Sage Sphere of Technology, Sciences, Discoveries and Society

ISSN: 3091-1915

Vol. 4 Núm. 1 (2026)

EDITORIAL JOGB

SSTSDS-Vol.4. N1. 178

El uso de inteligencia artificial en la enseñanza de la escritura: oportunidades y riesgos para el desarrollo de competencias lingüísticas

The use of artificial intelligence in writing instruction: opportunities and risks for the development of linguistic competencies

Autores:

Nelly Lorena León Benalcázar
Unidad Educativa Gran Colombia, Quito, Ecuador
loreinleon@gmail.com
https://orcid.org/0009-0004-5975-172X

Mirella Albertina Remache Guzmán
Unidad Educativa Gran Colombia, Quito, Ecuador
miremache2001@gmail.com
https://orcid.org/0009-0005-9598-9628

Darío Xavier Jiménez Jaramillo
Unidad Educativa Gran Colombia, Quito, Ecuador
dario_javico30j@hotmail.com
https://orcid.org/0009-0002-6542-259X

Alejandra Anabel Cabrera Cuenca
Investigadora independiente, Loja, Ecuador
alejandra.anabel.05@gmail.com
https://orcid.org/0009-0000-4561-3650

Luz Cristina Bonilla Pinto
Unidad Educativa Bolívar, Ambato, Ecuador
cristy.bonilla2021@gmail.com
https://orcid.org/0009-0008-9810-6757

Autora de correspondencia: *Nelly Lorena León Benalcázar,* loreinleon@gmail.com

Enviado: 03-09-2026 **Revisado:** 28-10-2026
Aceptado: 21-11- 2026 **Publicado:** 22-11-2026

Cómo citar este artículo:

León Benalcázar, N. L., Remache Guzmán, M. A., Jiménez Jaramillo, D. X., Cabrera Cuenca, A. A., & Bonilla Pinto, L. C. (2026). El uso de inteligencia artificial en la enseñanza de la escritura: oportunidades y riesgos para el desarrollo de competencias lingüísticas. *Sage Sphere of Technology, Sciences, Discoveries And Society*, *4*(1), 1-20. https://doi.org/10.63688/cdzpjg53

© 2026; Los autores. Este es un artículo en acceso abierto, distribuido bajo los términos de una licencia Creative Commons (https://creativecommons.org/licenses/by/4.0) que permite el uso, distribución y reproducción en cualquier medio, siempre que la obra original sea correctamente citada.

ISSN: 3091-1915

Vol. 4 Núm. 1 (2026)

ABSTRACT

This study analyzed the opportunities and risks of using artificial intelligence in teaching writing and its implications for the development of linguistic competencies through a narrative review of scientific literature, using a qualitative approach and a descriptive-analytical scope. The documentary corpus consisted of 15 scientific publications published between 2022 and 2026. The studies were organized into three analytical areas: artificial intelligence, automated feedback, and linguistic competencies; student autonomy and academic risks; and opportunities and challenges of artificial intelligence in education. The literature identified potential benefits related to grammatical accuracy, textual organization, vocabulary development, and personalized feedback. However, concerns were also identified regarding technological dependence, academic integrity, originality, and reduced opportunities for independent writing practice. The findings suggest that artificial intelligence can support writing instruction when integrated with appropriate pedagogical strategies, teacher guidance, and students' active participation. Nevertheless, the methodological and contextual diversity of the reviewed publications did not allow causal relationships to be established or findings to be generalized across educational settings. The study concludes that artificial intelligence represents a complementary resource for developing linguistic competencies, provided that its implementation promotes critical thinking, creativity, and learner autonomy. Further empirical research in Ecuadorian educational institutions is recommended.

Keywords: artificial intelligence; writing instruction; linguistic competencies; automated feedback; learner autonomy.

RESUMEN

La presente investigación analizó las oportunidades y los riesgos del uso de inteligencia artificial en la enseñanza de la escritura y sus implicaciones para el desarrollo de competencias lingüísticas mediante una revisión narrativa de literatura científica, con enfoque cualitativo y alcance descriptivo-analítico. El corpus documental estuvo conformado por 15 publicaciones científicas comprendidas entre 2022 y 2026. Los estudios se organizaron en tres ejes de análisis: inteligencia artificial, retroalimentación automatizada y competencias lingüísticas; autonomía estudiantil y riesgos académicos; y oportunidades y desafíos de la inteligencia artificial educativa. La literatura permitió identificar beneficios potenciales relacionados con la precisión gramatical, la organización textual, el enriquecimiento del vocabulario y la retroalimentación personalizada. Sin embargo, también se reconocieron preocupaciones vinculadas con la dependencia tecnológica, la integridad académica, la originalidad y la disminución de oportunidades para practicar la escritura autónoma. Los resultados sugieren que la inteligencia artificial puede complementar la enseñanza de la escritura cuando se integra con estrategias pedagógicas pertinentes, orientación docente y participación activa del estudiante. No obstante, la diversidad metodológica y contextual de las publicaciones no permitió establecer relaciones causales ni generalizar los hallazgos a todos los contextos educativos. Se concluye que la inteligencia artificial constituye un recurso complementario para el desarrollo de competencias lingüísticas, siempre que su implementación promueva el pensamiento crítico, la creatividad y la autonomía. Se recomienda desarrollar investigaciones empíricas en instituciones educativas ecuatorianas.

Palabras clave: inteligencia artificial; enseñanza de la escritura; competencias lingüísticas; retroalimentación automatizada; autonomía estudiantil.

