

Impacto de la inteligencia artificial generativa en la escritura autónoma estudiantil

The Impact of Generative Artificial Intelligence on Students' Independent Writing

Impacto da Inteligência Artificial Generativa na Escrita Autônoma Estudantil

García-Vera Diego Fernando¹

Universidad Laica “Eloy Alfaro” de Manabí

diegof.garcia@pg.ulead.edu.ec

<https://orcid.org/0009-0006-1940-5456>



Herrera-Tapia Sergio²

Universidad Laica “Eloy Alfaro” de Manabí

jorge.herrera@uleam.edu.ec

<https://orcid.org/0000-0002-8673-0236>



DOI / URL: <https://doi.org/10.55813/gaea/ccri/v7/nE1/1439>

Como citar:

García-Vera, Diego Fernando & Herrera-Tapia, Jorge. (2026). Impacto de la inteligencia artificial generativa en la escritura autónoma estudiantil. *Código Científico Revista de Investigación*, 7(E1), 3026-3060.

Recibido: 18/02/2026

Aceptado: 16/03/2026

Publicado: 31/03/2026

Resumen

El presente estudio tuvo como objetivo general analizar el impacto de la inteligencia artificial generativa en la escritura autónoma del estudiantado. Para ello, se desarrolló una investigación con enfoque cualitativo, bajo un diseño de revisión integrativa de la literatura, con alcance descriptivo y analítico, sustentada en la búsqueda sistemática de estudios publicados entre 2020 y 2025 en bases de datos como Scopus, Web of Science, ERIC, SciELO y Google Scholar. Se aplicaron criterios de inclusión vinculados a la escritura académica o creativa y a variables como autonomía, pensamiento crítico, creatividad y autorregulación, conformando un corpus final de 23 artículos científicos, cuyos hallazgos fueron organizados mediante categorización temática. Los resultados evidencian un uso creciente de la IA en distintas fases del proceso escritural, así como beneficios asociados a la mejora lingüística, organización textual y apoyo personalizado. Sin embargo, también se identifican riesgos recurrentes como dependencia cognitiva, estandarización del discurso, dificultades en la evaluación de la autoría y afectaciones a la integridad académica. Se concluye que el impacto de la IA no es intrínsecamente positivo ni negativo, sino que depende de la mediación docente y de lineamientos claros, por lo que su integración debe orientarse a fortalecer el proceso escritural, promoviendo el pensamiento crítico, la autonomía y una formación ética en el uso de estas herramientas.

Palabras clave: Inteligencia artificial; Escritura; Pensamiento crítico; Autonomía.

Abstract

The overall objective of this study was to analyze the impact of generative artificial intelligence on students' autonomous writing. To this end, a qualitative study was conducted using an integrative literature review design with descriptive and analytical scope, based on a systematic search of studies published between 2020 and 2025 in databases such as Scopus, Web of Science, ERIC, SciELO, and Google Scholar. Inclusion criteria related to academic or creative writing and variables such as autonomy, critical thinking, creativity, and self-regulation were applied, resulting in a final corpus of 23 scientific articles, whose findings were organized through thematic categorization. The results show a growing use of AI in different phases of the writing process, as well as benefits associated with linguistic improvement, textual organization, and personalized support. However, recurring risks are also identified, such as cognitive dependence, standardization of discourse, difficulties in assessing authorship, and impacts on academic integrity. It is concluded that the impact of AI is neither intrinsically positive nor negative, but rather depends on faculty guidance and clear guidelines; therefore, its integration should be aimed at strengthening the writing process, promoting critical thinking, autonomy, and ethical training in the use of these tools.

Keywords: Artificial intelligence; Writing; Critical thinking; Autonomy.

Resumo

O presente estudo teve como objetivo geral analisar o impacto da inteligência artificial generativa na escrita autónoma dos estudantes. Para tal, foi desenvolvida uma investigação com enfoque qualitativo, sob um desenho de revisão integrativa da literatura, com alcance descriptivo e analítico, baseada na pesquisa sistemática de estudos publicados entre 2020 e 2025

em bases de dados como Scopus, Web of Science, ERIC, SciELO e Google Scholar. Foram aplicados critérios de inclusão relacionados com a escrita académica ou criativa e com variáveis como autonomia, pensamento crítico, criatividade e autorregulação, constituindo um corpus final de 23 artigos científicos, cujos resultados foram organizados por meio de categorização temática. Os resultados evidenciam um uso crescente da IA em diferentes fases do processo de escrita, bem como benefícios associados à melhoria linguística, organização textual e apoio personalizado. No entanto, identificam-se também riscos recorrentes, como a dependência cognitiva, a padronização do discurso, dificuldades na avaliação da autoria e impactos na integridade académica. Conclui-se que o impacto da IA não é intrinsecamente positivo nem negativo, mas depende da mediação docente e de diretrizes claras, pelo que a sua integração deve orientar-se para fortalecer o processo de escrita, promovendo o pensamento crítico, a autonomia e uma formação ética na utilização destas ferramentas.

Palavras-chave: Inteligência artificial; Escrita; Pensamento crítico; Autonomia.

Introducción

En los últimos años, la inteligencia artificial (IA) –especialmente las plataformas de IA generativa capaces de producir texto coherente a partir de instrucciones en lenguaje natural– ha irrumpido con fuerza en el ámbito educativo. Herramientas como *ChatGPT* (presentada por OpenAI a fines de 2022) han hecho posible que los estudiantes obtengan en segundos redacciones, resúmenes o respuestas elaboradas a prácticamente cualquier consulta. El avance destacado suscita tanto entusiasmo como preocupación en la comunidad académica; puesto que, por una parte, se observan oportunidades para personalizar la enseñanza, automatizar correcciones y ofrecer apoyo instantáneo en la redacción; por otra, se plantean interrogantes éticas y pedagógicas sobre cómo este acceso instantáneo a textos generados por máquina impacta en el desarrollo de habilidades cognitivas fundamentales, entre ellas la capacidad de los estudiantes para escribir de forma autónoma y crítica. En palabras de Sagredo-Gallardo et al. (2026), la incorporación de la IA generativa en la educación “ha agudizado debates en torno a la integridad académica, la posible superficialidad del aprendizaje, la disminución del pensamiento crítico y la ampliación de brechas de acceso” (Sagredo-Gallardo et al., 2026, pág. 3) a los recursos educativos. En efecto, se mantienen preocupaciones ante el potencial de estas

tecnologías para socavar la autonomía del alumno, su pensamiento original y su involucramiento pleno en el proceso de aprendizaje.

Es importante contextualizar la relevancia de la escritura autónoma en la formación académica; por lo tanto, leer y escribir constituyen complejas actividades que ponen en juego las capacidades lingüísticas y cognitivas humanas, y su dominio es un requisito indispensable para la inclusión social y el éxito académico. Diversos autores señalan que para lograr una escritura exitosa son necesarias habilidades metalingüísticas, entendidas como la capacidad de analizar y reflexionar sobre la forma y el uso del lenguaje; dicho conocimiento se relaciona estrechamente con los procesos de alfabetización y con el desarrollo de competencias lectoras y escriturales en la escuela. En primer plano, ello implica que la práctica de la escritura es también una ejercitación de habilidades de pensamiento de orden superior –como la planificación del discurso, la revisión crítica del texto propio, la argumentación lógica y la creatividad verbal– las cuales difícilmente se desarrollan si el estudiante delega por completo estas tareas en sistemas automatizados. Por tanto, resulta legítima la pregunta de cómo el uso de la IA puede influir en la adquisición y ejercicio de dichas habilidades.

Desde una perspectiva más amplia, autores como Sánchez y Fernández (2025) describen el momento actual como una fase de tecnofeudalismo, en la que la educación comienza a reorganizarse debido a la creciente influencia de las grandes empresas tecnológicas y al rápido avance de la inteligencia artificial. En este escenario, las plataformas digitales y sus algoritmos apoyan el aprendizaje y acaban influyendo en qué contenidos se priorizan, qué prácticas se consideran válidas y bajo qué parámetros se realiza la evaluación, lo que puede afectar la autonomía tanto del profesorado como del alumnado. En tanto, incorporar la IA al aula supone introducir una nueva herramienta y entrar en un cambio que exige una reevaluación de los roles tradicionales del profesorado y del alumnado. Por ello, la literatura reciente insiste en la recuperación de una pedagogía crítica en la que el profesorado actúa como guía, cuestiona

y decide cómo se utilizará la herramienta con fines educativos, lo cual propone simultáneamente que el alumnado aprenda a utilizar estos recursos con discernimiento y responsabilidad ética.

El objetivo general del artículo es analizar el impacto de la inteligencia artificial (IA) en la escritura autónoma del estudiantado, por lo cual se establecen tres objetivos específicos que dan cumplimiento al propósito de la investigación. Así, primero se describen de qué manera se emplean estas herramientas (inteligencia artificial) durante la escritura académica; luego se examinan las ventajas o los beneficios que pueden aportar cuando operan como apoyo para fortalecer la calidad y la eficacia del texto; y, finalmente, se plantean orientaciones pedagógicas y consideraciones éticas que permitan integrar la IA en la enseñanza de la escritura.

