

La personalización del aprendizaje a través de las TIC: la creación de ejercicios a través de GPT

Personalizing Learning through ICT: Developing Exercises with GPT

SARA BADIA CLIMENT
UNIVERSITAT DE VALÈNCIA
sara.badia@uv.es

Resumen:

El uso de las TIC como herramientas de apoyo en la docencia, y específicamente en las clases de Español como Lengua Extranjera (E/LE), no es un fenómeno reciente. Con cada innovación tecnológica, los docentes buscan aplicaciones prácticas en el aula que mejoren sus explicaciones y tareas, y que sirvan como un recurso de apoyo para los estudiantes. La irrupción de las Inteligencias Artificiales (IA) generadoras de texto pueden suponer un avance significativo en este sentido, ya que prometen mejorar la adaptación del aprendizaje y el seguimiento personalizado de los estudiantes. Este artículo se propone explorar el desarrollo de un *prompt* específico de ChatGPT, diseñado para generar ejercicios y materiales de repaso enfocados en gramática y vocabulario, especialmente, para estudiantes de nivel A2. Este se pondrá a prueba a través de 12 chats diferentes con la herramienta, en las que se evaluará su viabilidad como medio de refuerzo educativo. Con ello, se determinará si el uso de esta tecnología es práctico y beneficioso para complementar la enseñanza, o si, por el contrario, presenta desafíos que requieren una supervisión tan intensiva que no justifique su preparación y empleo.

Palabras clave: Español como lengua Extranjera (E/LE), TIC, ChatGPT en docencia, IA generativas de texto

Abstract:

The use of ICT as a support tool in teaching, specifically in Spanish as a Foreign Language (SFL) classes, is not a recent phenomenon. With each technological innovation, teachers seek practical applications in the classroom that enhance their explanations and tasks, serving as a support resource for students. The emergence of text-generating

Artificial Intelligences (AI) can represent a significant advance in this regard, as they promise to improve learning adaptation and personalized student monitoring. This article aims to explore the development of a specific ChatGPT *prompt* designed to generate exercises and review materials focused on grammar and vocabulary, particularly for A2 level students. This *prompt* will be tested through 12 different chats with the tool, evaluating its viability as an educational reinforcement medium. The study will determine whether the use of this technology is practical and beneficial for complementing teaching, or if it presents challenges requiring such intensive supervision that its preparation and use are not justified.

Keywords: Spanish as a Foreign Language (E/LE), ICT, ChatGPT in teaching, text-generating AI

1. Introducción

El uso de la tecnología como herramienta de apoyo en la docencia, y específicamente en las clases de Español como Lengua Extranjera (E/LE), no es un fenómeno reciente. Con cada innovación digital, los docentes buscan aplicaciones prácticas en el aula que puedan contribuir a mejorar las dinámicas de sus clases y que sirvan como un recurso de apoyo para los estudiantes. Su uso, de hecho, ha estado vinculado en muchas ocasiones a salvar la brecha que se crea entre el profesor y el alumno en las aulas, un espacio en el que resulta complicado personalizar y adaptar completamente las clases a las necesidades individuales de cada uno de los estudiantes (Calderero, 2014; Engel y Coll, 2022; Guaña-Moya, 2023).

La irrupción de las inteligencias artificiales generativas de texto, como ChatGPT, puede suponer otro avance significativo en este campo. Estas tecnologías prometen dar un paso más en la adaptación del aprendizaje y el seguimiento individual de los estudiantes. Este artículo se propone explorar el desarrollo de un *prompt* diseñado para GPT que sea capaz de generar ejercicios y materiales de repaso enfocados en gramática, vocabulario y redacción para estudiantes de nivel A2. Estos recursos deberían ser capaces de ajustarse a las necesidades individuales de los alumnos y, a su vez, permitir que los ejercicios realizados y sus resultados sean almacenados y compartidos con el profesor.

Para alcanzar esta meta, se detallará la elaboración de una serie de instrucciones para ChatGPT, incluyendo los materiales proporcionados y las instrucciones específicas que se le han dado. A continuación, se analizarán 12 casos teóricos, es decir, el uso del *prompt* en 12 chats diferentes con el fin de testear tanto los puntos fuertes como débiles de sus funciones. Con ello, se podrá valorar la viabilidad de esta herramienta como medio de refuerzo educativo o si, por el contrario, presenta desafíos que requieren una supervisión tan intensiva que no justifique su preparación y empleo.

De manera concreta, los objetivos que se pretenden alcanzar con la elaboración de esta herramienta son los siguientes: en primer lugar, 1) que tenga capacidad de analizar las necesidades de alumnos A2 relativas a su vocabulario, gramática y redacción; 2) que pueda crear ejercicios personalizados para reformar las carencias del estudiante en cuestión y 3) que pueda guardar los resultados de los alumnos en un informe que pueda ser remitido al profesor.

En consecuencia, el artículo se distribuirá en las siguientes partes: un marco teórico que aborde los tres pilares sobre el que se asienta esta propuesta teórica: el enfoque comunicativo (2.1.), el uso de las TIC en E/LE (2.2.) y la introducción de ChatGPT en la personalización del aprendizaje (2.3.). A continuación, se detallarán las instrucciones y materiales introducidos en el GPT (3.1) que permitan entender y recrear la herramienta y el sistema de análisis que se ha empleado para,

posteriormente, evaluarla (3.2.). Por último, se ofrecerán los resultados generales de este testeo (4.) y se destacarán ejemplos de sus principales ventajas (4.2.) y desventajas (4.1.), de forma que se pueda comprobar su capacidad para evaluar el nivel del estudiante y para crear recursos.

2. Marco de referencia: comunicación, TIC e IA en el aprendizaje de lenguas extranjeras

La docencia de idiomas, especialmente la de lenguas extranjeras, ha ido evolucionando en busca del método que pudiera facilitar al alumno su proceso de aprendizaje (Martín, 2009). Desde la introducción de las primeras gramáticas romances a finales del siglo XV hasta la introducción de nuevas metodologías y enfoques a lo largo del XX, todos han compartido la misma vocación de acercar la lengua a aquellos no iniciados aprovechando al máximo los recursos de cada época: desde el uso de la traducción de textos hasta la incorporación del audio y, posteriormente, del video de secuencias de habla grabadas expresamente o usadas en contextos reales; o el uso actual que se hace de las aplicaciones móviles o de los ordenadores.

La enseñanza de lenguas y, en concreto, de E/LE ha evolucionado hacia enfoques cada vez más comunicativos y funcionales (García, 2006; Agudelo, 2011). Estos métodos subrayan la necesidad de prácticas docentes que fomenten la competencia y las habilidades lingüísticas de los estudiantes en la creación de textos que puedan ser empleados en contextos de uso reales, con metodologías que les introduzcan en estos paso a paso (Olivera, 2019). Dado el estado de la sociedad actual, el uso de la tecnología se vuelve casi imperativo para lograr el desarrollo completo de las habilidades lingüísticas de los estudiantes, de manera que se tengan en cuenta tanto como meta (creación de textos digitales) como parte del proceso de aprendizaje (herramientas para la práctica de la lengua).

2.1. El enfoque comunicativo y por tareas en E/LE

La labor de un docente de lengua extranjera no se centra solo en enseñar contenidos específicamente lingüísticos, como la gramática, sino también debe tratar de mejorar las habilidades comunicativas y los procesos de pensamiento que se emplean para comunicarse (Durant et al., 2009). En consecuencia, cualquier aprendizaje debe ser concebido con un sentido, es decir, dando un propósito real y concreto. Este, además, debe ser enmarcado con las suficientes coordenadas contextuales para que los estudiantes comprendan la finalidad del tipo de texto que se les pide (Hymes, 1989).

Las competencias comunicativas deben adaptarse, asimismo, al canal mediante el cual se va a desarrollar el producto esperado en la

secuencia. No es lo mismo trabajar con géneros orales que escritos (Luceño 1988, p.36), ya que los primeros suelen ser actuaciones que cuentan con poco tiempo de reflexión, puesto que se ejecutan en el momento. Por otro, suelen ser discursos que se exponen directamente ante una audiencia que reacciona ante aquello que se está diciendo.

Sin embargo, como señalan Koch y Oesterreicher (1990) o el grupo Val.Es.Co (Briz 2010), un discurso puede oscilar entre características más propias de lo escrito y aquellas que sean más cercanas a lo oral, dependiendo de las condiciones que se presenten en la situación comunicativa, como el tiempo de preparación, el público objetivo o la finalidad, entre otras cuestiones. En las aulas de aprendizaje de español, especialmente en los primeros niveles, todos ellos necesitan de un guion que no suele ser improvisado, sino que se ha preparado a partir de una serie de directrices que se han desarrollado gracias a la intervención del docente (Cros y Vilà, 1999; Vilà, 2000).

Estas directrices deben plantearse desde el enfoque comunicativo, un modelo que no nació con la finalidad de relegar a los métodos tradicionales, sino que “readapta principios pedagógicos de métodos o aproximaciones metodológicas previas [...] optimizados de manera ecléctica” (Maati, 2013, p. 114). Es decir, no se trata de eliminar los ejercicios tradicionales, sino enmarcarlos en un proceso de aprendizaje que tenga un fin verosímil. En ellos, además, más que la realización correcta de ciertos ejercicios, se suele dar más importancia a las capacidades de expresión y comprensión tanto oral como escrita, desarrolladas a partir del estudio y creación de textos auténticos y reales (Maati, 2013; Li, 2016). De esta forma, cuando se plantea una actividad, debe tenerse claro el objetivo comunicativo que se persigue: no es lo mismo preparar el contenido destinado para una receta de cocina que uno para escribir una carta a un antiguo compañero de colegio. Por esta razón, una de las cuestiones más relevantes es situar el alumno en las coordenadas contextuales en las que dicho producto vaya a inscribirse.

