

La integridad académica a la sombra de la inteligencia artificial: algunas recomendaciones¹

Academic Integrity in the Shadow of Artificial Intelligence: Some Recommendations

Cynthia Potvin

potvinc@umoncton.ca

ORCID: [0000-0002-2390-2950](https://orcid.org/0000-0002-2390-2950)

Universidad de Moncton

Resumen: Mientras que la inteligencia artificial (IA) está revolucionando la enseñanza-aprendizaje de idiomas (García Sánchez, 2023; Hidalgo y Villán, 2024), las instituciones de enseñanza superior lidian con las cuestiones éticas de su uso por parte del estudiantado. Antes de condenar su uso, “es imperativo que la legislación, las políticas y las orientaciones tanto de gobiernos como de instituciones estén bien definidas” (Valerio, 2024, p. 4).

Frente a este problema —sobre el cual hay pocos estudios en el ámbito del Español como Lengua Extranjera (ELE) (Radabán Zurita, 2025)—, el objetivo del presente artículo es contribuir a la reflexión crítica y ética en torno a las repercusiones de la IA en el área de Español como Lengua Extranjera (ELE) y generar una serie de recomendaciones para las instituciones de enseñanza superior y para el estudiantado y el profesorado universitarios. Para ello se exponen algunos resultados procedentes de cuestionarios hechos a docentes y estudiantes universitarios en el marco del proyecto de investigación del Partenariat Universitaire sur la Prévention du Plagiat/Partnership on University Plagiarism Prevention² (PUPP, por sus siglas en francés e inglés). Se concluye que, para que se integre de manera ética el uso de la IA, es imprescindible la colaboración entre los actores involucrados en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

¹ El presente artículo se llevó a cabo en el marco del proyecto de investigación del Partenariat Universitaire sur la Prévention du Plagiat/Partnership on University Plagiarism Prevention (PUPP) financiado en parte por el Conseil de Recherches en Sciences Humaines/Social Sciences and Humanities Research Council of Canada (programa Partenariat/Partnership (‘Colaboración’) – 2021-2028).

² Cooperación Universitaria para la Prevención del Plagio, en español.

Palabras clave: integridad académica; inteligencia artificial; uso ético de la tecnología; enseñanza de ELE.

Abstract: While artificial intelligence is revolutionizing language teaching and learning. (García Sánchez, 2023; Hidalgo y Villán, 2024), Higher Education Institutions fight with ethical issues of its use by students. Before condemning its use, it is imperative that legislation, policies and orientations both from governments and institutions be well defined (Valerio, 2024, p. 4).

Given this problem —and given the few studies conducted in the SFL discipline on this topic (Radabán Zurita, 2025)—, the aim of the present article is to contribute to this critical and ethical reflection on the consequences of artificial intelligence in Spanish as a Second and Foreign Language (SFL) for the SFL discipline and to propose recommendations for Higher Education institutions and SFL university students and professors. In order to do that, some scientific results that come from surveys administered to university professors and students in the framework of the investigation project from the Partenariat Universitaire sur la Prévention du Plagiat/Partnership on University Plagiarism Prevention (PUPP) research project are exposed. It is concluded that, in order to ethically integrate the use of AI, collaboration between the actors involved in the teaching and learning process is essential.

Keywords: academic integrity; artificial intelligence; ethical use of technologies; SFL teaching.

1. INTRODUCCIÓN

Desde el 30 de noviembre del 2022, una palabra ha perturbado el orden establecido: ChatGPT (Gregersen, 2025). Resultado de la investigación en el marco de la IA emprendido a partir de los años cincuenta (Galli y Kanobel, 2023; García Sánchez, 2023), esta “innovadora tecnología en el campo de la IAC [inteligencia artificial conversacional], un subcampo de la inteligencia artificial generativa, se ha infiltrado en la vida cotidiana de la gente” (Galli y Kanobel, 2023, p. 177). En realidad, “la IAC utiliza técnicas de Procesamiento del Lenguaje Natural (PLN) y, particularmente, aquellas de comprensión del lenguaje natural” (Galli y Kanobel, 2023, p. 176), de ahí que permita a quienes la usan encontrar respuestas a sus preguntas a partir de una especie de conversación, digamos, con el programa informático que genera contenido a partir de un banco de contenidos al que tiene acceso. Por su parte, el principal objetivo del uso de ChatGPT es el de generar textos parecidos a los de los

seres humanos, los cuales pueden usarse en diversas aplicaciones, tales como los chatbots, la creación automática de contenido y la traducción de lenguas (Gregersen, 2025). Al respecto, Correa (2011, p. 67) especifica que, para los cursos de lengua, la traducción automática en línea nos enfrenta a una situación potencialmente peligrosa cuando se trata del fraude académico. La gran fuerza de ChatGPT consiste en generar en una fracción de segundos textos de diferentes estilos y formatos, desde artículos hasta poemas, pasando por correos electrónicos y la resolución de exámenes (Gregersen, 2025). El poder de esta herramienta no solo reside en lo que puede hacer, sino también en su popularidad. En efecto, en tan solo cinco días a partir de su lanzamiento, más de un millón de personas se habían inscrito a una cuenta gratuita para interactuar con ChatGPT (Gregersen, 2025).

Para el mundo universitario, ChatGPT ha invadido el contenido de los congresos, webinarios y capacitaciones, además de provocar numerosas controversias. La más importante se refiere a su uso y es de carácter complejo: es (casi) imposible distinguir si el producto final de una conversación con ChatGPT ha sido producido por un ser humano o si ha sido generado todo o en parte por este programa informático (Gregersen, 2025). Al respecto, Cong-Lem et al. (2024, p. 28) especifican que, en una encuesta, se encontró que el 89% de quienes participaron en el sondeo admitieron usar ChatGPT para ayudarse en sus tareas. Por consiguiente, su uso en el mundo académico pone en duda cuestiones de autoría y ética/integridad académica (Cong-Lem et al., 2024), así como las prácticas de enseñanza-aprendizaje y de evaluación, entre otros factores. En realidad, “desde fines del 2022, se presenta como una tecnología IAC disruptiva, augurando cambios en la educación” (Galli y Kanobel, 2023, p. 177). En los cursos de lenguas, el uso de ChatGPT por parte del estudiantado exige que el profesorado trate los problemas de integridad académica que genera su uso (Cong-Lem et al., 2024).

Frente a esta situación, se hacen en este trabajo propuestas didácticas basadas en los resultados de un análisis cuantitativo descriptivo a partir de un cuestionario aplicado en los cuatrimestres de invierno (de enero a finales de abril) y primavera (de mayo a finales de junio) del 2023 al profesorado y al estudiantado universitarios en el marco del estudio del PUPP. Para ello se exponen las características del proyecto (sección 2), particularmente el marco teórico, basado en el modelo de estrategias de “creacollage” numérico (ECN) (Peters, 2015; 2021) (sección 2.1), las fases del proyecto (sección 2.2) y la metodología (sección 2.3). Se presentarán después los resultados (sección 3) del análisis cuantitativo descriptivo de los cuestionarios que se aplicaron al estudiantado (sección 3.1) y al profesorado (sección 3.2), los cuales se relacionan con datos procedentes de otros estudios y de la literatura gris enfocados a la enseñanza de ELE en nivel superior para definir las impli-

caciones del uso de la IA en el proceso de enseñanza-aprendizaje de ELE (sección 4) y para proponer recomendaciones aplicables a esta disciplina (sección 5).

2. CARACTERÍSTICAS DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN DEL PUPP

El marco teórico que guía las dos fases del proyecto del PUPP (Partenariat Universitaire sur la Prévention du Plagiat/Partnership on University Plagiarism Prevention) es el modelo de estrategias de “creacollage” numérico (ECN) desarrollado por Peters (2015; 2021) que se presenta a continuación.