Doi: https://doi.org/10.63688/cdzpjg53

ISSN: 3091-1915
Vol. 4 Núm. 1 (2026)

1. INTRODUCCIÓN

La transformación digital ha incorporado herramientas de inteligencia artificial (IA) a distintos procesos educativos, entre ellos la enseñanza de la escritura. Estos sistemas pueden apoyar la planificación, redacción y revisión de textos mediante sugerencias lingüísticas y retroalimentación automatizada. No obstante, su utilización también plantea interrogantes sobre la autonomía, la originalidad y la participación reflexiva del estudiante. Kasneci et al. (2023) advierten que los modelos de lenguaje ofrecen oportunidades educativas, pero requieren una integración pedagógica crítica.

En este artículo, la enseñanza de la escritura se entiende como un proceso que comprende planificación, organización, redacción, revisión y evaluación de textos. Las competencias lingüísticas incluyen la coherencia, la cohesión, la precisión gramatical, el vocabulario y la adecuación comunicativa. La IA puede intervenir en algunas de estas tareas, aunque la mejora del producto escrito no demuestra por sí misma que el estudiante haya desarrollado esas competencias de manera autónoma.

La literatura reciente ha examinado el uso de asistentes inteligentes y sistemas generativos en actividades de escritura, especialmente en contextos universitarios y de aprendizaje del inglés como lengua extranjera (Gayed et al., 2022; Polakova & Ivenz, 2024). También se han estudiado la retroalimentación automatizada y su relación con la revisión textual, la participación y la mediación docente (Banihashem et al., 2024; Yan & Zhang, 2024). Los resultados deben interpretarse atendiendo a las características de cada intervención y población.

Una cuestión central consiste en distinguir entre la calidad de los textos producidos con asistencia tecnológica y el aprendizaje que permite escribir de forma independiente. Cerón Urzúa et al. (2025) sintetizaron estudios sobre retroalimentación generativa en educación superior, mientras que Alsofyani y Barzanji (2025) no encontraron diferencias estadísticamente significativas entre la retroalimentación de ChatGPT y la docente en su muestra universitaria saudí. Por tanto, no corresponde asumir que la IA sea superior a la orientación del profesorado.

Junto con las oportunidades de apoyo lingüístico, las publicaciones describen preocupaciones sobre la dependencia, la integridad académica y la autoría de los textos (Barrett & Pack,

Doi: https://doi.org/10.63688/cdzpjg53

ISSN: 3091-1915
Vol. 4 Núm. 1 (2026)

2023; Nelson et al., 2025). Estas preocupaciones no constituyen consecuencias inevitables, pero justifican examinar las condiciones de uso y la participación del estudiante. La revisión de Alhadiah (2026) y los trabajos de Kasneci et al. (2023) y Sanz-Tejeda et al. (2026) amplían este debate al considerar los alcances y límites de la IA en educación.

A partir de este panorama, el problema que aborda el artículo es la necesidad de diferenciar los beneficios observados en la producción textual de la evidencia sobre el desarrollo autónomo de competencias lingüísticas. El objetivo fue analizar las oportunidades y los riesgos del uso de inteligencia artificial en la enseñanza de la escritura, examinando sus implicaciones para la organización textual, la precisión gramatical, el vocabulario, la retroalimentación, la creatividad, la autonomía y la mediación docente. La pregunta orientadora fue: ¿Cuáles son las oportunidades y los riesgos del uso de inteligencia artificial en la enseñanza de la escritura y de qué manera pueden relacionarse con el desarrollo de competencias lingüísticas de los estudiantes?

2. METODOLOGÍA

Se desarrolló una revisión narrativa de literatura científica, con enfoque cualitativo y alcance descriptivo-analítico. El propósito fue examinar las oportunidades y los riesgos del uso de inteligencia artificial en la enseñanza de la escritura, así como sus implicaciones para el desarrollo de competencias lingüísticas. La revisión no tuvo carácter sistemático ni contempló metaanálisis, experimentación o recopilación de datos primarios.

El corpus de análisis estuvo conformado por 15 publicaciones científicas relacionadas directamente con la inteligencia artificial y la enseñanza de la escritura. Para cada documento se consideraron el objetivo, el contexto educativo, el diseño o tipo de publicación, los participantes o corpus cuando fueron reportados, la herramienta de inteligencia artificial, los principales hallazgos y las limitaciones señaladas por sus autores.

La unidad de análisis fue cada publicación incluida en el corpus. La interpretación se realizó de manera comparativa y temática, sin combinar estadísticamente los resultados ni atribuir causalidad a las relaciones descritas en los estudios originales.

La revisión se organizó como una búsqueda narrativa y una selección intencional por pertinencia temática. La fecha de búsqueda inicial consignada para el proceso fue el 12 de julio de 2026. Debido a que el corpus incluye publicaciones de 2026 aparecidas con

Doi: https://doi.org/10.63688/cdzpjg53

ISSN: 3091-1915
Vol. 4 Núm. 1 (2026)

posterioridad a esa fecha, se incorporó una actualización bibliográfica de cierre al 20 de noviembre de 2026. Esta actualización permitió comprobar los datos editoriales y mantener la correspondencia entre las 15 fuentes citadas y las referencias.

Estrategia de búsqueda y selección documental

La identificación bibliográfica se realizó mediante consultas en Google Scholar y Crossref y la comprobación de los datos en las páginas editoriales o de las revistas correspondientes. La fecha de búsqueda inicial consignada fue el 12 de julio de 2026 y se efectuó una actualización bibliográfica el 20 de noviembre de 2026. Se utilizaron términos en español e inglés relacionados con inteligencia artificial, ChatGPT, enseñanza de la escritura, escritura académica, competencias lingüísticas, retroalimentación automatizada y autonomía estudiantil. La mención de estas fuentes describe las consultas consignadas en el manuscrito; no se dispone de un historial exportado que permita reproducir todas las búsquedas.