Además, con el fin de que se consiga la asimilación de un tipo de género discursivo por parte de los estudiantes, se deben enseñar los pasos necesarios que consigan su completo desarrollo, dando lugar, por un lado, a tareas posibilitadoras que aborden un aspecto del producto que se espera conseguir y, por otro, a tareas comunicativas que pretendan poner en funcionamiento todo aquello que el estudiante ha aprendido. Esta división de actividades se centra en el llamado enfoque por tareas (Doughty, 2000), que se propone parcelar el proceso de producción en tareas comunicativas que involucren a los estudiantes en la preparación y producción de textos atendiendo, fundamentalmente, a su sentido más que a su forma (Nunan, 1989). En esta misma línea, Estaire y Zanón (1990) sostienen que estas tareas deben cumplir una serie de requisitos para considerarse comunicativas: 1) ser fieles a los procesos de comunicación de

la vida real, 2) que se constituyan como actividades unitarias y 3) que tengan un objetivo claro sobre el aprendizaje de la lengua.

Esta será una de las capacidades que se analizarán con el *prompt* que se ha creado: el hecho de que sea capaz de crear ejercicios que se enmarquen en una meta de uso real del lenguaje. En otras palabras, una de las valoraciones que se va a tomar en cuenta será si la IA es capaz de generar actividades que tengan una finalidad comunicativa o si, sencillamente, crea ejercicios sin ningún propósito definido.

Asimismo, como se ha mencionado en la introducción, en la sociedad actual la irrupción de las tecnologías como parte de nuestro día a día ha hecho necesario que se tomen en consideración dentro del proceso de aprendizaje de los alumnos. La capacidad de las tecnologías para proporcionar acceso a una vasta cantidad de información, así como para ofrecer plataformas de comunicación y colaboración, ha llevado a que poco a poco se haya ido transformando la dinámica educativa. Estas herramientas no solo se utilizan para crear textos digitales, como correos electrónicos, foros y blogs, sino también como recursos interactivos que facilitan la enseñanza y el aprendizaje en el aula. Por esta razón, su uso se ha vinculado con metodologías de enfoque comunicativo, que enfatizan la interacción y el uso práctico del lenguaje en contextos reales.

2.2. El uso de las TIC

En un contexto A2 (y en todos los niveles) se hace necesaria la puesta en práctica constante de los conocimientos adquiridos, primero, en tareas posibilitadoras que asienten los conocimientos y allanen el terreno para, segundo, la consecución de tareas más complejas, como la creación de cualquier tipo de texto oral o escrito. La integración de la tecnología en la educación y, en particular, en la enseñanza de E/LE, ha experimentado una evolución continua que ha buscado superar la brecha entre las necesidades educativas individuales y las posibilidades de personalización dentro del aula (García, 2011). Los estudios de Diego Olite et al. (2023) y García-Peñalvo (2023), por ejemplo, han señalado cómo las innovaciones tecnológicas han ofrecido nuevas posibilidades para adaptar tanto la enseñanza como el aprendizaje a todo el alumnado, aunque enfatizando la importancia de adaptar estas herramientas a contextos educativos específicos.

En líneas generales, la introducción de las TIC ha permitido mejorar el proceso de aprendizaje en varios sentidos. Por un lado, estas herramientas facilitan la creación de contenidos interactivos que pueden ser útiles para dinamizar las aulas. Por otro, la mayoría de las TIC permiten realizar y rehacer los ejercicios, ya que, como señala Contreras (2008), pueden utilizarse en cualquier momento, tanto dentro del aula (interacción

instantánea) como fuera de ella (interacción intermitente), siempre que la herramienta esté accesible.

Así, por ejemplo, se ha empleado para la dinamización de las clases programas de respuestas múltiples en grupo, como *Kahoot!* o *Plickers* (ver aplicaciones en López, 2016; Gutiérrez, 2019 o Arias-Flores et al. 2019), en los que se permite además la evaluación y coevaluación del alumnado, ya que las respuestas pueden ser corregidas y comentadas en el momento. También existen herramientas que ayudan a gamificar todo el proceso de aprendizaje, como *Classcraft* (Blanco, 2018; Badia y Alemany, 2018; Fernández, 2019), en el que el progreso en la asignatura se convierte en una aventura donde cada alumno asume el rol de un avatar que va ganando experiencia y habilidades que le permiten realizar cada vez tareas más complejas.

Se ha comprobado también que la aplicación de las TIC aumenta, además del dinamismo en el aula, la motivación y la participación del alumnado en las actividades propuestas en las clases (Veljković, 2021). Esto se debe a que, en muchas ocasiones, permite la participación anónima y, en consecuencia, se mitiga el miedo al error del estudiante (Pérez, 2022; Foncubierta y Rodríguez, 2014). Este hecho, además, suele mostrar un correlato positivo en la evaluación de los conocimientos de los estudiantes (Argudo, 2017), puesto que permite una mayor continuidad en el seguimiento de cada alumno, dado que estos ejercicios suelen corregirse de manera instantánea en el mismo momento de su realización.

Sin embargo, existe un problema común en todas ellas: este tipo de TIC, ya tradicionales, si bien amplían la oferta de ejercicios y contenidos disponibles y ayudan a implementar mayor variación en las clases, no dejan de estar sujetos a la creación e introducción manual de los ejercicios por parte del docente o del desarrollador de la aplicación. Además, su uso no implica necesariamente una mejora en el aprendizaje, sino que debe ser, de nuevo, el profesor el que valore su implementación en el aula (Marqués, 2012).

Asimismo, una de las limitaciones que se ha señalado ha sido la variabilidad de la disponibilidad de contenidos de acuerdo con la lengua que se pretenda enseñar:

Las posibilidades de uso de las TIC están relacionadas con la lengua meta [...], en la clase de inglés es más fácil que en la clase de francés o alemán. Y eso no solamente por la pura disponibilidad [...], sino también por la índole intrínseca de la lengua extranjera misma (Simons, 2010: 6).

En consecuencia, la mayor o menor adaptabilidad de las tareas a los estudiantes recae de nuevo sobre el docente.

Por esta razón, el desarrollo de IA generativa de texto, capaz de procesar texto, promete la posibilidad de seguir desarrollando herramientas que no solo adapten y dinamicen aún más el aprendizaje, sino que también lo personalicen de manera individual para cada

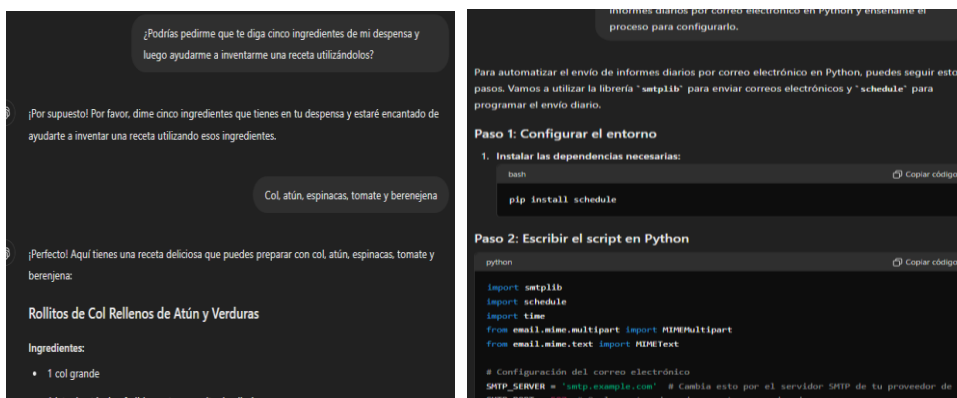
estudiante. En otras palabras, estas nuevas herramientas prometen ir un paso más allá de las TIC tal como las hemos conocido hasta ahora y convertirse en un apoyo más *continuo* tanto para el estudiante como para el docente.

2.3. La IA y la personalización del aprendizaje de lenguas

La introducción y desarrollo de las TIC en el mundo de la enseñanza permitió introducir nuevas formas de realizar ejercicios que pudieran mejorar la dinámica de las clases y el aprendizaje de los estudiantes, aunque con las limitaciones que se han señalado en el apartado anterior. La emergencia de las IA introduce una posibilidad sin precedentes para la personalización del aprendizaje, ya que su diseño no está cerrado, sino que puede adaptarse a las necesidades del usuario, sea cual sea la tarea que se le encomiende.

Brevemente, una IA es un programa basado fundamentalmente en el procesamiento del lenguaje natural (NPL), que pretende crear interacciones reales entre el lenguaje humano y los ordenadores (Lu, 2018; Huang, 2023). Su principal función en los chatbots como GPT es comprender y procesar los mensajes de los usuarios y generar respuestas que sean coherentes, es decir, que respondan de manera efectiva. Para lograrlo, esta clase de IAs se ha entrenado a una serie de algoritmos con grandes cantidades de corpus (más de 300.000 millones de palabras, según la UNESCO [2023]) que le permiten decidir en cada enunciado por probabilidad cuál es la mejor palabra siguiente, palabra por palabra. De esta forma, es capaz de realizar tareas tan variadas como buscar y resumir información, traducir textos o generar discursos por sí misma (Brown et al., 2020). En consecuencia, sus aplicaciones son muy diversas:

Figuras 1 y 2. Ejemplo de uso ChatGPT

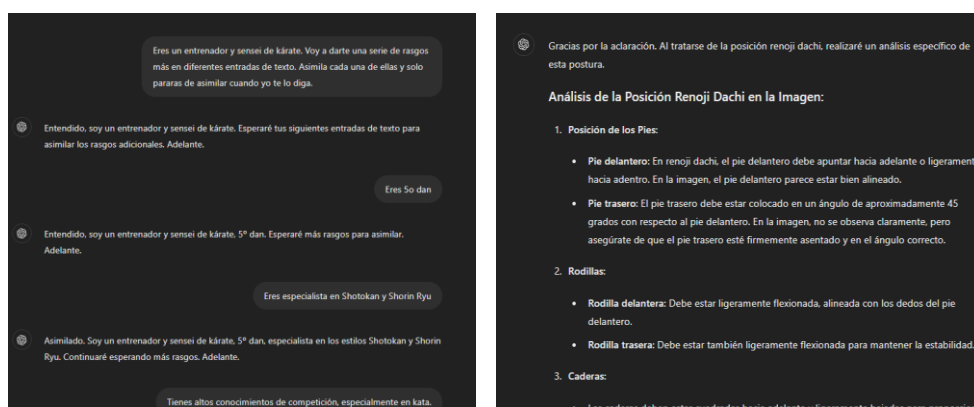


En el ejemplo de la figura (1) el usuario le ha pedido al chat que, a partir de los ingredientes de su cocina, le sugiera qué cocinar. La aplicación, después de preguntar qué materiales tiene, le ha facilitado una receta que solo

necesite estos elementos. Por su parte, en el segundo ejemplo la persona le ha pedido a la máquina que le ayude a crear un código de programación para automatizar el envío de correos.

