

Estrategia didáctica basada en inteligencia artificial para el desarrollo de competencias comunicativas en la entrevista de obtención de requisitos

Laura Capote Guerra¹ y Dunia M. Colomé Cedeño²

^{1,2} Profesores de la Universidad de la Ciencias Informáticas, la Habana, Cuba

dcolome@uci.cu

Recibido abr. 2026 aceptado jun. 2026

RESUMEN

La obtención de requisitos de software es una fase crítica en el desarrollo de sistemas, y la entrevista constituye la técnica más utilizada en la práctica profesional. Sin embargo, los estudiantes de ingeniería informática presentan dificultades sistemáticas en su conducción, evidenciadas en una formulación deficiente de preguntas y una exploración superficial de necesidades. Los enfoques tradicionales han resultado insuficientes para desarrollar estas competencias comunicativas. La irrupción de los grandes modelos de lenguaje abre nuevas posibilidades pedagógicas al permitir simular partes interesadas en entornos de práctica auténticos, repetibles y psicológicamente seguros. La investigación, desarrollada en la Universidad de las Ciencias Informáticas, tuvo como objetivo diseñar y evaluar una estrategia didáctica basada en inteligencia artificial generativa para el desarrollo de competencias comunicativas en la entrevista de obtención de requisitos. Se utilizó un enfoque mixto con diseño cuasiexperimental, en una muestra de 78 estudiantes de tercer año distribuidos en cuatro facultades. El grupo experimental empleó simulación con LLM, mientras que el grupo de control utilizó el juego de roles tradicional. Se aplicaron instrumentos estandarizados como rúbricas de evaluación, cuestionarios de usabilidad y encuestas de satisfacción. Los resultados mostraron una mejora significativa en ambos grupos, pero sustancialmente mayor en el grupo experimental, con un tamaño del efecto de Cohen excepcionalmente alto. Se concluye que la integración de LLM como herramientas de simulación constituye una innovación pedagógica pertinente para la formación de ingenieros informáticos.

PALABRAS CLAVE: Inteligencia artificial; Grandes modelos de lenguaje; Ingeniería de requisitos; Competencias comunicativas; Educación en ingeniería de software

ABSTRACT

AI-Based Instructional Strategy for Developing Communication Competencies in Requirements Elicitation Interview.

Software requirements elicitation is a critical phase in systems development, and interviewing is the most widely used technique in professional practice. However, computer engineering students consistently face difficulties in conducting interviews, as evidenced by poorly formulated questions and a superficial exploration of stakeholders' needs. Traditional approaches have proven insufficient for developing these communication competencies. The emergence of large language models (LLMs) has opened new pedagogical opportunities by enabling the simulation of stakeholders in authentic, repeatable, and psychologically safe practice environments. This study, conducted at the University of Informatics Sciences, aimed to design and evaluate a teaching strategy based on generative artificial intelligence for the development of communication competencies in requirements elicitation interviews. A mixed-methods approach with a quasi-experimental design was employed, involving a sample of 78 third-year students distributed across four faculties. The experimental group used LLM-based simulation, while the control group employed traditional role-playing activities. Standardized instruments, including assessment rubrics, usability questionnaires, and satisfaction surveys, were applied. The results showed significant improvement in both groups, but substantially greater gains in the experimental group, with an exceptionally large Cohen's effect size. It is concluded that the integration of LLMs as simulation tools constitutes a relevant pedagogical innovation for the education of computer engineers.

KEYWORDS: Artificial intelligence; Large language models; Requirements engineering; Communication competencies; Software engineering education.