1.1 Modelo teórico y pregunta de investigación

El PUPP es un proyecto de investigación multidisciplinaria sobre el uso de ECN durante el proceso de redacción de trabajos académicos (Peters, 2015).³ En realidad, las ECN facilitan la recolección de datos, su integración en la redacción y las referencias que se utilizaron en la producción de un trabajo universitario (PUPP, 2022). Por consiguiente, el estudiantado, a lo largo del proceso de redacción de un texto académico, recurre a las ECN mientras desarrolla tres competencias: informacionales, de redacción y de citado de fuentes, necesarias para la redacción de textos académicos. Dichas competencias están subdivididas de la siguiente manera:⁴

- a. Competencias informacionales. Las competencias informacionales comprenden: (1) identificación del tema, (2) investigación y (3) selección de la información. La identificación del tema puede llevarse a cabo mediante el uso de palabras clave y preguntas de investigación. Una vez identificado el tema, comienza la fase de investigación, la cual se produce a partir de una variedad de herramientas o fuentes, como catálogos, buscadores en internet, bibliotecas, bases de datos e intercambio de información. Durante esta etapa se pueden consultar diferentes tipos de fuentes informativas, tales como textos, imágenes, documentos de audio y video, entre otros. En lo que se refiere a la selección de información procedente de las fuentes consultadas, el estudiantado recurre al análisis rápido, la evaluación y la selección de información en caso de que parezca relevante y útil para su redacción. Durante la fase de selección de la información, la comunidad estudiantil puede copiar-pegar la información que juzgue pertinente en su texto.

³ Cabe notar que la utilización de las ECN es recursivo y no lineal (Peters, 2015).

⁴ Para una representación gráfica/esquemática del modelo teórico en el que se basa el proyecto del PUPP, véase Peters (2021).

- b. **Competencias de redacción.** Las competencias de redacción comprenden: (1) la apropiación de información, (2) la creación/producción del texto y (3) la toma de apuntes de información relevante, la síntesis de las lecturas, así como la interpretación y el resumen de la información. Tras estas acciones, el estudiantado emprende otras estrategias: escribir, integrar y organizar la información que anota y la que procede de las fuentes consultadas. En esta fase el grupo de estudiantes puede o bien citar directamente un fragmento de un texto de otra obra, lo cual requiere que mencione la fuente y la integre en la bibliografía, o bien parafrasear la información y citar la fuente. La integración de la información vía citas y paráfrasis exige que la comunidad estudiantil actúe de manera ética, respetando las normas para citar y parafrasear, así como las de redacción de una bibliografía. Cabe notar que esta estrategia, la de integración de información vía citas y paráfrasis, está relacionada directamente con las competencias de citado de fuentes.
- c. **Competencias de citado de fuentes.** Estas comprenden tanto el citado de fuentes como la producción de una bibliografía de manera adecuada.

Este modelo teórico constituye el punto de partida para el proyecto de investigación del PUPP, cuya pregunta de investigación consiste en determinar cómo la enseñanza y el aprendizaje de las ECN pueden evitar el plagio (PUPP, 2022).

1.2 Fases del proyecto de investigación del PUPP

El proyecto de investigación del PUPP consta de dos fases: la fase de investigación como tal y la fase de formación del profesorado. La fase de investigación, es decir, la producción de las herramientas de recolección de datos, la elaboración de la solicitud y su entrega al comité ético para aprobación previa a la compilación de datos, la recolección de los mismos y los análisis cuantitativos y cualitativos de estos, comenzó en 2021 y continuó hasta 2025. Mediante tres diferentes herramientas de recolección de datos, por ejemplo, cuestionarios, guías de entrevistas y una tarea de escritura,⁵ el objetivo de esta fase es definir el uso y la enseñanza de las ECN en todas las universidades socias y ver después el efecto de su enseñanza en el estudiantado (PUPP, 2022). Para ello, se crearon herramientas de recolección de datos de acuerdo con el modelo teórico de las ECN (Peters, 2015; 2021). En lo que se refiere a la segunda fase, la de la formación del profesorado, quienes conforman el PUPP, basándose en los resultados de los análisis cuantitativos (cues-

5 Para cada una de estas herramientas de recolección de datos hay una versión para el profesorado y una para el estudiantado.

tionarios) y cualitativos (entrevistas y tarea de escritura), desarrollan talleres y material destinados al personal docente universitario y participan en actividades de promoción, difusión y coproducción de conocimientos con el fin de que, al integrar la enseñanza de las ECN, el estudiantado las use en la producción de textos académicos que respeten la integridad académica.

1.3 Metodología. Primera fase

Como ya se ha mencionado, el proyecto de investigación del PUPP comprende tres recolecciones de datos (Figura 1, ver siguiente página). La primera fue llevada a cabo en los cuatrimestres de invierno (de enero a finales de abril) y primavera (de mayo a finales de junio) de 2023. Consistió en la aplicación de cuestionarios al profesorado y al estudiantado de las universidades asociadas al proyecto. El cuestionario destinado al personal docente comprendía 47 preguntas y el de la comunidad estudiantil 68. Cabe señalar que las instituciones de nivel superior asociadas al proyecto están ubicadas en Canadá, Estados Unidos y Europa. Además, puesto que el proyecto es financiado por el Conseil de Recherches en Sciences Humaines/Social Sciences and Humanities Research Council de Canadá (Consejo de Investigaciones en Ciencias Humanas), se trata de un proyecto bilingüe, es decir, los cuestionarios eran aplicados en francés o en inglés. Ambos cuestionarios, el del profesorado y el del estudiantado, en sus versiones en francés y en inglés, estaban subdivididos en seis secciones: (1) datos demográficos, (2) datos generales, (3) competencias informacionales, (4) competencias de redacción, (5) competencias de citación de fuentes y (6) conocimientos del plagio. En total, 1 357 docentes y 4 664 estudiantes respondieron a los cuestionarios.

La segunda recolección de datos fue llevada a cabo durante el cuatrimestre de otoño (de septiembre a finales de diciembre) del 2023 y el de invierno (de enero a finales de abril) del 2024. Consistía en entrevistar al profesorado y a grupos de discusión entre estudiantes de las instituciones de enseñanza superior asociadas al proyecto. En cada institución se aspiraba a entrevistar a seis docentes y llevar a cabo tres grupos de discusión entre estudiantes de una misma institución de enseñanza superior. El cuestionario de las entrevistas semidirigidas destinado al profesorado comprendía 49 preguntas, mientras que el de los grupos de discusión, destinado al estudiantado, comprendía 44. Con el fin de obtener más detalles respecto a estos temas, en ambos casos las preguntas se referían a los seis temas desarrollados en los cuestionarios aplicados el año académico anterior. En total, participaron 130 docentes y 431 estudiantes.

La última recolección de datos concierne a la tarea de redacción, emprendida en el cuatrimestre de otoño (de septiembre a finales de diciembre) del 2024 y en el

de invierno (de enero a finales de abril) del 2025 en 20 universidades asociadas al proyecto. En cada institución participante hay un docente y tres estudiantes que participan en la tarea de redacción, la cual consiste en escribir un texto de 500 palabras con las herramientas electrónicas que usan normalmente.

Figura 1. Características de las tres recolecciones de datos

Recolección de datos	PRIMERA	SEGUNDA	TERCERA
Recolección de datos	PRIMERA	SEGUNDA	TERCERA
Características	Cuestionarios	Entrevistas y grupos de discusión	Tarea de redacción
Aplicación	Invierno y primavera del 2023	Otoño del 2023 e invierno del 2024	Otoño del 2024 e invierno del 2025
Lenguas	En inglés y en francés	En inglés y en francés	En inglés y en francés
Público meta	Docentes y estudiantes de todas las universidades asociadas al proyecto	Docentes (6 entrevistas semidirigidas) y estudiantes (3 grupos de discusión) de todas las universidades asociadas	1 docente y 3 estudiantes de 20 universidades asociadas
Cantidad de preguntas Profesorado	47 preguntas	49 preguntas semidirigidas	1 tarea de escritura
Cantidad de preguntas Estudiantado	68 preguntas	44 preguntas semidirigidas	1 tarea de escritura

Recolección de datos	PRIMERA	SEGUNDA	TERCERA
Secciones/ contenido	(1) Informaciones demográficas (2) Informaciones generales (3) Competencias informacionales (4) Competencias de redacción (5) Competencias de citado (6) Conocimientos del plagio	1) Informaciones demográficas (2) Informaciones generales (3) Competencias informacionales (4) Competencias de redacción (5) Competencias de citado (6) Conocimientos del plagio	Escribir un texto de 500 palabras con las herramientas electrónicas que usan normalmente.
Cantidad de participantes	1 357 docentes 4 664 estudiantes	130 docentes 431 estudiantes	20 docentes 60 estudiantes

Fuente: elaboración propia.