Metodología

El estudio se desarrolló bajo un enfoque cualitativo, mediante un diseño de revisión integrativa de la literatura, con alcance descriptivo y analítico, orientado a examinar de manera crítica y sistemática investigaciones recientes sobre la influencia de la inteligencia artificial en el desarrollo de las habilidades de escritura en estudiantes de educación secundaria y superior. Mismo que permitió reunir evidencia de distinta investigativa, lo que hizo posible contrastar resultados, reconocer patrones y construir una comprensión amplia y conceptualmente sustentada de un dilema educativo persistente en la actualidad.

Estrategia de búsqueda y fuentes de información:

La búsqueda bibliográfica se realizó siguiendo un procedimiento ordenado y sistemático en bases de datos académicas de cobertura internacional, escogidas por su solidez editorial y por la variedad de estudios que reúnen en los campos de las ciencias de la educación y las ciencias sociales. Para ello se consultaron Scopus, Web of Science (Core Collection), ERIC y SciELO y, de forma complementaria, se utilizó Google Scholar para identificar

literatura relevante con respaldo académico verificable que, en algunos casos, no aparece indexada en las plataformas mencionadas.

El análisis se delimitó al período 2020–2025, debido a que, durante esos años, el debate científico y pedagógico sobre la inteligencia artificial en educación se intensificó de manera notoria y, con especial énfasis, se amplió la discusión sobre el lugar de la inteligencia artificial generativa en actividades asociadas al aprendizaje y a la producción escrita. Las búsquedas se realizaron en español e inglés, combinando palabras clave como *artificial intelligence*, *generative AI*, *academic writing*, *autonomous writing*, *AI in education*, *ChatGPT students*, *critical thinking* y *creativity*, junto con sus equivalentes en español. Mientras que, con el fin de depurar resultados y asegurar la pertinencia temática de las fuentes recuperadas, se utilizaron operadores booleanos (AND, OR, NOT) y se aplicaron criterios de inclusión y exclusión previamente definidos.

Unidad de análisis:

La unidad de análisis estuvo integrada por publicaciones académicas centradas en el uso de inteligencia artificial generativa en procesos de escritura dentro de contextos educativos. Desde este enfoque, se establecieron criterios de inclusión orientados a seleccionar investigaciones que describieran de manera explícita la relación entre IA generativa y la producción de textos académicos o creativos. También se consideraron estudios que examinaran implicaciones cognitivas, pedagógicas o éticas vinculadas con la autonomía del aprendizaje, el pensamiento crítico, la creatividad y la autorregulación. Para garantizar la calidad del corpus, se incorporaron únicamente artículos en revistas arbitradas, capítulos de libros académicos, actas de congresos e informes institucionales emitidos por entidades reconocidas. En contraste, se descartaron textos de divulgación, notas periodísticas, entradas de blogs, materiales comerciales y documentos sin revisión por pares, con el fin de mantener

consistencia metodológica, sustento teórico y validez científica, sin aplicar filtros adicionales una vez consolidado el conjunto definitivo.

Selección y análisis del corpus:

Una vez aplicados los criterios establecidos, se conformó un corpus final compuesto por 23 artículos científicos, que incluyó estudios empíricos de enfoque cuantitativo, investigaciones cualitativas, revisiones teóricas y ensayos críticos. La diversidad de la literatura existente permitió estudiar el fenómeno desde múltiples perspectivas, sin restringir el análisis a un único tipo de evidencia, por lo que, la lectura analítica detallada de cada documento posibilitó identificar objetivos, enfoques metodológicos, principales resultados y conclusiones relevantes, dando prioridad a aquellos aportes que ofrecían elementos sustantivos para comprender el impacto de la inteligencia artificial generativa en los procesos de escritura del estudiantado.

El análisis se desarrolló mediante un proceso de categorización temática, a partir del cual los hallazgos se organizaron en ejes conceptuales recurrentes en la literatura. Entre ellos se identificaron los usos concretos de la inteligencia artificial en la producción escrita, los posibles beneficios asociados a la mejora de la calidad textual, los riesgos derivados de la dependencia tecnológica, los efectos sobre la autonomía y el pensamiento crítico, así como las propuestas pedagógicas orientadas a una integración ética de estas herramientas en la enseñanza de la escritura.

Enfoque analítico y consideraciones metodológicas:

Por tratarse de un estudio de carácter bibliográfico, no se levantaron datos primarios mediante trabajo de campo; sin embargo, se incorporaron resultados provenientes de investigaciones previas de enfoque cualitativo y cuantitativo, tales como encuestas, análisis correlacionales y estudios experimentales. Estos fueron analizados desde una perspectiva interpretativa, con el propósito de enriquecer la discusión y consolidar la base empírica del

estudio, manteniendo el análisis dentro de los límites de la evidencia disponible y evitando inferencias que excedan el alcance de las fuentes revisadas.

El rigor metodológico se reforzó al describir con claridad el proceso de selección y al organizar el análisis mediante contraste y triangulación conceptual entre las fuentes, procurando una exposición equilibrada que considerara hallazgos favorables y críticos sobre el uso de inteligencia artificial generativa en la escritura estudiantil. Por otra parte, en el plano ético, pese a que una revisión documental no requiere autorización institucional, comité de ética ni consentimiento informado, se respetaron los principios de investigación científica mediante uso responsable de la información, citación adecuada y fidelidad a los resultados reportados por los estudios seleccionados.

Tabla 1.
Flujo de selección de estudios para la revisión integrativa de la literatura

Fase del proceso	Actividad	Cantidad
Identificación	Registros en bases de datos (Scopus, WoS, ERIC, SciELO, Google Scholar)	158
Depuración	Eliminación de registros duplicados (automática y manual)	-26
Tamizaje	Registros evaluados (título, resumen, descriptores)	132
Tamizaje (exclusiones)	Registros excluidos por falta de pertinencia	-86
Elegibilidad	Textos completos evaluados	46
Elegibilidad (exclusiones)	Artículos excluidos tras lectura completa (criterios metodológicos, enfoque educativo o especificidad temática).	-23
Estudios incluidos en la revisión		23

Nota. Elaboración propia

Resultados

Uso creciente de la IA en los procesos de escritura académica

Los hallazgos de la revisión confirman que, durante 2020-2025, ha habido una rápida proliferación en el uso de herramientas de IA por parte de estudiantes para asistir sus tareas de escritura. Múltiples estudios reportan que los alumnos están incorporando la IA en diversas fases del proceso escritural, es decir, desde la generación de ideas y borradores, hasta la corrección gramatical y el pulido final de textos. Por ejemplo, una investigación exploratoria realizada en Colombia, por Sánchez Vera y Fernández Navas (2025) documentó un aumento

en el uso de herramientas de IA en la escritura académica, según las percepciones de estudiantes en la redacción. En este estudio, se reportan preocupaciones éticas y de calidad cuando la intervención de la IA se vuelve excesiva durante la elaboración de escritos, porque puede debilitar la autonomía y empobrecer el aprendizaje genuino, es decir, estudiantes y profesores advierten que delegar tareas de escritura en la IA puede impedir que el alumno ejercite, por cuenta propia, las competencias de redacción y pensamiento que dichas actividades demandan.

Viñas et al. (2023) examinaron cómo se están usando herramientas de inteligencia artificial en la escritura académica y advirtieron que, cuando su empleo se vuelve reiterado y termina funcionando como el recurso principal para producir textos, puede desdibujarse el sentido formativo de escribir, porque el estudiante empieza a ceder a la herramienta decisiones que antes debía tomar por sí mismo, como organizar lo que quiere decir, elegir palabras y sostener una línea argumentativa coherente. En una línea cercana, Jara y Ochoa (2020) plantean que, si estas tecnologías se incorporan en el aula sin orientaciones pedagógicas claras, se corre el riesgo de que sustituyan parte del esfuerzo intelectual que la tarea exige, lo que, a mediano plazo, puede afectar tanto el desarrollo del pensamiento crítico como la capacidad del estudiante para autorregular su propio aprendizaje.

Desde una perspectiva ética y formativa, Sánchez Mendiola (2025) abordó la dependencia cognitiva asociada al uso recurrente de inteligencia artificial en tareas académicas y advierte que esta práctica puede debilitar la capacidad del estudiante para evaluar información, contrastar fuentes y tomar decisiones intelectuales de manera autónoma. En su análisis, el autor subrayó que la delegación sistemática de procesos intelectuales en sistemas automatizados puede afectar la construcción de competencias profesionales, particularmente aquellas relacionadas con el razonamiento crítico y la responsabilidad intelectual. Los planteamientos antes citados encuentran respaldo empírico en el estudio de Estrada-Araoz et al. (2025), quienes analizaron la relación entre dependencia de la inteligencia artificial y

autoeficacia académica en estudiantes universitarios. Puesto que, sus resultados mostraron que niveles más altos de dependencia se asocian con niveles más bajos de autoeficacia, lo que resulta especialmente relevante en el ámbito de la escritura académica, donde la confianza en las propias capacidades cognitivas aborda un componente importante en la autonomía intelectual.