Como se puede observar, estas IA son capaces de realizar tareas muy diversas de manera eficiente, siempre que reciban los comandos adecuados. Los dos ejemplos anteriores muestran solo pequeñas instrucciones que son fácilmente comprensibles por la aplicación, pero estas pueden ser más complejas y darse en varias entradas de texto:

Figura 3 y 4. Ejemplo de instrucciones complejas en ChatGPT



En este caso, las dos imágenes corresponden a un mismo chat con la aplicación en la que se le han dado una serie de instrucciones para que se comporte como un entrenador de kárate. Una vez introducidas estas, se le ha pedido que analice una imagen en la que el deportista estaba en una posición concreta de este arte marcial. Como respuesta, la máquina ha proporcionado un análisis detallado de las diferentes partes del cuerpo que deben tenerse en cuenta para la realización de dicha posición.

En resumen, como se puede observar, esta herramienta ofrece un abanico de opciones en las que el límite de las tareas que puede ejecutar parece la propia imaginación del usuario. Además, la posibilidad de guardar estas instrucciones permite la recreación de esta aplicación en otros chats con la aplicación y, incluso, con otros usuarios. Esta técnica se llama *prompting*, es decir, “una acción que permite proporcionar una entrada o estímulo al procedimiento que se debe seguir para obtener respuesta” (Salas y Amador, 2023: 64) en ChatGPT.

En consecuencia, resulta plausible plantearse el uso de las IA para la enseñanza de lenguas. En el mundo de E/LE ya se han empezado a desarrollar algunos estudios piloto que empiezan a testear su utilidad para las clases. Un ejemplo de ellos es el trabajo de Huang (2023), en el que lo puso a prueba con 10 estudiantes sinohablantes que lo emplearon de manera individual, sin instrucciones del profesor, para repasar el contenido que necesitaran. Santana y Badillo (2023), por su parte, la emplearon

dentro de una secuencia de tareas en las que una de ellas era, precisamente, la interacción con ChatGPT que, posteriormente, tenían que valorar los alumnos a través de un escrito en el foro de la asignatura.

Existen incluso investigaciones como la de Morales-Chan (2023) en la que se proporciona una clasificación de los *prompts* más útiles para el campo de la educación (ibid., 2023: 4): a) los secuenciales, es decir, aquellos que piden que se describa la evolución o historia de un suceso; b) los comparativos de dos o más elementos; c) los argumentales, que buscan argumentos para defender una posición determinada, sea la que sea; d) los de rol, en los que se le pide a la IA que se comporte de acuerdo con una profesión o papel; y e) los que crean listas de deseos, es decir, cuando se le piden unos requisitos concretos a la plataforma que debe cumplir, de manera que sus respuestas sean más específicas.

Estos primeros acercamientos ilustran cómo la inteligencia artificial puede ser una herramienta poderosa para complementar y enriquecer las estrategias pedagógicas tradicionales. No obstante, a pesar de estas posibles ventajas, también plantea ciertos problemas, especialmente en lo que respecta a la supervisión pedagógica y la calidad del contenido generado.

Por un lado, Chomsky, Roberts, y Watumull (2023) muestran una actitud crítica y señalan que, aún en nuestros días, los textos que genera ChatGPT “differ profoundly from how humans reason and use language” (ibid. 2023: 2), puesto que “The crux of machine learning is description and prediction; it does not posit any causal mechanisms or physical laws” (ibid., 2023: 3). En otras palabras, la forma de comprender y escribir de este tipo de aplicaciones sigue teniendo cierto componente artificial que lo aleja, aunque cada vez menos, del uso natural del lenguaje (Jiai y Li, 2021).

Una de las consecuencias de esta limitación es que la generación de *prompts* que sean eficaces no es tan fácil, ya que es posible que las instrucciones que se proporcionen o bien no sean comprendidas por la plataforma o bien se “olviden” (se sobrescriba la información). Por este motivo, una de las labores en las que se está trabajando y se está formando a los usuarios es en la creación de instrucciones que contengan una estructura que la IA pueda interpretar fácilmente.

Por otro lado, se ha señalado que los corpus de entrenamiento empleados pueden “proporcionar respuestas que refuercen estereotipos de género, raza o etnia, sin ser consciente de la falta de representación equitativa en sus datos de entrenamiento” (Marín, 2023). Los textos con los que se ha alimentado la base de datos de estas IA proceden de lo que ya ha sido escrito por el ser humano y almacena el conocimiento a peso, sin filtrar ni evaluar moralmente cada contenido.

Por estas razones, el papel del docente consistirá tanto en guiar a los estudiantes en el uso de la plataforma como en valorar los resultados de su aplicación. La implementación, por tanto, de ChatGPT en la

enseñanza de E/LE promete una mayor personalización a la par que un enriquecimiento del proceso de enseñanza-aprendizaje, pero tomando en cuenta tanto las potencialidades como las limitaciones de estas tecnologías.

3. Metodología

3.1. Construcción del *prompt*

Con el fin de exponer las instrucciones que componen el *prompt* que se ha empleado en la aplicación de GPT para E/LE, este apartado de metodología se dedicará a exponer los componentes que activan el funcionamiento de la IA como evaluadora del aprendizaje de los estudiantes. Asimismo, se detallarán las pautas que se han tenido en cuenta para testear y valorar su adecuación.

En primer lugar, antes de redactar las instrucciones para la aplicación, se delimitó el contexto teórico en el que se pretendía aplicar esta herramienta. Se planteó el supuesto de alumnos de nivel A2 que siguieran en sus clases una metodología basada en el enfoque por tareas, con el objetivo de crear tareas posibilitadoras para asentar determinados conocimientos específicos relacionados con la gramática y el vocabulario. En consecuencia, los ejercicios esperados tendrían que mantener un nivel bajo de complejidad y plantear desafíos que no superaran las competencias de este nivel. Para asegurar que las tareas fueran apropiadas para el nivel propuesto, se pidió que siguiera las directrices tanto del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER, 2001) como del Plan Curricular del Instituto Cervantes (2006).

Nivel alumnos	Enfoque	Referencias
A1-A2	Por tareas	MCER y PCIC

Por otro lado, se pretendía que la herramienta fuera capaz de adaptarse al nivel del estudiante, es decir, que pudiera plantear actividades que enfatizaran aquellos conocimientos que presentaran más problemas para el alumno. Para ello, se realizaría un breve test inicial que permitiera evaluar los conocimientos del alumno de acuerdo con el objetivo planteado por el alumno o profesor y, a partir de sus resultados, ofrecer ejercicios que acerquen al estudiante al objetivo propuesto. Antes de cada ejercicio, la herramienta debería ofrecer una breve explicación de los conceptos que presenten problemas para el alumno, utilizando ejemplos prácticos y recursos multimedia cuando fuera necesario para mejorar la comprensión.

El *prompt* desarrollado se estructuró de manera que incluyera instrucciones claras para la IA, detallando el nivel de competencia del alumno, los objetivos de aprendizaje específicos y el tipo de actividades

recomendadas. Además, se incluyeron directrices para ajustar la dificultad de las tareas basándose en las respuestas del estudiante, garantizando así una personalización efectiva del aprendizaje.

Por último, el resultado de los ejercicios posteriores deberá ser evaluado por ChatGPT para ofrecer retroalimentación al alumno y ayudarlo a comprobar si ha realizado los ejercicios correctamente. A partir de esta evaluación, la herramienta debe generar un informe con las fortalezas y debilidades del alumno, el cual puede ser remitido a su profesor. Este informe debe incluir recomendaciones específicas para mejorar en las áreas débiles identificadas. Además, si la IA detecta que el alumno sigue fallando en los mismos conceptos, debe ofrecer dos opciones al estudiante: seguir trabajando con más explicaciones de los conceptos y ejercicios relacionados o generar el informe.

En resumen, las tareas que *la aplicación*¹ debe realizar son las siguientes:

1. RECOPIACIÓN DE INFORMACIÓN INICIAL
 - 1.1. Preguntar al alumno qué competencia desea practicar y especificar subtemas dentro de esa competencia.
 - 1.2. Recopilar los datos del alumno y del profesor
2. EVALUACIÓN INICIAL
 - 2.1. Diseñar un breve cuestionario para evaluar al alumno en el área seleccionada, utilizando preguntas alineadas con el nivel A2 según el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER) y el Plan Curricular del Instituto Cervantes (PCIC) y respetando el enfoque comunicativo y por tareas.
3. EXPLICACIONES PREVIAS Y PROVISIÓN DE EJERCICIOS
 - 3.1. Identificar los conceptos que el alumno ha fallado.
 - 3.2. Proporcionar una breve explicación de estos utilizando ejemplos prácticos y recursos multimedia.
 - 3.3. Seleccionar o crear ejercicios personalizados que se adapten a las necesidades del alumno
4. EVALUACIÓN Y RETROALIMENTACIÓN
 - 4.1. Revisar los ejercicios completados por el alumno y proporcionar una evaluación detallada.
 - 4.2. Ofrecer retroalimentación constructiva, utilizando ejemplos adicionales y recursos para el estudio autónomo.
5. CREACIÓN Y ENVÍO DE INFORME
 - 5.1. Generar un informe en formato TXT que incluya:
 - 5.1.1. La corrección de los ejercicios
 - 5.1.2. Una evaluación de la competencia del alumno
 - 5.1.3. Fortalezas y debilidades detectadas

¹ Puede consultarse el *prompt* en el anexo 1 del artículo.

5.1.4. Recomendaciones específicas para mejorar en las áreas débiles

Como se puede observar, se ha tratado de crear unas instrucciones que puedan ser empleadas por los alumnos en cualquier momento para repasar contenidos de la asignatura. La herramienta permite especificar qué contenidos se pretenden repasar o practicar para, posteriormente, generar los ejercicios y las explicaciones necesarias para ayudar al estudiante. El resultado de este proceso se guarda en un informe que puede ser revisado tanto por el profesor como por el alumno, de manera que la supervisión de este pueda realizarse de manera sencilla y constante. El objetivo de este trabajo, precisamente, es la evaluación del *prompt* y las funciones que se acaban de describir con el fin de valorar su implementación en las clases reales de E/LE. Para ello, en el apartado siguiente, se describirán los aspectos que se han tenido en cuenta y el sistema de evaluación que se ha seguido para cada uno de ellos.