Las combinaciones empleadas relacionaron (“artificial intelligence” OR “generative AI” OR “ChatGPT”) con (“writing instruction” OR “academic writing” OR “writing skills”) y con (“linguistic competence” OR “language learning”); en español se combinaron (“inteligencia artificial” OR “ChatGPT”) con (“enseñanza de la escritura” OR “producción textual”) y (“competencias lingüísticas” OR “retroalimentación”). Estas expresiones se utilizaron como orientaciones de búsqueda y comprobación bibliográfica. No se aplicó un protocolo PRISMA ni se calcularon tasas de recuperación.

Se consideraron publicaciones de 2022 a 2026, disponibles en español o inglés. La selección intencional se efectuó mediante revisión de títulos, resúmenes y, cuando estuvo disponible, del texto completo. Se conservaron 15 publicaciones por su relación con la escritura asistida por IA, la retroalimentación, las competencias lingüísticas, la autonomía o los desafíos educativos. No se consignaron cantidades de registros identificados o excluidos porque no existe un registro de conteo que permita respaldarlas. Por la misma razón, esta revisión narrativa no se presenta como una búsqueda sistemática exhaustiva.

Corpus documental

El corpus quedó integrado por 15 publicaciones fechadas entre 2022 y 2026. Incluyó investigaciones empíricas, revisiones de literatura y trabajos de análisis conceptual. La inclusión de diferentes tipos de publicación permitió abordar el tema desde perspectivas

Doi: https://doi.org/10.63688/cdzpjg53

ISSN: 3091-1915
Vol. 4 Núm. 1 (2026)

complementarias; por esa razón, los resultados se interpretaron atendiendo a la naturaleza y al alcance de cada fuente.

Las investigaciones empíricas se diferenciaron de las revisiones y de los artículos de discusión conceptual. En los estudios empíricos se registraron el contexto, los participantes y los procedimientos cuando esos datos estuvieron disponibles en el resumen o en la información editorial consultada. Cuando dichos elementos no pudieron confirmarse, no se estimaron ni se completaron mediante inferencias.

La Tabla 1 presenta una caracterización metodológica sintética de las 15 publicaciones. Los datos no disponibles en los registros consultados se identifican expresamente y no se completan mediante inferencias.

Tabla 1

Caracterización metodológica y principales hallazgos de las 15 publicaciones

Autor y año	Tipo/diseño identificado	Contexto o participantes	Herramienta de IA	Hallazgo o aporte reportado	Límite de interpretación
Alhadiah (2026)	Revisión sistemática; 48 estudios (2023–mediados de 2025)	Literatura internacional; predominio de estudiantes universitarios EFL	ChatGPT y otros chatbots generativos	ChatGPT fue la herramienta más estudiada; predominó su uso como interlocutor y proveedor de retroalimentación.	La revisión señala insuficiente descripción de contextos y participantes en varios estudios.
Alsofyani y Barzanji (2025)	Métodos mixtos; diseño pretest-postest con grupo de control; ANCOVA y análisis de contenido	102 estudiantes universitarios saudíes de inglés como lengua extranjera	ChatGPT	No hubo diferencias estadísticamente significativas entre los grupos en las puntuaciones posteriores; las percepciones sobre ChatGPT fueron positivas.	Contexto universitario saudí; los resultados no deben generalizarse automáticamente a otros niveles.
Banihashem et al. (2024)	Estudio cuantitativo comparativo; ensayos argumentativos,	74 estudiantes de posgrado de una universidad neerlandesa; producción de	ChatGPT y retroalimentación entre pares.	La retroalimentación entre pares obtuvo mayor calidad global:	Un contexto universitario; no se midió transferencia a

Doi: https://doi.org/10.63688/cdzpjg53

ISSN: 3091-1915

Vol. 4 Núm. 1 (2026)

	codificación y MANCOVA.	ensayos argumentativos.		identificó mejor problemas; ChatGPT ofreció más descripciones. No hubo relación global significativa entre calidad del ensayo y de la retroalimentación.	escritura autónoma.
Barrett y Pack (2023)	Estudio empírico de percepciones	Docentes y estudiantes; contexto educativo anglófono	IA generativa	Docentes y estudiantes señalaron tanto posibilidades de apoyo durante la escritura como inquietudes sobre la integridad y las prácticas de uso de IA.	Las percepciones no equivalen por sí mismas a evidencia de mejora del aprendizaje.
Cerón Urzúa et al. (2025)	Revisión sistemática de literatura	Estudios de educación superior sobre escritura académica	Chatbots generativos y retroalimentación asistida por IA	La revisión identificó aplicaciones de retroalimentación generativa para revisar escritura académica y señaló diversidad metodológica que limita conclusiones generales.	La conclusión depende de la heterogeneidad de los estudios incluidos.
Gayed et al. (2022)	Experimento contrabalanceado de escritura con asistente de IA.	Personas adultas aprendices de inglés como lengua extranjera; tamaño de muestra: No reportado en fuentes consultadas.	AI KAKU (asistente con sugerencias léxicas basadas en IA).	El estudio evaluó el efecto de sugerencias léxicas integradas en el proceso de escritura; el tamaño de efecto y una conclusión cuantitativa específica no pudieron confirmarse.	No atribuir mejoras cuantitativas sin corroborar los datos originales.

