

**LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y
Humanidades, Asunción, Paraguay**

ISSN en línea: 2789-3855, 2026

**Escritura académica y herramientas de inteligencia
artificial en educación superior: una revisión
sistemática**

Academic writing and artificial intelligence tools in higher education:
a systematic review

Juan Carlos Leyva López

juanleyva.face@uas.edu.mx
<https://orcid.org/0009-0007-7153-3145>
Universidad Autónoma de Sinaloa
México

Jaime Josué Morales Morales

jmorales@uas.edu.mx
<https://orcid.org/0000-0001-7723-4137>
Universidad Autónoma de Sinaloa
México

María Luisa Verástica Cháidez

maria.verastica@uas.edu.mx
<http://orcid.org/0000-0002-2306-3181>
Universidad Autónoma de Sinaloa
México

Crisanto Salazar González

crisantosalazar@uas.edu.mx
<http://orcid.org/0000-0002-8784-346X>
Universidad Autónoma de Sinaloa
México

Pedro Damian Zamudio Elizalde

pedro.zamudio@uas.edu.mx
<https://orcid.org/0000-0002-1514-8425>
Universidad Autónoma de Sinaloa
México

DOI: <https://doi.org/10.56712/latam.v7i1.5460>


Redilat
Red de Investigadores
Latinoamericanos



Revista Latinoamericana de
Ciencias Sociales y Humanidades

Artículo recibido: 31 de octubre de 2025.
Aceptado para publicación: 06 de marzo de 2026.
Conflictos de Interés: Ninguno que declarar.

VOLUMEN VII

DOI: <https://doi.org/10.56712/latam.v7i1.5460>

Escritura académica y herramientas de inteligencia artificial en educación superior: una revisión sistemática

Academic writing and artificial intelligence tools in higher education: a systematic review

Juan Carlos Leyva López

juanleyva.face@uas.edu.mx

<https://orcid.org/0009-0007-7153-3145>

Universidad Autónoma de Sinaloa

México

María Luisa Verástica Cháidez

maria.verastica@uas.edu.mx

<http://orcid.org/0000-0002-2306-3181>

Universidad Autónoma de Sinaloa

México

Crisanto Salazar González¹

crisantosalazar@uas.edu.mx

<http://orcid.org/0000-0002-8784-346X>

Universidad Autónoma de Sinaloa

México

Pedro Damian Zamudio Elizalde

pedro.zamudio@uas.edu.mx

<https://orcid.org/0000-0002-1514-8425>

Universidad Autónoma de Sinaloa

México

Jaime Josué Morales Morales

jmorales@uas.edu.mx

<https://orcid.org/0000-0001-7723-4137>

Universidad Autónoma de Sinaloa

México

Artículo recibido: 31 de octubre de 2025. Aceptado para publicación: 06 de marzo de 2026.
Conflictos de Interés: Ninguno que declarar.

Resumen

El auge de la inteligencia artificial (IA) en el ámbito educativo ha transformado las prácticas de escritura académica, planteando retos y oportunidades tanto para estudiantes como docentes. Esta revisión sistemática analiza investigaciones recientes sobre las concepciones y usos de herramientas de IA en la producción de textos académicos en educación superior, con énfasis en sus implicaciones pedagógicas, éticas y formativas. Se recopilieron 27 estudios publicados entre 2012 y 2025 en contextos latinoamericanos y europeos, que abordan desde el impacto de la IA en la autoría estudiantil hasta la influencia de las creencias docentes en la regulación de estas tecnologías. El análisis se estructuró en cinco categorías: concepciones sobre escritura académica, uso de herramientas de IA, impacto en habilidades críticas, dimensión ética y estrategias pedagógicas. Los hallazgos evidencian que los estudiantes conciben la escritura principalmente como un proceso técnico, lo que favorece un uso funcionalista de la IA centrado en corrección gramatical, generación de ideas y traducción. Si bien estas prácticas mejoran la fluidez textual, limitan el desarrollo de pensamiento crítico y la construcción

¹ Autor de correspondencia.


de una voz aural. Asimismo, emergen dilemas éticos vinculados con el plagio tecnológico y falta de reconocimiento de autoría. En el plano pedagógico, se detecta una ausencia de marcos institucionales claros, lo que genera incertidumbre y prácticas dispares en el aula. Se concluye que, la IA debe integrarse críticamente en la enseñanza de la escritura, con políticas claras, alfabetización digital crítica y estrategias de acompañamiento que promuevan una escritura reflexiva, ética y situada.

Palabras clave: escritura académica, inteligencia artificial, educación superior, autoría ética

Abstract

The rise of artificial intelligence (AI) in education has transformed academic writing practices, creating challenges and opportunities for both students and teachers. This systematic review analyzes recent research on the conceptions and uses of AI tools in the production of academic texts in higher education, with an emphasis on their pedagogical, ethical, and formative implications. As many as twenty-seven studies addressing topics ranging from the impact of AI on the authorship to the teacher perceptions on the regulation of AI technologies published between 2012 and 2025 in Latin American and European contexts were compiled. The analysis has been structured into five categories: conceptions on academic writing, use of AI tools, the impact on critical skills, ethical dimension, and pedagogical strategies. The findings demonstrate students perceive writing as a technical process, mainly, fostering a functionalist approach to AI centers on grammatical accuracy, idea generation, and translation. Although these practices enhance text fluency, they hinder the development of critical thinking and the formation of an authorial voice. Likewise, ethical dilemmas related to tech-plagiarism and failure to credit authorship emerge. Pedagogically, the absence of clear institutional framework is observed, leading to uncertainty and inconsistent practices in the classroom. It is concluded that AI must be critically integrated into the teaching of writing, supported by clear policies, critical digital literacy, and scaffolding strategies that promote reflective, ethical, and situated writing.

Keywords: academic writing, artificial intelligence, higher education, ethical authorship

Todo el contenido de LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades, publicado en este sitio está disponibles bajo Licencia Creative Commons. 