3.2. Evaluación del *prompt*

Tras haber definido los pasos seguidos para la construcción del *prompt* en el apartado anterior, se procedió a evaluar su eficacia de acuerdo con el objetivo que se ha planteado en la introducción: la tutorización de alumnos de E/LE en el nivel A2 en cuestiones de vocabulario y gramática y con vistas a mejorar su redacción. Este se pondrá a prueba a través de una serie de supuestos teóricos en los que se testeen distintas capacidades de la herramienta. En total, se han evaluado seis aspectos que puedan dar cuenta de las capacidades de ChatGPT como herramienta de apoyo para el alumno y el profesor: 1) el nivel de redacción de los mensajes de la IA, 2) la mayor o menor adecuación de los ejercicios respecto a la petición del estudiante, 3) el contenido de las explicaciones, 4) la corrección de las actividades, 5) la variabilidad en las actividades ofrecidas al estudiante, y 6) el informe sobre las capacidades del alumno.

Tabla 1. Resumen características del prompt de ChatGPT que van a evaluarse

Capacidad Evaluada	Descripción
Nivel de redacción	Evaluación de la claridad, cohesión y adecuación lingüística de los mensajes generados por la IA.
Adecuación ejercicios al enfoque	Grado de correspondencia entre los ejercicios propuestos y las necesidades y peticiones del estudiante.
Contenido explicaciones	Calidad y exhaustividad de las explicaciones proporcionadas antes de cada ejercicio.

Corrección actividades	Precisión y utilidad de la retroalimentación proporcionada tras la realización de los ejercicios.
Variabilidad de las actividades	Cantidad de ejercicios ofrecidos al estudiante.
Informe alumno	Eficacia del informe generado en identificar y resumir las fortalezas y debilidades del estudiante.

Con el fin de obtener distintos ejemplos de aplicación, se realizaron un total de 12 chats diferentes en los que se ha podido comprobar el mayor o menor acierto de estas características. En cada sesión se repitió un mismo esquema de mensajes, variando el tipo de respuestas dadas por el usuario y los problemas planteados por el supuesto estudiante. A continuación, se presenta el esquema de la interacción generada en cada una de las sesiones entre ChatGPT y el usuario.

Tabla 2. Esquema de la interacción seguida con ChatGPT

Hablante	Contenido
Usuario	Envío del <i>prompt</i> con las instrucciones
ChatGPT	Petición información inicial y tema
Usuario	Datos del usuario y tema que se pretende trabajar
ChatGPT	Ejercicios evaluación inicial
Usuario	Respuesta ejercicios
ChatGPT	Explicación cuestiones y ejercicios de repaso
Usuario	Respuestas
ChatGPT	Corrección y generación informe

En resumen, se ha expuesto el diseño de este experimento en las líneas anteriores. El objetivo, como se ha mencionado, es comprobar las funcionalidades principales de ChatGPT para la enseñanza de E/LE mediante instrucciones creadas específicamente para evaluar su utilidad en la tutoría de alumnos de nivel A2. En la siguiente sección, se presentarán los resultados obtenidos tras la evaluación de la herramienta, basada en los parámetros descritos.

4. Resultados del uso del *prompt* en ChatGPT

En este apartado, se presentarán los resultados obtenidos de las pruebas realizadas con ChatGPT. A partir de ello, se discutirá la precisión de las respuestas generadas por la IA, así como el impacto de la retroalimentación proporcionada por la herramienta con el fin de valorar su posible rendimiento en un entorno educativo.

Como se ha expuesto en el apartado anterior, esta evaluación se llevó a cabo mediante una serie de interacciones controladas entre

ChatGPT y usuarios simulando estudiantes de nivel A2, en 12 chats distintos. Esto ha permitido que se incluyan también ejemplos específicos para ilustrar cómo la aplicación respondió a distintas situaciones planteadas por los usuarios.

En primer lugar, se va a presentar una tabla en la que se muestren los IDs del chat, el tipo de contenido que se ha pedido practicar y el porcentaje de acierto en las respuestas que el usuario ha proporcionado. Cabe recordar que toda la interacción se ha realizado de manera teórica siguiendo un mismo esquema, de manera que pudiera comprobarse todas las funciones planteadas en el *prompt* en entornos completamente simétricos.

Tabla 3. Visión general de la interacción mantenida con ChatGPT

IDChat	Versión del <i>prompt</i>	Contenido que se pretende repasar	Contenido específico	Porcentaje de respuestas correctas del alumno
ELE 1	1	Vocabulario	Actividades cotidianas	50 %
ELE 2	1	Gramática	Verbos de 1.ª conjugación	40 %
ELE 3	1	Vocabulario	Partes del cuerpo	30 %
ELE 4	1	Gramática	Preposiciones y artículos	100 %
ELE 5	1	Vocabulario	Alimentación	90 %
ELE 6	1	Gramática	Pronombres y preposiciones	100 %
ELE 7	1	Vocabulario	Deportes	80 %
ELE 8	2	Gramática	Verbos en pretérito	0 %
ELE 9	2	Vocabulario	Escuela y material	80 %
ELE 10	2	Gramática	Diferencia entre futuro y presente	90 %
ELE 11	3	Vocabulario/Gramática	Verbos auxiliares	90 %
ELE 12	3	Gramática	Diferencia entre 1.ª, 2.ª y 3.ª persona	60 %

Como se puede observar, se ha pretendido abarcar contenido variado asociado al nivel A2 y comprobar la variación de la IA según la cantidad de respuestas correctas. Se ha distribuido el contenido gramatical y de vocabulario de manera equitativa, tratando de testear un rango de aciertos variable en las preguntas, que han oscilado entre el 0 % y el 100 %. Esta variedad en los resultados permite analizar la capacidad de ChatGPT para

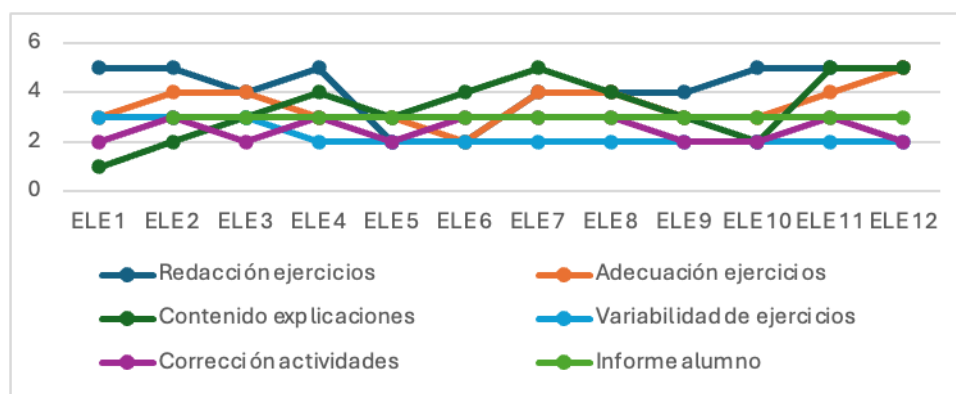
adaptarse a diferentes niveles de competencia dentro del mismo nivel A2, así como su eficacia para proporcionar retroalimentación.

Sobre estos datos, se presenta a continuación otro cuadro con el resultado de la evaluación de las características propuestas en el apartado anterior.

Tabla 4. Resultados de la Evaluación de la Precisión de las Respuestas Generadas por ChatGPT

IDChat	Redacción ejercicios	Adecuación ejercicios	Contenido explicaciones	Variabilidad de ejercicios	Corrección actividades	Informe alumno
ELE 1	5	3	1	3	2	3
ELE 2	5	4	2	3	3	3
ELE 3	4	4	3	3	2	3
ELE 4	5	3	4	2	3	3
ELE 5	2	3	3	2	2	3
ELE 6	2	2	4	2	3	3
ELE 7	4	4	5	2	3	3
ELE 8	4	4	4	2	3	3
ELE 9	4	3	3	2	2	3
ELE 10	5	3	2	2	2	3
ELE 11	5	4	5	2	3	3
ELE 12	5	5	5	2	2	3
	4,17	3,50	3,42	2,25	2,50	3,00

Figura 5. Representación de los resultados de la Evaluación de la Precisión de las Respuestas Generadas por ChatGPT



Como se observa, la herramienta presenta tanto aspectos evaluados positivamente como otros que han recibido puntuaciones más bajas. Por un lado, el uso del *prompt* en ChatGPT destaca en la redacción de los ejercicios, seguido de la adecuación de estos y de las explicaciones que ofrece sobre los contenidos problemáticos para el alumno. Es decir, la

puntuación alta en estas características da cuenta de la capacidad de la IA para seguir las instrucciones y entender las necesidades que el alumno describe en sus mensajes.

Sin embargo, ha obtenido puntuaciones más bajas en la variabilidad de los ejercicios y en la corrección de estos. El primero de los aspectos puede deberse, precisamente, al rasgo que se ha mencionado en el párrafo anterior, la capacidad de la plataforma para seguir las instrucciones del usuario al pie de la letra: como en los comandos introducidos se dan ejemplos de tipos de ejercicios que puede realizar, ChatGPT raramente ofrece actividades distintas.

El segundo de los problemas, la corrección de los ejercicios ha obtenido una puntuación baja debido a un tipo concreto de actividades: aquellas que necesitan respuestas complejas, como la creación de textos extensos. En estos, la herramienta suele pecar de excesivo optimismo y sus correcciones suelen obviar errores relativos a la construcción general del discurso, como la cohesión o la coherencia.

A grandes rasgos, la herramienta presenta posibilidades para ser empleadas en el proceso de aprendizaje de E/LE, pero tomando en cuenta los problemas que se han planteado. Estos requerirán, por un lado, la supervisión del docente en algunos de los ejercicios y, por otro, una evolución del *prompt* que busque minimizar esta clase de errores. En las siguientes secciones se comentarán estos aspectos con ejemplos concretos extraídos de los chats creados para el experimento.

4.1. Principales desventajas

4.1.1. Corrección y retroalimentación de ejercicios de respuestas complejas

ChatGPT está programado para tratar de evitar en cualquier circunstancia herir los sentimientos del usuario, hecho que la lleva a valorar de manera positiva prácticamente cualquier interacción. Por esta razón, uno de los problemas principales que hay que afrontar con la plataforma es el excesivo buenismo que caracteriza todas las interacciones con la IA.