Tras las recolecciones de datos, quienes integran el PUPP proceden a realizar el análisis cuantitativo de los cuestionarios y a analizar cualitativamente las entrevistas y la tarea de redacción (a partir de las cuestiones de integridad académica y las competencias del modelo teórico de Peters (2015; 2021) que abordaron); la especialidad de investigación de los participantes; su nivel de competencias de análisis y su disciplina, entre otros elementos. Así, el presente artículo, centrado en la enseñanza de ELE en nivel superior, se enfoca en aspectos relacionados con el plagio (sección 6 del cuestionario) y en las preguntas sobre las herramientas de IA y su uso por parte del estudiantado, o su enseñanza o recomendación de uso por parte del profesorado. Se abordan, también, preguntas sobre las competencias de redacción y de citado de fuentes. Cabe señalar que, por cuestiones de espacio, es imposible exponer la totalidad de los resultados procedentes del análisis cuantitativo del cuestionario hecho a estudiantes y docentes, lo cual también justifica el hecho de que este trabajo se centre en los datos que conciernen a las secciones y preguntas ya mencionadas, que tienen un impacto al momento de producir trabajos universitarios.

3. RESULTADOS RELACIONADOS CON EL PLAGIO Y LA IA

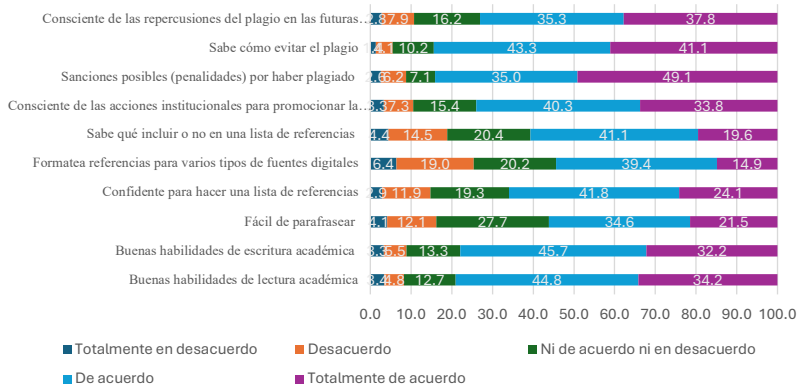
Se presentan los resultados de los cuestionarios que respondió el estudiantado en torno a sus conocimientos sobre el plagio y la pregunta sobre ChatGPT. Se complementan estos resultados con los de las competencias de redacción y citado de fuentes, así como con los de las herramientas o estrategias usada durante la redacción de un texto académico. Enseguida se encuentran los resultados del profesorado en lo que se refiere a quién enseña las diversas formas de plagio en su universidad y sus intenciones en cuanto al uso de IA en sus cursos. En la sección 4 se discutirán los resultados aquí expuestos a la luz de otras encuestas y la literatura gris.

3.1 Estudiantes

3.1.1 Conocimientos sobre el plagio, ChatGPT y competencias de redacción y citado de fuentes

El gráfico de barras de la Figura 2 (página siguiente) expone los resultados en lo que se refiere a los conocimientos sobre el plagio (preguntas 61, 62, 64 y 65) y las competencias del estudiantado universitario como las de citado de fuentes (preguntas 58, 60 y 61) y las de redacción (pregunta 44), así como algunos datos generales (preguntas 20 y 21). En cuanto a los conocimientos sobre el plagio, considerando los datos de las respuestas identificadas como “Siempre/casi siempre” y “Frecuentemente”, el estudiantado sabe cómo evitar el plagio (84.4%, pregunta 64) y conoce las sanciones posibles (penalidades) por parte de su institución de enseñanza en caso de plagio (84.1%, pregunta 63). Además, la gran mayoría es consciente de las acciones institucionales para promocionar la integridad académica (74.1%, pregunta 62) y de las repercusiones del plagio en las futuras competencias laborales (73.1%, pregunta 65). En cuanto a las habilidades del estudiantado, los datos indican que considera que tiene buenas habilidades de lectura académica (79%, pregunta 20) y de escritura académica (77.9%, pregunta 21). A pesar de esto, solo el 56.1% del estudiantado que participó en el estudio del PUPP considera que es fácil parafrasear (pregunta 44). Además, las habilidades para citar fuentes parecen costarle un poco más de trabajo, en el sentido de que solo el 65.9% del estudiantado que respondió tiene confianza al hacer una lista de referencias (pregunta 58) y solo el 60.7% afirma que sabe qué incluir o no en una lista de referencias (pregunta 61). Lo que más le cuesta es formatear referencias para varios tipos de fuentes digitales (54.3%, pregunta 60).

Figura 2. Conocimientos sobre el plagio y competencias de redacción y citado de fuentes



Fuente: elaboración propia.

3.1.2 Herramientas o estrategias usadas por parte del estudiantado

Las preguntas 46, 47, 48, 49, 50 y 51 se refieren a las herramientas o estrategias usadas por el estudiantado durante la redacción de trabajos universitarios. Se enuncian de la siguiente manera:

46. Para ayudarme en mis trabajos de redacción universitaria, uso herramientas de IA en línea.

47. Cuando reviso mis trabajos, a veces muevo oraciones o párrafos, imágenes o videos para mejorar mi trabajo.

48. Si otra persona revisa el borrador de mi trabajo, le pido usar una herramienta de revisión de texto (control de cambios).

49. Cuando tengo dudas de ortografía de una palabra, de concordancia gramatical o de sintaxis de una oración, uso una herramienta de revisión lingüística (Antidote, diccionarios en línea, Grammarly).

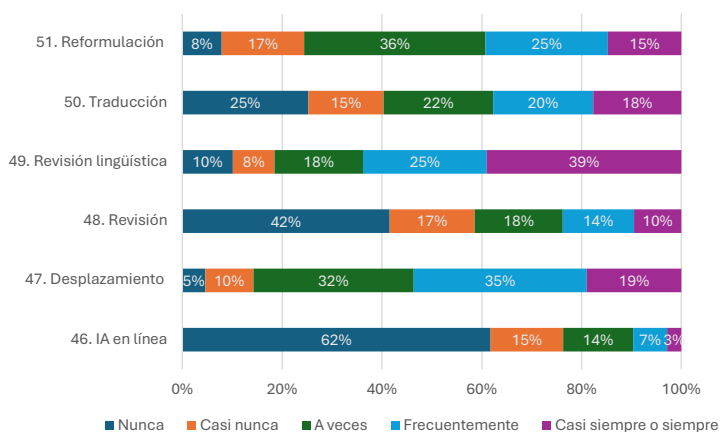
50. Cuando tengo dudas de ortografía de una palabra, de concordancia gramatical o de sintaxis de una oración, uso una herramienta de traducción.

51. Cuando reviso o corrijo mis trabajos, a veces reformulo una oración o una sección de un texto porque se parece demasiado al texto de la fuente original.