Cómo citar: Leyva López, J. C., Verástica Cháidez, M. L., Salazar González, C., Zamudio Elizalde, P. D., & Morales Morales, J. J. (2026). Escritura académica y herramientas de inteligencia artificial en educación superior: una revisión sistemática. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades* 7 (1), 2616 – 2631. <https://doi.org/10.56712/latam.v7i1.5460>

INTRODUCCIÓN

La escritura académica constituye una de las competencias esenciales en la formación universitaria, al ser vehículo de construcción, comunicación y validación del conocimiento. Sin embargo, en la era digital, las dinámicas de producción textual han sido profundamente transformadas por la irrupción de la inteligencia artificial (IA), particularmente mediante herramientas como ChatGPT, Grammarly o QuillBot. Estas tecnologías prometen mejorar la coherencia, corregir errores y generar ideas con rapidez, pero también suscitan interrogantes en torno a la autoría, la ética y el desarrollo de competencias críticas en los estudiantes. Diversos autores coinciden en que escribir en la universidad no es únicamente una habilidad técnica, sino una práctica social situada, mediada por géneros discursivos, comunidades académicas y relaciones de poder (Bazerman, 2014; Jiménez, 2016). En este marco, la incorporación de tecnologías digitales ha reconfigurado los procesos de producción textual, dando paso, en los últimos años, a la expansión acelerada de herramientas de IA capaces de generar, reformular y corregir textos académicos.

En los últimos años, se ha incrementado el debate académico sobre el papel de la IA en la educación superior. Mientras algunos autores la consideran un recurso de apoyo pedagógico que potencia la escritura, otros advierten sobre el riesgo de una dependencia tecnológica que debilite las habilidades reflexivas y la autonomía estudiantil. Ante esta tensión, resulta fundamental revisar sistemáticamente la evidencia empírica disponible, con el fin de comprender cómo se están configurando las concepciones, prácticas y desafíos en torno al uso de la IA en la escritura académica universitaria.

La literatura reciente muestra un crecimiento sostenido de investigaciones que analizan el impacto de la IA en la educación superior, particularmente en relación con la escritura académica. Estudios previos advierten que las concepciones reduccionistas de la escritura, entendida como un producto final y no como un proceso cognitivo y social, favorecen el uso acrítico de herramientas automatizadas (Camps y Castelló, 2013; Tarullo y Martino, 2019). Al mismo tiempo, investigaciones recientes señalan que la IA puede convertirse en un recurso pedagógico valioso si se integra desde enfoques reflexivos, éticos y formativos (Santana-Mero et al., 2023; Viñas et al., 2023).

Ante este escenario, resulta pertinente realizar una revisión sistemática que sintetice la evidencia empírica disponible, identifique tendencias, vacíos de conocimiento y tensiones emergentes, y aporte orientaciones para la investigación y la práctica pedagógica. En coherencia con estudios que destacan la necesidad de marcos normativos y de alfabetización digital crítica (Gallent-Torres et al., 2023; Santiago y Páramo, 2025), este trabajo se propone analizar de manera estructurada cómo se están configurando las nuevas prácticas de escritura académica en la universidad.

Esta revisión sistemática se organiza en torno a cinco categorías analíticas que sintetizan los hallazgos más relevantes en este campo emergente, concepciones sobre escritura académica, uso de herramientas de IA, impacto en habilidades críticas, dimensión ética y autoría, y estrategias pedagógicas.

Diversas investigaciones han señalado que las concepciones sobre la escritura académica influyen directamente en la manera en que los estudiantes y docentes enfrentan el proceso de redacción. Autores como Bazerman (2014) y Jiménez (2016) destacan que la escritura no es un acto puramente técnico, sino una práctica social y situada que converge en diversas convenciones discursivas y contextos específicos. En educación superior, estas concepciones pueden facilitar o limitar el desarrollo de habilidades críticas, argumentativas y reflexivas.

Por otra parte, estudios recientes (Salazar y Verástica, 2025; Santiago y Páramo, 2025) muestran que los estudiantes recurren a la IA principalmente para tareas mecánicas, como corrección o reformulación, mientras que los usos críticos y metacognitivos son poco frecuentes. Por su parte, otras

investigaciones evidencian la existencia de zonas grises en torno a la ética y la autoría, pues los estudiantes no siempre tienen claro cuándo el uso de IA constituye plagio o falta de honestidad académica (Hernández, 2012; Castro y Sánchez, 2013). En este contexto, la falta de lineamientos pedagógicos y normativos agrava la situación, advirtiendo sobre desafíos éticos de gran envergadura y la necesidad de programas explícitos de alfabetización académica y digital crítica.

A partir de esta revisión sistemática se analiza el conjunto de investigaciones recientes sobre las concepciones y usos de herramientas de IA en la producción de textos académicos en educación superior. Igual, se parte de la siguiente interrogante: ¿Cómo incide el uso instrumental/funcionalista vs. crítico/reflexivo de la IA en la construcción de la voz autoral, la agencia escritural y la argumentación en textos académicos de estudiantes de licenciatura y posgrado?

METODOLOGÍA

Esta investigación se sustenta en una metodología de revisión sistemática de literatura científica, con el propósito de analizar y sistematizar los estudios relevantes sobre el uso de herramientas de IA en la producción de textos académicos en educación superior. El proceso se llevó a cabo durante septiembre de 2025, siguiendo los criterios PRISMA adaptados a un contexto educativo (Empanza y Urreta, 2005; Molina Arias, 2013). La búsqueda de referencias se realizó en reconocidas bases de datos académicos, como Scopus, Redalyc, SciELO, ERIC y Google Scholar, y se construyeron cadenas de búsqueda a partir de las siguientes palabras clave: "escritura académica", "inteligencia artificial", "ChatGPT", "educación superior" y "IA en escritura".

Tabla 1

Criterios de inclusión y exclusión

Inclusión	Exclusión
Estudios publicados entre 2012 y 2025. Artículos revisados por pares o tesis con sustento empírico. Investigaciones enfocadas en educación superior o media superior. Trabajos que analizaran percepciones, prácticas o impactos del uso de IA en la escritura.	Estudios centrados en programación o aplicaciones técnicas de IA sin relación con escritura. Documentos de divulgación sin metodología académica. Opiniones o ensayos sin evidencia empírica.

