REVISTA INVECOM
ISSN en línea: 2739-0063

Inteligencia artificial generativa y transformación del trabajo en la educación superior: una revisión sistemática

Generative artificial intelligence and the transformation of work in higher education: A systematic review

Recibido: 22/07/2026 - **Aceptado:** 20/09/2026

Yonel Delgado Requejo
https://orcid.org/0000-0002-6829-8742
ddelgadore@ucvvirtual.edu.pe
Universidad César Vallejo. Lima, Perú

Jhonny Biler Benavides Galvez
https://orcid.org/0000-0001-8965-282X
jbbenavidesg@unach.edu.pe
Universidad Nacional Autónoma de Chota. Cajamarca, Perú

Abelardo Melanio Barboza Mejia
https://orcid.org/0000-0002-7521-632X
abarbozam@unach.edu.pe
Universidad Nacional Autónoma de Chota. Cajamarca, Perú

Milord Idrogo Gálvez
https://orcid.org/0000-0003-3081-258X
midrogo@unach.edu.pe
Universidad Nacional Autónoma de Chota. Cajamarca, Perú

Resumen

La irrupción de la inteligencia artificial generativa (IAG) ha transformado aceleradamente las dinámicas laborales en la educación superior. No obstante, aunque gran parte de la literatura se ha concentrado en sus efectos sobre el estudiantado, aún existe poca atención a las implicaciones que tiene para el personal de las Instituciones de Educación Superior (IES). En este contexto, el objetivo de esta revisión sistemática fue analizar cómo la IAG está reconfigurando el trabajo de dicho personal, así como identificar sus principales beneficios, limitaciones y desafíos. Para ello, se siguieron las directrices PRISMA 2020 mediante una búsqueda realizada el 17 de septiembre de 2026 en Scopus, SciELO y Dimensions. Inicialmente, se identificaron 496 registros, a los que se aplicaron filtros automatizados de temporalidad, área temática, idioma y tipo de documento. Posteriormente, se efectuó una depuración manual por pares independientes, lo que permitió seleccionar una muestra final de 17 artículos. El análisis temático evidenció una reconfiguración del trabajo en actividades de enseñanza, evaluación, investigación, comunicación y prestación de servicios, con transformaciones significativas en las tareas, prácticas y roles profesionales. En conclusión, la integración de la IAG en las IES exige fortalecer las competencias del personal y establecer mecanismos institucionales de gobernanza que permitan aprovechar sus beneficios, gestionar sus riesgos y afrontar sus efectos sobre el trabajo.

Palabras clave: aplicación informática, teoría de la información, modernización.

Abstract

The emergence of generative artificial intelligence (GenAI) has rapidly transformed work dynamics in higher education. However, while much of the literature has focused on its effects on students, relatively little attention has been paid to the implications for staff at Higher Education Institutions (HEIs). In this context, the aim of this systematic review was to analyze how GenAI is reshaping the work of such staff, as well as to identify its main

benefits, limitations, and challenges. To this end, the PRISMA 2020 guidelines were followed, using a search conducted on September 17, 2026, across Scopus, SciELO, and Dimensions. Initially, 496 records were identified, to which automated filters regarding timeframe, subject area, language, and document type were applied. Subsequently, a manual screening process was carried out by independent pairs, resulting in the selection of a final sample of 17 articles. The thematic analysis revealed a reconfiguration of work across teaching, assessment, research, communication, and service provision activities, involving significant transformations in tasks, practices, and professional roles. In conclusion, the integration of GenAI into HEIs necessitates strengthening staff competencies and establishing institutional governance mechanisms to harness its benefits, manage its risks, and address its impact on work.

Keywords: computer application, information theory, modernization.

Introducción

La irrupción de la inteligencia artificial generativa (IAG) constituye una de las transformaciones tecnológicas más aceleradas de la educación superior contemporánea. Este avance ha reconfigurado progresivamente los entornos y las dinámicas de trabajo de las Instituciones de Educación Superior (IES). Por ello, comprender cómo la IAG incide en las labores cotidianas del personal universitario resulta fundamental para promover una transición digital que sea, al mismo tiempo, ética, sostenible y tecnológicamente efectiva.