El gráfico de barras de la Figura 3 permite ver las herramientas o estrategias más usadas por el estudiantado durante la redacción de trabajos universitarios. Considerando los datos de las herramientas o estrategias usadas “Siempre/casi siempre” y “Frecuentemente”, se ve que las herramientas de revisión lingüística (Antidote, diccionarios en línea, Grammarly) son las más usadas para la ortografía de una palabra, la concordancia gramatical y la sintaxis oracional (64%), mientras que el desplazamiento de oraciones o párrafos, imágenes o videos para mejorar su trabajo es la estrategia más popular (54%).

Por su parte, la reformulación de una oración o una sección de un texto porque se parece demasiado al texto de la fuente original (40%) y el uso de herramientas de traducción para la ortografía de una palabra, la concordancia gramatical y la sintaxis oracional (38%), son otras estrategias usadas con frecuencia por la comunidad estudiantil. Por otra parte, es más raro que el estudiantado le pida a una persona que revise su texto y que use herramientas de revisión de texto (como el control de cambios) (24%). En el momento de la aplicación de los cuestionarios, no se usaban mucho las herramientas de IA para la redacción de los trabajos universitarios (10%). Esta última cifra puede parecer sorprendente. Sin embargo, cabe recordar que la aplicación de los cuestionarios se hizo durante los cuatrimestres de invierno (de enero a finales de abril) y primavera (de mayo a finales de junio) del 2023 y que las herramientas de IA como ChatGPT habían entrado en internet en otoño del 2022. Por consiguiente, poca gente conocía y usaba esta herramienta cuando se realizó el cuestionario del PUPP.

Figura 3. Herramientas o estrategias usadas por parte del estudiantado

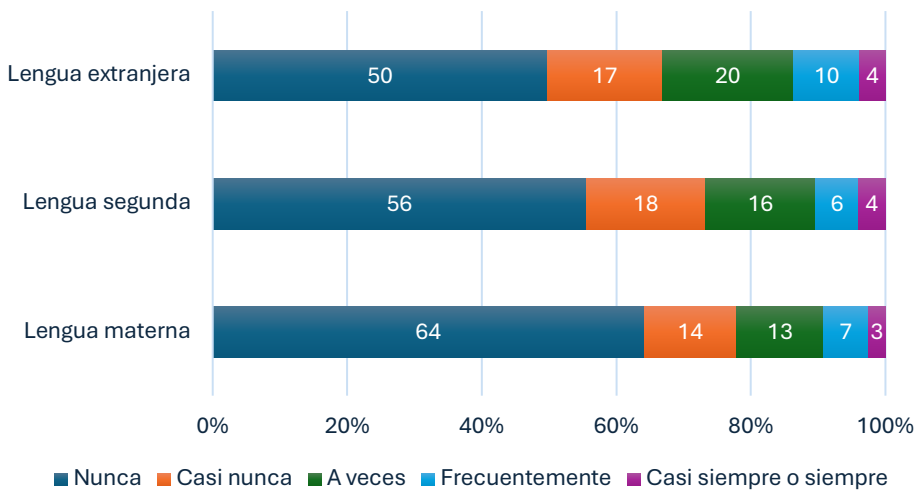


Fuente: elaboración propia.

3.1.3 Uso de la IA y lengua de estudios

Debido a que varios estudios sostienen que el estudiantado internacional tiene muchos problemas con casos de fraude intelectual (Abasi y Grave, 2008; Deckert, 1993; Gunnarssona et al., 2014), se procedió a un análisis cruzado de datos del uso de las herramientas de IA por parte del estudiantado participante y el tipo de lengua en el que hace sus estudios universitarios, es decir, si se trata de su lengua materna (L1), segunda (L2) o extranjera (LE). El análisis cruzado indica una pequeña correlación entre el uso de las herramientas de IA durante la redacción de trabajos y el tipo de lengua (L1, L2 o LE) de sus estudios. Considerando los datos identificados bajo la selección “A veces”, “Frecuentemente” y “Casi siempre o siempre” del uso de herramientas de IA según la lengua (L1, L2 o LE) de estudios que aparecen en el gráfico de la Figura 4, el estudiantado que hace sus estudios en una LE tiende a usar más las herramientas de IA (34%) en comparación con el que hace sus estudios en su L1 (23%). Sigue el alumnado que hace sus estudios en su L2 (26%).

Figura 4. Uso de herramientas de IA según la lengua (L1, L2 o LE) de estudios



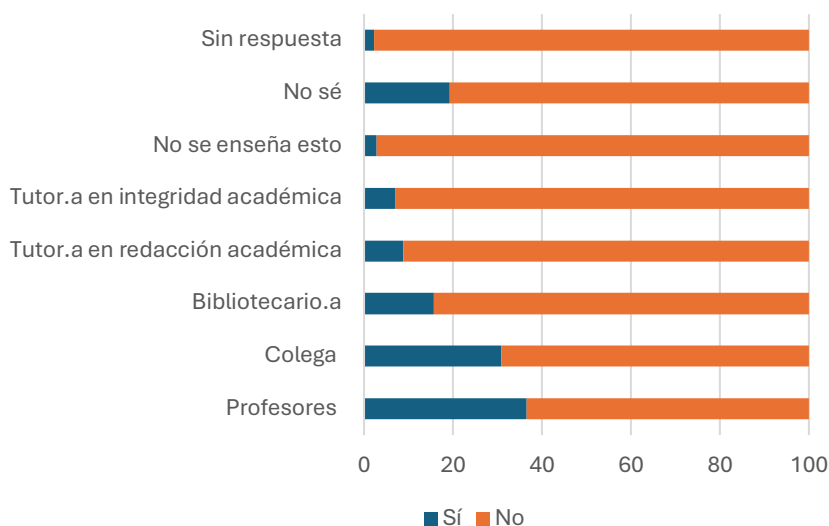
Fuente: elaboración propia.

3.2 Docentes

3.2.1 Persona que enseña las diversas formas de plagio en su universidad

Los resultados del análisis cuantitativo de la pregunta 44 sobre quién enseña las sanciones posibles en caso de plagio (pregunta 44a); las diversas formas de plagio (pregunta 44b); las maneras de detectar el plagio gracias a herramientas en línea (pregunta 44c); las consecuencias del plagio en sus conocimientos profundos (pregunta 44d); el derecho de autor y las diversas formas de autorización (por ejemplo, Copyright, Creative Commons, etc.) (pregunta 44e); las consecuencias del plagio en sus competencias como futuros profesionistas (pregunta 44f) y el autoplagio (pregunta 44g) refieren en todos los casos al profesorado como el principal agente para formar al estudiantado. Tras el personal docente, colegas y personal bibliotecario tienen el segundo y el tercer puesto respectivamente. Quienes conforman el servicio de tutores en redacción académica y el servicio de tutores en integridad académica recibieron los resultados más bajos en la clasificación. Una explicación posible para estos últimos datos puede ser que no todas las universidades gozan de un servicio de tutores. Se pone, a guisa de ejemplo, la Figura 5, en la que se ven las tendencias de las respuestas del profesorado en lo que se refiere a la enseñanza de las diversas formas de plagio en su universidad.