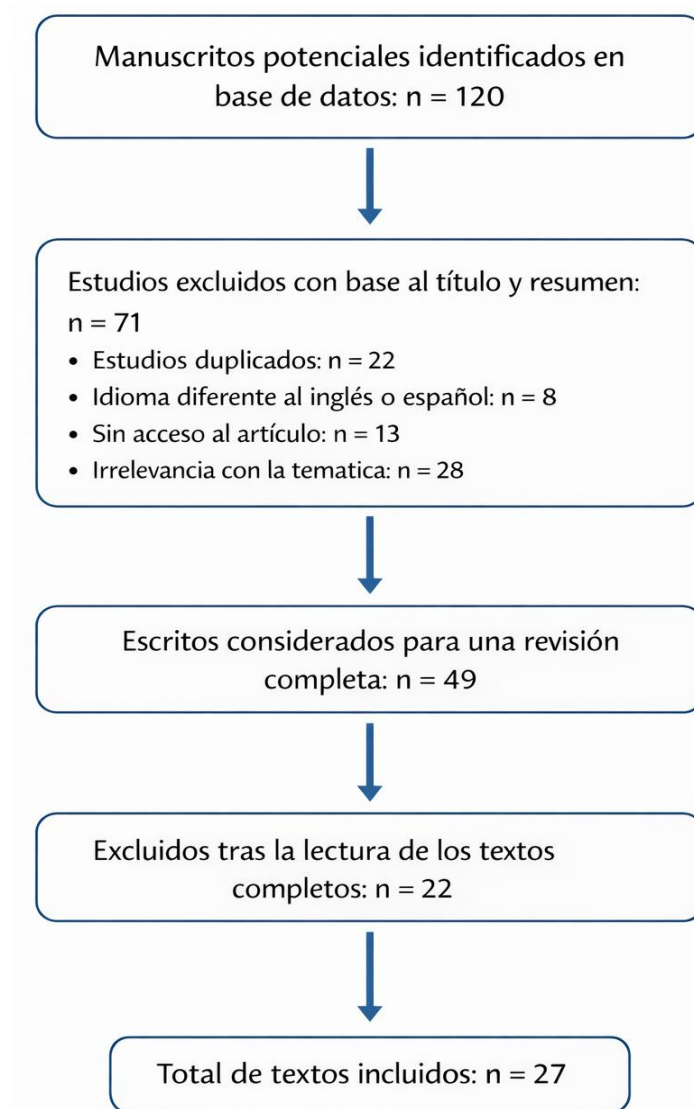
Fuente: elaboración propia.

Fases del proceso de búsqueda

En la fase inicial de la revisión, se identificó un total de 120 documentos. Trás el primer hallazgo, se procedió a la eliminación de duplicados, de textos en idioma distinto al inglés y español, de aquellos sin acceso al texto completo y de artículos que resultaron irrelevantes tras la lectura de títulos y resúmenes. Posteriormente, se evaluó cada uno de los artículos potencialmente elegibles, lo que derivó en una muestra representativa de 49 investigaciones analizadas en profundidad.

Figura 1

Diagrama de búsqueda y selección de estudios para la revisión



Fuente: elaboración propia.

La selección de los estudios se realizó siguiendo las recomendaciones del enfoque PRISMA, mediante un proceso sistemático de identificación, cribado, elegibilidad e inclusión.

Como resultado de este proceso, se consideraron 49 artículos para una revisión a texto completo. Durante la fase de elegibilidad, se excluyeron 22 tras una lectura exhaustiva, debido al incumplimiento con los criterios de inclusión establecidos. Finalmente, en la fase de inclusión, se seleccionó un total de 27 investigaciones que conformaron el corpus de la revisión por su pertinencia temática, calidad metodológica y alineación con el objetivo de estudio.

A partir de este corpus de 27 artículos de investigación, se diseñó una matriz de análisis para identificar y codificar el contenido en cinco categorías principales: 1) concepciones sobre escritura académica; 2) uso de herramientas de IA; 3) impacto en habilidades críticas; 4) dimensión ética y autoría; y 5) estrategias pedagógicas y brechas formativas.

RESULTADOS

En el contexto actual de transformación educativa impulsada por el avance de la IA, se vuelve indispensable comprender cómo las concepciones que los estudiantes universitarios tienen sobre la escritura académica influyen en el uso de estas tecnologías. Asimismo, se reconoce que la escritura académica es un proceso formativo complejo, situado históricamente y vinculado al desarrollo de la autorregulación, la confianza y el pensamiento reflexivo. Estas dimensiones resultan clave para promover un uso pedagógico, ético y significativo de la IA en contextos educativos.

Aporte empírico sobre prácticas actuales:

Investigaciones como las de Salazar y Verástica (2025) y Santiago y Páramo (2025) aportan evidencia sólida sobre cómo los estudiantes están utilizando herramientas de IA (especialmente ChatGPT) en sus procesos de escritura. Estas investigaciones muestran que, aunque existe un acceso creciente a las herramientas de IA, su uso se mantiene en niveles superficiales y, en algunos casos, con propósitos poco éticos (como la delegación total del texto).

Tabla 2

Aporte empírico sobre prácticas actuales

Autor(es)	Qué hicieron	Cómo lo hicieron	Qué se encontró	Conclusiones	Relevancia
Salazar y Verástica (2025)	Analizaron uso de IA en escritura académica en posgrado	Enfoque cualitativo: entrevistas, cuestionarios Likert y análisis de 13 ensayos	Uso limitado y técnico de IA (ChatGPT, Edit-Word), dificultades discursivas	Necesidad de integrar pedagógicamente la IA para fortalecer escritura crítica	Señalan la brecha entre alfabetización digital y académica
Santiago y Páramo (2025)	Estudiaron percepciones éticas y usos de IA en escritura universitaria	Método mixto con cuestionario a 389 estudiantes UPN	Alta utilización de IA en fase de planificación, normalización de uso indebido	Urge alfabetización crítica y ética en el uso de IA	Aporta datos empíricos sobre riesgos y usos deshonestos en AL
Santana-Mero et al. (2023)	Evaluaron herramientas de IA en bachillerato	Estudio mixto con encuesta tipo Likert (81 estudiantes)	Reconocen utilidad, pero persisten debilidades discursivas	Necesaria integración pedagógica y formación docente	Muestra limitaciones de IA sin acompañamiento educativo
Viñas et al. (2023)	Analizaron impacto de IA en escritura académica universitaria	Revisión documental y análisis de discursos académicos	Visiones encontradas: amenaza vs. oportunidad pedagógica	Promueven alfabetización crítica para uso ético y contextualizado	Invitan a una visión pedagógica y no restrictiva del uso de IA

Fuente: elaboración propia.

El análisis conjunto de los estudios revisados evidencia que el uso de herramientas de inteligencia artificial (IA) en la escritura académica se ha incorporado de manera creciente en distintos niveles

educativos; sin embargo, su aprovechamiento pedagógico sigue siendo limitado. En los estudios de Salazar y Verástica (2025), Santiago y Páramo (2025), Santana-Mero et al. (2023) y Viñas et al. (2023) se identifica un patrón común: la IA es utilizada principalmente para funciones técnicas y superficiales, tales como la corrección ortográfica, la reformulación léxica, la traducción de textos o la generación inicial de ideas, sin incidir de forma significativa en el desarrollo de la argumentación, la coherencia global ni la consolidación de una voz autoral sólida.