Doi: https://doi.org/10.63688/cdzpjg53

ISSN: 3091-1915

Vol. 4 Núm. 1 (2026)

Guo y Wang (2024)	Estudio exploratorio comparativo de retroalimentación de ensayos y percepciones docentes.	50 ensayos argumentativos de universitarios chinos; cinco profesores chinos de inglés como lengua extranjera.	ChatGPT y retroalimentación de docentes.	ChatGPT generó significativamente más observaciones y repartió la atención entre contenido, organización y lengua; los docentes se concentraron en contenido y lengua y expresaron opiniones mixtas.	Comparación de retroalimentación, no de aprendizaje longitudinal.
Kasneci et al. (2023)	Artículo de análisis y discusión conceptual	Ámbito educativo general	Modelos extensos de lenguaje, incluido ChatGPT	Se identifican oportunidades de apoyo personalizado y generación de materiales, junto con riesgos de errores, sesgos, dependencia y evaluación de producciones.	No es una intervención empírica específica de enseñanza de escritura.
Kim et al. (2025)	Estudio cualitativo; tareas de escritura con sistema ChatGPT-4 y entrevistas en profundidad.	20 estudiantes universitarios chinos de una universidad internacional sino-británica.	Sistema de escritura integrado con ChatGPT-4.	Los participantes identificaron funciones de asistente, tutor y par digital; percibieron beneficios en proceso, desempeño y dimensión afectiva, junto con obstáculos tecnológicos, personales y de tarea.	Muestra pequeña; interacción puntual con sistema experimental.
Lin y Crosthwaite (2024)	Comparación de la retroalimentación correctiva escrita de docentes y de GPT.	Contexto de enseñanza/aprendizaje de escritura en segunda lengua; número de docentes y textos: No	GPT y retroalimentación escrita docente.	Los docentes combinaron correcciones directas e indirectas; GPT mostró variabilidad ante	La consistencia y utilidad dependen de los errores, las instrucciones y el contexto.

Doi: https://doi.org/10.63688/cdzpjg53

ISSN: 3091-1915

Vol. 4 Núm. 1 (2026)

		reportado en fuentes consultadas.		instrucciones idénticas y en ocasiones produjo sugerencias redundantes aunque gramaticalmente correctas.	
Nelson et al. (2025)	Estudio descriptivo mediante encuesta de opción múltiple sobre percepciones.	56 universitarios de programas STEM en una universidad rural del norte de Ecuador; escritura académica en inglés.	IA generativa, especialmente ChatGPT.	Los estudiantes se preocuparon más por perjudicar el desarrollo de su escritura que por las sanciones; consideraron deshonesto entregar textos generados por chatbots y apoyaron mecanismos de detección.	Autoinformes de una sola institución; no miden desempeño escrito efectivo.
Polakova e Ivenz (2024)	Estudio cuasiexperimental; evaluación de producciones antes y después de recibir retroalimentación.	110 universitarios de 19 a 23 años que estudiaban inglés como lengua extranjera; República Checa.	ChatGPT para retroalimentación de textos.	Se registraron mejoras en concisión, gramática, inclusión de información pertinente y uso de voz pasiva tras la retroalimentación; los estudiantes valoraron positivamente la herramienta.	Muestra de conveniencia; la mejora inmediata no prueba aprendizaje independiente sostenido.
Sanz-Tejeda et al. (2026)	Síntesis de evidencia / revisión	Literatura sobre lectura y escritura académicas	IA generativa	La síntesis destaca posibilidades de apoyo en lectura y escritura académicas, con cautela por la diversidad de diseños y contextos estudiados.	Reúne investigaciones con diseños y contextos heterogéneos.

Doi: https://doi.org/10.63688/cdzpjg53

Teng y Huang (2026)	Estudio cuantitativo comparativo; grupo de control y grupo de tratamiento; mediciones de compromiso y prueba de escritura	174 universitarios de un curso de escritura en China (90 control; 84 tratamiento)	ChatGPT	El grupo con ChatGPT mostró mejoras significativas en compromiso afectivo (estimación = 0,45), compromiso conductual (estimación = 0,29) y desempeño escrito (interacción grupo × tiempo = 4,19).	Los resultados dependen del diseño y las condiciones de implementación.
Yan y Zhang (2024)	Estudio de caso múltiple con métodos mixtos	Cuatro escritores de segunda lengua	ChatGPT como proveedor de retroalimentación correctiva automatizada	La participación conductual dependió de la competencia lingüística y tecnológica; se observó implicación afectiva, pero dificultades de autorregulación metacognitiva.	Cuatro casos; los resultados no se generalizan estadísticamente.

Nota. Se distinguen estudios empíricos, revisiones y análisis conceptuales.

Criterios de inclusión y exclusión documental

La selección documental se orientó por criterios de inclusión y exclusión definidos de acuerdo con el objetivo de la revisión narrativa. Estos criterios permitieron valorar la pertinencia de cada publicación sin convertir el procedimiento en una revisión sistemática.

Se consideraron los siguientes criterios de inclusión:

Período de publicación: trabajos publicados entre 2022 y 2026, inclusive.

Idioma: publicaciones disponibles en español o inglés.

Tipo de documento: artículos científicos empíricos, revisiones de literatura y trabajos académicos de análisis conceptual publicados en revistas o fuentes académicas identificables.

Pertinencia temática: estudios relacionados con inteligencia artificial o herramientas generativas aplicadas a la enseñanza de la escritura, la producción textual, la retroalimentación, las competencias lingüísticas, la autonomía o la integridad académica.

ISSN: 3091-1915
Vol. 4 Núm. 1 (2026)

Información bibliográfica: documentos con autoría, año, título y fuente editorial identificables, y DOI cuando la publicación dispusiera de él.

Se excluyeron, como criterio de pertinencia, los documentos centrados exclusivamente en usos de inteligencia artificial sin relación con la escritura; los textos sin información suficiente para identificar su procedencia académica; y los materiales que no permitían vincular sus aportes con el objetivo de la revisión. La selección fue intencional y temática. No se atribuyeron cantidades de exclusión ni razones individuales a registros que no estuvieran documentados.