Figura 5. Persona que enseña las diversas formas de plagio en su universidad

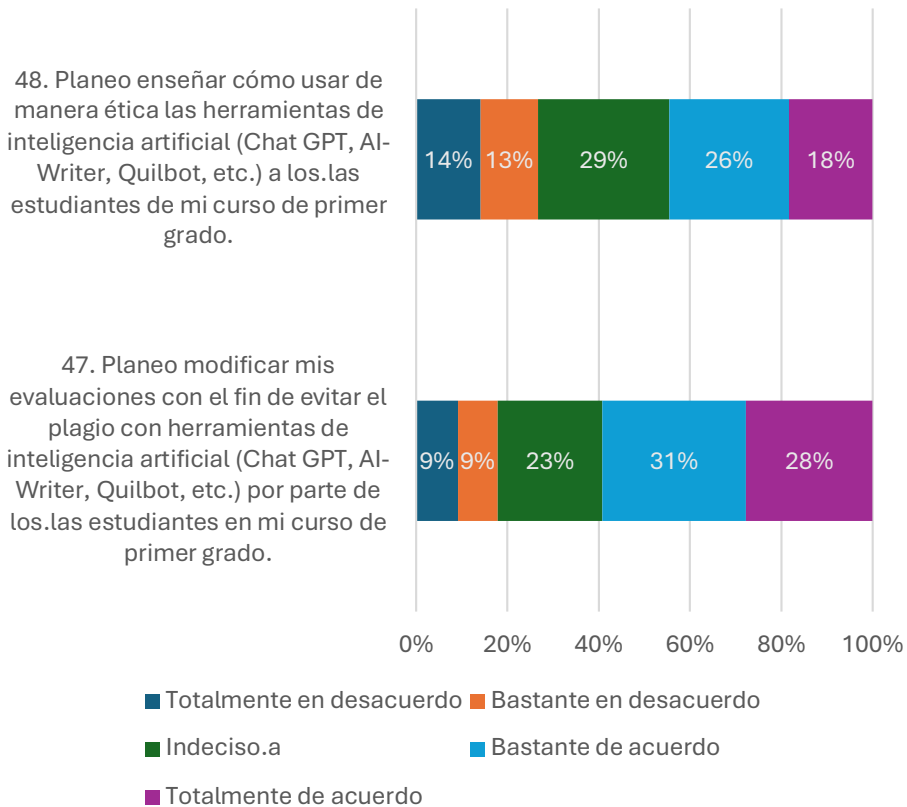


Fuente: elaboración propia.

3.2.2 IA e intenciones del profesorado

En lo que se refiere a la IA, considerando las respuestas “Totalmente de acuerdo” y “Bastante de acuerdo”, que aparecen en el gráfico de barras de la Figura 6, se ve que hay menos docentes que piensan en enseñar el uso ético de las herramientas de IA (44%) en comparación con el porcentaje que piensa en modificar sus evaluaciones con el fin de evitar el plagio con herramientas de IA (59%).

Figura 6. IA e intenciones del profesorado

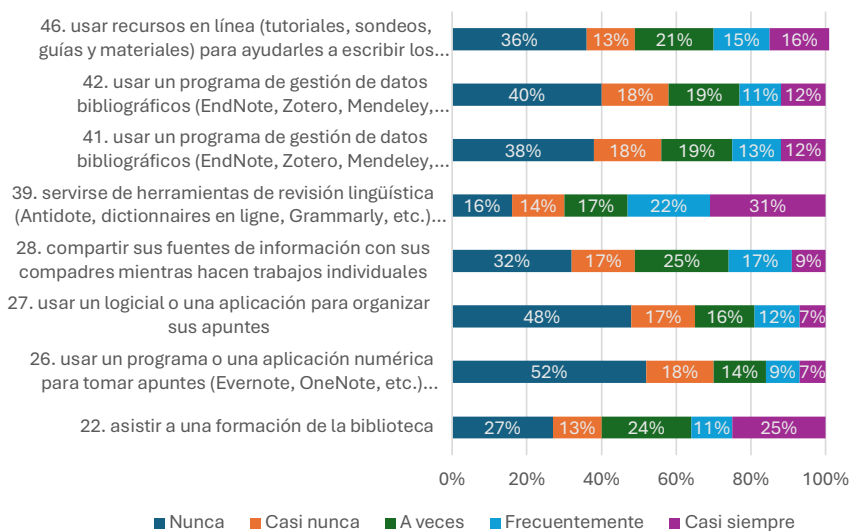


Fuente: elaboración propia.

Siempre considerando las respuestas “Frecuentemente” y “Casi siempre”, los resultados presentados en el gráfico de barras de la Figura 7 indican que el profesorado recomienda al estudiantado usar herramientas de revisión lingüística (Antidote, diccionarios en línea, Grammarly, etc.) en caso de alguna duda de or-

tografía, de concordancia gramatical o de sintaxis oracional (53%, pregunta 39); asistir a una capacitación en la biblioteca (36%, pregunta 22) y usar recursos en línea (tutoriales, sondeos, guías y materiales) para ayudarlo a escribir trabajos con integridad (31%, pregunta 46). Siguen después tres recomendaciones: compartir sus fuentes de información con otras personas de su grupo de estudio mientras hacen trabajos individuales (26%, pregunta 28), usar un programa de gestión de datos bibliográficos (EndNote, Zotero, Mendeley, RefWorks, etc.) para archivar sus referencias (25%, pregunta 41) y usar un programa de gestión de datos bibliográficos (EndNote, Zotero, Mendeley, RefWorks, etc.) para generar automáticamente listas de referencias (23%, pregunta 42). Las recomendaciones menos propuestas son la de usar un programa o una aplicación para organizar sus apuntes (19%, pregunta 27) y la de usar un programa o una aplicación digital para tomar apuntes (Evernote, OneNote, etc.), para copiar-pegar información y para compilar fuentes bibliográficas (16%, pregunta 26).

Figura 7. Recomendaciones del profesorado al estudiantado



Fuente: elaboración propia.

4. DISCUSIÓN: RELACIÓN ENTRE LOS RESULTADOS, LA ENSEÑANZA SUPERIOR Y/O LA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DEL ELE

Los resultados anteriormente expuestos se pueden relacionar con la enseñanza superior y/o la enseñanza-aprendizaje del ELE de acuerdo con los siguientes temas: el desarrollo de políticas “claras” (sección 4.1), la “invasión” de ChatGPT (sección 4.2) y las “reorientaciones” para prever una implantación adecuada de la IA (sección 4.3).

4.1 Políticas “claras”

Cabe recordar que, según los datos de la encuesta del PUPP, el estudiantado conoce las sanciones posibles por parte de su institución en caso de plagio. En lo que se refiere al uso de la IA en la enseñanza superior, el British Council subraya que “es imperativo que la legislación, las políticas y las orientaciones tanto de gobiernos como de instituciones estén bien definidas” (Valerio, 2024, p. 4), sobre todo considerando las preocupaciones que tiene el profesorado frente a las cuestiones de plagio con herramientas como ChatGPT (Dempere et al., 2023). Por consiguiente, Freeman (2024, p. 1), basándose en resultados de un sondeo aplicado a 1 250 estudiantes universitarios de licenciatura del Reino Unido, considera que las instituciones deberían desarrollar políticas claras sobre qué uso de la IA es aceptable y cuál es inaceptable. Según los datos de esta encuesta, la mayoría de los estudiantes (63%) piensa que su institución tiene una política clara sobre el uso de la IA (Freeman, 2024, p.1).

Tomando como ejemplo dos instituciones canadienses asociadas al PUPP en las que se enseña ELE, se observa que la Université du Québec à Montréal (UQÀM) y la Université de Moncton (UdeMoncton), ambas francófonas, se han posicionado en cuanto a la integridad académica mediante el Reglamento #18 sobre las infracciones de orden académico (UQÀM) y el Reglamento 10.9.3 Fraude (UdeMoncton) (véanse los ejemplos (1) y (2), respectivamente). Sin embargo, solo la UdeMoncton ha desarrollado menciones explícitas sobre la autorización o prohibición del uso de la IA en su página titulada Intégrité (véase el ejemplo (3)). La traducción de los ejemplos es propia.

(Ejemplo 1) b) el plagio: el uso total o parcial de un texto o trabajo ajeno haciéndolo pasar por propio o sin dar una referencia; [...] e) la posesión o el uso de cualquier documento o material no autorizado antes, durante o en el transcurso de un examen o

de la producción de trabajos, incluido el uso de herramientas o tecnología informática (UQÀM, 2024, p. 1).

(Ejemplo 2) a) reproduce textualmente un fragmento de un texto del que no es autor sin indicar claramente la fuente o reproduce ideas o hechos con sus propias palabras sin indicar claramente sus fuentes [...]; c) solicita o recurre a cualquier ayuda, colectiva o individual, expresamente prohibida durante un examen, un trabajo o una actividad sujeta a evaluación [...]; d) usa o intenta usar, durante una evaluación, cualquier documento o material no autorizado por la profesora o el profesor; [...] g) hace que otra persona redacte su evaluación (UdeMoncton, 2025a).