Los resultados muestran que, aun cuando ChatGPT es la herramienta más empleada, su uso se concentra mayoritariamente en fases preliminares o mecánicas del proceso escritural. En el nivel universitario, particularmente en posgrado, se detectan dificultades persistentes en la apropiación discursiva, el uso limitado de conectores lógicos, un estilo predominantemente descriptivo y una débil construcción de la autoría académica. En el nivel medio superior, aunque el estudiantado reconoce la utilidad de las herramientas de IA, las competencias de redacción continúan siendo insuficientes, lo que revela una brecha entre el acceso tecnológico y el desarrollo real de habilidades comunicativas. Asimismo, los resultados cuantitativos del estudio de Santiago y Páramo (2025) evidencian una normalización preocupante de prácticas consideradas deshonestas: más de la mitad de los estudiantes reconoció haber utilizado la IA de manera inapropiada, delegando la redacción completa de textos sin una intervención reflexiva propia. Este fenómeno se asocia de manera significativa con un bajo dominio de estrategias de escritura académica, lo que sugiere que la IA es empleada como un recurso compensatorio ante carencias formativas previas.

De manera transversal, los estudios coinciden en señalar la escasa mediación pedagógica por parte del profesorado y la ausencia de lineamientos claros para el uso ético y formativo de la IA en la escritura académica, lo que limita su potencial educativo y favorece usos instrumentales o acríticos. Esta situación pone de manifiesto una brecha estructural entre la alfabetización digital y la alfabetización académica. Si bien los estudiantes muestran familiaridad con herramientas tecnológicas, carecen de estrategias metacognitivas y discursivas que les permitan utilizarlas de manera crítica, reflexiva y ética. En este sentido, los hallazgos dialogan con planteamientos que advierten que la tecnología, sin una orientación pedagógica clara, tiende a reforzar prácticas reproductivas en lugar de promover aprendizajes profundos.

Desde una perspectiva pedagógica, los estudios revisados coinciden en la necesidad de superar enfoques dicotómicos que oscilan entre la prohibición y la adopción acrítica de la IA. En su lugar, se propone una integración formativa y contextualizada que sitúe a estas herramientas como mediadoras del aprendizaje, especialmente en fases como la planificación, la revisión y la mejora del texto, sin sustituir la producción reflexiva y autoral del estudiante. Finalmente, los resultados invitan a repensar el currículo universitario y la formación docente, incorporando programas de alfabetización académica y digital crítica que articulen escritura, ética e inteligencia artificial. Solo desde un enfoque integral será posible transformar la IA en una aliada para la formación de escritores académicos críticos, autónomos y responsables, capaces de participar de manera consciente en el ecosistema digital contemporáneo.

Enfoque pedagógico y formativo

Desde un enfoque pedagógico y formativo, la escritura académica se entiende como una práctica que se aprende mediante la participación guiada en contextos educativos específicos. En esta perspectiva, Marco et al. (2012) señalan que escribir implica apropiarse de normas, géneros e identidades discursivas propias de cada comunidad académica, lo que exige una enseñanza situada. De manera complementaria, Zayas (2012) subraya que los géneros académicos no solo organizan los textos, sino que orientan las prácticas de escritura, por lo que su enseñanza debe promover la reflexión sobre el contexto y la finalidad comunicativa. Por su parte, Bazerman (2014) aporta una visión histórica que permite comprender la escritura como una práctica discursiva en constante transformación, reforzando la necesidad de una formación flexible y contextualizada. Finalmente, Quispe-Palacios

(2018) enfatiza que la enseñanza de la escritura debe atender los procesos cognitivos de los estudiantes, promoviendo estrategias de autorregulación y metacognición más allá del dominio gramatical. En conjunto, estos aportes sostienen un enfoque pedagógico que concibe la escritura académica como un proceso formativo integral.

Tabla 3

Enfoque pedagógico y formativo

Autor(es)	Qué hicieron	Cómo lo hicieron	Qué se encontró	Conclusiones	Relevancia
Marco et al. (2012)	Estudiaron escritura académica como práctica situada	Perspectiva sociocultural	Escritura influida por normas contextuales y académicas	Requiere comprender identidades discursivas y entorno	Aporta mirada crítica a la escritura como construcción social
Zayas (2012)	Analizó géneros académicos y su impacto en estudiantes	Análisis discursivo de artículos y entrevistas	Géneros condicionan prácticas escriturales	Enseñar competencia genérica y reflexiva	Destaca la importancia de saber "escribir académicamente" según el contexto
Bazerman (2014)	Estudió evolución de la escritura académica en la historia	Análisis documental y retórico	Escritura cambia según época y comunidad científica	Es una práctica discursiva e histórica	Da base teórica para entender la escritura como evolución social
Quispe-Palacios (2018)	Investigó procesos cognitivos de escritores noveles y expertos	Protocolos de pensamiento en voz alta y entrevistas	Escritura eficaz implica autorregulación y metacognición	Se debe enseñar más allá de lo gramatical	Resalta enseñanza estratégica de la escritura

Fuente: elaboración propia.

El análisis de los aportes teóricos revisados permite identificar coincidencias sustantivas en la concepción de la escritura académica como una práctica compleja, situada y multidimensional. Desde una perspectiva sociocultural, los planteamientos de Marco et al. (2012) evidencian que la escritura académica no puede comprenderse como un conjunto de habilidades técnicas descontextualizadas, sino como una práctica social mediada por normas institucionales, tradiciones disciplinares y relaciones intersubjetivas. En este marco, escribir en la universidad implica asumir identidades discursivas específicas y posicionamientos epistémicos acordes con las comunidades académicas de pertenencia. De manera complementaria, los resultados derivados del enfoque de Zayas (2012) muestran que la escritura académica está fuertemente condicionada por el dominio de los géneros discursivos, particularmente del artículo de investigación. Incluso, identifica que las convenciones retóricas, estilísticas y estructurales varían según la disciplina, el público y los propósitos comunicativos, lo que exige el desarrollo de una competencia genérica más allá del dominio gramatical o léxico. Por lo que, se reconoce que las concepciones implícitas que estudiantes y docentes poseen sobre la escritura influyen de manera decisiva en sus prácticas escriturales y en la forma en que enfrentan las tareas académicas.