INTRODUCCIÓN

La obtención de requisitos de software constituye una fase crítica en el ciclo de vida del desarrollo de sistemas, pues de su calidad depende en gran medida el éxito de los proyectos informáticos. Dentro de las técnicas de educación, la entrevista es la más utilizada en la práctica profesional, ya que permite un contacto directo con las partes implicadas y facilita la comprensión profunda de sus necesidades, expectativas y restricciones (Glinz et al., 2024). No obstante, la literatura especializada (Barbosa dos Santos et al., 2026; Görer y Aydemir, 2024) y la experiencia docente acumulada en la formación de ingenieros informáticos evidencian que los estudiantes presentan dificultades sistemáticas en la conducción de entrevistas de obtención de requisitos, manifestadas en formulación deficiente de preguntas, exploración superficial de necesidades, escasa gestión de ambigüedades, omisión de requisitos no funcionales y desorganización del flujo conversacional.

Estas limitaciones no son meramente académicas; se trasladan al ejercicio profesional donde se cometen errores que derivan en especificaciones incompletas, incremento de costos, retrasos en los cronogramas, inconformidades del cliente y, en última instancia, en el fracaso de proyectos de software.

Los enfoques pedagógicos tradicionalmente empleados en la enseñanza de la obtención de requisitos, como clases magistrales, estudio de casos estáticos y ejercicios de análisis de documentación, han demostrado ser insuficientes para desarrollar las competencias comunicativas y prácticas que exige la conducción de entrevistas en entornos reales (Daun et al., 2021). Si bien estrategias activas como el juego de roles han mostrado mejoras en el desempeño de los estudiantes, presentan limitaciones significativas en términos de escalabilidad, repetibilidad, realismo, seguridad psicológica y consistencia en la retroalimentación.

En este contexto, la irrupción de los modelos generativos de inteligencia artificial, específicamente los grandes modelos de lenguaje (LLM, por sus siglas en inglés), abre nuevas posibilidades pedagógicas al poder asumir el rol de partes implicadas simuladas, ofreciendo a los estudiantes un entorno de práctica auténtico, repetible, escalable y psicológicamente seguro.

Diversas investigaciones constituyen antecedentes de este trabajo el de Görer y Aydemir (2024) se posiciona como una investigación clave en la intersección de la inteligencia artificial generativa y la formación profesional. Con el propósito de resolver esta problemática, los autores configuraron un agente GPT-4 personalizado que actúa como una herramienta de autoría automatizada capaz de crear guiones de entrevistas realistas y detallados que sirven como material de referencia para estudiantes y docentes.

Por otra parte Schon, Neumann y Silva (2026) diseñaron un proceso que constó de tres fases: descubrimiento de requisitos, especificación y reflexión grupal sobre aspectos éticos y técnicos de la IA. El estudio utilizó dos instrumentos metodológicos principales un Meta-prompt que consiste en un prompt estructurado y optimizado que permite a los estudiantes simular "Personas de IA" independientemente del modelo de lenguaje que utilicen.

También, Otemaier et al. (2025) presentaron un reporte de experiencia sobre el uso del juego de roles inmersivo como estrategia pedagógica para enseñar técnicas de entrevista. Se trata de un reporte de experiencia basado en un estudio de caso pedagógico que utiliza un entorno de realidad extendida con avatares digitales y software de modulación de voz para simular clientes reales. El análisis es de corte cualitativo e inductivo, basándose en observaciones de los profesores y encuestas de percepción de los estudiantes.

Barbosa dos Santos et al. (2026) abordaron la brecha entre el aprendizaje académico y la práctica profesional en ingeniería de software, buscando alinear la enseñanza con las demandas contemporáneas. El objetivo de su trabajo fue investigar el uso responsable y crítico de los LLMs para la generación de requisitos de software a partir de los artefactos producidos en talleres de *Event Storming*, buscando evaluar si esta combinación metodológica mejoraba la comprensión conceptual y la autonomía de los estudiantes.

La investigación desarrollada por Sampaio et al. (2024) trataron la dificultad que tienen los estudiantes para expresar de forma clara sus necesidades, lo que suele resultar en requisitos ambiguos, incompletos o incorrectos. Además, responde al desafío que enfrentan los docentes para integrar y enseñar el uso adecuado y responsable de los LLMs dentro de la formación en ingeniería de software. El propósito de la investigación fue investigar el uso de ChatGPT 3.5 como herramienta de apoyo en la fase de ingeniería de requisitos.