(Ejemplo 3) IA y los planes de curso

Hay tres propuestas para integrar la mención de la IA en los planes de curso según decisiones pedagógicas (UdeMoncton, 2025b).

1. Prohibición formal del uso de herramientas de IA.
2. Uso de herramientas de IA permitidas para ciertas evaluaciones y de acuerdo con las pautas dadas en clase.
3. Uso de herramientas de IA permitidas para todas las evaluaciones y de acuerdo con las pautas dadas en clase.

Frente a la recomendación de Freeman (2024) en relación con los reglamentos de la UQÀM y de la Université de Moncton, así como en lo referente a las menciones 1, 2 y 3 arriba expuestas, se argumenta en el presente artículo que el papel del profesorado de ELE es el de seguir las reglas/pautas de su institución, verificando qué se dice en los reglamentos o políticas institucionales en torno a la noción de integridad académica y el uso o prohibición de la IA. Sin embargo,

[s]i bien la inteligencia artificial generativa ofrece una serie de oportunidades y beneficios en el ámbito educativo, su adopción plantea desafíos y preocupaciones importantes, especialmente respecto a la brecha de acceso a estas tecnologías [...], y a ofrecer garantías para una implementación ética y equitativa. (Wassi, 2024)

En los estudios al respecto, cuando se trata del uso ético de la IA, se entiende más bien

[l]a importancia de la regulación y la educación para proteger a los individuos de un mal uso de la IA y atajar la desinformación y las noticias falsas implica un gran desafío. También preocupa la posibilidad de generar dependencia de la IA y los modelos empresariales subyacentes asociados a aplicaciones concretas de enseñanza de idiomas impulsadas por IA. (Valerio, 2024, pp. 5-6)

No se refiere tanto a la integridad académica. Al respecto, es importante recordar que, según los resultados del estudio del PUPP, la mayoría del estudiantado sabe cómo evitar el plagio y conoce las sanciones de su institución en caso de fraude intelectual, lo cual es de buen augurio para las cuestiones de integridad académica. De modo que, se argumenta en el presente artículo que, si educamos al estudiantado conforme a un uso ético de las herramientas de IA, se puede esperar que las use de acuerdo con nuestras expectativas. Considerando los resultados del estudio del PUPP sobre profesorado, hay menos docentes que piensan en enseñar el uso ético de las herramientas de IA (40%) en comparación con el porcentaje que piensa en prohibir el uso de la IA (60%). Se puede entender esta actitud por parte del profesorado, si tomamos en cuenta que la “invasión” de ChatGPT en la enseñanza superior a principios del 2023 puso al personal docente en una actitud radical frente al uso de la IA. Dos años después de la aplicación de la encuesta en el marco del estudio del PUPP, habría que verificar si la tendencia ha cambiado. Algo claro es que, según la encuesta de García Sánchez (2023, p. 105), un 58% del estudiantado encuestado piensa que “[e]s recomendable que las Facultades incorporen herramientas de IA como ChatGPT en las actividades académicas”. De acuerdo con las políticas institucionales (estudio en transcurso), muy pocas instituciones de enseñanza superior dejan en libertad al profesorado para un uso (ético) de la IA en clase y para las evaluaciones.

4.2 “Invasión” de ChatGPT

Como se mencionó, el lanzamiento de ChatGPT fue el 30 de noviembre del 2022 (Gregersen, 2025), mientras que la aplicación del cuestionario al profesorado y estudiantado de los centros educativos de enseñanza superior asociados al PUPP en el marco del proyecto de investigación del PUPP fue en los cuatrimestres de invierno (de enero a finales de abril) y primavera (de mayo a finales de junio) del 2023, es decir, solo algunos meses después de la puesta en marcha de ChatGPT. A pesar de la inmediata popularidad de la herramienta de IA (Gregersen, 2025), los resultados de la encuesta indican que no se usaba mucho esta tecnología en aquella época. Los resultados de la encuesta de García Sánchez (2023, p. 106), llevada a cabo en la Universidad Autónoma de Sinaloa en febrero y marzo del 2023, apuntan

en el mismo sentido, es decir, “la mayoría de los estudiantes encuestados no lo utilizan con frecuencia en sus labores educativas”. Se preveía un aumento del uso de ChatGPT y otras herramientas de IA por parte del estudiantado, sin embargo, después de tres años de la puesta en marcha de la herramienta. Lo confirman los resultados del sondeo aplicado a 1 250 estudiantes de licenciatura de Reino Unido según los datos de Freeman (2024). En efecto, más de la mitad de los estudiantes (53%) ha usado la IA generativa para ayudarse en sus evaluaciones (Freeman, 2024, p. 1). Según los datos de esta encuesta, el uso más frecuente es el de tutoría privada para la explicación de conceptos. Lo interesante de este uso es que, según los datos del estudio del PUPP, el estudiantado ha identificado a la comunidad docente como las personas que le enseñan las nociones de plagio e integridad académica, mientras que los servicios de tutores en integridad académica y en redacción académica reciben el menor porcentaje.

En lo que se refiere a la redacción, cabe recordar que, según los datos de la encuesta del PUPP, el estudiantado afirma tener buenas habilidades de escritura académica, pero le cuesta trabajo parafrasear. Por otra parte, los datos de Freeman (2024) indican que más de un estudiante sobre ocho (13%) usa la IA generativa para generar textos para sus evaluaciones, pero normalmente edita el contenido antes de entregarlas (Freeman, 2024, p. 1). Por el contrario, una cantidad mínima del estudiantado participante en esta encuesta no las edita, el 5%. Ante este estado de las cosas, se recomienda en el presente artículo enseñar al estudiantado a usar ChatGPT para ayudarlo a parafrasear. Además, en el caso de que el estudiantado use la IA en algún momento de la producción de un texto académico, se necesita enseñarle a citar esta fuente en su trabajo.

Mientras que los datos del estudio del PUPP indican que el estudiantado usa herramientas de revisión lingüística o de traducción automática para asegurarse de la correcta ortografía, la concordancia gramatical y la sintaxis, el estudio efectuado en Reino Unido revela el hecho de que más de un tercio de los estudiantes que han usado la IA generativa (35%) no sabe la frecuencia con la que esta produce hechos, estadísticas o citas inventadas (Freeman, 2024, p. 1). Además, el estudio de García Sánchez (2023) indica que el nivel de satisfacción del estudiantado encuestado en la Universidad de Sinaloa frente a la precisión de las respuestas generadas por ChatGPT es muy bajo. Por consiguiente, se argumenta en el presente artículo que es imprescindible educar al estudiantado para que sea capaz de verificar la veracidad de las afirmaciones generadas por una herramienta de IA, y no solo usar herramientas en línea, como las de revisión lingüística y de traducción automática, con el fin de asegurarse del uso correcto de la lengua. A este respecto, Freeman (2024, p. 1) recomienda que donde la IA aporta beneficios,

las instituciones deberían enseñar a los estudiantes cómo usarla de manera efectiva y cómo verificar si el contenido que produce es de alta calidad.

En lo que se refiere a los beneficios de la IA como tales, Valerio (2024, p. 4) sostiene que “es necesario distinguir entre las herramientas de IA para realizar tareas y las diseñadas para reforzar el proceso de aprendizaje”. Al respecto, Hidalgo y Villán (2024) identifican las siguientes ventajas del uso de la IA en el aprendizaje de lenguas:

1. Personalización del aprendizaje (materiales y actividades personalizadas).
2. Retroalimentación instantánea (gramática, pronunciación y vocabulario).
3. Tutores virtuales (interacción estudiantes – instrucción, respuestas a preguntas, apoyo emocional).
4. Reconocimiento de voz (practicar la pronunciación y comprensión auditiva) y traducción automática (acceder a contenido en varias lenguas).
5. Análisis de datos y seguimiento del progreso (identificación de fuerzas y debilidades, recomendaciones).
6. Colaboración en línea.