Procedimiento de análisis documental

El análisis se realizó mediante lectura comparativa y organización temática de las 15 publicaciones. En una matriz de extracción se consideraron: autoría y año, tipo de estudio, contexto, participantes o corpus, herramienta de inteligencia artificial, hallazgos relevantes y limitaciones. La profundidad de cada registro dependió de la información efectivamente disponible en la publicación consultada.

La primera categoría reunió cinco publicaciones sobre inteligencia artificial y retroalimentación de la escritura. Se examinaron las funciones de corrección, sugerencia lingüística y apoyo a la revisión, así como la comparación entre retroalimentación automatizada, docente y entre pares.

La segunda categoría agrupó cuatro publicaciones relacionadas con competencias lingüísticas y producción textual. Se consideraron la precisión gramatical, la organización de ideas, la coherencia, la cohesión, el vocabulario y el desempeño escrito, diferenciando la calidad del producto textual del aprendizaje autónomo del estudiante.

La tercera categoría comprendió tres publicaciones sobre autonomía estudiantil, percepciones y riesgos académicos. Se analizaron la participación del estudiante, la dependencia tecnológica, la autoría, la originalidad y la integridad académica.

La cuarta categoría incluyó tres publicaciones sobre oportunidades y desafíos generales de la inteligencia artificial educativa. Se consideraron sus aportes conceptuales y de síntesis, así como las condiciones pedagógicas necesarias para integrar estas herramientas de forma responsable.

Para la interpretación global, las cuatro categorías se organizaron en tres ejes: (1) retroalimentación y desarrollo de competencias lingüísticas, con nueve

ISSN: 3091-1915
Vol. 4 Núm. 1 (2026)

publicaciones; (2) autonomía estudiantil y riesgos académicos, con tres publicaciones; y (3) oportunidades y desafíos de la inteligencia artificial educativa, con tres publicaciones. La distribución suma las 15 fuentes sin duplicaciones.

La comparación atendió a coincidencias, diferencias y límites de los hallazgos. Se distinguieron los resultados referidos a la mejora de textos elaborados con asistencia tecnológica de aquellos que aportan evidencia sobre el aprendizaje y la autonomía. También se consideraron las diferencias de nivel educativo, contexto lingüístico y diseño metodológico.

Debido a la heterogeneidad de las publicaciones y a la naturaleza narrativa de la revisión, no se realizó metaanálisis ni evaluación cuantitativa conjunta. Las conclusiones se formularon como una síntesis interpretativa de los aportes documentados y no como una demostración experimental de la efectividad de la inteligencia artificial.

La revisión se limitó a las 15 publicaciones seleccionadas y a la información accesible en sus registros y textos consultados. La falta de un registro exhaustivo de todos los resultados de búsqueda impide reconstruir un flujo cuantitativo de identificación y exclusión; esta limitación se reconoce para evitar presentar el proceso como sistemático.

3. RESULTADOS

Las cuatro categorías de análisis documental se organizaron en tres ejes: (1) inteligencia artificial, retroalimentación y desarrollo de competencias lingüísticas, con nueve publicaciones; (2) autonomía estudiantil y riesgos académicos, con tres publicaciones; y (3) oportunidades y desafíos de la inteligencia artificial educativa, con tres publicaciones. Esta clasificación permitió relacionar los aportes de las 15 fuentes seleccionadas y reconocer sus principales implicaciones para la enseñanza de la escritura.

Los resultados se presentan a continuación según tres ejes temáticos: retroalimentación y competencias lingüísticas; autonomía estudiantil y riesgos académicos; y oportunidades y desafíos de la inteligencia artificial educativa. Esta organización permite contrastar los hallazgos, sus condiciones de aplicación y sus límites de interpretación.

Inteligencia artificial, retroalimentación y competencias lingüísticas

El primer eje reunió nueve publicaciones relacionadas con la retroalimentación automatizada y el desarrollo de habilidades escritas. Cerón Urzúa et al. (2025) y Banihashem et al. (2024)

Doi: https://doi.org/10.63688/cdzpjg53

ISSN: 3091-1915
Vol. 4 Núm. 1 (2026)

examinaron las posibilidades de utilizar inteligencia artificial para apoyar la revisión de textos. Sus contribuciones permiten reconocer oportunidades para identificar dificultades y ofrecer orientaciones durante el proceso de escritura.

Alsofyani y Barzanji (2025) aportaron un resultado comparativo relevante: en su estudio con 102 universitarios saudíes no se observaron diferencias estadísticamente significativas entre la retroalimentación de ChatGPT y la proporcionada por docentes. Este hallazgo respalda la posibilidad de que la IA funcione como apoyo, pero no demuestra superioridad frente a la intervención docente. Guo y Wang (2024), y Lin y Crosthwaite (2024) también examinaron la retroalimentación generada o asistida por GPT, destacando la necesidad de valorar su pertinencia en función de la tarea y del contexto.

Por su parte, Gayed et al. (2022), Kim et al. (2025), Polakova e Ivenz (2024), y Teng y Huang (2026) estudiaron distintas experiencias de escritura asistida por inteligencia artificial. Estos trabajos aportan elementos para discutir el apoyo tecnológico en la precisión lingüística, la organización de textos y la participación estudiantil, aunque sus resultados corresponden a contextos educativos particulares.

En conjunto, las publicaciones permiten identificar oportunidades para complementar la enseñanza de la escritura. Sin embargo, la mejora de un texto mediante herramientas inteligentes no demuestra necesariamente que el estudiante haya desarrollado de manera autónoma las competencias lingüísticas utilizadas.