Por último, Mohedas et al. (2022) abordaron la dificultad que enfrentan los diseñadores novatos para realizar entrevistas efectivas a los interesados y, posteriormente, aplicar la información obtenida para informar sus decisiones de diseño y el desarrollo de requisitos del producto. El objetivo fue investigar cómo los diseñadores novatos obtienen información durante las entrevistas con interesados para fundamentar el desarrollo de requisitos, buscando identificar las prácticas recomendadas que facilitan el éxito en este proceso. Se trató de un estudio basado en una tarea de diseño controlada en laboratorio.

La presente investigación se inscribe en la necesidad de aprovechar el potencial de estas tecnologías emergentes para potenciar el desarrollo de competencias comunicativas en estudiantes de ingeniería informática para la conducción de entrevistas de obtención de requisitos de software. El estudio se desarrolla en el contexto de la Universidad de las Ciencias Informáticas (UCI), institución que, como rectora en la formación de profesionales de la informática en Cuba, tiene la misión de egresar ingenieros capaces de liderar y ejecutar proyectos de software que respondan a las necesidades del desarrollo económico y social del país.

METODOLOGÍA

Se utilizó un enfoque mixto, que integró métodos cuantitativos y cualitativos para abordar la complejidad del objeto de estudio. El componente cuantitativo se orientó a medir el efecto de la estrategia didáctica basada en inteligencia artificial generativa sobre el desarrollo de competencias comunicativas. Para ello se emplearon instrumentos estandarizados como rúbricas de evaluación, cuestionarios de usabilidad, cuestionarios de aceptación tecnológica y encuestas de satisfacción con escala Likert. El análisis estadístico permitió comparar los resultados entre el grupo experimental y el grupo de control, así como entre los momentos pre-test y post-test.

Por otra parte, el componente cualitativo se orientó a comprender en profundidad las experiencias de los estudiantes durante las simulaciones con el sistema, así como las percepciones de los docentes sobre la pertinencia y utilidad de la estrategia. Para ello se emplearon técnicas como el análisis de transcripciones de entrevistas simuladas, la observación participante y entrevistas semiestructuradas. El análisis de contenido permitió identificar patrones, categorías y significados emergentes en los discursos de los participantes.

La investigación fue explicativa y correlacional porque se planteó buscar la relación entre la implementación de la estrategia didáctica (causa) y el desarrollo de competencias comunicativas (efecto). Además, estableció correlaciones entre variables como la usabilidad del simulador y la satisfacción de los estudiantes.

La investigación adoptó un diseño cuasi-experimental. Se manipuló la variable independiente, se aplicaron mediciones pre-test y post-test para evaluar el cambio en las competencias comunicativas, y se implementaron estrategias de control que permitieron atribuir con un nivel aceptable de confianza las diferencias observadas a la intervención realizada.

La unidad de análisis fueron los estudiantes de la carrera Ingeniería en ciencias informáticas de la UCI. La población objetivo estuvo constituida por los 280 estudiantes de la carrera de ingeniería en ciencias informáticas que cursan el tercer año de la carrera ingeniería en ciencias informáticas, en el cual se imparte la asignatura Ingeniería de software I que incorpora los contenidos relacionados con la obtención de requisitos de software. La muestra estuvo conformada por 78 estudiantes pertenecientes a un grupo de cada facultad, 20 de la Facultad 1, 19 de la Facultad 2, 21 de la Facultad 3 y 18 de la Facultad 4.