La literatura especializada evidencia que la IAG está transformando la gestión universitaria mediante la automatización y optimización de procesos clave. En este sentido, Montenegro-Rueda et al. (2023) señalan que herramientas como ChatGPT pueden reducir el tiempo destinado a la planificación instruccional, el diseño de sílabos y la elaboración de rúbricas de evaluación. Asimismo, Belkina et al. (2025) sostienen que la integración tecnológica del profesorado avanza hacia marcos como el Conocimiento Tecnológico, Pedagógico y Disciplinar o del Contenido (TPACK) y el modelo de Sustitución, Aumento, Modificación y Redefinición (SAMR), los cuales orientan el diseño de experiencias de aprendizaje personalizado y la provisión de retroalimentación inmediata. De manera complementaria, Imran y Almusharraf (2023) destacan las mejoras en la elaboración de borradores, mientras que Sabani et al. (2026) subrayan los aportes de la IAG a la corrección estilística de manuscritos y a la gestión del tiempo. En el ámbito pedagógico, Deng et al. (2025) evidencian que el rol docente está transitando de la transmisión de contenidos hacia la mediación y facilitación del aprendizaje, en consonancia con modelos que articulan tecnología, pedagogía y conocimiento disciplinar.

En esta misma línea, diversos estudios han explorado la amplitud de usos de la IAG en la educación superior. Entre sus principales aportes se encuentran la reducción de tareas administrativas y burocráticas (Batista et al., 2024), la automatización de tutorías y el desarrollo de políticas éticas (Moreno et al., 2026), así como el apoyo en la búsqueda y síntesis exploratoria de información (Struan et al., 2023). También, se han examinado sus implicaciones para la integridad académica (Bittle & El-Gayar, 2025), sus oportunidades y desafíos éticos (Chanpradit, 2025), y la necesidad de reorientar la labor docente hacia el fortalecimiento del pensamiento de alto nivel (Melisa et al., 2025). Del mismo modo, se han identificado aplicaciones ampliamente extendidas entre el profesorado (İpek et al., 2023) y posibilidades de inclusión, especialmente mediante la adaptación de materiales didácticos para estudiantes con diversas necesidades educativas (Jaime-Vargas, 2025).

Sin embargo, pese al crecimiento acelerado de las publicaciones sobre IAG, persiste un vacío analítico importante. La mayoría de los estudios empíricos se ha concentrado en las percepciones, la motivación y el rendimiento del estudiantado, relegando a un segundo plano las condiciones laborales del personal de las IES (Garzón et al., 2025). Esta limitada sistematización dificulta valorar con precisión el equilibrio entre los beneficios asociados a la eficiencia y riesgos como la opacidad, las alucinaciones de los sistemas o la sobrecarga derivada de la actualización constante de sus versiones.

En respuesta a esta brecha, la presente revisión sistemática adquiere relevancia científica, académica y práctica. Su objetivo es analizar cómo la IAG está transformando el trabajo del personal de las IES, identificando sus principales beneficios, limitaciones y desafíos operativos.

Metodología

La presente revisión sistemática tuvo como propósito sintetizar la evidencia científica disponible sobre la manera en que la inteligencia artificial generativa está transformando el trabajo del personal docente, administrativo e investigador de las instituciones de educación superior. Para garantizar la transparencia, el rigor metodológico y la reproducibilidad del proceso, se siguieron las directrices de la declaración PRISMA 2020 (Page et al., 2021), que orientan la identificación, selección y síntesis de estudios en revisiones sistemáticas.

La pregunta de investigación se formuló mediante una adaptación del marco PECO (población, exposición, comparación y resultados) y quedó planteada de la siguiente manera: ¿Cómo está transformando la inteligencia artificial generativa el trabajo del personal de las instituciones de educación superior y cuáles son sus principales beneficios, limitaciones y desafíos?