Esta característica puede ser perjudicial en el proceso de evaluación del alumno, especialmente en la corrección de sus ejercicios o en la elaboración del informe, dado que siempre tratará de evaluar de manera positiva las actividades del estudiante y solo incidirá en los errores más obvios, como se muestra en los siguientes ejemplos:

1) Prueba ELE 2

6 - ChatGPT: [...] Crear pequeños textos (escritura): Escribe un pequeño párrafo sobre lo que hiciste el fin de semana pasado usando verbos en pretérito indefinido.

7 - Usuario: [...] Yo fui a la playa. También comí con amigos. También fui al cine y vi una película.

8 - ChatGPT: [...] Corrección: Excelente uso del pretérito indefinido. Tu párrafo está muy bien escrito y adecuado para el nivel A2. Solo una sugerencia: podrías evitar la repetición de “también” para mejorar la fluidez del texto.

2) Prueba ELE 3 – vocabulario de partes del cuerpo

4- Usuario: [...] Ejercicio 1 Uso mis ojos para ver la televisión, Con mi pie puedo caminar por el parque

Ejercicio 2: 1. El cuerpo humano 2. Agarrar objetos 3. Objetos

Ejercicio 3: Mi cabeza es grande. Mis manos son lisas y mi pies son duros y mis piernas duras y mis ojos están en mi cabeza

5- ChatGPT: [...] Retroalimentación Constructiva, Fortalezas: Tienes un buen conocimiento general de las partes del cuerpo y su uso. Tus respuestas en los ejercicios de rellenar huecos y emparejar imágenes fueron correctas.

Áreas por Mejorar: Necesitas mejorar la comprensión lectora para identificar correctamente las partes del cuerpo. La redacción de textos breves debe ser más clara y precisa.

Uno de los aspectos positivos del fragmento 1) de la interacción es que la herramienta ha señalado que debería evitarse el uso repetido del conector “también” en un fragmento tan breve de texto. Sin embargo, ha evaluado de manera muy positiva la estructura general del texto, cuando tanto la coherencia general como la extensión lo aleja de un párrafo bien construido. En el segundo ejemplo, si bien es cierto que ha señalado que el usuario tiene problemas de comprensión lectora, ha concluido que el alumno tiene un conocimiento bueno de las partes del cuerpo, cuando, precisamente, parte de los problemas en la lectura derivan de que el estudiante no es capaz de identificar las palabras que hacen referencia a las partes concretas del cuerpo humano.

En conclusión, la corrección de ejercicios con respuestas complejas mediante ChatGPT presenta limitaciones significativas debido a su tendencia a ofrecer retroalimentación excesivamente positiva. Los ejemplos proporcionados demuestran que, aunque ChatGPT puede hacer observaciones útiles, como evitar la repetición de palabras, también puede pasar por alto aspectos importantes como la extensión adecuada de un párrafo o la correcta identificación de vocabulario. Esta característica puede afectar negativamente al progreso de los estudiantes, ya que la retroalimentación omite detalles de la corrección necesarios para una mejora efectiva. Estos problemas resaltan la importancia de la supervisión del docente en la evaluación de los ejercicios. Es fundamental que estos revisen y complementen las correcciones de ChatGPT para asegurar que los estudiantes reciban comentarios precisos y útiles que realmente contribuyan de manera integral a su desarrollo lingüístico.

4.1.2. Variabilidad de los tipos de ejercicios

Uno de los aspectos que más problemas y quebraderos de cabeza suele darse en los docentes es la creación de ejercicios que sean, a la par, variados y efectivos para el aprendizaje, de manera que se consiga que el alumno aprenda sin caer en la repetición de la misma clase de actividades. La introducción de las TIC en el aula ha permitido mejorar las dinámicas de clase y del estudio, pero, como se ha comentado en apartados anteriores, estas tecnologías estaban supeditadas a la creación de contenido de la mano del docente o de los desarrolladores de la aplicación en cuestión. La aparición de las IAs generativas de texto en el contexto educativo, como nuevas herramientas digitales, ha abierto la posibilidad de mejorar estas prácticas, ya que su uso promete no solo la generación automática de ejercicios, sino también la mayor adaptación de estos a las necesidades del estudiante.

No obstante, como se ha observado en la evaluación, uno de los problemas que surgió en el uso del *prompt* fue, precisamente, la poca variación en los ejercicios. En concreto, aunque los ejemplos específicos, es decir, el texto, variaban de una actividad a otra, los tipos de actividades siempre eran los mismos, y estos, además, correspondían a los que se habían propuesto en las instrucciones (ver anexo 1):

3) ELE 8 – Gramática-verbos pretérito

ChatGPT: Ejercicios Personalizados:

Rellenar Huecos: Completa las siguientes frases con el pretérito correcto del verbo entre paréntesis. [...]

Lee el siguiente texto y responde las preguntas: Lee el siguiente texto y responde las preguntas: [...]

Crear Pequeños Textos (Escritura): Escribe un breve párrafo sobre lo que hiciste el fin de semana pasado utilizando al menos cinco verbos en pretérito. [...]

Ejercicios de Emparejar:

Empareja cada verbo en presente con su forma correcta en pretérito:

4) ELE 11 – vocabulario/gramática - verbos auxiliares

ChatGPT: Ejercicios personalizados:

Ejercicio 1: Rellenar huecos

Completa las siguientes frases con la forma correcta de “haber”: [...]

Ejercicio 2: Leer y responder

Lee el siguiente texto y responde las preguntas: [...]

Ejercicio 3: Crear pequeños textos

Escribe tres frases utilizando el verbo auxiliar “haber” en diferentes contextos. [...]

Ejercicio 4: Emparejar: Empareja las frases con la forma correcta del verbo auxiliar:

Este ha sido el esquema de tipos de ejercicios que se ha cumplido en prácticamente todos los chats, a pesar de que una de las instrucciones que se le había dado era que no se limitara solo a los ejemplos de ejercicios que se han descrito en el *prompt* (ver anexo 1). No obstante, cabe señalar que en cada una de las ocasiones los ejemplos se adaptaban al contenido que el usuario quería trabajar:

5) ELE 7 – Vocabulario deportes

ChatGPT: Ejercicio 1: Rellenar Huecos:

Para nadar, necesitas una piscina o el _____.

Me gusta jugar al _____ con mis amigos. Necesitamos una raqueta y una pelota.

El _____ es un deporte de invierno que se practica en la nieve.

6) ELE 4 – Gramática – preposiciones y artículos

ChatGPT: Ejercicios Personalizados:

Pronombres

Completa la frase con el pronombre adecuado: "Ellos no _____ ven."

(Opciones: me, te, nos)

Elige el pronombre correcto: "¿Has visto a Ana? Sí, _____ he visto."

(Opciones: la, le)

Completa la frase: "Vamos a darle el regalo a Marta. Vamos a _____ lo hoy." (Opciones: dárselo, darlelo, dársolo)

Como se observa, en cada uno de los ejemplos las oraciones que ha creado el sistema se adaptan a las necesidades del estudiante: en el primer caso el ejercicio se ha destinado a trabajar el vocabulario relacionado con los deportes y en el segundo con preposiciones y artículos. Es decir, a pesar de que el sistema no parece ser capaz de generar nuevos tipos de ejercicios por sí mismo, sí que puede modificar los ejemplos concretos de acuerdo con el contenido que se pretenda estudiar.

En resumen, esta herramienta es capaz de generar contenido de manera automática, pero siguiendo siempre las instrucciones que el usuario le proporcione. Por lo tanto, el diseño de las actividades sigue estando a cargo del docente, quien debe programar y gestionar los ejercicios para que, por un lado, estén contextualizados y tengan como objetivo un fin comunicativo real y, por otro, faciliten la adquisición de los contenidos para el estudiante. Sin embargo, existen un tipo de ejercicios que, empleando solo ChatGPT, parecen no generarse correctamente.

4.1.3. Generación de ejercicios con imágenes

Una de las habilidades más sorprendentes de esta clase de IA es su capacidad para generar imágenes a partir del contenido de los mensajes de los usuarios. Existen numerosos estudios en los que se dan ejemplos de esta habilidad (OpenAI, 2021; Brown y Amodei, 2022; Wang et al., 2023) y

se demuestran sus capacidades. De hecho, su potencial es tal que, incluso, algunas de estas herramientas son capaces de modificar las imágenes de los videos (Xu et al, 2022; Kato y Aizawa, 2022).

Sin embargo, en el contexto de la enseñanza de E/LE, la generación de ejercicios con imágenes presenta ciertos problemas. Por un lado, aunque la IA es capaz de crear prácticamente cualquier cosa, en ocasiones no reconoce la instrucción para generar el dibujo y, en cambio, crea una pequeña descripción en la que suele estar la respuesta del ejercicio en cuestión:

7) ELE 3 – vocabulario – partes del cuerpo

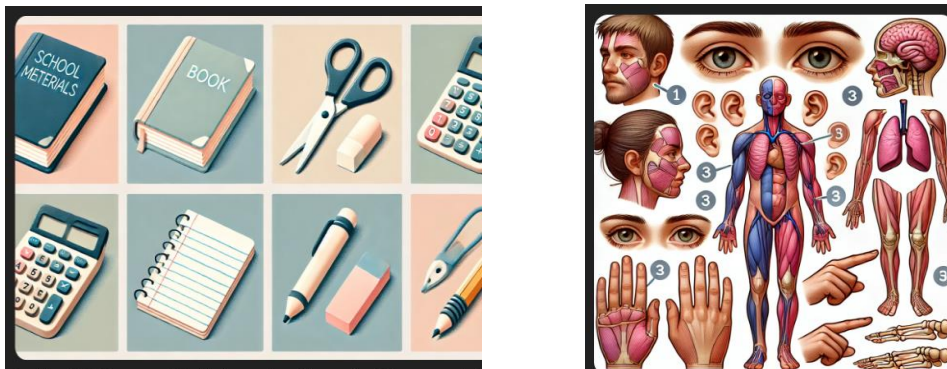
ChatGPT: Ejercicios de Emparejar: Empareja las palabras con las imágenes correctas de las partes del cuerpo. Ojo (Adjunta imagen de un ojo), Pie (Adjunta imagen de un pie)

En este caso, la IA no ha generado las imágenes, sino que ha ofrecido un texto en el que se explica el dibujo que pretendía crear. Como se puede observar, el problema reside en que en la propia descripción está la respuesta y, por lo tanto, el ejercicio carece de sentido. En otras palabras, a pesar de que podría pensarse que la lectura de un texto como la descripción de una imagen (aunque, en este caso, esta era solo la palabra asociada a la imagen) podría aportar ciertos beneficios para el alumno, si la respuesta literal está en la misma, esta actividad carece de valor pedagógico.