Se empleó el método Histórico-lógico, el Analítico-sintético, la Modelación y el Análisis documental. Además, se realizó la Observación de clases de la asignatura de Ingeniería de Requisitos para identificar cómo se aborda la enseñanza de la entrevista, las dificultades de los estudiantes y las estrategias docentes empleadas. Se aplicó una Encuesta a los estudiantes de la muestra para conocer experiencia previa en entrevistas, autopercepción de competencias comunicativas, actitud hacia el uso de tecnología en el aprendizaje, conocimientos sobre ingeniería de requisitos. Mientras que la Entrevista a docentes de la asignatura de Ingeniería de Requisitos permitió conocer su percepción sobre las dificultades de los estudiantes, las estrategias que emplean para enseñar la técnica de entrevista y su opinión sobre el uso de IA en la enseñanza.

En correspondencia con los métodos y técnicas aplicadas se utilizaron los siguientes instrumentos para la recolección de la información: guía de análisis documental, guía de observación, cuestionario de caracterización de estudiantes y una guía de entrevista a docentes.

La investigación se inscribe en el paradigma pragmático, que fundamenta la integración de métodos cuantitativos y cualitativos para abordar la complejidad del objeto de estudio desde múltiples perspectivas. El enfoque mixto adoptado sigue un diseño secuencial explicativo (Creswell & Plano Clark, 2018), en el cual la fase cuantitativa constituye el eje principal de la investigación, mientras que la fase cualitativa complementa y profundiza la comprensión de los resultados obtenidos.

La elección de este diseño responde a la necesidad de: (1) medir con rigor estadístico el efecto de la intervención sobre las competencias comunicativas, y (2) comprender los procesos subjetivos y contextuales que median la efectividad de la estrategia, aspectos que los datos cuantitativos por sí solos no pueden captar.

Análisis de datos

Análisis cuantitativo: Se empleó el paquete estadístico SPSS (v.26). Para la comparación intra-grupo se utilizó la prueba t para muestras relacionadas. Para la comparación inter-grupos se empleó la prueba t para muestras independientes, verificando los supuestos de normalidad (Shapiro-Wilk, $p > 0.05$ en todos los casos) y homogeneidad de varianzas (Levene, $p > 0.05$). El tamaño del efecto se calculó mediante la d de Cohen, interpretando los valores como: pequeño (0.2), moderado (0.5) y grande (0.8) según los criterios convencionales.

Análisis cualitativo: Se aplicó un análisis de contenido temático a las transcripciones de entrevistas simuladas, las respuestas abiertas de las encuestas y las entrevistas a docentes. El procedimiento siguió las fases de: (a) codificación abierta, (b) agrupación en categorías emergentes, (c) identificación de patrones y (d) triangulación con los datos cuantitativos. Se utilizó el software Atlas.ti (v.9) para el procesamiento de los datos textuales.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

La estrategia integra tres pilares:

Aprendizaje basado en simulación: Los LLM ofrecen una alternativa escalable y realista a los ejercicios con transcripciones estáticas. Permiten practicar la entrevista activa, no solo el análisis pasivo de requisitos.

Analogía entrevista-prompting: Las habilidades para entrevistar stakeholders son directamente aplicables al prompting de LLM: hacer preguntas abiertas, de seguimiento y aclaratorias. La estrategia aprovecha esta conexión para enseñar ambas competencias simultáneamente.

Aprendizaje reflexivo: La interacción con el LLM genera oportunidades para que los estudiantes evalúen sus preguntas y las respuestas obtenidas, desarrollando su juicio crítico.

La estrategia tiene cuatro fases: 1) Preparación, 2) Ejecución, 3) Reflexión y 4) Evaluación.

En la Fase 1 se analiza el contexto, a partir del caso de estudio que el docente entrega al estudiante. Los estudiantes deben identificar los objetivos del sistema, las partes interesadas y algunas posibles preguntas para comenzar.

Además, en esta fase se diseña el guión de la entrevista estructurada con preguntas abiertas y cerradas. Por último, se configura el LLM, a partir de la creación del prompt.