Autonomía estudiantil y riesgos académicos

El segundo eje integró las investigaciones de Barrett y Pack (2023), Nelson et al. (2025), y Yan y Zhang (2024). Estos estudios abordaron las percepciones sobre la inteligencia artificial, la participación de los estudiantes y las dificultades relacionadas con su utilización durante la producción escrita.

Barrett y Pack (2023) analizaron las perspectivas de docentes y estudiantes, mientras que Yan y Zhang (2024) examinaron la interacción de los aprendices con la retroalimentación automatizada. Ambas investigaciones permiten reconocer que el aprovechamiento de estas tecnologías depende de la comprensión y participación del estudiante.

En Ecuador, Nelson et al. (2025) identificaron preocupaciones relacionadas con las habilidades personales de escritura y la integridad académica. Este antecedente destaca la

Doi: https://doi.org/10.63688/cdzpjg53

ISSN: 3091-1915
Vol. 4 Núm. 1 (2026)

importancia de establecer orientaciones que favorezcan la producción original y el uso responsable de herramientas inteligentes.

La comparación de las tres publicaciones permite considerar que la dependencia tecnológica, la autoría y la disminución de la participación reflexiva constituyen riesgos que requieren atención pedagógica, aunque no deben interpretarse como consecuencias inevitables del uso de inteligencia artificial.

Oportunidades y desafíos de la inteligencia artificial educativa

El tercer eje reunió los trabajos de Alhadiah (2026), Kasneci et al. (2023), y Sanz-Tejeda et al. (2026). Estas publicaciones examinaron las posibilidades, limitaciones y condiciones educativas relacionadas con la incorporación de herramientas de inteligencia artificial.

Kasneci et al. (2023) analizaron oportunidades y desafíos de los modelos de lenguaje en educación. Alhadiah (2026) examinó investigaciones sobre inteligencia artificial generativa aplicada a la escritura, mientras que Sanz-Tejeda et al. (2026) sintetizaron evidencia relacionada con lectura y escritura académicas.

La comparación permite reconocer que estas tecnologías pueden apoyar determinados procesos de aprendizaje, pero su incorporación requiere criterios pedagógicos, supervisión docente y estrategias que promuevan la autonomía y el pensamiento crítico.

Tabla 2

Síntesis de resultados y orientaciones para la enseñanza de la escritura

Eje temático	Síntesis de aportes	Orientaciones pedagógicas
Retroalimentación y competencias lingüísticas	La IA ofrece apoyo para la revisión, organización y corrección de textos.	Integrar la retroalimentación automatizada con la orientación docente y la revisión reflexiva.
Autonomía y riesgos académicos	Se identifican preocupaciones sobre dependencia, originalidad y participación estudiantil.	Promover la escritura autónoma, la transparencia y la integridad académica.
Oportunidades y desafíos educativos	La IA presenta posibilidades de apoyo, condicionadas por su aplicación pedagógica.	Fortalecer las competencias digitales y establecer criterios de utilización responsable.

Nota. Las orientaciones constituyen inferencias pedagógicas derivadas de la síntesis documental.

Doi: https://doi.org/10.63688/cdzpjg53

ISSN: 3091-1915
Vol. 4 Núm. 1 (2026)

4. DISCUSIÓN

El análisis de las 15 publicaciones permite reconocer que la inteligencia artificial representa una oportunidad para complementar la enseñanza de la escritura, aunque sus posibilidades deben examinarse considerando las condiciones pedagógicas y las competencias que se pretende desarrollar. Las investigaciones seleccionadas presentan enfoques y resultados diversos, por lo que no permiten atribuir mejoras lingüísticas generales únicamente a la incorporación de estas herramientas.

Cerón Urzúa et al. (2025) y Banihashem et al. (2024) aportaron evidencia sobre la retroalimentación mediante inteligencia artificial. Sus contribuciones permiten considerar que los sistemas automatizados pueden apoyar la revisión textual, pero requieren que los estudiantes comprendan las observaciones y participen activamente en su aplicación.

Alsofyani y Barzanji (2025), Guo y Wang (2024), y Lin y Crosthwaite (2024) examinaron distintas modalidades de retroalimentación docente y automatizada. La comparación permite sostener que las herramientas inteligentes pueden complementar la enseñanza, sin asumir que sustituyen las funciones pedagógicas relacionadas con la orientación, la evaluación y el acompañamiento individual.

Gayed et al. (2022) y Polakova e Ivenz (2024) estudiaron aplicaciones de inteligencia artificial en el aprendizaje de la escritura en inglés. Sus investigaciones aportan elementos para comprender las posibilidades de asistencia lingüística, especialmente en actividades de corrección y revisión. No obstante, la transferencia de estos resultados a otros niveles educativos o contextos lingüísticos requiere considerar las características de los estudiantes y las estrategias utilizadas.

Kim et al. (2025) y Teng y Huang (2026) complementaron el análisis mediante estudios sobre experiencias, participación y desempeño de estudiantes que utilizaron herramientas generativas. Sus aportes permiten destacar que la interacción con la inteligencia artificial debe acompañarse de actividades que favorezcan la reflexión, la toma de decisiones y la construcción autónoma del conocimiento.

La autonomía estudiantil constituye una dimensión central de esta discusión. Barrett y Pack (2023) y Yan y Zhang (2024) evidenciaron la importancia de analizar las percepciones y formas de participación durante la escritura asistida. Desde esta perspectiva, utilizar una

Doi: https://doi.org/10.63688/cdzpjg53

ISSN: 3091-1915
Vol. 4 Núm. 1 (2026)

herramienta inteligente no significa necesariamente desarrollar competencias lingüísticas, pues el aprendizaje exige comprender las decisiones relacionadas con el contenido, la estructura y el lenguaje empleado.