Mejoras en la calidad de la escritura y apoyo al aprendizaje

Diversas investigaciones del corpus enfatizan los potenciales beneficios que la inteligencia artificial puede aportar al desarrollo de la escritura académica y creativa de los estudiantes, siempre y cuando se emplee como complemento pedagógico y no como sustituto del esfuerzo intelectual. Contrariamente a los temores de esterilización creativa, la IA bien utilizada puede enriquecer el proceso de escritura en múltiples dimensiones:

En primer lugar, la IA contribuye a mejorar la calidad lingüística y estilística de los textos estudiantiles, pues herramientas avanzadas de procesamiento del lenguaje natural pueden ofrecer correcciones gramaticales, sugerencias léxicas y reestructuración de oraciones en tiempo real, funcionando como una especie de tutor inteligente de escritura. Por ejemplo, el modelo ChatGPT ha demostrado ser capaz de refinar redacciones, proponiendo alternativas más precisas o coherentes a frases mal construidas. De hecho, Viñas et al. (2023) señalan que, bien aprovechado, “el ChatGPT permite profundizar una lectura diversificada, [la] ampliación de vocabulario y [la] revalorización de estilos de escritura” (pág. 10), lo que sugiere que la exposición a textos generados por IA puede enriquecer el repertorio expresivo del estudiante. Este puede descubrir sinónimos, giros idiomáticos o formas retóricas nuevas que luego incorpore en sus propios escritos. De igual manera, un estudio desarrollado en la Universidad Europea de Valencia en España por García-Ull (2023), reporta que los textos producidos con ayuda de IA tienden a incluir un vocabulario más amplio y complejo que los escritos solo por estudiantes, lo cual brinda a estos últimos la oportunidad de *familiarizarse* con palabras y

estructuras sofisticadas que amplían su dominio del lenguaje (pág. 792). Asimismo, la IA puede servir de modelo para mejorar la coherencia y cohesión textual; según García-Ull (2023), analizar las diferencias entre un texto escrito por un alumno y otro *generado por IA* permite al estudiante aprender sobre la “importancia de estructurar adecuadamente las oraciones y utilizar la puntuación para lograr claridad y coherencia en sus escritos” (García-Ull, 2023, pág. 792).

En este contexto, la investigación de Villacreses Sarzoza et al. (2025) informó que, luego de incorporar herramientas de inteligencia artificial en un contexto educativo, los participantes mostraron mejoras en todas las dimensiones consideradas en la evaluación de su escritura (p. 1439), con resultados particularmente visibles en la claridad de los argumentos y en la organización textual. Así, el trabajo registró aumentos medibles en las puntuaciones asociadas con la calidad global de la redacción (producciones académicas y creativas), y los vinculó con la asistencia de modelos de IA, en la medida en que favorecieron una estructuración más coherente de las ideas, redujeron errores que se repetían con frecuencia y permitieron ajustar el estilo con mayor precisión.

En segundo lugar, la IA puede potenciar la creatividad y la generación de ideas en la escritura, puesto que, contrario a la noción de que usar IA adormecería la inventiva del alumno, hay escenarios donde ocurre lo opuesto, es decir, al recibir sugerencias o ejemplos de la IA, el estudiante puede ampliar su perspectiva y atreverse a explorar enfoques novedosos en sus trabajos. De hecho, el estudio de Viñas et al. (2023) observa que “el ChatGPT fortalece las posibilidades de iniciar relatos y/o experimentar con diferentes estilos de escritura” (pág. 10), dado que el modelo puede proponer continuaciones de un texto o variaciones estilísticas que sirven de inspiración. Por ejemplo, un alumno bloqueado para comenzar un ensayo puede solicitar a la IA ideas de arranque, y a partir de ahí desarrollar su propio contenido.

De igual forma, al pedirle a la IA que reescriba un párrafo en estilo humorístico, poético o formal, el estudiante toma conciencia de los recursos estilísticos involucrados y puede

imitarlos o adaptarlos. Esa determinada interacción dinámica puede verse como una forma de *brainstorming* guiado, donde la máquina ofrece sugerencias, pero el humano conserva la decisión final sobre qué incluir y cómo. En este mismo estudio, algunos participantes reportaron que usar IA les ayudó a romper el bloqueo creativo y a visualizar múltiples maneras de abordar un tema, incrementando así su fluidez para escribir. Incluso en tareas rutinarias como resumir textos, la IA puede aportar creatividad, debido a que al comparar su propio resumen con el generado por IA, el estudiante detecta qué elementos clave quizá omitió y aprende nuevas formas de sintetizar información. Todo ello, claro está, depende del uso, ya que la creatividad se fomenta si el alumno utiliza la IA como estímulo o referencia, no si simplemente copia pasivamente el texto producido por la máquina.

En tercer lugar, la IA ofrece un apoyo valioso para la personalización del aprendizaje y el fomento de la autonomía guiada, pues, en vez de contraponerse, la IA bien incorporada puede fortalecer la autonomía del estudiante al proporcionarle retroalimentación individualizada en el momento en que la necesita. Por ejemplo, sistemas de escritura asistida con IA pueden señalar al estudiante sus errores ortográficos o gramaticales tan pronto ocurren y explicarle la regla aplicada, permitiendo un aprendizaje just-in-time. La investigación de Machado (2023) reconoce que las herramientas tecnológicas actuales “permiten escribir un texto y al finalizar presentan ese mismo texto corregido, mostrando los errores cometidos y, en algunos casos, las razones de esos errores junto a consejos de mejora” (pág. 8) en los jóvenes. En este sentido, más que malcriar al estudiante, la IA puede funcionar como un acompañante de aprendizaje que orienta el proceso mientras se escribe, de modo que cada sugerencia y cada corrección se convierten, en la práctica, en una pequeña lección integrada al trabajo. De igual manera, para quienes son tímidos o presentan dificultades, la posibilidad de ensayar y repetir con apoyo de la IA cuantas veces sea necesario, sin la presión de sentirse evaluados por el

docente o por sus compañeros, puede aportar seguridad y constancia, y con ello facilitar que vayan puliendo sus textos de manera cada vez más autónoma.

Los resultados positivos sugieren que la IA –empleada éticamente y con fines pedagógicos claros– puede mejorar la calidad de la producción escrita de los estudiantes, estimular su creatividad y servir como un recurso de apoyo personalizado. Estudios como el de Moyano et al. (2025) insisten en que la IA debe concebirse como “aliada para mejorar la redacción, siempre que se utilice de manera ética y complementaria a la enseñanza tradicional” (Moyano Arboleda et al., 2025). Indudablemente, esa complementariedad es fundamental, porque la IA puede encargarse de aspectos mecánicos (corrección ortográfica, formateo, detección de incoherencias), liberando tiempo mental del estudiante para enfocarse en el contenido y la argumentación. También se argumenta que, al delegar ciertas tareas repetitivas a la IA, se da mayor atención a actividades de valor didáctico, lo cual beneficiaría las capacidades superiores (Holstein et al., 2023^a, citado en Sagredo-Gallardo et al., 2026,). Un ejemplo concreto lo ofrecen Villacreses Sarzoza et al. (2025) cuando relatan que, tras incorporar un asistente de IA en la escritura de ensayos, los alumnos lograron textos finales de mayor calidad en menos tiempo y se mostraron más motivados con la tarea, al recibir ayuda en los momentos difíciles del proceso (como planificar la estructura o encontrar la palabra adecuada). Bajo esa idea, la IA actúa como andamiaje cuando ofrece un apoyo transitorio mientras se ordenan ideas, se prueban formas de decir y se resuelven obstáculos concretos, lo que permite al estudiante llegar a un nivel de desempeño que, en ese punto, no alcanzaría por cuenta propia; aun así, su aporte formativo solo se sostiene si impulsa un aprendizaje gradual, de modo que se vayan incorporando estrategias y recursos y, con el tiempo, sea posible escribir con soltura sin quedar atado a la herramienta.

Ahora bien, es importante aclarar que un alto porcentaje de los autores matizan estos beneficios con la condición de un uso responsable, estableciendo que la IA no produce efectos

positivos automáticos; estos dependen de cómo se integre en la práctica educativa. Un uso moderado, estratégico y supervisado tiende a potenciar los aspectos positivos, mientras que un uso indiscriminado o sustitutivo de la actividad cognitiva del estudiante puede diluirlos.

Riesgos y efectos negativos: dependencia, reducción de la autonomía y otras preocupaciones.

A pesar de las promesas y ventajas potenciales de la IA, numerosos trabajos advierten sobre efectos perjudiciales que pueden manifestarse cuando los estudiantes se apoyan excesivamente en estas herramientas para realizar tareas de escritura. El tema central es el riesgo de una dependencia cognitiva que merme el desarrollo de habilidades propias, pues como evidenció el hallazgo de Sánchez Mendiola (2025), cuando los alumnos empiezan a delegar en la IA la elaboración de resúmenes, redacciones o respuestas a tareas, “esto podría afectar el desarrollo de su pensamiento crítico, metacognición y autonomía profesional, generando dependencia cognitiva de la plataforma y promoviendo actitudes contrarias a la integridad académica” (Sánchez Mendiola, 2025). Es comprensible entonces que, el uso no controlado de la IA puede llevar a que el estudiante haga menos esfuerzo mental, es decir, si sabe que la máquina le dará la respuesta o escribirá por él, podría desincentivarse la práctica de las destrezas de búsqueda de información, síntesis, redacción original y revisión crítica, que son vitales en el proceso de aprendizaje.