Hidalgo y Villán (2024) incluyen la traducción automática como ventaja para el aprendizaje de lenguas. Hay que recordar aquí que los datos del estudio del PUPP indican que el estudiantado usa herramientas de traducción en línea para la ortografía, la concordancia y la sintaxis. Sin embargo, ¿es la traducción automática una ventaja para el estudiantado de idiomas? Si la finalidad del aprendizaje de una lengua es el de comunicarse en esta lengua de manera oral y escrita, se considera que el estudiantado de idiomas no tiene por qué recurrir a ningún tipo de traducción, ya sea automática o hecha por sí mismo, ya que es capaz de expresarse en la lengua aprendida de acuerdo con las nociones lingüísticas del nivel de español que tiene. Por consiguiente, la inclusión de la traducción automática dentro de las ventajas del uso de la IA para el aprendizaje de lenguas es problemática porque contraviene el proceso de adquisición de una lengua como tal. Por el contrario, si

el uso de la traducción automática sirve, por ejemplo, para revisar la sintaxis de una frase, se puede considerar integrar su uso en la clase de ELE.

La “invasión” de la IA en el mundo académico y en la enseñanza de lenguas conlleva algunas reorientaciones para integrarla dentro de las prácticas, las evaluaciones y las competencias del profesorado, como se tratará a continuación.

4.3 «Reorientaciones» para prevenir una integración adecuada de la IA

Cabe recordar, según los datos del estudio del PUPP, que hay menos docentes que tienen la intención de enseñar el uso ético de las herramientas de IA frente a un mayor porcentaje que tiene la intención de modificar sus evaluaciones con el fin de evitar el fraude académico con herramientas de IA. Para preparar mejor al estudiantado, se estima que es necesario que la “IA remodel[e] no solo los métodos de enseñanza y las prácticas de aprendizaje, sino también la preparación de educadores y alumnos para navegar y capitalizar efectivamente el nuevo paisaje del conocimiento” (Hidalgo y Villán, 2024, 2º párr.). Al respecto, estos autores identifican como ventaja para el profesorado la generación de contenido educativo (materiales, ejercicios, evaluaciones). En sus propias palabras, se refieren a “crear recursos de alta calidad de manera más eficiente”. Sin embargo, al igual que para el estudiantado, se argumenta en el presente artículo que es necesario que el profesorado esté atento a la calidad y veracidad del contenido producido por la IA para producir recursos de alta calidad, como pretenden Hidalgo y Villán (2024). Por su parte, Cong-Lem et al. (2024, p. 38) encuentran en su estudio que hay docentes que apuntan la necesidad de enseñar directamente al estudiantado cómo usar las herramientas de IA para evitar el fraude académico. Al respecto, Freeman (2024, p. 2) recomienda que el Departamento de Educación (DdE) y las administraciones descentralizadas deberían encargar urgentemente estudios para analizar cómo las evaluaciones académicas se verán afectadas por la IA. Según la encuesta, la mayoría (65%) piensa también que su institución podría detectar trabajos producidos por la IA (Freeman, 2024, p. 1), mientras que también se cree que las instituciones no han cambiado radicalmente su enfoque de evaluación (Freeman, 2024, p. 1). Dentro del estudiantado participante en el sondeo de Freeman (2024), solo el 9% piensa que lo ha hecho de manera significativa frente a 24% que sostiene que no ha cambiado.

Con el fin de reorientar las evaluaciones de acuerdo con las nuevas prácticas que genera la IA en el mundo de la enseñanza, se considera que también “es esencial que los discentes y docentes adquieran competencias digitales, permitiéndoles integrar estas herramientas en sus metodologías de enseñanza y aprendizaje de manera efectiva” (Hidalgo y Villán, 2024). Al respecto, Valerio (2024, p. 4) enfo-

ca la atención sobre el hecho de que los ponentes del British Council “resaltaron la importancia de evaluar las herramientas de IA y la necesidad imperiosa de que los profesores adquirieran las habilidades y conocimientos necesarios”. Los datos de la encuesta llevada a cabo por García Sánchez (2023, p. 105) apuntan en este sentido:

[u]n 83% de los encuestados indicó no estar convencido acerca de la preparación de sus profesores para incorporar el uso de ChatGPT en las actividades académicas, al estar en desacuerdo o completamente en desacuerdo con la formación de sus maestros en esta área.

Conviene recordar que no es nuevo el desarrollo profesional del profesorado de lenguas en cuanto a sus competencias digitales. En efecto, Moreno Fernández (2018, p. 11) ya trataba el hecho de que el profesorado de ELE tenga que “[s]ervirse de las TIC para el desempeño de su trabajo”. Así, para el personal docente de ELE, la “invasión” de la IA no hace más que perpetuar la necesidad del desarrollo de las competencias digitales del profesorado del ELE de acuerdo con la evolución de las herramientas puestas a su disposición.

Para cada uno de los tres temas tratados en esta sección, las relaciones establecidas entre los resultados del estudio del PUPP y la literatura permiten generar recomendaciones para las instituciones de enseñanza superior y el estudiantado y profesorado universitarios de ELE, las cuales se exponen a continuación.

5. RECOMENDACIONES PARA LA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DEL ELE DE NIVEL UNIVERSITARIO

A la luz de los resultados explorados en este artículo y de su relación con la enseñanza superior y/o de ELE, se destacan las siguientes recomendaciones. En lo que se refiere a las políticas institucionales “claras” se recomienda:

(1) Antes de autorizar o prohibir el uso de la IA en clase, el profesorado de ELE tiene que consultar las políticas institucionales sobre su uso o prohibición y actuar de acuerdo con estas últimas.

a. En el caso de que una universidad prohíba su uso, el profesorado puede orientar al estudiantado hacia recursos en línea para un uso ético de la IA, pero no puede ir más allá.

b. En el caso de que una universidad tolere su uso para hacer ejercicios en clase, el profesorado tiene que educar al estudiantado sobre el uso ético de la IA, así como asesorarlo en lo que se refiere a cómo usarla adecuadamente y verificar la veracidad del producto generado por esta.

c. En el caso de que una universidad acepte su uso en clase tanto para hacer ejercicios como para hacer evaluaciones, el profesorado, además de educar a sus estudiantes sobre el uso ético y adecuado de la IA, verificando la veracidad del producto generado por esta, tiene también que enseñarle las pautas en cuanto a la forma de citar y referenciar a la IA en sus trabajos, siempre teniendo en cuenta la posición de su institución al respecto.

(2) El estudiantado de ELE de nivel universitario tiene que respetar las exigencias de uso o prohibición de uso de las herramientas de IA en clase y para las evaluaciones.

(3) El papel del profesorado, tanto universitario como de lenguas, es el de inculcar valores éticos o de integridad académica para el uso de herramientas de IA durante la redacción de trabajos universitarios, siempre tomando en consideración las exigencias de su institución.

En cuanto a la “invasión” de ChatGPT, el presente artículo lleva a proponer las siguientes recomendaciones para el estudiantado universitario de ELE:

(4) Para incrementar el uso ético de la IA por parte del estudiantado, es necesario que el estudiantado siga consultando a sus docentes o recurra a tutores informáticos.

(5) Para producir textos de calidad, es imprescindible que el estudiantado aprenda a evaluar la veracidad de una información mediante la búsqueda de más de una fuente respecto a esta información.

(6) Es necesario que el estudiantado priorice las funciones benéficas de la IA que refuercen su proceso de aprendizaje.

(7) Es importante que el estudiantado use la traducción automática de una manera que no perjudique el proceso de adquisición del ELE, de una L2 o LE, como por ejemplo, en el caso de la revisión de la sintaxis o nuevas estructuras en esta lengua.