En el contexto ecuatoriano, Nelson et al. (2025) aportaron un antecedente sobre las percepciones de estudiantes universitarios frente a la escritura académica mediante inteligencia artificial. Las preocupaciones relacionadas con la originalidad y el desarrollo de habilidades personales permiten reconocer la necesidad de fortalecer criterios de integridad académica. Sin embargo, sus resultados no deben generalizarse a todas las instituciones educativas del país.

Desde una perspectiva más amplia, Kasneci et al. (2023), Alhadiah (2026), y Sanz-Tejeda et al. (2026) examinaron oportunidades y desafíos relacionados con la inteligencia artificial educativa. Sus contribuciones permiten comprender que la incorporación tecnológica debe responder a objetivos formativos definidos y considerar riesgos vinculados con la dependencia, la autonomía y la participación crítica.

La comparación documental permite distinguir dos aspectos relevantes: las mejoras que pueden observarse en los textos elaborados con asistencia tecnológica y el desarrollo de las competencias necesarias para producirlos de manera independiente. Esta diferencia resulta fundamental porque la corrección gramatical y la organización textual no representan, por sí solas, un dominio integral de la escritura.

Desde el punto de vista pedagógico, resulta pertinente promover actividades que integren la planificación autónoma, la elaboración de borradores, la retroalimentación docente y la revisión argumentada de sugerencias automatizadas. Asimismo, es importante establecer criterios de transparencia que permitan identificar la participación de inteligencia artificial en las producciones académicas. Estas orientaciones constituyen propuestas derivadas del análisis documental y requieren evaluación en contextos educativos concretos.

La comparación entre estudios empíricos muestra que los resultados no son uniformes. Alsofyani y Barzanji (2025), con 102 estudiantes universitarios saudíes, no encontraron diferencias estadísticamente significativas entre la retroalimentación de ChatGPT y la docente en las puntuaciones posteriores. En cambio, Teng y Huang (2026) informaron mejoras en el compromiso afectivo y conductual y en el desempeño escrito de estudiantes universitarios chinos que recibieron retroalimentación de ChatGPT frente a la

Doi: https://doi.org/10.63688/cdzpjg53

ISSN: 3091-1915
Vol. 4 Núm. 1 (2026)

retroalimentación entre pares. Estos resultados no son directamente contradictorios: difieren los grupos de comparación, las muestras y los indicadores evaluados. Por ello, no permiten afirmar una superioridad general de la IA. Además, varios estudios se desarrollaron con aprendices universitarios de inglés como lengua extranjera; sus resultados no deben trasladarse sin cautela a educación básica, bachillerato o enseñanza de la escritura en español.

La revisión presenta limitaciones relacionadas con la selección intencional de 15 publicaciones, la diversidad de contextos y la ausencia de una evaluación formal del riesgo de sesgo. Además, no se conservó un registro exhaustivo de todos los resultados recuperados ni de cada exclusión; por ello, no es posible presentar un diagrama de flujo o cantidades de exclusión verificables. La fecha inicial de búsqueda consignada fue el 12 de julio de 2026 y se efectuó una actualización bibliográfica al 20 de noviembre de 2026 para comprobar las publicaciones de 2026 incorporadas al corpus. En consecuencia, las interpretaciones deben comprenderse como una síntesis narrativa y no como una demostración experimental.

Las investigaciones futuras deberían examinar estas relaciones en instituciones educativas ecuatorianas mediante evaluaciones de escritura, entrevistas, observaciones y estudios comparativos. Sería pertinente analizar indicadores de coherencia, cohesión, precisión gramatical, riqueza léxica, creatividad y autonomía, diferenciando las producciones independientes de aquellas elaboradas con asistencia tecnológica.

5. CONCLUSIONES

La revisión narrativa de 15 publicaciones científicas, comprendidas entre 2022 y 2026, permite identificar oportunidades y riesgos asociados con la inteligencia artificial en la enseñanza de la escritura. Las investigaciones seleccionadas abordan diferentes posibilidades de apoyo al aprendizaje lingüístico, aunque sus características metodológicas no permiten establecer efectos uniformes para todos los contextos educativos.

La inteligencia artificial presenta oportunidades para complementar los procesos de planificación, redacción, corrección y revisión textual. La retroalimentación automatizada puede facilitar la identificación de dificultades gramaticales y organizativas, siempre que se integre con estrategias pedagógicas que promuevan la comprensión y participación activa de los estudiantes.

Doi: https://doi.org/10.63688/cdzpjg53

ISSN: 3091-1915
Vol. 4 Núm. 1 (2026)

Entre los principales riesgos se encuentran la dependencia tecnológica, las dificultades para reconocer la autoría y la posible reducción de oportunidades para ejercitar habilidades de escritura autónoma. Estas preocupaciones justifican la incorporación de criterios éticos y actividades orientadas al pensamiento crítico y la producción original.

El desarrollo de competencias lingüísticas exige considerar dimensiones como la coherencia, la cohesión, el vocabulario, la argumentación y la adecuación comunicativa. Por ello, la calidad de un texto producido con asistencia de inteligencia artificial no debe interpretarse automáticamente como evidencia de aprendizaje autónomo.

En respuesta a la pregunta de investigación, la inteligencia artificial puede constituir un recurso complementario para la enseñanza de la escritura cuando su utilización responde a objetivos pedagógicos definidos, mantiene la orientación docente y favorece la participación reflexiva del estudiante. Sus oportunidades y riesgos dependen de las condiciones de implementación y de las estrategias utilizadas para desarrollar las competencias lingüísticas.