Para la generación de las imágenes, en todas las ocasiones se ha tenido que pedir en otro mensaje diferente al *prompt* la creación de estas. Una vez se dio esta instrucción, ChatGPT creaba figuras que, si bien contenían parte del contenido que se esperaba para el ejercicio, resultaban confusas y, con ello, dificultar la comprensión del estudiante. Es decir, si las imágenes no representan claramente los conceptos o escenarios descritos en el ejercicio, los estudiantes pueden tener dificultades para entender el material, lo que puede llevar a malinterpretaciones y errores en el aprendizaje.

Además, la falta de precisión en las imágenes puede afectar la evaluación de los ejercicios. En estos ejercicios las imágenes deben representar de manera unívoca el concepto que se pretende trabajar, de lo contrario, una imagen confusa puede dar lugar a respuestas incorrectas que no reflejan el verdadero conocimiento o habilidades del estudiante o, peor aún, aprenda de manera errónea los conceptos. Esto puede llevar a evaluaciones inexactas y a una percepción errónea del progreso del estudiante.

Figura 6 y 7. Imágenes generadas por ChatGPT en los chats 9 y 4



Las imágenes anteriores corresponden a los chats 9 y 4 en las que se pedía a la herramienta trabajar vocabulario relacionado con el material de la escuela y de las partes del cuerpo, respectivamente. En la primera de ellas, se observa que se han repetido cuadros con el mismo objeto, como sucede con el libro o la calculadora; o que en la misma imagen se han puesto varios objetos, como sucede con las tijeras o el lápiz y la goma de borrar. Este hecho puede resultar confuso para el alumno, especialmente en aquellos de niveles A1/A2 como se ha mencionado, ya que el enunciado pedía emparejar cada una de las imágenes con la palabra que proponía el ejercicio. Además, tampoco se han numerado estas con ningún sistema, con lo que se dificulta el emparejamiento de los conceptos.

En el segundo caso, la figura 6, la IA ha tratado de enumerar las diferentes partes del cuerpo en la imagen, pero ha incurrido en varios errores: por un lado, no ha hecho una numeración completa y ha repetido uno de los números (el 3), además de que las partes señaladas resultan confusas y parece repetir parte del vocabulario (se señala dos veces el brazo o dos veces la cabeza). Por otra parte, se repiten imágenes que, si bien están relacionadas con el tema del vocabulario, no parecen muy adecuadas, como la repetición de la figura de los ojos, las orejas o las manos.

En conclusión, el uso de ChatGPT por sí solo para la creación de ejercicios visuales no resulta eficiente, al menos en el estado actual del modelo de la IA. Las limitaciones en la generación precisa y clara de imágenes pueden llevar a confusión y errores en el aprendizaje, afectando tanto la comprensión como la evaluación de los estudiantes. Estas dificultades, de nuevo, resaltan la necesidad de la intervención del docente, así como el uso de herramientas visuales más precisas para asegurar que los materiales educativos sean efectivos.

Sin embargo, cuando se utiliza de manera complementaria y con la supervisión adecuada, ChatGPT puede ofrecer un apoyo valioso en la enseñanza de E/LE, especialmente en áreas que no dependen tanto de la

precisión visual. En la siguiente sección, en contraste con la actual, se analizarán de manera detallada las ventajas de su uso.

4.2. Principales desventajas

4.2.1. Creación y corrección de ejercicios con respuestas simples

Como se ha planteado anteriormente, la IA resulta muy útil siguiendo órdenes concretas. En el *prompt* se daban ejemplos de tipos de ejercicios que esta podía crear, una instrucción que ha seguido sin prácticamente variaciones. En cada uno de los chats en los que se ha testeado este, los ejercicios de respuestas concretas, como los de respuesta múltiple o los de completar huecos, se han adaptado al contenido que el usuario deseaba practicar.

Además, la precisión y rapidez con la que ChatGPT genera y corrige estos tipos de ejercicios facilitan enormemente la labor del docente. La IA es capaz de proporcionar retroalimentación instantánea, lo que permite a los estudiantes tener consciencia de su progreso en el momento de la práctica. En otras palabras, los alumnos pueden sentir mayor motivación a los alumnos al recibir repuestas rápidas sobre su desempeño.

La adaptabilidad de la herramienta también se extiende a la personalización de los ejercicios según el nivel del estudiante. Una de las instrucciones era, precisamente, preguntar el nivel del estudiante y, de acuerdo con este, ajustar la dificultad y el tipo de preguntas, lo que acerca el aprendizaje a una experiencia más individual. Por ejemplo, en un ejercicio de completar huecos, la IA puede variar la complejidad del vocabulario o la estructura gramatical según el nivel del alumno.

8) ELE10 – gramática – diferencia de futuro y presente – A1

ChatGPT: Ejercicios Personalizados - Ejercicio 1, Rellenar Huecos:

Mañana ____ (ir) a visitar a mis abuelos.

Ahora ____ (comer) mi almuerzo.

El próximo verano ____ (ir) de vacaciones a la playa.

[...]

9) ELE5 – Vocabulario – alimentación – A2

ChatGPT: Completa la frase con la palabra correcta: "Me gusta mucho comer _____ por la mañana."

a) arroz, b) manzana, c) pollo

¿Cómo se dice "vegetables" en español?

a) Carnes, b) Frutas, c) Verduras[...]

Los ejemplos anteriores muestran cómo los ejercicios se adaptan y modifican de acuerdo con el contenido que se pretenda trabajar. En el fragmento 7), la IA ha creado frases con vacíos en los que el usuario debe introducir la forma correcta del verbo propuesto. Estas frases, como se

observa, tienen los elementos contextuales suficientes para identificar tanto el tiempo verbal como la persona que se está buscando. Por su parte, el texto mostrado en 8) ha creado un ejercicio de respuesta múltiple en el que se pretende trabajar el vocabulario de la alimentación. En este caso, la variabilidad dentro de las preguntas es algo mayor, ya que ha generado tanto una frase con huecos como una pregunta de traducción directa de la lengua materna del usuario.

Asimismo, mientras que la corrección de los ejercicios con respuestas complejas presentaba algunas dificultades para la IA, la evaluación de estas actividades ha sido siempre correcta. La herramienta es capaz de identificar en el mensaje del estudiante la respuesta a cada una de las preguntas, incluso si no se copia el enunciado o las oraciones completas:

10) ELE8 – gramática – verbos en pretérito

ChatGPT: Completa las siguientes frases con el pretérito correcto del verbo entre paréntesis.

1. Ayer, yo _____ (hablar) con mi profesor.
2. La semana pasada, tú _____ (comer) en un restaurante italiano. [...]

Lee el siguiente texto y responde las preguntas:

¿Qué hicieron María y sus amigos en el parque?

¿De qué habló María con sus amigos? [...]

Usuario: yo hablé, comiste [...]

2. fueron al parque, planes del verano

Como se ha podido comprobar, una de las grandes utilidades de la herramienta reside, precisamente, en el seguimiento de instrucciones concretas. Dándole el esquema del tipo de actividades que se quiere crear, la IA es capaz de generar ejercicios únicos de acuerdo con las peticiones de los estudiantes y, posteriormente, evaluar de manera eficiente el contenido de sus respuestas. Pero su valor no termina aquí, sino que esta es capaz de ir un paso más allá para mejorar el aprendizaje del estudiante, ofreciendo explicaciones relacionadas con los problemas detectados en el usuario.

4.2.2. Explicación de contenidos y propuesta de ejercicios adicionales

Como se ha explicado en el apartado anterior, ChatGPT a través del *prompt* es capaz de detectar los errores en las respuestas del alumno a los ejercicios que la IA plantea. Sin embargo, si su labor terminara aquí, por mucho que se señalen los errores del alumno, esto no es suficiente para hacerle comprender o ampliar sus conocimientos. Por esta razón, uno de los objetivos de las instrucciones era que fuera capaz, además de crear y corregir ejercicios, de tutorizar al estudiante. En consecuencia, una vez detectados los problemas del usuario, la aplicación suele ofrecer explicaciones sencillas sobre estos conceptos.

1) ELE6 – gramática pronombres y preposiciones

ChatGPT: Explicaciones Previas

Pronombres de objeto directo e indirecto:

Objeto directo: Recibe la acción del verbo directamente. Ejemplo: “Yo veo a María.” → “Yo la veo.”

Objeto indirecto: Recibe la acción del verbo de manera indirecta. Ejemplo: “Yo doy el libro a María.” → “Yo le doy el libro.” [...]

2) ELE8 - Gramática verbos pretérito

ChatGPT: Retroalimentación y Explicaciones

Errores en “vivieron”:

El verbo “vivir” en pretérito para la tercera persona del plural es “vivieron” [...]

Comprensión de textos:

Asegúrate de leer detalladamente las preguntas. En la pregunta sobre qué hicieron María y sus amigos en el parque, [...]

Uso del Pretérito en Párrafos:

Cuando escribas sobre eventos pasados, recuerda usar el pretérito de manera consistente. [...]

Lee el siguiente texto y responde las preguntas:

El domingo pasado, Juan y Ana fueron a la playa. [...]

¿Qué actividades hicieron Juan y Ana en la playa?

¿Qué compró Juan?

El texto 10) muestra un ejemplo en el que la herramienta, después de haber detectado ciertos problemas en el estudiante en la evaluación inicial, le ofrece una serie de explicaciones que le ayuden en la realización de los ejercicios que va a proponerle a continuación. Asimismo, tal y como se muestra en el fragmento 11, otra de las habilidades en las que ha probado ser útil es en la ampliación de los ejercicios propuestos de acuerdo con los problemas que se han detectado en las respuestas del alumno.