Uno de los hallazgos más consistentes es la posible disminución del pensamiento crítico. En este sentido, Dierssen (2024), neurocientífica y educadora, advierte con claridad:

Si utilizamos la IA para escribir artículos científicos, e-mails o resumir textos, nuestras habilidades cognitivas corren el riesgo de verse comprometidas, ya que cuando delegamos en exceso dejamos en manos de la IA el procesamiento de la información y perdemos la oportunidad de fortalecer la memoria. Reducir el esfuerzo neurológico disminuye nuestra

capacidad para pensar críticamente y resolver problemas de manera independiente. (Real Academia Nacional de Medicina de España, 2024, p. 1)

Esta declaración sintetiza el principal temor de educadores, que, al externalizar la carga cognitiva en la IA, el estudiante no ejercite su mente. La memoria, por ejemplo, se puede resentir si el alumno se acostumbra a que el sistema recuerde y le entregue los datos, en lugar de retenerlos él mismo; a largo plazo, esto puede afectar su caudal de conocimiento conceptual. Pero más preocupante aún es la pérdida de práctica en la resolución de problemas y la reflexión crítica pues enfrentarse a escribir un texto desde cero obliga al alumno a organizar sus ideas, a argumentar y a evaluar la coherencia de sus planteamientos, mientras que si simplemente verifica o edita un texto ya hecho por la IA, ese proceso reflexivo puede ser superficial. La búsqueda desarrollada por Sagredo et al. (2026) señala precisamente “la posible superficialidad de los procesos de aprendizaje, el riesgo de sesgo algorítmico, la disminución del pensamiento crítico y la ampliación de brechas de acceso” (Sagredo-Gallardo et al., 2026, pág. 3). En línea con esto, Rojas Marín et al. (2024) enfatizan que los autores (profesores) deben asegurarse de que “la inteligencia artificial no debe reemplazar el pensamiento crítico y la creatividad propios de la redacción de textos académicos, sino que debe utilizarse como una herramienta complementaria para mejorar y enriquecer los procesos escriturales” (pág. 12594). De acuerdo con esta investigación, en la práctica muchos alumnos sí la están usando como sustituto; tanto que se limitan a copiar lo que la IA genera, confían ciegamente en esas respuestas y entregan tareas sin procesar activamente la información. Un estudio desarrollado por Navia Cedeño et al. (2025) en la provincia de Santo Domingo de los Tsáchilas, Ecuador, encontró que 81% de los docentes perciben que sus estudiantes confían más en la información generada por IA que en sus propios conocimientos o juicio (pág. 1), lo cual es alarmante en términos de formación del criterio.

Otro efecto adverso identificado es la posible merma de la creatividad y la originalidad en las producciones escritas; siendo varios docentes encuestados quienes afirman que, tras la aparición de estas herramientas, están recibiendo trabajos estudiantiles más homogéneos, con estructuras y frases estereotipadas, como si faltara el sello personal del alumno. Lo cual es congruente con la observación de Navia et al. (2025) de que “el 74% opina que el uso excesivo de IA disminuye la creatividad de los estudiantes, reflejándose en trabajos genéricos y carentes de originalidad” (pág. 1). Pero, ¿por qué podría suceder esto? Muchos estudiantes, ante la presión de entregar algo bien escrito, pueden elegir la respuesta más fácil y previsible que da la herramienta, en vez de arriesgarse a construir un enfoque propio, raro o personal. Es por ello, que cuando la IA entrega un texto correcto pero convencional, y el alumno lo acepta sin cuestionarlo ni reescribirlo, se podría perder la ocasión de pensar distinto y de mostrar su aporte. Incluso en tareas creativas (cuentos, ensayos libres), aparece cierta uniformidad estilística, con un tono neutro, casi sin matices. Aquí es donde Viñas et al., (2023) reconocen que “el modelo de lenguaje ChatGPT... plantea interrogantes éticos, pedagógicos y culturales” (pág. 11) en la escritura, ya que su aparición “ha generado un impacto significativo... a nivel mundial” (Viñas et al., 2023) y podría influir en la forma en que los estudiantes conciben la creación de textos. Es decir, si se normaliza que la IA participe en toda producción, ¿seguirá valorándose la inventiva individual? ¿O se caerá en una especie de estandarización de las composiciones? En el peor de los casos, existe el temor de destruir la creatividad estudiantil por abuso de la IA –como aborda provocativamente el título del estudio de Navia Cedeño et al. (2025) “Cómo la dependencia de la IA podría destruir la creatividad estudiantil”– si no se toman medidas para evitarlo.

Relacionado con lo anterior está el problema de la autonomía del aprendizaje, debido a que varios autores constatan que demasiada dependencia de la IA disminuye la autonomía del estudiante para enfrentar desafíos intelectuales por sí mismo. En un estudio con métodos

mixtos en Ecuador, Loján et al. (2024) aplicaron encuestas a 65 docentes y analizaron las calificaciones de alumnos, encontrando una “disminución notable en la autonomía de aprendizaje y en la capacidad de resolución de problemas” (pág. 2368) entre los estudiantes que abusaban de la IA. Más aún, mediante análisis estadísticos, se “confirmó que la dependencia de la IA predice negativamente el rendimiento académico, subrayando el compromiso del aprendizaje autónomo y la pérdida de habilidades de investigación” (Loján et al., 2024, pág. 2368) cuando se usa inapropiadamente. De esta manera, se pudo en evidencia que quienes más se apoyan en la IA tienden a obtener peores resultados académicos, quizá porque sus trabajos –aunque bien presentados– no reflejan un aprendizaje profundo o un dominio real de las competencias (por ejemplo, pueden pasar exámenes o entregar tareas hechas con IA pero luego fallar en aplicaciones prácticas o en exámenes orales donde deban razonar por sí mismos). Del mismo modo, en su búsqueda Puma Huanca et al. (2024) argumentan que el uso excesivo de IA conlleva “disminución de la autonomía del aprendizaje: [el estudiante] al depender de la IA para completar tareas y encontrar información” (pág. 9) deja de ejercitar su iniciativa y autogestión en el estudio. Estos autores incluso alertan de otros dos efectos concatenados: un aumento de la desigualdad digital –pues aquellos alumnos con más acceso a la tecnología obtendrían ventaja comparativa, ampliando brechas entre estudiantes– y una despersonalización del aprendizaje, al perderse en parte la interacción humana y el toque personal en las tareas educativas. La despersonalización alude a que, si un texto lo escribe en gran medida una IA, no refleja las experiencias, la voz ni el proceso cognitivo del estudiante; se vuelve un producto ajeno que podría ser intercambiable entre alumnos, vaciando de significado la actividad de escribir como forma de expresión individual.

Otro ámbito de riesgo identificado es el de la integridad académica y la ética en la escritura, puesto que, el uso de IA difumina la autoría: ¿de quién es un texto generado a partir de indicaciones humanas pero redactado por una máquina?, muchos institutos y universidades

todavía no tienen normas claras al respecto. En este punto, esto ha llevado a algunos estudiantes –quizá mal informados– a presentar textos de IA como si fueran propios, incurriendo en una nueva forma de *plagio por delegación tecnológica*. En los casos más extremos, se han dado situaciones de fraude académico con IA; por ejemplo, alumnos que piden a ChatGPT que escriba ensayos completos y los entregan sin modificaciones. De manera específica, estos incidentes preocupan a las instituciones, que temen un deterioro de la cultura del mérito y la honestidad académica. De hecho, Sagredo-Gallardo et al. (2026) en su discusión abordan la necesidad de actualizar las políticas de integridad; quienes enfatizan “la necesidad de avanzar... en el establecimiento de políticas institucionales claras que aseguren un uso responsable, inclusivo y transparente” (Dempere et al., 2023; Ma, 2025, citado en Sagredo-Gallardo et al., 2026, pág. 3) de la IA en contextos educativos. En España, la asociación de universidades CRUE publicó en 2024 unas directrices sobre el uso de IA generativa en la docencia universitaria, reconociendo tanto las oportunidades como los peligros, y haciendo recomendaciones para su implementación ética (por ejemplo, declarar cuándo se ha usado IA en una tarea, evitar su uso en evaluaciones a menos que esté permitido, etc.). Sin embargo, tal como apunta el CRUE (2024) “existe el riesgo de que esta tecnología sea utilizada de manera inapropiada o para fines malintencionados, como la generación de contenido fraudulento o sesgado” (Cruz Argudo et al., 2024, pág. 12), lo cual apunta a un problema normativo y formativo, pues si no se establecen límites y orientaciones, algunos estudiantes podrían aprovechar la IA de forma tramposa (copia encubierta), mientras otros, por temor o principios, renuncian a usarla aunque podría ayudarles. Tal desigualdad en el uso (unos haciendo todas sus tareas con IA y otros nada) también se considera injusta si no hay transparencia.