Desde una perspectiva histórica y discursiva, los aportes de Bazerman (2014) evidencian que los géneros académicos no son estáticos ni universales, sino que han evolucionado en función de transformaciones epistemológicas, culturales y comunicativas propias de cada disciplina. Los resultados de su análisis documental permiten comprender que los cambios en la retórica académica reflejan modificaciones en los modos de producción, validación y circulación del conocimiento científico. Por su parte, los hallazgos de Quispe-Palacios (2018) ponen de relieve la dimensión cognitiva y metacognitiva de la escritura académica. A partir del análisis de protocolos de pensamiento en voz alta y entrevistas, se identificó que los escritores más competentes desarrollan procesos constantes de planificación, autorregulación y revisión crítica, orientados no solo a la corrección formal del texto, sino a su coherencia, claridad y adecuación retórica. Estos resultados subrayan que la escritura eficaz implica una interacción permanente entre procesos cognitivos, conciencia discursiva y reflexión crítica.

Los resultados obtenidos permiten discutir la necesidad de replantear la enseñanza y el estudio de la escritura académica desde enfoques integradores que superen visiones reduccionistas. En consonancia con Marco et al. (2012), la escritura académica debe comprenderse como una forma de participación en comunidades discursivas específicas, donde los estudiantes no solo aprenden a escribir textos, sino a posicionarse epistemológicamente y a construir identidad académica. Esta perspectiva resulta especialmente relevante para comprender las dificultades que enfrentan los escritores noveles al incorporarse a prácticas discursivas que suelen presentarse como naturales o universales, cuando en realidad responden a convenciones socialmente construidas. La contribución de Zayas (2012) refuerza esta idea al evidenciar que el dominio de los géneros discursivos académicos constituye un componente central de la competencia escritural. Desde esta óptica, las dificultades en la escritura no pueden atribuirse únicamente a déficits lingüísticos, sino a una falta de explicitación pedagógica de las convenciones retóricas que regulan la producción y legitimación del conocimiento científico. Problematizar las teorías implícitas sobre “escribir bien” emerge, por tanto, como una condición necesaria para diseñar intervenciones didácticas más reflexivas y contextualizadas. En conjunto, la discusión apunta a la urgencia de diseñar enfoques pedagógicos integrales que articulen lo social, lo discursivo, lo histórico y lo cognitivo en la enseñanza de la escritura académica. Dichos enfoques permitirían a los estudiantes apropiarse críticamente de los discursos académicos de sus comunidades, fortaleciendo su autonomía intelectual y su capacidad para producir conocimiento situado y reflexivo.

Perspectiva sociocultural e histórica

Desde una perspectiva sociocultural e histórica, la escritura académica se comprende como una práctica situada, dinámica y disciplinar, condicionada por contextos culturales e institucionales. En este sentido, Hernández (2012) muestra que la transferencia de habilidades de escritura es parcial y depende de las concepciones previas de los estudiantes, lo que evidencia la necesidad de promover movilidad discursiva entre contextos.

Asimismo, Castro y Sánchez (2013) destacan que la enseñanza estructurada de la escritura incide en el desempeño académico y profesional, al estar vinculada con prácticas de publicación y visibilidad científica. Desde el plano de las percepciones, Tarullo y Martino (2019) evidencian una brecha entre la autoconfianza escritural y la competencia real, lo que repercute en el rendimiento académico. De manera complementaria, Caldera (2003) señala que concebir la escritura como un proceso iterativo favorece mejores resultados que una visión lineal y técnica. En conjunto, estos aportes amplían la comprensión de la escritura académica más allá de la corrección textual, enfatizando su carácter social, histórico y culturalmente condicionado.

Tabla 4

Perspectiva sociocultural e histórica

Autor(es)	Qué hicieron	Cómo lo hicieron	Qué se encontró	Conclusiones	Relevancia
Hernández (2012)	Analizó transferencia de habilidades de escritura	Enfoque cualitativo con entrevistas y análisis de textos	Transferencia parcial influida por concepciones previas	Formación debe trabajar la movilidad discursiva	Señala vacíos institucionales en el acompañamiento escritural
Castro y Sánchez (2013)	Investigaron enseñanza y desarrollo de escritura académica	Revisión de programas y estrategias de enseñanza	Calidad de escritura influye en carrera académica	Formación estructural impacta visibilidad y publicación	Enfocan en competencias para desempeño académico y profesional
Tarullo y Martino (2019)	Estudiaron percepciones sobre escritura y rendimiento	Estudio cualitativo y cuantitativo	Confianza no siempre se relaciona con competencia real	Percepciones afectan desempeño	Muestra brecha entre autopercepción y calidad escrita
Caldera (2003)	Relación entre concepciones y rendimiento escritural	Estudio comparativo entre tipos de concepciones	Visión lineal empeora resultados, visión procesual los mejora	Enseñar escritura como proceso iterativo	Subraya importancia de la planificación y revisión

Fuente: elaboración propia.

El análisis de los estudios revisados permite identificar patrones consistentes en torno a la enseñanza y el aprendizaje de la escritura académica, particularmente en lo que respecta a la transferencia de habilidades, la construcción de la voz autoral, el pensamiento argumentativo y los procesos cognitivos implicados en la producción textual. Los hallazgos expuestos por Hernández (2012) evidencian que la transferencia de habilidades de escritura académica entre distintos contextos educativos es limitada y no ocurre de manera automática. Los estudiantes tienden a trasladar solo parcialmente las estrategias aprendidas previamente, y dicha transferencia se encuentra fuertemente mediada por las teorías implícitas que poseen sobre lo que significa “escribir bien”. Aquellos estudiantes con concepciones rígidas o reproductivas de la escritura suelen replicar esquemas previos sin adecuarlos a las nuevas exigencias discursivas, mientras que quienes manifiestan concepciones más flexibles y reflexivas logran una mejor adaptación a distintos géneros, asignaturas y niveles educativos.

De manera complementaria, los resultados del estudio de Castro y Sánchez (2013) muestran que, aunque los estudiantes universitarios dominan la estructura formal del ensayo académico, presentan dificultades significativas para construir una argumentación sólida y una voz autoral propia. El análisis discursivo de los textos revela un predominio del carácter expositivo sobre el argumentativo, así como un uso acrítico de las citas, las cuales funcionan más como mecanismos de legitimación externa que como recursos para el diálogo y la confrontación de ideas. Esta tendencia da cuenta de una apropiación limitada de los recursos discursivos necesarios para expresar opiniones fundamentadas.