La capacidad de ChatGPT para proporcionar explicaciones adaptadas a las necesidades específicas del estudiante representa una ventaja significativa en el proceso educativo. Esta función de tutoría no solo ayuda a los estudiantes a comprender mejor los conceptos en los que han fallado, sino que también les permite practicar de manera más enfocada y efectiva. La combinación de corrección inmediata, explicaciones detalladas y ejercicios adicionales asegura que los estudiantes no solo reconozcan sus errores, sino también que aprendan activamente a corregirlos y mejorar sus habilidades. Esta metodología de aprendizaje puede resultar en un progreso más personalizado y sostenido, ya que los estudiantes reciben la atención y el apoyo necesarios para superar las dificultades surgidas en la realización de los ejercicios. Sin embargo, teniendo en cuenta especialmente las desventajas mencionadas en el apartado anterior, es necesario que el docente supervise estas interacciones, de forma que pueda detectar tanto las principales

dificultades del estudiante como los errores que haya podido cometer la IA y, con ello, mantener un seguimiento del aprendizaje del alumno.

4.2.3. Creación de informes

Como se ha visto, no todas las evaluaciones que ha proporcionado ChatGPT son acertadas. Sin embargo, sea cual sea su actuación o la del estudiante, una de las capacidades más valiosas de esta herramienta es su habilidad para compilar y presentar datos de manera estructurada. De este modo, toda la interacción entre el usuario y la herramienta puede guardarse en informes que, posteriormente, pueden ser copiados o descargados.

Una de las instrucciones que se ha dado a la IA ha sido la de realizar un informe en el que se haga un resumen de las competencias trabajadas en la sesión, así como una evaluación de las actividades propuestas y una propuesta para mejorar las capacidades del estudiante. Este puede ser enviado posteriormente al docente para que revise el intercambio que se ha producido y analizar si, efectivamente, ha contribuido al progreso del alumno.

Para ello, el informe se estructura siempre de la misma manera: se hace una recopilación de los ejercicios, las respuestas y su corrección. Luego, realiza un resumen de aquellos aspectos positivos y negativos que la IA ha detectado en los ejercicios para, posteriormente, realizar una serie de recomendaciones que puedan ayudar al desarrollo de estas competencias. Por último, se añade la fecha y los datos del alumno, de manera que pueda ser identificado fácilmente.

11) ELE10 – gramática – futuro y presente


ChatGPT: Informe para Alex

Fecha de la sesión: 27 de junio de 2024

Corrección de los ejercicios:

Ejercicio 1:

Mañana iré a visitar a mis abuelos. 

Ahora como mi almuerzo. 
(Correcto: “Ahora almuerzo”) [...]

Ejercicio 2: [...]

Evaluación de la competencia:

Buen manejo del tiempo futuro.

Uso correcto del presente en la mayoría de los casos. Necesitas mejorar en diferenciar claramente entre presente y futuro en contextos

complejos.

Fortalezas:

Buen manejo del tiempo futuro.

Uso correcto del presente.

Debilidades detectadas:

Confusión ocasional entre presente y futuro.

Pequeños errores tipográficos.

Recomendaciones específicas:

Practicar más ejercicios que involucren la diferencia entre presente y futuro.

Leer textos cortos y subrayar las formas verbales en presente y futuro.

Como se puede observar, la generación de esta clase de informes puede ser muy útil para la dinámica del aprendizaje, ya que permite que el docente siga el progreso de su alumno sin necesidad de consultar el chat

completo. Con ello, se puede supervisar al estudiante de manera más eficiente, identificando rápidamente las áreas que necesitan más atención y ajustando las estrategias de enseñanza en consecuencia.

Esta capacidad de generar informes no solo facilita la personalización del aprendizaje, sino que también ahorra tiempo tanto para el docente como para el estudiante. Además, proporciona una base sólida para la comunicación entre el profesor y el alumno, permitiendo una retroalimentación más clara y constructiva que puede influir positivamente en la guía para el desarrollo de las competencias del estudiante. En definitiva, la integración de estos informes en la práctica educativa puede convertirse en una práctica que mejore el proceso de enseñanza-aprendizaje.

5. Conclusiones

El objetivo planteado en este artículo era la creación y análisis de un *prompt* para ChatGPT que pudiera ser utilizado para repasar una clase de contenido de E/LE: vocabulario y gramática de nivel A1/A2. A través de este, se han analizado tanto aquellas funciones que pueden influir de manera positiva en el aprendizaje de los estudiantes como aquellos aspectos que han presentado problemas o pueden añadir dificultades en el repaso de estos contenidos.

De manera concreta, el resumen de las principales ventajas y desventajas del uso de esta aplicación son los siguientes:

Tabla 5. Ventajas y desventajas del prompt para E/LE

Principales desventajas	Principales ventajas
Corrección ejercicios respuestas complejas	Creación de ejercicios (siguiendo esquema propuesto por el usuario)
Excesivo optimismo en la evaluación de errores	Corrección de ejercicios de respuesta simple
Generación de imágenes	Explicación de contenidos que presenten problemas por el estudiante
Poca variabilidad de ejercicios	Propuesta de ejercicios adicionales de acuerdo con las necesidades del usuario

En líneas generales, se ha comprobado que la herramienta resulta útil para seguir instrucciones concretas y correctamente ordenadas. En todos los chats en los que se ha testeado el *prompt*, la IA ha seguido todos los pasos descritos sin excepción: desde la petición de datos y la evaluación inicial hasta la redacción del informe. Esta misma capacidad está relacionada con una de sus potencialidades, que es su habilidad para realizar y corregir ejercicios con respuestas concretas y adaptarlos a los contenidos que se

desean estudiar, como emparejar conceptos, respuesta múltiple o rellenar huecos. En otras palabras, aunque ChatGPT suele repetir el patrón de ejercicios que se le ha puesto de ejemplo en las instrucciones, dentro de ellos siempre varía el tipo de textos ofrecidos.

Asimismo, se ha demostrado que, una vez identificados los temas problemáticos para el usuario, es capaz de ofrecer explicaciones sencillas que pueden ser ampliadas si el estudiante lo considera necesario. A continuación, si estas explicaciones son fruto de las respuestas a los ejercicios generales planteados, la herramienta suele ofrecer nuevos ejercicios para trabajar, precisamente, estas competencias.

En cuanto a sus desventajas, se ha visto que presenta dos debilidades fundamentalmente. Por un lado, la evaluación de ejercicios con respuestas complejas, como la creación de textos, dado que sus comentarios pecan de excesivo optimismo y muchas veces obvian problemas de redacción relativos a la cohesión (el abuso o la falta de conectores, por ejemplo). Por otro lado, se ha detectado que la generación de imágenes automática resulta problemática por dos razones: bien porque no las genera y crea, en cambio, un texto descriptivo donde ya está la respuesta; bien porque genera imágenes que resultan confusas para la realización del ejercicio.

Como se puede observar, los resultados de este pequeño experimento han permitido profundizar en el potencial de ChatGPT como herramienta de apoyo en la enseñanza de E/LE. Al analizar tanto sus principales usos como sus debilidades, se ha buscado ofrecer una base sobre la cual se puedan desarrollar estrategias para optimizar sus funciones y maximizar su impacto en el aprendizaje de los estudiantes, así como seguir mejorando la construcción de *prompts* que puedan ser más comprensibles para la aplicación.

En conclusión, la IA no supone una herramienta mágica capaz de sustituir la labor del docente, sino un apoyo para la tutorización del alumno que pueda contribuir a una mayor personalización de su aprendizaje. Con ello, vuelve a caerse en el mismo tópico que ya se ha señalado para las TIC de manera general:

Las TIC no tienen efectos mágicos sobre el aprendizaje, ni generan automáticamente innovación educativa (ni se es mejor o peor profesor, ni los alumnos aumentan motivación, interés, rendimiento... (Marqués, 2012: 12)

Por lo tanto, las IA generadoras de texto como ChatGPT pueden ser unas buenas aliadas para el profesor, sin caer en el error de su completa sustitución en cualquiera de las tareas que este pretenda realizar. La clave, como siempre, reside en el aprovechamiento inteligente de este nuevo recurso, de forma que se añada una nueva forma de trabajo a la dinámica del aprendizaje de los estudiantes.

6. BIBLIOGRAFÍA

- AGUDELO, S. P. (2011): "Los métodos de enseñanza en ELE: El método comunicativo revisado". *Ensayos*, 31(2), pp. 81-90. En: <http://www.revista.uclm.es/index.php/ensayos>
- ARGUDO M., I. (2017): *El efecto de las TIC en la evaluación de ELE en el sistema educativo finlandés*. (TFM), Universidad de Cantabria
- ARIAS-FLORES, H., JADÁN-GUERRERO, J. & GÓMEZ-LUNA, L. (2019): "Innovación Educativa en el aula mediante design thinking y game thinking". *Hamut'ay*, 6(1), pp. 82-95. DOI: [10.21503/hamu.v6i1.1576](https://doi.org/10.21503/hamu.v6i1.1576)
- BADIA, S. y A. ALEMANY (2018): "Game over: cartas, rol y comida". *Foro de Profesores de E/LE*, 14, pp. 3-26.
- BEGHADID, H. M. (2013): "El enfoque comunicativo, una mejor guía para la práctica docente". *Actas del IV Taller ELE e interculturalidad del Instituto Cervantes de Oran*, pp. 112-120.
- BLANCO, M. P. (2018): "Gamificación en el aula de ELE: el avatar". *Sinoele*, (17), pp. 326-334.
En: http://www.sinoele.org/images/Revista/17/monograficos/AAH_2016/AAH_2016_maria_pisonero.pdf
- BROWN, T. B., & Amodei, D. (2022): "DALL-E 2: High Fidelity Image Generation". *arXiv preprint arXiv:2203.15504*. En: <https://arxiv.org/abs/2203.15504>
- BROWN, T. B., MANN, B., RYDER, N., SUBBIAH, M., KAPLAN, J., DHARIWAL, P. & AMODEI, D. (2020): "Language models are few-shot learners". *arXiv*, Descargado de: <https://arxiv.org/abs/2005.14165>
- CALDERERO H., J. F., AGUIRRE O., A. M., CASTELLANOS S., A., PERIS S., R. M., & PEROCHENA G., P. (2014): "Una nueva aproximación al concepto de educación personalizada y su relación con las TIC". *Teoría de la Educación: Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*.
- CHOMSKY, Roberts y Watumull (2023): "The false Promise of ChatGPT", *The New York Times*.
- CONIAM, D. (2008): "Evaluating the language resources of chatbots for their potential in English as a second language". *ReCALL: The Journal of EUROCALL*, 20(1), pp. 98–116. DOI: <https://doi.org/10.1017/S0958344008000815>
- CONSEJO DE EUROPA (2020): *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Volumen complementario. Servicio de publicaciones del Consejo de Europa: Estrasburgo. En: www.coe.int/lang-cefr.
- CONTRERAS I., N. C. (2008): "La enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras y las TICs: el caso del Español como Lengua Extranjera (ELE)". *Trabajo de Iniciación a la Investigación*.
- ENGEL, A., y Coll, C. (2022): "Entornos híbridos de enseñanza y aprendizaje para promover la personalización del aprendizaje". *RIED-Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 25(1), pp. 225-242.
- FERNÁNDEZ, L. M. P. (2019, March): "¿Estoy en clase de ELE o en un videojuego?". en *Edunovatic 2018. Conference Proceedings: 3rd Virtual International Conference on Education, Innovation and ICT. 17-19 December, 2018*, Adaya Press, pp. 50-54.