Una manifestación concreta de esta situación es la dificultad que enfrentan los docentes para evaluar de manera auténtica las habilidades de escritura de sus estudiantes, ya que, al no diferenciar con claridad un texto elaborado por el alumno de otro producido con apoyo de la

IA, se vuelve complejo determinar cómo valorar realmente su progreso. García-Ull (2024) señala que la generación automatizada de textos “plantea desafíos en el proceso de evaluación y retroalimentación. Es necesario distinguir y evaluar adecuadamente los textos generados por máquinas de aquellos creados por estudiantes” (pág.779). Una corrección ciega podría premiar a quien no hizo su esfuerzo y penalizar a quien sí lo hizo si el docente solo se fija en la calidad final del texto. De ahí que se estén explorando soluciones como pruebas escritas a mano en clase, exámenes orales u otras formas de asegurarse de la autoría; algunos profesores también han optado por cambiar la naturaleza de las tareas escritas para hacer menos viable la intervención de la IA (por ejemplo, encargando reflexiones personales vinculadas a experiencias propias, que la IA no podría conocer, o pidiendo borradores intermedios). Todo esto demuestra que la presencia de la IA obliga a repensar las estrategias de evaluación para mantener la equidad y la validez de las mismas.

Por último, no se puede ignorar el efecto de la tecnología en la competencia lingüística básica, ya que, aunque la mayoría de los estudios se centraron en escritura de alto nivel (estructura del texto, argumentación, etc.), algunos autores observaron impactos incluso en aspectos fundamentales como la ortografía y la corrección idiomática. En este marco, Pérez y García (2015, citados por Machado, 2023) detectaron que la omnipresencia de las TIC “ha generado un aumento en los errores ortográficos en los estudiantes de todos los niveles educativos” (pág. 8), al punto de que muchos jóvenes terminan dejando la ortografía en un lugar secundario, algo que se intensifica cuando la comunicación cotidiana se da en redes sociales y mensajería, donde abreviaturas, omisiones y licencias expresivas se vuelven parte de lo normal. Machado (2023) advierte que, al acostumbrarse a una escritura rápida y relajada en entornos digitales, “los jóvenes pueden cometer errores ortográficos más a menudo, ya que priorizan la velocidad y la brevedad sobre la corrección ortográfica” (pág. 14); y si, de igual

forma, asumen que el autocorrector siempre corregirá lo necesario, es probable que disminuya el esfuerzo por retener y aplicar las normas por cuenta propia.

Así, al depender en exceso de las correcciones automáticas, existe “el peligro de que se consoliden errores ortográficos muy difíciles de erradicar” (Paredes, 2008, citado en Machado, 2023, pág. 9) en sus hábitos de escritura. En este sentido, la IA y las herramientas digitales podrían estar generando una suerte de desaprendizaje de convenciones básicas de la lengua escrita; no obstante, cabe matizar que la tecnología no es intrínsecamente enemiga de la ortografía, porque las mismas herramientas proporcionan retroalimentación inmediata que, si es tomada en cuenta activamente por el estudiante, podría mejorar su dominio ortográfico (como se indicó antes). Machado reconoce que los jóvenes tienen hoy facilidad de acceso a diccionarios en línea y otros recursos (Machado, 2023, pág. 14) que les permiten clarificar dudas ortográficas al instante; por tanto, el efecto final depende de la actitud del estudiante (aprende de las correcciones o simplemente las aplica sin reflexionar). En cualquier caso, este es un ejemplo de cómo la tecnología incide en microhabilidades de la escritura que no se deben descuidar.

Estrategias y recomendaciones para un uso responsable de la IA en la escritura

Ante el panorama descrito –con claros beneficios, pero también serios riesgos–, los autores coinciden en la necesidad de adoptar estrategias pedagógicas y éticas para integrar la inteligencia artificial en la enseñanza de la escritura de manera que se potencien las ventajas y se mitiguen los efectos negativos. No se aboga por prohibiciones absolutas (que podrían ser inútiles e incluso perjudiciales en un mundo donde la IA será parte de la vida profesional de estos estudiantes), sino por un *uso informado, crítico y regulado* de estas herramientas. A continuación, se sintetizan las principales recomendaciones y enfoques extraídos de la literatura:

- *Usar la IA como complemento y no como sustituto del esfuerzo del estudiante:* Existe un consenso fuerte en que la IA debe ocupar un rol de herramienta de apoyo, nunca reemplazar las tareas esenciales que forman parte del aprendizaje de la escritura. Como señalaron Obregón y Caballero (2023), es importante “que la tecnología actúe como un complemento y no como un sustituto del esfuerzo humano en el desarrollo y transmisión del conocimiento” (citados en Puma et al., 2024, pág. 11). En términos prácticos, lo anterior exige diseñar experiencias de escritura en las que la inteligencia artificial tenga un papel acotado y funcional, de modo que aporte valor sin desplazar la elaboración intelectual del estudiante; por ejemplo, puede admitirse el uso de correctores ortográficos y gramaticales como apoyo, siempre que la redacción del texto base —la organización de ideas, la formulación de argumentos y la toma de decisiones discursivas— sea asumida por el propio alumno. Del mismo modo, se puede permitir que herramientas como ChatGPT se utilicen para explorar ideas iniciales o alternativas de enfoque, pero exigiendo que el producto final sea reescrito con palabras propias y muestre comprensión auténtica del tema. En esa línea, algunas instituciones han comenzado a perfilar orientaciones internas que delimitan fases autorizadas de uso (búsqueda bibliográfica, borradores o revisión) y, a la vez, establecen mecanismos de transparencia, como solicitar que el estudiante declare qué herramienta empleó, con qué finalidad y qué ajustes realizó sobre el texto sugerido. Así, la IA actúa como andamiaje (scaffolding), mientras el protagonismo del proceso —y la responsabilidad intelectual del resultado— permanece en quien aprende.
- *Fomentar una actitud crítica y reflexiva hacia las respuestas de la IA:* Es imprescindible que los estudiantes no asuman lo producido por la IA como verdad absoluta o como texto óptimo, sino que lo examinen con pensamiento crítico. Viñas et al., (2023) enfatizan que el ChatGPT “debe ser utilizado como una herramienta

complementaria para el aprendizaje, en lugar de una solución única” y que el estudiante no debe “perder la oportunidad de desarrollar... pensamiento crítico, creatividad y [el] desafío escritural” (2023, pág. 10) propios al usarlo. Por tanto, los docentes deberían enseñar a los estudiantes a evaluar críticamente las respuestas de la IA, lo que implica comprobar datos (porque puede generar información verosímil pero falsa), identificar sesgos o miradas parciales en los textos producidos y valorar la solidez de la argumentación. En este sentido, una vía didáctica concreta sería entregar un texto generado por IA sobre un tema y pedir que lo editen y mejoren, señalando con precisión qué es incorrecto, qué resulta débil o qué información falta. Asimismo, convertir la IA en objeto de análisis en el aula puede aportar mucho, ya que permite discutir por qué ciertos pasajes suenan impersonales, dónde aparecen errores y qué decisiones de estilo afectan la claridad. El propósito es que desarrollen alfabetización en inteligencia artificial, comprendiendo su lógica de funcionamiento (no razona ni tiene intención, es decir, predice secuencias) y sus límites, para evitar una confianza excesiva. Puma et al. (2024) y Sagredo-Gallardo et al. (2026) proponen incluir en los currículos la alfabetización crítica en IA, de modo que los estudiantes sean usuarios conscientes y no pasivos de estas tecnologías.

- *Actualizar las prácticas de evaluación y seguimiento del proceso escritural:* Para evitar los problemas de autoría y asegurarse de que el estudiante continúa aprendiendo, muchos autores sugieren repensar cómo se evalúa la escritura. Algunos de ellos son García-Ull (2024), Jurafsky y Martin (2020) quienes recomiendan encontrar “formas de evaluar el trabajo de los estudiantes de manera justa y precisa, teniendo en cuenta la influencia de la generación automatizada de textos” (Jurafsky y Martin, 2020, citado en García-Ull, 2023, pág. 779). Ciertas opciones incluyen: pedir borradores sucesivos (así el profesor ve la evolución y puede detectar si de un borrador a otro hay un salto

inexplicable que podría delatar intervención de IA); incorporar instancias orales asociadas a la escritura (por ejemplo, que el estudiante defienda su ensayo en una presentación, demostrando que lo comprende y que es suyo); usar software detector de contenidos generados por IA como apoyo (aunque no son infalibles, pueden dar indicios); y valorar más el proceso que el resultado, dando peso en la nota a esquemas, notas de investigación, autoevaluaciones del alumno sobre su texto, etc.