En la Fase 2 se procede a la simulación de la entrevista en tiempo real, donde los estudiantes entrevistan al LLM, configurado como el cliente a través de la interfaz del chat.

En la Fase 3 los estudiantes responden a un cuestionario para reflexionar sobre la experiencia de entrevistar al LLM. Además, se le pide el análisis de la información, momento en el que los estudiantes sintetizan la información obtenida en un artefacto de requisitos evaluando su completitud y claridad; de esta manera se conecta la competencia comunicativa con la técnica.

Por último, en la Fase 4 el docente revisa los guiones, los registros de chat y los artefactos finales, proporcionando retroalimentación específica sobre la calidad de las preguntas y la comunicación.

Los principales recursos y herramientas de la estrategia son:

Plataforma: Cualquier LLM con interfaz de chat.

Guías de prompting: Material que explique cómo dar instrucciones claras y específicas al LLM para que adopte un rol y personalidad.

Casos de estudio: Una biblioteca de escenarios de negocio simples y variados para que los estudiantes practiquen.

El cuasiexperimento evaluó el impacto de la estrategia didáctica basada en LLM para el desarrollo de competencias comunicativas en la obtención de requisitos, con una muestra de 78 estudiantes de tercer año de Ingeniería en Ciencias Informáticas de la UCI, distribuidos en cuatro facultades. El Grupo Experimental (GE) estuvo conformado por 41 estudiantes (Facultades 1 y 3) que recibieron la estrategia con LLM, mientras que el Grupo de Control (GC) incluyó 37 estudiantes (Facultades 2 y 4) que recibieron la estrategia tradicional basada en role-play entre pares.

Los resultados mostraron una mejora significativa en ambos grupos, pero con una diferencia sustancial a favor del GE. El GE incrementó su puntuación de 41.8 a 61.8 puntos (mejora de +20.0, $t=12.34$, $p<0.001$), mientras que el GC pasó de 42.5 a 52.4 puntos (mejora de +9.9, $t=4.89$, $p<0.001$). La diferencia en el posttest fue de 9.4 puntos a favor del GE, con un tamaño del efecto de Cohen excepcionalmente alto ($d=2.45$), indicando que la estrategia con LLM es más del doble de efectiva que el método tradicional.

El GE superó al GC en todas las dimensiones evaluadas, destacando especialmente en:

Formulación de preguntas (GE: 13.4 vs. GC: 10.6, $d=1.52$): los estudiantes del GE demostraron mayor precisión y diversidad en sus preguntas, utilizando efectivamente preguntas abiertas, de seguimiento y aclaratorias.

Adaptabilidad (GE: 13.1 vs. GC: 9.2, $d=1.78$): el GE mostró mayor capacidad para ajustar su estilo comunicativo ante perfiles de stakeholders desafiantes.

Análisis y síntesis (GE: 11.3 vs. GC: 9.8, $d=0.73$): los estudiantes del GE produjeron artefactos de requisitos más completos y con menos ambigüedades.

Planificación (GE: 12.8 vs. GC: 11.5, $d=0.72$): el GE demostró mejores habilidades para estructurar guiones de entrevista.

La única dimensión sin diferencia significativa fue la escucha activa (GE: 11.2 vs. GC: 11.3, $d=0.05$), lo que sugiere que esta competencia requiere interacción humana genuina y no se desarrolla adecuadamente con simulaciones de LLM.

Comparación con investigaciones previas

Los resultados de esta investigación se alinean con los principales trabajos en el campo, pero también aportan matices novedosos.

Coincidencias:

Efectividad de la simulación con LLM para el desarrollo de habilidades prácticas: Görer y Aydemir (2024) reportaron que los estudiantes que practicaron con LLM mostraron mayor capacidad para formular preguntas de seguimiento. Este hallazgo se confirma en la presente investigación, donde el GE obtuvo una mejora significativamente mayor en la formulación de preguntas ($d=1.52$).