En relación con los procesos cognitivos, el estudio teórico de Caldera (2003) identifica diferencias sustantivas entre escritores novatos y expertos. Los primeros suelen abordar la escritura de manera lineal, con escasa planificación y revisión superficial, mientras que los segundos desarrollan procesos recursivos de planificación, autorregulación y revisión global del texto. Estos hallazgos subrayan la relevancia de las estrategias cognitivas y metacognitivas en la producción de textos académicos de calidad.

Asimismo, las investigaciones de Carrasco et al. (2013) y de Castro y Sánchez (2013) destacan la importancia de implementar programas y talleres específicos de escritura académica que atiendan tanto la estructura como el contenido de los textos, promoviendo la organización lógica de ideas, la coherencia argumentativa y la adecuación al discurso disciplinar. En este mismo sentido, Tarullo y Martino (2019) identifican una tendencia del estudiantado a sobrestimar sus propias habilidades de escritura, lo cual limita su disposición a revisar críticamente sus producciones. En conjunto, los resultados muestran que las dificultades en la escritura académica no responden únicamente a carencias lingüísticas, sino a una combinación de factores cognitivos, discursivos, formativos e institucionales que inciden en la manera en que los estudiantes conciben y practican la escritura.

Los resultados obtenidos permiten discutir la escritura académica como una práctica compleja cuya enseñanza requiere enfoques integrales y contextualizados. En concordancia con los planteamientos de Hernández (2012), la transferencia de habilidades de escritura entre contextos académicos no puede asumirse como un proceso espontáneo, sino como una competencia que debe ser explícitamente enseñada y acompañada. La persistencia de concepciones rígidas sobre la escritura explica, en buena medida, la dificultad de los estudiantes para adaptarse a nuevas demandas discursivas, géneros y comunidades disciplinares.

Incluso, esta problemática se articula con los hallazgos de Caldera (2003), quien advierte que una concepción lineal y normativa del proceso de escritura limita el desarrollo de estrategias cognitivas complejas. Desde esta perspectiva, las dificultades de transferencia no sólo son atribuibles a los estudiantes, sino también a modelos pedagógicos que privilegian el producto final por encima del proceso reflexivo y recursivo de escritura.

Por su parte, los resultados de Castro y Sánchez (2013) profundizan la discusión al evidenciar una débil construcción de la voz autoral en los textos académicos. La adhesión acrítica a las voces expertas sugiere una formación orientada a la reproducción del conocimiento más que a su problematización. Esta situación plantea un desafío central para la educación superior: formar escritores capaces de posicionarse críticamente dentro de sus disciplinas y no solo de cumplir con estructuras formales preestablecidas. Los aportes de Carrasco et al. (2013) y de Castro y Sánchez (2013) refuerzan la necesidad de diseñar programas pedagógicos específicos de escritura académica que articulen estructura, argumentación y pensamiento crítico. Asimismo, la sobreestimación de las habilidades escriturales identificada por Tarullo y Martino (2019) introduce un elemento metacognitivo relevante, ya que la falta de conciencia sobre las propias limitaciones puede obstaculizar los procesos de revisión y mejora del texto.

En conjunto, la discusión apunta a la urgencia de replantear la enseñanza de la escritura académica desde una perspectiva transversal, reflexiva y situada, que problematice las concepciones implícitas sobre escribir, promueva la movilidad discursiva entre contextos y fortalezca tanto las estrategias cognitivas como la identidad autoral del estudiantado. Estos hallazgos invitan a superar enfoques remediales o normativos y a concebir la escritura como un eje formativo central para la participación crítica y autónoma en las comunidades académicas.

Componentes metacognitivos y emocionales

Bonetto y Paoloni (2011) y Quispe-Palacios (2018) identifican que el desarrollo de habilidades escriturales también requiere autorregulación, confianza, y reflexión sobre el propio proceso, lo cual cobra relevancia cuando los estudiantes enfrentan herramientas como la IA.

Tabla 5

Componentes metacognitivos y emocionales

Autor(es)	Qué hicieron	Cómo lo hicieron	Qué se encontró	Conclusiones	Relevancia
Bonetto y Paoloni (2011)	Analizaron creencias sobre la capacidad de escribir	Estudio de correlación entre creencias y desempeño	Creencias positivas favorecen persistencia y calidad	Enseñanza debe fortalecer autoconfianza en escritura	Da relevancia al componente emocional y motivacional
Camps y Castelló (2013)	Estudió concepciones de escritura en estudiantes de primer año	Entrevistas y análisis de textos reales	Escritura vista como tarea formal, no como construcción de conocimiento	Urge enseñar la función epistémica de la escritura	Visibiliza desconexión entre expectativas y prácticas estudiantiles
Anaya, Brito y Montalvo (2023)	Estado del arte sobre escritura en contextos culturales diversos	Análisis documental sistemático	Estudiantes con tradiciones narrativas tienen más dificultades	Enseñanza debe ser inclusiva y culturalmente contextualizada	Advierte sobre la importancia de enfoques pedagógicos sensibles
Velasco y Meza (2020)	Evaluaron impacto de talleres de escritura académica	Diseño cuasi-experimental (pretest/posttest)	Grupo con formación mejoró significativamente	Formación explícita debe ser curricular	Prueba la eficacia de talleres formativos estructurados
Vásquez-Rocca et al. (2024)	Estudiaron impacto de la retroalimentación en escritura	Seguimiento longitudinal con análisis de borradores	Retroalimentación favorece autonomía, conciencia discursiva	Se debe incluir retroalimentación formativa en el proceso	Enfatiza acompañamiento constante como clave del desarrollo escritural

Fuente: elaboración propia.

El análisis de los estudios revisados evidencia que las concepciones, creencias y condiciones formativas asociadas a la escritura académica influyen de manera significativa en el desempeño escritural de los estudiantes universitarios. De manera consistente, los resultados muestran que la escritura no puede comprenderse únicamente como una habilidad técnica, sino como una práctica mediada por factores cognitivos, afectivos, culturales e institucionales. En primer lugar, los hallazgos de Bonetto y Paoloni (2011) indican que las creencias que los estudiantes poseen sobre su propia capacidad para escribir académicamente inciden directamente en su rendimiento y persistencia ante tareas complejas. Los estudiantes con concepciones positivas sobre su habilidad escritural muestran mayor compromiso, resiliencia y mejores resultados académicos, mientras que aquellos con creencias limitadas tienden a abandonar con mayor facilidad o a obtener desempeños inferiores.