- *Establecer normas claras y formativas sobre el uso permitido de IA:* Las instituciones educativas deben regular el uso de la IA, no con ánimo punitivo sino orientador. De hecho, Navia et al. (2025) reportaron que el 89% de los docentes en su estudio cree necesario “regular el uso de la IA en la educación para proteger el desarrollo creativo” (pág. 1). Dichas regulaciones pueden tomar la forma de códigos de honor actualizados (incluir en la definición de plagio el uso no declarado de IA), guías institucionales (como la de CRUE 2024 en España) que recomienden prácticas, y políticas sobre qué tipo de asignaciones permiten IA y cuáles no. Un ejemplo de directriz podría ser: “En los trabajos escritos de X nivel, se permite el uso de correctores ortográficos y gramaticales, pero no la generación completa de párrafos por IA; cualquier asistencia de IA utilizada debe ser mencionada en una nota al final del documento”. En este sentido, la claridad ayudaría a los estudiantes a no cruzar límites éticos por ignorancia. También se propone incluir en la formación docente la capacitación para manejar esta nueva realidad, como lo expusieron Farrelly y Baker (2023) y Ma (2025), quienes señalaron la escasa “problematización de los riesgos éticos, de equidad y de agencia docente y estudiantil” (citado en Sagredo-Gallardo et al., 2026, pág. 3) en la investigación actual, instando a abordar estas cuestiones de forma integrada.

- *Orientar la IA hacia la personalización real del aprendizaje y no la mera automatización:* Sánchez y Fernández (2025) observaron que numerosas iniciativas presentan la personalización del aprendizaje mediante IA, pero en la práctica se reducen a automatizar procesos sin generar cambios reales en la pedagogía (pág. 178); por ello, se plantea la necesidad de orientar el uso de la IA hacia aplicaciones que realmente atiendan las particularidades de cada estudiante y enriquezcan su experiencia de aprendizaje, en lugar de limitarse a acelerar tareas de carácter mecánico. Por ejemplo, se podría utilizar IA para elaborar itinerarios de práctica personalizados; se trata de un sistema que detecte que un alumno tiene problemas de coherencia le podría asignar ejercicios específicos de coherencia; o un asistente de escritura que dé consejos distintos a cada alumno según su nivel (a uno le corrige lo básico, a otro le sugiere estilo avanzado). De esta manera, se aprovecha la fortaleza adaptativa de la IA para realmente atender necesidades individuales, algo que un docente con 30 estudiantes difícilmente logra a profundidad en cada escrito. Algunos autores –como Cruz et al. (2024), Jara y Ochoa (2020), Díaz y Rodríguez (2024), Torralba (2025), entre otros, mencionan la posibilidad de IA *mentores* o *coaches* (chatbots) que monitorizan el progreso del estudiante y le brindan retroalimentación formativa constante. Si se avanza en esa dirección, tal como menciona Alpizar y Martínez (2024) habría que hacerlo “de manera reflexiva e incremental con atención a las particularidades de cada contexto” (pág. 2); asegurando que la tecnología se ajusta a la realidad cultural y pedagógica de cada institución, y no imponiendo un modelo centralizado (Martínez-Rolán et al., 2025).
- *Promover la alfabetización digital crítica y la ética de la IA en el currículo:* Una intervención necesaria es formar explícitamente a los estudiantes en el uso crítico y ético de la IA; mismo que va más allá de decirles que no copien texto de IA sin citar. En este punto, implica enseñarles por qué eso es problemático, cómo la IA produce

contenido, cuáles son los sesgos que puede tener (por ejemplo, si fue entrenada con ciertos tipos de datos) y qué implicaciones sociales y cognitivas tiene su uso. En el estudio de Gallent-Torres et al. (2024) se “enfatisa la importancia de establecer directrices éticas robustas y marcos regulatorios” para la IA en educación, lo que incluye educar la honestidad académica, responsabilidad en el uso de información generada automáticamente y respeto a la propiedad intelectual (pues, aunque el estudiante no plagie a otro humano, el modelo pudo haberse entrenado con obras de autores reales).

- *Mantener el enfoque en el desarrollo de competencias humanas insustituibles:* Finalmente, las recomendaciones abogan por la importancia de no relegar las competencias humanas fundamentales dentro del currículo de escritura, de modo que la incorporación de la IA no sustituya objetivos esenciales como el fortalecimiento del análisis, la argumentación lógica, la creatividad original, la empatía comunicativa y la construcción de una voz propia en los textos. Al contrario, estos aspectos deberían realzarse aún más, pues son aquellos en los que el ser humano puede –al menos por ahora– superar a la máquina. Como mencionan Sánchez y Fernández (2025), se requiere “recuperar una pedagogía crítica” (pág. 178 y 182) que devuelva al docente (y por extensión al estudiante) el protagonismo en el uso de la tecnología, y no como simple ejecutor de herramientas. Aplicado al estudiante escritor, hay que motivarlo a que vea la escritura como un acto de expresión personal y de construcción de conocimiento, no como un trámite que puede delegar sin más.

Discusión

Los hallazgos de esta revisión bibliográfica muestran un panorama amplio y complejo sobre el impacto de la IA en la escritura autónoma de los estudiantes, ya que, en términos generales, conviven tanto sus posibilidades como herramienta educativa con el riesgo de que

un uso excesivo termine debilitando procesos clave del aprendizaje. En esa misma línea, la discusión se vuelve más visible cuando se comparan las posturas de distintos actores, puesto que muchos estudiantes destacan la inmediatez de la ayuda y la sensación de personalización, mientras que numerosos docentes advierten una posible dependencia y una disminución del esfuerzo intelectual que la escritura exige para formar criterio.

Es instructivo comparar estos puntos de vista, ya que, por un lado, estudios como el de Alpizar y Martínez (2024) muestran un claro entusiasmo de los alumnos hacia las herramientas de IA, porque el 73,4% de los estudiantes encuestados consideró positiva su experiencia, atribuyendo a la IA mejoras en comprensión y motivación. Para estos jóvenes, la IA representa un recurso innovador que hace más accesible y amigable el aprendizaje, alineándose con sus expectativas de inmediatez en la era digital. Por otro lado, investigaciones centradas en la óptica docente, como la de Navia et al. (2025) y Puma et al. (2024), abogan por un panorama más inquietante donde la IA aparece como amenaza a la formación integral, es decir, los profesores reportan disminución en creatividad, pensamiento crítico y autonomía en sus estudiantes que más usan IA. En parte, esta divergencia podría explicarse por el horizonte temporal de los efectos, es decir, los beneficios que el estudiante percibe (ahorro de tiempo, tareas más fáciles) son inmediatos, mientras que las consecuencias negativas (como no desarrollar cierta habilidad) son de largo plazo y más visibles para el educador experimentado.

Los estudios cuantitativos analizados brindan soporte a varias de las preocupaciones, como el hallazgo de una correlación negativa entre autoeficacia académica y dependencia de la IA identificado por Estrada-Araoz et al. (2025) sugiere que los estudiantes que sienten más confianza en sus capacidades recurren menos a la IA, mientras que quienes más dependen de ella podrían estar minando su propia confianza. Lo cual coincide con la intuición pedagógica de que la autonomía se fortalece ejercitándola, pues, un estudiante que enfrenta desafíos de escritura y los supera (aunque sea con tropiezos) desarrollará más autoeficacia que uno que

siempre usa muletas tecnológicas. Asimismo, los análisis de Loján et al. (2024) mostraron que la dependencia de la IA se asocia a peor rendimiento académico y pérdida de habilidades investigativas, lo que empiriza la idea de que recurrir en exceso a la IA puede conducir a un aprendizaje más superficial y a lagunas en competencias transversales. Por tanto, aunque la percepción estudiantil sea positiva, los datos demuestran que existe un punto de inflexión a partir del cual el uso de IA deja de ser provechoso y comienza a ser perjudicial para el aprendizaje.

Un aspecto crítico discutido en la literatura es el efecto de la IA en la naturaleza misma del proceso de escritura; por ello suma decir que, tradicionalmente, escribir ha sido considerado un ejercicio de pensamiento, una forma de darse cuenta de lo que uno piensa al tener que ponerlo en palabras. Cuando la IA simplifica en exceso la producción textual y el estudiante deja de realizar el esfuerzo de clarificación mental, surge la pregunta de si se pierde una parte esencial del aprendizaje, y es que Flórez et al. (2005) señalan que la escritura moviliza habilidades metacognitivas-planificar, monitorear y evaluar el propio texto que resultan necesarias en educación, mientras que, con la IA generando contenido, el estudiante podría omitir tramos de esa metacognición, por ejemplo, al no decidir cómo articular una idea y delegar esa operación en la herramienta. En esta misma línea, Mara Dierssen (2024), argumenta que efectivamente ocurre una externalización del procesamiento cognitivo que puede debilitar la memoria y el pensamiento crítico del alumno (citado en Real Academia Nacional de Medicina de España, 2024); sin embargo, se podría objetar que el estudiante aún debe –idealmente– revisar y editar lo que la IA produce, lo cual implicaría algo de metacognición. La cuestión es cuánta reflexión realiza realmente el alumno sobre el texto generado, pero es aquí donde aborda la idea de que si se entrena al estudiante a siempre examinar y justificar cada sugerencia de la IA (por qué este párrafo es válido, por qué aquel dato puede estar mal, etc.), tal vez se logre incluso intensificar el procesamiento cognitivo. Pero si el estudiante

simplemente acepta pasivamente el texto de la IA, entonces sí se estaría perdiendo la ganancia metacognitiva de escribir. En la práctica, es probable que muchos estudiantes tiendan a lo segundo, sobre todo cuando hay presión de tiempo o falta de motivación, lo que da la razón a los llamados de alerta de los educadores.