- FONCUBIERTA, J. M., y Rodríguez, C. (2014): *Didáctica de la gamificación en la clase de español*. Madrid: Edinumen. Descargado de: https://www.edinumen.es/spanish_challenge/gamificacion_didactica.pdf
- GARCÍA, B. A. (2006): “El español y sus distintas posibilidades comunicativas: La necesidad de un enfoque comunicativo-funcional en la enseñanza de ELE”, en de la Hoz (ed.), *La competencia pragmática y la enseñanza del español como lengua extranjera*. Oviedo: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Oviedo, pp. 150-158.
- GARCÍA, V. G. (2011): “TIC y enseñanza de E/LE: abc para principiantes”. *Foro de profesores de E/LE*, (7), pp. 1-12.
- GARCÍA-PEÑALVO, F. J. (2023): “La percepción de la Inteligencia Artificial en contextos educativos tras el lanzamiento de ChatGPT: disrupción o pánico”. *Education in the Knowledge Society (EKS)*, 24. DOI: <https://doi.org/10.14201/eks.31279>
- GODWIN-JONES, R. (2023): “Emerging spaces for language learning: AI bots, ambient intelligence, and the metaverse”. *Language Learning & Technology*, 27(2), pp. 6–27. Descargado de: <https://hdl.handle.net/10125/73501>
- GOLDFEIN, Sam (2024): “La emergencia de la inteligencia artificial en el aprendizaje del español: ¿una suplementación o sustitución?”, *CMC Senior Theses*.
- GRAELLS, P. R. M. (2013): “Impacto de las TIC en la educación: funciones y limitaciones”. *3 c TIC: cuadernos de desarrollo aplicados a las TIC*, 2(1), 2.
- GUAÑA Moya, E. J. (2023): “El papel de la tecnología en la transformación de la educación y el aprendizaje personalizado”, *Fipcaec*, 38, 2, pp. 420-431.
- GUTIÉRREZ González, A. (2019): *Implementación de herramientas de evaluación en tiempo real: una experiencia práctica con Kahoot!, Plickers y Quiziz* (TFM): Universidad de la Laguna. En: <https://riull.ull.es/xmlui/handle/915/15072>
- HUANG, S. (2023): *Aplicación del ChatGPT en el aprendizaje de español como lengua extranjera* (TFM): Universitat Autònoma de Barcelona
- INSTITUTO CERVANTES (2006): *Plan curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español*. Madrid: Instituto Cervantes- Biblioteca nueva. En: https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/plan_curricular/
- INSTITUTO CERVANTES (2018): *Las competencias clave del profesorado*. Madrid: Instituto Cervantes. En: https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/competencias/competencias_profesorado.pdf
- JIA, R., & LI, H. (2021): “Scaling up natural language processing: GPT-3 and beyond”. *Communications of the ACM*, 64(2), pp. 318-325. doi:[10.1145/3438376](https://doi.org/10.1145/3438376)
- KANNINEN, J. y LINDGREN, K.(2015): “¿Por qué la clase invertida con TIC en la clase de ELE?”. *Centro Virtual Cervantes*. En: https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones centros/PDF/estocolmo_2015/06_kaaninen-lindgren.pdf
- Kato, T., & AIZAWA, K. (2022): “Learning to Predict and Control Future Frames Synthesis”, en *Proceedings of the IEEE/CVF Conference on Computer Vision and Pattern Recognition (CVPR)*.
- LIN, Y. H. (2018): “¿Es el enfoque por tareas una alternativa para E/LE?”. *Asociación Asiática de Hispanistas*, 17, pp. 166-176.
- LÓPEZ, N. (2016): “Evaluación y TIC en Primaria: el uso de Plickers para evaluar habilidades musicales”. *Ensayos: Revista de la Facultad de Educacion de Albacete*, 31(2). En: <https://openurl.ebsco.com/EPDB%3Aagcd%3A11%3A>

[25404875/detailv2?sid=ebsco%3Aplink%3Ascholar&id=ebsco%3Agcd%3A121320216&crl=c](https://doi.org/10.25404875/detailv2?sid=ebsco%3Aplink%3Ascholar&id=ebsco%3Agcd%3A121320216&crl=c)

- MARÍN G., M. A. (2023): "ChatGPT, ventajas, desventajas y el uso en la Educación Superior". *Killkana sociales: Revista de Investigación Científica*, 7(1), pp. 3-8.
- MORALES-CHAN, M. A. (2023): "Explorando el potencial de Chat GPT: Una clasificación de Prompts efectivos para la enseñanza". *Paper GES 2023-Universidad Galileo*, pp. 1-8.
- NAVARRO-CARRASCOSA, C. (2021): "La Gramática Cognitiva en los manuales de ELE: análisis y propuesta metodológica". *Foro de profesores de E/LE*, (17), pp. 135-160.
- OLITE, D.; MERCEDES, F.; SUÁREZ, M.; del ROSARIO, I & LEDO, V. y JOSEFINA, M. (2023): "Chat GPT: origen, evolución, retos e impactos en la educación". *Educación Médica Superior*, 37(2). Epub 01 de junio de 2023. En: http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21412023000200016&lng=es&tlng=es
- OLIVERA, N. A. G. (2019): "El enfoque por tareas en la enseñanza de lenguas extranjeras: reflexiones de su origen y relación con otros enfoques". *Revista boletín REDIPE*, 8(9), 170-181.
- OPENAI. (2021): "DALL-E: Creating images from text". *OpenAI*. En: <https://openai.com/blog/dall-e/>
- PÉREZ TAMAYO, M. (2022): *La gamificación en el aula china de ELE: favorecer el desarrollo de las competencias sociopragmáticas*. TFM, Universitat Oberta de Catalunya
- RIBES LAFOZ, M.; Navarro Colorado, B. (2023): "Aprovechamiento de ChatGPT en la enseñanza de lengua extranjera en educación superior". En: Ortega-Sánchez, Delfín; López-Padrón, Alexander (eds.), pp. 1264-1271. *Educación y sociedad: claves interdisciplinarias*. Barcelona: Octaedro.
- SALAS ACUÑA, E. F., & Amador Solano, M. G. (2023): "Uses of ChatGPT® for the revision of academic texts: some considerations". *Revista Innovaciones Educativas*, 25(SPE1), pp. 60-78.
- SANATANA y BADILLO (2023): "ChatGPT en el aula de español como lengua extranjera (ELE): una experiencia colaborativa para acercarnos a las creencias del profesorado y del alumnado". *JIUTE 2023 V Jornadas Innovación Universitaria InnovaUDIMA con Tecnología Educativa*. En: <https://udimundus.udima.es/handle/20.500.12226/1894>
- SIMONS, M. (2010): "Perspectiva didáctica sobre el uso de las TIC en clase de ELE". *marcoELE. Revista de Didáctica Español Lengua Extranjera*, (11), pp. 1-21.
- TRUJILLO, F. (2023): "¿Puede una Inteligencia Artificial dar mi clase? Una conversación con ChatGPT sobre IA y enseñanza de lenguas". En: <https://fernandotrujillo.es/puede-una-inteligencia-artificial-dar-mi-clase-una-conversacion-con-chatgpt-sobre-ia-y-ensenanza-de-lenguas/>
- UNESCO IESALC (Ed.) (2023): "ChatGPT e inteligencia artificial en la educación superior". *La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura*. Descargado de: <https://www.iesalc.unesco.org/2023/04/14/chatgpt-e-inteligenciaartificial-en-la-educacion-superior-guia-de-inicio-rapido/>

- WANG, T. C., Liu, M. Y., Zhu, J. Y., Tao, A., Kautz, J., & Catanzaro, B. (2023): "Causal InfoGAN: Learning Disentangled Representations for Image Generation". en *Proceedings of the IEEE/CVF Conference on Computer Vision and Pattern Recognition (CVPR)*. DOI:10.1109/CVPR50621.2023.01005
- XU, D., Huang, Q., Zhou, X., & Shi, J. (2022): "End-to-End Video Generation with Local Global Attention", en *Proceedings of the IEEE/CVF Conference on Computer Vision and Pattern Recognition (CVPR)*.

ANEXOS

Prompt:

Eres un tutor de Español para extranjeros de nivel A2 que supervisa el aprendizaje de los alumnos. Vas a preguntarle al alumno:

0. Qué competencia quiere practicar (vocabulario o gramática)
1. Datos del alumno (nombre, nivel y correo) y del profesor (nombre y correo)
2. Breve cuestionario para evaluar competencia del alumno en el área que te haya pedido
3. Ejercicios para que practique el alumno
4. Informe en txt con la corrección de los ejercicios y una evaluación
5. Enviarás ese resultado al correo del profesor (!correo electrónico automatizado)

Las dos primeras preguntas (0. y 1.) debes hacerlas ahora. Luego, cuando el alumno responda, la 2. Cuando recibas sus respuestas, evaluarás su competencia y ofrecerás ejercicios personalizados, puedes consultar materiales externos y el Plan Curricular del Instituto Cervantes para orientarte mejor sobre el nivel de los ejercicios y el nivel que debe alcanzar el alumno.

QR con enlace a los ChatGPT del experimento