(8) El estudiantado tiene que aprender a usar ChatGPT como apoyo para practicar la paráfrasis.

(9) En el caso de que el estudiantado use la IA en algún momento al elaborar un texto académico, es necesario que integre esta fuente en las referencias de su trabajo.

En lo que se refiere a las “reorientaciones” para prever una implantación adecuada de la IA, el presente artículo lleva a proponer las siguientes recomendaciones para el profesorado universitario de ELE:

(10) El uso de la IA en la enseñanza, ya sea superior y/o de lenguas, requiere que el profesorado se desarrolle profesionalmente para adquirir habilidades y conocimientos, independientemente de las políticas institucionales en cuanto a la autorización o prohibición del uso de la IA en clase o para las evaluaciones. Así, el profesorado de ELE de nivel universitario responde a las expectativas de desarrollo profesional relacionado con el uso de las tecnologías en el marco de su profesión (Moreno Fernández, 2018).

(11) El profesorado de ELE de nivel universitario tiene que ajustar no solo sus evaluaciones, sino también el contenido de sus cursos y las actividades llevadas a cabo en clase tomando en cuenta las posibilidades que ofrece la IA, siempre de acuerdo con las políticas de su institución de enseñanza.

(12) En la era de la IA, el profesorado de ELE tiene que conocer las herramientas de la IA, sus funciones, ventajas e inconvenientes, y actuar de acuerdo con las exigencias de su institución de enseñanza.

5. CONCLUSIÓN

Hoy en día la enseñanza-aprendizaje del ELE no puede privarse de esta interrelación ciencia-sociedad-enseñanza para asegurarse de la prevalencia de la integridad académica en los estudios universitarios inmersos en la IA. Los resultados del análisis cuantitativo descriptivo expuestos en este artículo apuntan en este sentido. Los resultados del estudio del PUPP informan sobre el hecho de que el estudiantado sabe lo que es el plagio, pero tiene dificultades para citar y parafrasear. Además, mientras que el estudiantado encuestado por el PUPP en 2023 usa herramientas de revisión lingüísticas para sus trabajos universitarios, el estudiantado internacional tiende a usar más la IA en comparación con quienes realizan sus estudios en su L1 o en una L2. Por otra parte, si bien el estudiantado identifica al personal docente como el primer agente que le enseña las cuestiones relacionadas con el plagio, el profesorado encuestado en el estudio del PUPP no planea enseñar el uso ético de la IA. A la luz de los resultados de la encuesta del PUPP y su

relación con los estudios al respecto, se estableció una serie de recomendaciones en torno a las políticas “claras” para las instituciones de enseñanza superior, la “invasión” de ChatGPT para el estudiantado universitario de ELE y las “reorientaciones” para prever una implantación “adecuada” de la IA para el profesorado universitario de ELE.

A pesar de la polémica que genera la IA, su uso tiene ventajas para el aprendizaje de idiomas (Hidalgo y Villán, 2024). Sin embargo, se tiene que educar al estudiantado sobre el uso ético de las herramientas disponibles. Desgraciadamente, este uso ético pasa desapercibido en la literatura consultada. Llevar a cabo estudios específicos sobre la interacción de la integridad académica con la IA y los beneficios de esta en la enseñanza-aprendizaje del ELE, enriquecerá la reflexión sobre la integridad académica y la IA en ELE y contribuirá a posicionarse mejor en el debate a favor o en contra del uso de la IA en las clases de ELE de nivel universitario.

BIBLIOGRAFÍA

- Abasi, A. R. y Grave, B. (2008). Academic literacy and plagiarism: Conversations with international graduate students and disciplinary professors. *Journal of English for Academic Purposes*, 7, 221-233.
- Cong-Lem, N., Tran, T. N. y Nguyen, T. T. (2024). Academic integrity in the age of generative AI: Perceptions and responses of Vietnamese EFL teachers. *Teaching English with Technology*, 24(1), 28-47.
- Correa, M. (2011). Academic dishonesty in the second language classroom: instructor's perspectives. *Modern Journal of Language Teaching Methods (MJLTM)*, 1(1), 65-79.
- Deckert, G. D. (1993). Perspectives on plagiarism from ESL students in Hong Kong. *Journal of Second Language Writing*, 2(2), 131-148.
- Dempere, J., Modugu, K., Hesham, A. y Kumar Ramasamy, L. (2023). El impacto de ChatGPT en la educación superior. *Frontiers in Education*, 1-13.
- Freeman, J. (2024). Provide or punish? Students' views on generative AI in higher education. HEPI Policy notes 51. Higher Education Policy Institute (HEPI). <https://www.hepi.ac.uk/2024/02/01/provide-or-punish-students-views-on-generative-ai-in-higher-education/>
- Galli, M. G. y Kanobel, M. C. (2023). ChatGPT en educación superior: explorando sus potencialidades y sus limitaciones. *Revista Educación superior y sociedad*, 35(2), 174-195.

- García Sánchez, O. V. (2023). Uso y Percepción de ChatGPT en la Educación Superior. *RITI Journal*, 11, 98-107. <https://doi.org/10.36825/RITI.11.23.009>
- Gregersen, E. (2025). *ChatGPT software*. Encyclopaedia Britannica. <https://www.britannica.com/technology/ChatGPT>
- Gunnarssona, J., Kuleszab, W. y Pettersson, A. (2014). Teaching International Students How to Avoid Plagiarism: Librarians and Faculty in Collaboration. *The Journal of Academic Librarianship*, 413-417. <http://dx.doi.org/10.1016/j.aca-lib.2014.04.006>
- Hidalgo, L. y Villán Á. (8 de marzo de 2024). La inteligencia artificial en la enseñanza de idiomas. *UNIR revista*. <https://www.unir.net/revista/educacion/la-inteligencia-artificial-en-la-ensenanza-de-idiomos/>
- Moreno Fernández, F. (2018) [2012]. *Las competencias clave del profesorado de lenguas segundas y extranjeras*. Instituto Cervantes. https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/competencias/competencias_profesorado.pdf
- Partenariat Universitaire sur la Prévention du Plagiat (PUPP). (2022). *Objectifs*. Université du Québec en Outaouais. PUPP. <https://pupp.uqo.ca/fr/objectifs/>
- Peters, M. (2015). Enseigner les stratégies de créacollage numérique pour éviter le plagiat au secondaire. *Revue canadienne de l'éducation*, 38(3), 1-28. <https://journals.sfu.ca/cje/index.php/cje-rce/article/view/1878/1777>
- Peters, M. (2021). *Modèle sur les stratégies de créacollage numérique*. Demande de subvention de partenariat soumise au CRSH/Partnership grant application submitted to SSHRC. <https://mpeters.uqo.ca/ateliers-workshops/>
- Radabán Zurita, M. (3, 4, y 5 de marzo 2025). *¿Cómo aplican los docentes de lenguas extranjeras las herramientas de la inteligencia artificial en sus clases? Una revisión sistemática* [Ponencia]. II Coloquio Internacional Usos de la IA en la enseñanza de la lengua y la cultura: una mirada crítica, UNAM.
- Université de Moncton (UdeMoncton). (2025a). 10.9.3 Fraude. *Répertoire universitaire*. UdeM. <https://www.umoncton.ca/repertoire/reglements>
- Université de Moncton (UdeMoncton). (2025b). *IA et vos plans de cours*. UdeM. https://www.umoncton.ca/integrite/ia_et_vos_plans_de_cours
- Université de Québec à Montréal (UQÀM). (2024). *Règlement 18. Règlement sur les infractions de nature académique*. UQAM. https://instances.uqam.ca/wp-content/uploads/sites/47/2017/12/REGLEMENT_NO_18.pdf
- Valerio, C. (2024). *Inteligencia artificial y enseñanza de idiomas*. British Council Spain.
- Wassi, E. (2024, 23 de febrero). El futuro de la IA en educación: el caso británico. *La Prensa*.