Existe una baja en originalidad de los trabajos, pero ¿es culpa de la IA o de cómo se usa? Es cierto que, si todos usan la misma herramienta configurada por defecto, puede haber una homogenización de estilos y contenidos (la IA repite fórmulas que encontró frecuentemente en su entrenamiento). Por ejemplo, García-Ull (2023) encontró diferencias cuantitativas entre textos de estudiantes y de IA, donde los de IA tenían, en promedio, oraciones más cortas y un tono más neutro emocionalmente. Un profesor astuto podría detectar cuándo varios ensayos tienen esa impronta genérica de la IA, pero no se debe olvidar que la creatividad estudiantil ya venía siendo un desafío independiente de la IA –muchos alumnos tienden a reproducir modelos de ensayo enseñados o buscan seguridad en formatos predecibles–. La IA, en todo caso, podría exacerbar esa tendencia a lo convencional y, paradójicamente, también puede ser usada para impulsar la creatividad, como antes se analizó. Viñas et al. (2023) sostienen que con ChatGPT es posible “experimentar con diferentes estilos de escritura”, lo que indica un potencial creativo si se usa deliberadamente para jugar con el lenguaje. Quizá aquí se presentan diferencias individuales, donde estudiantes con inclinación creativa usarán la IA como laboratorio de experimentación, mientras que estudiantes más inseguros la usarán como muleta repetitiva.

Un hallazgo alentador es que el impacto de la IA no es necesariamente homogéneo en todos los contextos ni irreversible, y es en esta línea, en la que Estrada-Araoz et al. (2025) encontraron que los estudiantes más jóvenes (16-24 años) tenían mayor dependencia a la IA que los de 25-34 años, lo cual sugiere que conforme los estudiantes maduran y adquieren mayor autoeficacia, pueden volverse menos propensos a apoyarse ciegamente en la tecnología. Es

decir, la dependencia a la IA podría ser en parte un mal de aprendizaje inicial, mismo que coincide con la trayectoria de otras tecnologías, debido a que cuando aparecieron los buscadores de Internet, muchos estudiantes simplemente *copiaban y pegaban* información (falta de criterio); con el tiempo, en la educación se incorporó la alfabetización informacional, y hoy los alumnos están más habituados a evaluar fuentes. Se puede anticipar que algo similar ocurrirá con la IA, es decir, inicialmente genera abuso y escándalo, después se integrará de manera más sensata en la educación. El rol activo de las instituciones en esta transición, como la elaboración de guías (p. ej. la de CRUE 2024) y la investigación en pedagogías adecuadas, será necesaria para acelerar la curva de aprendizaje colectivo sobre cómo convivir con la IA sin perder calidad formativa.

En el marco de los cambios pedagógicos asociados a la incorporación de la inteligencia artificial en la educación, resulta necesario problematizar el rol que asume el docente frente a estas tecnologías. Desde esta perspectiva, Sánchez y Fernández (2025) distinguen tres miradas sobre el rol docente frente a la IA, formuladas como técnico ejecutor, mediador estratégico o agente crítico; no obstante, cuando el profesor se limita a la lógica del ejecutor y utiliza herramientas de IA de manera mecánica, sin abrirlas a discusión en el aula, aparece el riesgo de deshumanizar la enseñanza y reducirla a una secuencia automatizada. En cambio, al asumir una posición crítica, la IA puede operar como un apoyo para revalorizar la pedagogía, porque el docente reorienta el foco hacia lo que las máquinas no aportan por sí solas, como acompañar con sentido, tensionar ideas, sostener criterios éticos y resguardar la dimensión humana del aprendizaje.

Al discutir qué cambios concretos deberían implementarse, la literatura ofrece propuestas pragmáticas: tareas secuenciadas, evaluaciones orales complementarias, transparencia en el uso de IA, etc. Un interesante ejemplo es el de incluir al estudiante en la reflexión ética, pues quizás hacerles firmar un compromiso de cómo usarán (o no usarán) IA

en un curso, igual que se hace con plagio, para generar conciencia. También, como sugiere Sagredo-Gallardo et al. (2026), “avanzar no solo en la alfabetización técnica, sino también en el desarrollo de una alfabetización crítica y ética en IA”; lo cual eleva la discusión del plano únicamente procedimental al plano de los valores y la ciudadanía digital. Formar estudiantes que sean usuarios éticos de la IA –que se pregunten no solo “¿puedo usar ChatGPT para esto?” sino “¿debería usarlo?, ¿qué implicaciones tiene?”– es un objetivo a largo plazo que requerirá esfuerzos transversales en el currículo.

Finalmente, es importante reconocer que la investigación sobre IA y educación está en sus albores y presenta limitaciones, pues aunque muchos estudios son exploratorios, de muestras pequeñas o contextos muy específicos (p. ej., percepción de estudiantes de una universidad, encuesta a docentes de una región), aún no se cuenta con datos longitudinales robustos que muestren, por ejemplo, cómo escribir con IA durante toda la secundaria afecta las habilidades de escritura al llegar a la universidad. Sagredo-Gallardo et al. (2026) apuntan la escasez de estudios longitudinales y comparativos y la dispersión metodológica de la literatura hasta ahora, de manera que se insta a tomar ciertos resultados con cautela y a incentivar más investigación. No se puede descartar que algunas consecuencias negativas se atenúen con el tiempo (conforme mejore la tecnología o mejore la adaptación educativa a ella), ni tampoco que surjan otros problemas aún no anticipados.

Conclusiones

La presencia de inteligencia artificial en la escritura estudiantil puede establecerse como una herramienta de doble filo, puesto que, reúne ventajas difíciles de pasar por alto y, al mismo tiempo, expone retos que obligan a las instituciones a actuar con criterio y con lineamientos claros. Con base en la evidencia reunida en los 23 artículos analizados, se sostiene que el uso de IA incide de forma constante en las habilidades de escritura autónoma, aunque ese efecto no sigue una trayectoria lineal ni encaja solo en la etiqueta de positivo o negativo, debido a que

depende en gran medida de la orientación con la que se incorpore, de los límites que se definan y del acompañamiento pedagógico que sostenga el proceso, procurando que la tecnología respalde la escritura sin sustituirla.

Por un lado, la IA ofrece potentes herramientas que, utilizadas apropiadamente, pueden potenciar el aprendizaje de la escritura. De hecho, en la presente revisión se ha documentado cómo las herramientas de IA generativa pueden mejorar la calidad formal de los textos (ortografía, gramática, cohesión), enriquecer el vocabulario y propiciar enfoques creativos en la redacción. En este sentido, los estudiantes cuentan ahora con asistentes virtuales capaces de brindar retroalimentación instantánea, ejemplos personalizados y sugerencias que antes solo obtenían –con suerte– tras días de espera de la corrección docente. Bien orientada, la IA puede funcionar como un tutor complementario, incrementando la motivación y la confianza del alumno al escribir, y facilitando la comprensión de sus errores al señalarlos de inmediato. En contraste, diversos estudios experimentales han registrado mejoras medibles en claridad argumentativa, organización textual y riqueza léxica cuando las producciones se elaboran con cierto grado de apoyo de IA. A la par, varios trabajos señalan que una fracción amplia del estudiantado la asume como un recurso aliado, dado que más del 70% la califica como útil y sostiene que amplía la comprensión de los temas al brindar explicaciones complementarias ajustadas a sus necesidades y a su ritmo de aprendizaje.

Por otro lado, los resultados confirman los riesgos reales de un uso inapropiado o excesivo de la IA en tareas de escritura, mismos que atentan contra el desarrollo de la autonomía y otras habilidades intelectuales clave. En constancia, la evidencia es clara en señalar que la dependencia indiscriminada de la IA puede conllevar una disminución del pensamiento crítico, la creatividad y la capacidad de redacción autónoma de los estudiantes. Cuando el estudiante delega en la IA la parte sustancial del trabajo cognitivo –la generación de ideas, la estructuración del discurso, la formulación de argumentos–, priva a su mente de la

práctica necesaria para desarrollar esas aptitudes. Varios estudios reportan casos de alumnos que se limitan a *copiar y pegar* respuestas de ChatGPT o que siguen acríticamente cada sugerencia del corrector automático; tales conductas se traducen en aprendizajes superficiales y en una preocupante dependencia tecnológica. Se ha observado, por ejemplo, que quienes más dependen de la IA tienden a mostrar menor rendimiento académico y pérdida de habilidades investigativas, evidenciando que la IA no sustituye el esfuerzo personal sin costos en la formación. Igualmente, alarmante es la constatación de que muchos estudiantes confían más en las respuestas de la IA que en su propio juicio, lo cual denota una desvalorización de su autonomía intelectual.

Ante la presente dualidad de escenarios, la conclusión central del artículo es que el impacto de la IA en las habilidades de escritura del estudiantado depende, en lo esencial, de cómo se integre en la educación. Puesto que, la IA no conviene presentarla como amenaza ni celebrarla como solución universal, porque funciona como una herramienta cuyos efectos se inclinan hacia lo favorable o lo adverso según el marco pedagógico y ético que guíe su uso; por ello, resulta necesario que las instituciones educativas asuman una postura proactiva y crítica, orientada a potenciar beneficios y reducir perjuicios.