De forma complementaria, el estudio de Camps y Castelló (2013) revela que los estudiantes de primeros años universitarios suelen concebir la escritura académica como una actividad formal y normativa, centrada en aspectos superficiales como la presentación, la ortografía o la extensión del texto. Esta visión restringida se acompaña de una escasa conciencia sobre las funciones comunicativas, argumentativas y epistémicas de la escritura, lo que se traduce en textos con débil desarrollo conceptual y una voz autoral poco consolidada. Desde una perspectiva más amplia, la revisión documental realizada por Anaya et al. (2023) identifica que las dificultades en la escritura académica están profundamente vinculadas a factores culturales y educativos. Los estudiantes provenientes de contextos con tradiciones discursivas menos formales presentan mayores obstáculos para ajustarse a las demandas analíticas y estructuradas de la escritura académica universitaria, lo cual impacta tanto en la calidad de sus textos como en su confianza y motivación.

En contraste, los resultados de estudios de intervención muestran efectos positivos de la enseñanza explícita y sostenida de la escritura académica. La investigación cuasi-experimental de Velasco y Meza (2020) evidencia mejoras significativas en la claridad argumentativa, el uso de conectores lógicos y la adecuación discursiva de los estudiantes que participaron en talleres específicos de escritura, en comparación con un grupo control. De manera similar, el estudio longitudinal de Vásquez et al. (2024) muestra que la retroalimentación constante y personalizada favorece no solo la mejora técnica de los textos, sino también el desarrollo de la conciencia discursiva, la reflexión metacognitiva y el sentido de autoría. El acompañamiento docente sostenido permitió a los estudiantes comprender mejor las convenciones académicas y adaptarse con mayor eficacia a distintos géneros y estilos de escritura. En conjunto, los resultados indican que las dificultades en la escritura académica responden a una interacción compleja entre creencias previas, diversidad cultural, modelos pedagógicos y condiciones institucionales de enseñanza.

Los hallazgos de Camps y Castelló (2013) permiten problematizar la persistencia de concepciones normativas y mecanicistas de la escritura académica, heredadas de trayectorias escolares previas. Estas concepciones limitadas dificultan la apropiación de la escritura como herramienta de construcción de conocimiento y obstaculizan la inserción plena de los estudiantes en las comunidades discursivas universitarias. En este sentido, los resultados coinciden con estudios previos que advierten que enseñar a escribir no puede reducirse a la transmisión de reglas formales, sino que requiere explicitar el sentido epistémico y social de los géneros académicos. En este mismo sentido, Anaya et al. (2023) amplían la discusión al incorporar la dimensión cultural, evidenciando que las dificultades en la escritura académica no son exclusivamente individuales, sino que responden a tensiones entre diversidad cultural y normatividad discursiva. Este enfoque invita a repensar las prácticas pedagógicas desde una perspectiva inclusiva y contextualizada, capaz de reconocer las trayectorias y saberes previos de los estudiantes sin renunciar a las exigencias académicas.

Sumados en esta temática, Velasco y Meza (2020) y Vásquez et al. (2024) aportan evidencia empírica sólida sobre la eficacia de la intervención pedagógica intencionada. La enseñanza explícita de la escritura y la retroalimentación formativa continua se configuran como estrategias clave para mejorar la calidad textual, fortalecer la autonomía y consolidar la voz autoral del estudiantado. Estos hallazgos cuestionan la idea de que la escritura académica se desarrolla de manera espontánea y refuerzan la necesidad de institucionalizar su enseñanza como parte central del currículo universitario.

En conjunto, la discusión apunta a la urgencia de promover una alfabetización académica crítica, reflexiva y situada, que no solo enseñe a escribir conforme a normas, sino que ayude a los estudiantes a comprender qué significa escribir en la universidad. Esto implica, de acuerdo con Tarullo y Martino (2019), transformar concepciones erróneas, reconocer la diversidad cultural y garantizar una mediación pedagógica sostenida que acompañe el desarrollo progresivo de competencias discursivas y cognitivas a lo largo de la trayectoria académica.

DISCUSIÓN

Los hallazgos de esta revisión ponen de manifiesto que el impacto de la IA en la escritura académica no puede reducirse a un plano instrumental. Si bien estas tecnologías ofrecen beneficios inmediatos en términos de corrección y fluidez, su uso acrítico refuerza concepciones reduccionistas de la escritura. La ausencia de políticas institucionales y la falta de programas de alfabetización crítica crean un vacío que los estudiantes llenan con prácticas intuitivas, muchas veces poco éticas (Salazar y Verástica, 2025). Asimismo, los resultados reflejan tensiones entre docentes y estudiantes, en tanto que algunos perciben a la IA como amenaza y otros como oportunidad. Estos hallazgos demuestran la urgencia de generar consensos pedagógicos y marcos normativos que orienten el uso formativo de estas herramientas, integrándolas de manera ética, crítica y reflexiva (Santiago y Páramo, 2025).

Los resultados confirman que el impacto de la IA en la escritura académica está mediado por las concepciones que estudiantes y docentes tienen sobre escribir en la universidad. El uso acrítico de estas herramientas refuerza enfoques productivistas y superficiales de la escritura, mientras que la falta de alfabetización digital crítica amplía las brechas formativas. La literatura revisada (Salazar y Verástica, 2025; Santiago y Páramo, 2025; Santana-Mero et al. 2023) coincide en la urgencia de construir marcos pedagógicos y normativos que orienten prácticas éticas y reflexivas, integrando la IA como apoyo y no como sustituto del proceso escritural.

Limitaciones de la revisión

Como limitaciones de esta revisión se pueden enumerar las siguientes: Por una parte, la selección de los estudios se restringió a publicaciones en español e inglés, lo que pudo excluir investigaciones relevantes en otros idiomas. Por otra parte, la heterogeneidad metodológica de los estudios analizados dificulta la comparación directa entre los resultados presentados. Y, finalmente, la rápida evolución de las herramientas de IA implica que algunos hallazgos pueden quedar desactualizados en el corto plazo, por lo que los resultados deben interpretarse con mayor cautela.

CONCLUSIONES

En conclusión, la escritura académica en la era digital enfrenta un doble reto: aprovechar las potencialidades de la inteligencia artificial y, al mismo tiempo, evitar que esta debilite las competencias críticas y reflexivas de los estudiantes. Los estudios revisados confirman que el uso funcionalista de la IA mejora la superficie textual, pero limita la construcción de una voz autoral sólida. La ética emerge como una dimensión clave, marcada por ambigüedades y prácticas deshonestas, lo cual demanda marcos institucionales claros. Por ello, es imprescindible promover programas de alfabetización digital crítica que integren la IA como recurso pedagógico, sin sustituir el proceso de escritura consciente. El futuro de la escritura académica no depende únicamente de la tecnología, sino de la capacidad de las instituciones para formar estudiantes críticos, éticos y capaces de reflexionar sobre sus propias prácticas escriturales.