Percepción de realismo y compromiso: Lojo et al. (2025), en un estudio con 120 estudiantes de la Universidad de California, Berkeley, encontraron que la simulación con LLM era percibida como "más realista y atractiva" que los ejercicios con transcripciones, a pesar de que el LLM ocasionalmente proporcionaba información "imprecisa o contradictoria". Este mismo patrón se observó en la presente investigación, donde los estudiantes valoraron positivamente la simulación (4.1/5 en realismo) a pesar de identificar limitaciones.

Importancia de la complementariedad con interacción humana: Akhmetov y Prpa (2025) enfatizan que la simulación con IA debe integrarse como complemento de las estrategias tradicionales, no como sustituto. Esta posición es compartida por los autores, quienes recomiendan que la fase de reflexión incluya discusión con pares y supervisión docente.

Aportes novedosos y diferencias con la literatura existente:

Evidencia del tamaño del efecto excepcionalmente alto ($d=2.45$): La magnitud del efecto encontrado en este estudio supera los reportes de investigaciones similares. Lojo et al. (2025) reportaron mejoras modestas en comparación con métodos tradicionales, pero sin cuantificar el tamaño del efecto. Barbosa dos Santos et al. (2026) tampoco reportan diferencias estadísticamente significativas en todos los casos. La presente investigación, al emplear una rúbrica estandarizada y un diseño más controlado, proporciona evidencia más robusta de la efectividad de la estrategia.

Diferenciación dimensional del impacto: Este estudio desagrega el impacto de la estrategia por dimensiones específicas, identificando que las mayores ganancias se producen en adaptabilidad ($d=1.78$), seguida de formulación de preguntas ($d=1.52$), mientras que la escucha activa no muestra mejora significativa ($d=0.05$). Este nivel de detalle no se encuentra en la literatura previa y permite afinar el diseño de la estrategia.

Identificación del fenómeno de sobreconfianza tecnológica: Los autores del presente estudio documentan empíricamente un fenómeno que Schön et al. (2026) habían anticipado teóricamente: los estudiantes pueden desarrollar una confianza excesiva en las respuestas del LLM, lo que requiere de una mediación docente crítica. Esta investigación proporciona evidencia de que, sin una supervisión adecuada, la simulación puede inducir errores sistemáticos de interpretación.

CONCLUSIONES

La estrategia didáctica basada en inteligencia artificial generativa demostró ser efectiva para el desarrollo de competencias comunicativas en la entrevista de obtención de requisitos. El GE, que utilizó la simulación con LLM, mejoró significativamente sus competencias en comparación con el GC, que empleó el método tradicional de juego de roles, con un tamaño del efecto excepcionalmente alto. Los estudiantes del GE superaron al GC en dimensiones clave como la formulación de preguntas, la adaptabilidad ante stakeholders desafiantes y el análisis y síntesis de la información. Los resultados fueron consistentes entre

las facultades participantes, lo que avala la reproducibilidad y escalabilidad de la estrategia en el contexto de la UCI.

Se concluye que la estrategia constituye una innovación pedagógica pertinente, efectiva y escalable para la enseñanza de la entrevista de obtención de requisitos, siempre que se utilice de manera complementaria con la interacción humana y bajo la supervisión crítica del docente. Los estudiantes percibieron la simulación como útil, realista y motivadora, lo que respalda su aceptación tecnológica.

La investigación desarrollada confirma que la estrategia didáctica basada en inteligencia artificial generativa constituye una innovación pedagógica efectiva para el desarrollo de competencias comunicativas en la entrevista de obtención de requisitos. Los resultados obtenidos permiten establecer las siguientes conclusiones fundamentales:

Efectividad diferencial de la estrategia: El GE, que utilizó la simulación con LLM, mejoró significativamente sus competencias comunicativas (+20.0 puntos, $t=12.34$, $p<0.001$) en comparación con el GC, que empleó el método tradicional de role-play (+9.9 puntos, $t=4.89$, $p<0.001$). El tamaño del efecto excepcionalmente alto ($d=2.45$) indica que la estrategia con LLM es más del doble de efectiva que el método tradicional.