Referencias bibliográficas

- Alpizar Garrido, L. O., y Martínez Ruiz, H. (2024). Perspectiva de estudiantes de nivel medio superior respecto al uso de la inteligencia artificial generativa en su aprendizaje. *RIDE Revista Iberoamericana Para La Investigación y El Desarrollo Educativo*, 14(28). <https://doi.org/10.23913/ride.v14i28.1830>
- Cruz Argudo, F., García Varea, I., Martínez Carrascal, J. A., Ruiz Martínez, A., Ruiz Martínez, P. M., Sánchez Campos, A., y Ribalta Turró, C. (2024). *LA INTELIGENCIA ARTIFICIAL GENERATIVA EN LA DOCENCIA UNIVERSITARIA Oportunidades, desafíos y recomendaciones Imagen generada por la IA*. https://www.crue.org/wp-content/uploads/2024/03/Crue-Digitalizacion_IA-Generativa.pdf
- Díaz-Cuevas, A. P., & Rodríguez-Herrera, J. D. (2024). *Usos de la Inteligencia Artificial en la escritura académica: experiencias de estudiantes universitarios en 2023/Uses of Artificial Intelligence in Academic Writing: Experiences of University Students in 2023*. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/9805928.pdf>

- Estrada-Araoz, E. G., Mamani-Roque, M., Quispe-Aquise, J., Manrique-Jaramillo, Y. V., y Cruz-Laricano, E. O. (2025). Academic self-efficacy and dependence on artificial intelligence in a sample of university students. *Sapientia*, 6(1). <https://doi.org/10.51798/sijis.v6i1.916>
- Flórez Romero, R., Torrado Pacheco, M. C., Arévalo Rodríguez, I., Mesa Güechá, C., Mondragón Bohórquez, S., y Pérez Venegas, C. (2005). Habilidades metalingüísticas, operaciones metacognitivas y su relación con los niveles de competencia en lectura y escritura: un estudio exploratorio. *Departamento de Lingüística, Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de Colombia*, 15–44. http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S0120-338X2005000100001&script=sci_arttext
- Gallent-Torres, C., Romero, B. A., Adillón, M. V., y Foltýnek, T. (2024). Artificial Intelligence: between risks and potentialities. *Praxis Educativa*, 19. <https://doi.org/10.5212/PraxEduc.v.19.23760.083>
- García-Ull, F. J. (2023). UNA MIRADA A LA ESCRITURA EN LA ERA DE LA AUTOMATIZACIÓN COMPARANDO TEXTOS DE ESTUDIANTES Y GENERADOS POR MÁQUINAS. *Universidad Europea de Valencia*, 779–813. https://www.academia.edu/download/109255751/ebooks_978_84_1170_535_6_1_.pdf
- Gómez-Díaz, J., Barboza-Assia, W., Garay-Guerrero, J., y Quiroz-Guzmán, F. (2025). Percepción estudiantil sobre el uso de ChatGPT en el ámbito escolar. *Praxis*, 21(2), 289–294. <https://doi.org/10.21676/23897856.6491>
- Jara, I., & Ochoa, J. M. (2020). *USOS Y EFECTOS DE LA INTELIGENCIA ARTIFICIAL EN EDUCACIÓN*. Banco Interamericano de Desarrollo (BID). <https://repositorio.citra.org.ar/files/original/e9c22466f9207f9c6c117e53f740ec978557183d.pdf>
- Loján, M. D. C., Romero, J. A., Aguilera, D. S., y Romero, A. Y. (2024). Consecuencias de la Dependencia de la Inteligencia Artificial en Habilidades Críticas y Aprendizaje Autónomo en los Estudiantes. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(2), 2368–2382. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i2.10678
- Machado, N. (2023). *ANÁLISIS PEDAGÓGICO DE LA PRÁCTICA DOCENTE. ORTOGRAFÍA ESCOLAR RELACIONADO CON LA TECNOLOGÍA. ¿CÓMO INFLUYE LA TECNOLOGÍA EN LA ORTOGRAFÍA DE LOS JÓVENES?* <https://repositorio.cfe.edu.uy/bitstream/handle/123456789/2496/Machado%2C%20N.%2C%20Ortograf%C3%ADa.pdf?sequence=2&isAllowed=y>
- Martínez-Rolán, X., Cabezuelo-Lorenzo, F., & Oliveira, L. (2025). The new scenarios of the digital society in the face of the challenge of Generative Artificial Intelligence (AI). *Encontros Bibli*, 30. <https://doi.org/10.5007/1518-2924.2025.e105080>
- Moyano Arboleda, W. W., Sozoranga Ortiz, E. M., Morales Zambrano, M. A., Navarrete Cruz, C. M., Vélez Nastul, K. M., y Morales Chiriboga, R. I. (2025). Impacto de las tecnologías digitales en el desarrollo de habilidades de escritura en estudiantes de

- primaria y secundaria. *South Florida Journal of Development*, 6(4), e5108. <https://doi.org/10.46932/sfjdv6n4-005>
- Navia Cedeño, L. A., Sánchez Álava, V. L., Zambrano López, G. F., Cobeña Macías, G. P., Macías Alcivar, V. A., y Vélez Alcívar, R. L. (2025). Cómo la dependencia de la IA podría destruir la creatividad estudiantil How reliance on AI could destroy student creativity. *Revista Científica Multidisciplinar G-ner@ndo*, Vo6 (No1), 1–21. <https://revista.gnerando.org/revista/index.php/RCMG/article/download/635/660>
- Puma Huanca, E., Torres Calli, L. Y., Nina Cahui, F. R., & Choque Laura, J. C.. (2024). Consecuencias de la dependencia de la inteligencia artificial en habilidades críticas y aprendizaje autónomo en los estudiantes de la Universidad Nacional del Altiplano, 2024. *Revista Textos y Contextos*, Vol. 1 N° 1, 9–17.
- Real Academia Nacional de Medicina de España. (2024). El uso excesivo de la inteligencia artificial debilita nuestra memoria y reduce la capacidad para pensar críticamente y resolver problemas de manera independiente – Real Academia Nacional de Medicina de España. *Notas de Prensa: Gobierno de España; Ministerio de Ciencia, Innovación y universidades*, 1–3. https://ranm.es/wp-content/content/prensa/2024/20240409_Semana-cerebro2024_np.pdf
- Rojas Marín, F. de los Á., Espinoza Padilla, J. G., y Mendoza Pacheco, M. F. (2024). Inteligencia Artificial: Dependencia y la Afección del Pensamiento Crítico. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(4), 12590–12608. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i4.13462
- Sagredo-Gallardo, M., González Campos, J., Alfaro Contreras, C., y Elias, M. (2026). Challenges and Opportunities of Artificial Intelligence in Collaborative Learning: Implications for Educational Innovation in Institutional Contexts. *European Public and Social Innovation Review*, 11. <https://doi.org/10.31637/epsir-2026-2211>
- Sánchez Mendiola, M. (2025). ¿Autonomía en riesgo? Ética y la dependencia de la inteligencia artificial generativa en la formación médica. In *Investigacion en Educacion Medica* (Vol. 14, Issue 53, pp. 5–7). Universidad Nacional Autonoma de Mexico. <https://doi.org/10.22201/fm.20075057e.2025.53.24670>
- Sánchez Vera, M. del M., y Fernández Navas, M. (2025). El rol del profesorado en la era del tecnofeudalismo y la Inteligencia Artificial. *Revista Espanola de Educacion Comparada*, 48, 177–196. <https://doi.org/10.5944/reec.48.2025.45385>
- Suárez-Muñoz, F. (2025). Inteligencia Artificial Generativa en la Educación: Implicaciones Éticas y Riesgos Cognitivos Generative Artificial Intelligence in Education: Ethical Implications and Cognitive Risks. *SIDS, Simposio Argentino de Informática, Derecho y Sociedad*, 85–98. <https://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/190842>
- Torralba Grisales, E. T. (2025). Impacto de la Inteligencia artificial (IA) en el desarrollo cognitivo de los adolescentes durante la etapa escolar. *Universitat Oberta de Catalunya*, 1–31. <https://openaccess.uoc.edu/server/api/core/bitstreams/1afb8493-6ef7-4b24-b12f-1094d1861350/content>

- Villacreses Sarzoza, E. G., Nancy Maribel, M. C., Calderón Quezada, J. E., Víctor Gregory, T. V., Iza Chungandro, M. F., Tandazo Sarango, F. E., y Bernal Párraga, A. P. (2025). Inteligencia Artificial: Transformando la Escritura Académica y Creativa en la Era del Aprendizaje Significativo. *Revista Científica de Salud y Desarrollo Humano*, 6(1), 1427–1451. <https://doi.org/10.61368/r.s.d.h.v6i1.533>
- Viñas, R., Secul Giusti, C., Viñas, M., y Cammertoni, M. (2023). *La escritura académica y el rol de la Inteligencia Artificial (IA)*. <https://n2t.net/ark:/13683/p7K1/DKh>