La revisión sistemática permite concluir que la inteligencia artificial está transformando las prácticas de escritura académica en la educación superior, principalmente desde un enfoque instrumental. Si bien aporta beneficios en términos de eficiencia y corrección, su uso acrítico limita el desarrollo de competencias reflexivas, argumentativas y éticas.

De cara a futuras investigaciones, se recomienda desarrollar estudios empíricos longitudinales que analicen el impacto formativo de la IA en el aprendizaje de la escritura, así como investigaciones situadas que consideren contextos institucionales específicos. Asimismo, resulta necesario diseñar y evaluar intervenciones pedagógicas que integren la IA desde enfoques de alfabetización académica y digital crítica, contribuyendo a una escritura universitaria ética, reflexiva y socialmente situada.

REFERENCIAS

- Anaya-Figueroa, T. M., Brito-Garcías, J. G., y Montalvo-Castro, J. (2023). Retos de la escritura académica en estudiantes universitarios: una revisión de la literatura. *Revista Conrado*, 19(91), 86-94. <http://scielo.sld.cu/pdf/rc/v19n91/1990-8644-rc-19-91-86.pdf>
- Bazerman, C. (2014). El descubrimiento de la escritura académica. en F. Navarro (Coord). Manual de escritura para carreras de humanidades, Universidad de Buenos Aires (11-16). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=723206>
- Bonetto, V. A. y Paoloni, P. V. R. (2011). Las creencias de autoeficacia en alumnos universitarios. Vinculaciones con estrategias de aprendizaje y rendimiento académico. [Ponencia], III Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología. Facultad de Psicología-Universidad de Buenos Aires. Buenos Aires. <https://www.aacademica.org/000-052/444.pdf>
- Camps, A. y Castelló, M. (2013). La escritura académica en la universidad. *Revista de Docencia Universitaria. REDU*, 11(1), 17-36. <https://doi.org/10.4995/redu.2013.5590>
- Carrasco, A., Encinas, M. T., Castro, M. C., y López, G. (2013). Lectura y e escritura académica en la Educación Media Superior y Superior. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 18(57), 349-354. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14025774002>
- Empanza, J. y Urreta, I. (2005). La revisión sistemática y metaanálisis. *An Pediatr Contin*, 3(6):379-83. <https://www.elsevier.es/es-revista-anales-pediatria-continuada-51-pdf-S169628180574779X>
- Gallent-Torres, C., Zapata-González, A., y Ortego-Hernando, J. L. (2023). El impacto de la inteligencia artificial generativa en educación superior: una mirada desde la ética y la integridad académica. *RELIEVE. Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 29(2). <https://doi.org/10.30827/relieve.v29i2.29134>
- Castro, M. C., y Sánchez, M. (2013). La expresión de opinión en textos académicos escritos por estudiantes universitarios. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 18(57), 483-506. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14025774008>
- Caldera, R. (2003). El enfoque cognitivo de la escritura y sus consecuencias metodológicas en la escuela. *Educere*, 6(20), 363-368. <https://www.redalyc.org/pdf/356/35662002.pdf>
- Hernández, R. (2012). Transferencia de habilidades de escritura académica: una mirada desde las teorías implícitas. *Revista de Educación Superior*, 41(162), 35-52.
- Jiménez, A. (2016). Géneros discursivos académicos y su enseñanza. *Estudios Lingüísticos*, 9(3), 211-234.
- Marco, J., Marín, M., y Millán, E. (2012). *La escritura académica como práctica situada: Saberes, géneros y contextos de producción*. *Revista Signos*, 45(80), 229-251
- Molina, M., (2013). La revisión sistemática. *Pediatría Atención Primaria*, 15(59), 283-285. <https://dx.doi.org/10.4321/S1139-76322013000400020>
- Quispe-Palacios, U. M. (2018). Programa Kamishibai y la producción de textos narrativos cuento en estudiantes de cuarto grado de primaria, Los Olivos, 2018. [Tesis de grado]. Universidad César Vallejo. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/18192>

Santiago, E. y Páramo, A. G. E. (2025). Inteligencia artificial en educación superior: integridad académica y nuevas formas de escritura. *IE Revista de Investigación Educativa de la REDIECH*, 16, e2225. https://doi.org/10.33010/ie_rie_rediech.v16i0.2225

Santana-Mero, R., Cedeño-Cedeño, N., Zambrano-Montes, M. y Hernández-Mora, M. (2023). Herramientas de la inteligencia artificial para fortalecer la redacción académica de los estudiantes de bachillerato. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes* 2.0, 16(2), 326–334. <https://doi.org/10.37843/rted.v16i2.429>

Salazar, C., y Verástica, M. L. G. (2025). La reescritura académica con herramientas de Inteligencia artificial en una universidad pública de México. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 6(1), 498–517. <https://doi.org/10.56712/latam.v6i1.3354>

Tarullo, R., y Martino, B. (2019). Percepciones y reflexiones sobre la escritura de los estudiantes en la universidad de hoy. *Propuesta educativa*, (51), 108-118. <https://www.scielo.org.ar/pdf/pe/n51/n51a10.pdf>

Viñas, R., Secul-Giusti, C., Viñas, M., y Cammertoni, M. (2023). La escritura académica y el rol de la Inteligencia Artificial (IA). In Primer Congreso Internacional WEDUCI de Wikimedia, Educación y Culturas Digitales. Universidad Nacional de La Plata. <https://www.aacademica.org/marisol.anahi.cammertoni/46.pdf>

Vásquez-Rocca, L., Varas, M., y Richards, C. (2024). Retroalimentación docente y desarrollo de la escritura académica universitaria. *Educación Superior y Sociedad*, 36(1), 23-44.

Velasco, K., y Meza, J. M. (2020). Autoeficacia para el aprendizaje de la escritura académica en inglés como segunda lengua, mediada por WebQuest-Wiki, en un grupo de docentes de Idiomas en formación en México. *Íkala, Revista de Lenguaje y Cultura*, 25(2), 289-305. http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S012334322020000200289&script=sci_arttext

Zayas, F. (2012). Los géneros discursivos y la enseñanza de la composición escrita. *Revista Iberoamericana De Educación*, 59, 63–85. <https://doi.org/10.35362/rie590457>

Todo el contenido de LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades, publicados en este sitio está disponibles bajo Licencia [Creative Commons](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/) 