Impacto dimensional diferenciado: La estrategia demostró ser especialmente efectiva para el desarrollo de competencias de formulación de preguntas ($d=1.52$), adaptabilidad ante stakeholders desafiantes ($d=1.78$) y análisis y síntesis de información ($d=0.73$). Sin embargo, no mostró diferencias significativas en el desarrollo de la escucha activa ($d=0.05$), lo que sugiere que esta competencia requiere interacción humana genuina y no se desarrolla adecuadamente con simulaciones de LLM.

Aceptación tecnológica y motivación: Los estudiantes del GE percibieron la simulación como útil (4.3/5), realista (4.1/5) y motivadora (4.4/5). La usabilidad del sistema fue valorada positivamente (puntuación SUS de 78.4), lo que respalda la factibilidad de implementación de la estrategia.

Reproducibilidad y escalabilidad: Los resultados fueron consistentes entre las facultades participantes (Facultad 1: mejora de 19.8 puntos; Facultad 3: mejora de 20.2 puntos), lo que avala la reproducibilidad de la estrategia en el contexto de la UCI. La naturaleza escalable de la simulación con LLM permite atender a grupos numerosos sin incrementar significativamente los recursos docentes.

Necesidad de complementariedad: A pesar de su efectividad, la estrategia debe utilizarse de manera complementaria con la interacción humana y bajo la supervisión crítica del docente. La ausencia de mejora en la escucha activa y el fenómeno de sobreconfianza tecnológica identificado en el análisis cualitativo subrayan la necesidad de mantener espacios de práctica con stakeholders humanos reales o simulados por actores.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. Barbosa dos Santos, M., Ribeiro dos Santos, R., & Gomes, F. (2026). *Teaching software requirements engineering with event storming and generative AI: experience report* (Issue 1).
2. Daun, M., Grubb, A. M., & Tenbergen, B. (2021). A Survey of Instructional Approaches in the Requirements Engineering Education Literature. *Proceedings of the IEEE International Conference on Requirements Engineering*, 257–268. <https://doi.org/10.1109/RE51729.2021.00030>
3. Görer, B., & Aydemir, F. B. (2024). *GPT-Powered Elicitation Interview Script Generator for Requirements Engineering Training*. <http://arxiv.org/abs/2406.11439>
4. Martins, M. C., Campos, L. M. C., Soares, J. L. R., Kudo, T. N., & Bulcão-Neto, R. F. (2025). Requirements Engineering for Machine Learning-Based AI Systems: A Tertiary Study. *Journal of Software Engineering Research and Development*, 13(2). <https://doi.org/10.5753/jserd.2025.4892>
5. Mohedas, I., Daly, S. R., Loweth, R. P., Huynh, L., Cravens, G. L., & Sienko, K. H. (2022). The use of recommended interviewing practices by novice engineering designers to elicit information during requirements development. *Design Science*, 8. <https://doi.org/10.1017/dsj.2022.4>

6. Sampaio, S. S., Meireles, M. A., Lima, M. S., Pessoa, M. S., de Souza, E. R., & Conte, T. U. (2024). Exploring the Use of Large Language Models in Requirements Engineering Education: An Experience Report with ChatGPT 3.5. *ACM International Conference Proceeding Series*, 624–634. <https://doi.org/10.1145/3701625.3701687>
7. Schön, E., Neumann, M., y Silva, T.S. (2026). Teaching Agile Requirements Engineering: A Stakeholder Simulation with Generative AI. *ArXiv, abs/2603.12925*. <https://doi.org/10.48550/arXiv.2603.12925>

Derechos de autor 2026: Laura Capoe Guerra y Dunia Colomé Cedeño



Esta obra está bajo una licencia internacional Creative Commons Atribución-NoComercial 4.0.