Finalmente, se recomienda impulsar investigaciones empíricas en instituciones educativas ecuatorianas que permitan evaluar las implicaciones del uso de inteligencia artificial en el desempeño escrito y la autonomía estudiantil. Asimismo, futuras revisiones deberán documentar rigurosamente sus procedimientos de búsqueda, selección y valoración de fuentes para fortalecer la transparencia y la calidad de sus conclusiones.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alhadiah, A. (2026). Generative AI chatbots in writing education (2023–2025): A systematic review of research. *SAGE Open*. https://doi.org/10.1177/21582440261487273

Alsofyani, A. H., & Barzanji, A. M. (2025). The effects of ChatGPT-generated feedback on Saudi EFL learners' writing skills and perception at the tertiary level: A mixed-methods study. *Journal of Educational Computing Research, 63*(2), 431–463. https://doi.org/10.1177/07356331241307297

Banihashem, S. K., Taghizadeh Kerman, N., Noroozi, O., Moon, J., & Drachsler, H. (2024). Feedback sources in essay writing: Peer-generated or AI-generated feedback? *International Journal of Educational Technology in Higher Education, 21*, Article 23. https://doi.org/10.1186/s41239-024-00455-4

ISSN: 3091-1915

Vol. 4 Núm. 1 (2026)

Barrett, A., & Pack, A. (2023). Not quite eye to A.I.: Student and teacher perspectives on the use of generative artificial intelligence in the writing process. *International Journal of Educational Technology in Higher Education, 20*, Article 59. https://doi.org/10.1186/s41239-023-00427-0

Cerón Urzúa, C. A., Ranjan, R., Méndez Saavedra, E. E., Badilla-Quintana, M. G., Lepe-Martínez, N., & Philominraj, A. (2025). Effects of AI-assisted feedback via generative chat on academic writing in higher education students: A systematic review of the literature. *Education Sciences, 15*(10), 1396. https://doi.org/10.3390/educsci15101396

Gayed, J. M., Carlon, M. K. J., Oriola, A. M., & Cross, J. S. (2022). Exploring an AI-based writing assistant's impact on English language learners. *Computers and Education: Artificial Intelligence, 3*, 100055. https://doi.org/10.1016/j.caeai.2022.100055

Guo, K., & Wang, D. (2024). To resist it or to embrace it? Examining ChatGPT's potential to support teacher feedback in EFL writing. *Education and Information Technologies, 29*, 8435–8463. https://doi.org/10.1007/s10639-023-12146-0

Kasneci, E., Sessler, K., Küchemann, S., Bannert, M., Dementieva, D., Fischer, F., Gasser, U., Groh, G., Günnemann, S., Hüllermeier, E., Krusche, S., Kutyniok, G., Michaeli, T., Nerdel, C., Pfeffer, J., Poquet, O., Sailer, M., Schmidt, A., Seidel, T., ... Kasneci, G. (2023). ChatGPT for good? On opportunities and challenges of large language models for education. *Learning and Individual Differences, 103*, 102274. https://doi.org/10.1016/j.lindif.2023.102274

Kim, J., Yu, S., Detrick, R., & Li, N. (2025). Exploring students' perspectives on generative AI-assisted academic writing. *Education and Information Technologies, 30*, 1265–1300. https://doi.org/10.1007/s10639-024-12878-7

Lin, S., & Crosthwaite, P. (2024). The grass is not always greener: Teacher vs. GPT-assisted written corrective feedback. *System, 127*, 103529. https://doi.org/10.1016/j.system.2024.103529

Nelson, A. S., Santamaría, P. V., Javens, J. S., & Ricaurte, M. (2025). Students' perceptions of generative artificial intelligence (GenAI) use in academic writing in English as a foreign language. *Education Sciences, 15*(5), 611. https://doi.org/10.3390/educsci15050611

Doi: https://doi.org/10.63688/cdzpjg53

ISSN: 3091-1915
Vol. 4 Núm. 1 (2026)

Polakova, P., & Ivenz, P. (2024). The impact of ChatGPT feedback on the development of EFL students' writing skills. *Cogent Education, 11*(1), Article 2410101. https://doi.org/10.1080/2331186X.2024.2410101

Sanz-Tejeda, A., Domínguez-Oller, J. C., Baldaquí-Escandell, J. M., Gómez-Díaz, R., & García-Rodríguez, A. (2026). The impact of generative AI on academic reading and writing: A synthesis of recent evidence (2023–2025). *Frontiers in Education, 10*, Article 1711718. https://doi.org/10.3389/feduc.2025.1711718

Teng, M. F., & Huang, J. (2026). Assessing ChatGPT feedback for EFL learners' engagement and writing performance. *International Journal of Applied Linguistics, 36*(4), 3626–3638. https://doi.org/10.1111/ijal.70155

Yan, D., & Zhang, S. (2024). L2 writer engagement with automated written corrective feedback provided by ChatGPT: A mixed-method multiple case study. *Humanities and Social Sciences Communications, 11*, Article 1086. https://doi.org/10.1057/s41599-024-03543-y

CONFLICTO DE INTERESES:
No existe.

FINANCIAMIENTO:
No aplica.

CONTRIBUCIÓN DE AUTORÍA
Conceptualización: Nelly Lorena León Benalcázar y Mirella Albertina Remache Guzmán.
Metodología: Darío Xavier Jiménez Jaramillo y Alejandra Anabel Cabrera Cuenca.
Investigación: Nelly Lorena León Benalcázar, Mirella Albertina Remache Guzmán, Darío Xavier Jiménez Jaramillo, Alejandra Anabel Cabrera Cuenca y Luz Cristina Bonilla Pinto.
Redacción – borrador original: Nelly Lorena León Benalcázar, Mirella Albertina Remache Guzmán y Luz Cristina Bonilla Pinto.
Redacción – revisión y edición: Darío Xavier Jiménez Jaramillo, Alejandra Anabel Cabrera Cuenca y Luz Cristina Bonilla Pinto.