En coherencia con este propósito, se incluyeron artículos científicos primarios publicados en revistas arbitradas entre 2022 y 2026, redactados en español o inglés, que analizaran el uso, el impacto o la transformación del trabajo del personal docente, administrativo o investigador en el ámbito de la educación superior. Por el contrario, se excluyeron libros, capítulos de libros, tesis, ponencias, actas de congresos, editoriales, cartas al editor y artículos de revisión. También, se descartaron investigaciones centradas exclusivamente en la educación básica o secundaria, estudios sobre inteligencia artificial no generativa o trabajos que no abordaran su aplicación en contextos laborales o educativos, así como publicaciones anteriores a 2022 o escritas en idiomas distintos del español y el inglés.

La búsqueda sistemática se realizó el 17 de septiembre de 2026, de manera simultánea, en Scopus, SciELO y Dimensions. Las estrategias de búsqueda combinaron descriptores de tesauro y palabras clave en inglés mediante los operadores booleanos *AND* y *OR*, truncamientos (*) y conectores de proximidad o comillas para localizar términos compuestos. No se efectuaron búsquedas complementarias mediante la revisión manual de listas de referencias, el análisis de citaciones ni la consulta de literatura gris. Las ecuaciones utilizadas en cada base de datos se presentan en la Tabla 1.

En total, se identificaron 93 registros en Scopus, 18 en SciELO y 385 en Dimensions. Posteriormente, los resultados fueron sometidos a las etapas de cribado, elegibilidad e inclusión. La eliminación de duplicados y la gestión bibliográfica se realizaron con el apoyo de Zotero, mientras que el proceso de selección y evaluación de los estudios se gestionó mediante Rayyan.

Tabla 1

Ecuaciones de búsqueda empleadas por base de datos

Base de datos	Cadena / Ecuación de Búsqueda Aplicada
SCOPUS	*TITLE-ABS-KEY* (("*generative artificial intelligence*" *OR* "*generative AI*" *OR GenAI OR* "*generative AI technology*" *OR* "*large language model**" *OR LLM* OR ChatGPT*) *AND* ("*higher education*" *OR* "*tertiary education*" *OR* "*higher education institution**" *OR university* OR* "*academic institution**") *AND* ("*work transformation*" *OR* "*workplace transformation*" *OR* "*job transformation*" *OR* "*work practices*" *OR* "*work process**" *OR employee* OR staff OR* "*academic staff*" *OR* "*administrative staff*" *OR* "*professional staff*"))
SciELO	("inteligencia artificial generativa" *OR* "IA generativa" *OR* "*generative artificial intelligence*" *OR* "*generative AI*" *OR* ChatGPT) *AND* ("educación superior" *OR* universidad* *OR* "institución de educación superior" *OR* "*higher education*" *OR* "*tertiary education*") *AND* ("transformación del trabajo" *OR* "transformación laboral" *OR* "prácticas laborales" *OR* "procesos de trabajo" *OR* trabajo *OR* empleados *OR* personal *OR* docentes *OR* "personal administrativo")
Dimensions	*Search publications for* ("*generative artificial intelligence*" *OR* "*generative AI*" *OR GenAI OR* "*large language model**" *OR LLM* OR ChatGPT*) *AND* ("*higher education*" *OR* "*tertiary education*" *OR* "*higher education institution**" *OR university* OR* "*academic institution**") *AND* ("*work transformation*" *OR* "*workplace transformation*" *OR* "*job transformation*" *OR* "*work practices*" *OR* "*work process**" *OR employee* OR staff OR* "*academic staff*" *OR* "*administrative staff*" *OR* "*professional staff*")

Vale acotar que, el proceso de selección se desarrolló de manera secuencial, siguiendo los filtros cuantitativos establecidos en el protocolo de búsqueda y las etapas de identificación, cribado, elegibilidad e inclusión contempladas en la declaración PRISMA 2020 (Page et al., 2021). La eliminación de duplicados y la gestión bibliográfica se realizaron con el apoyo de Zotero y Rayyan, herramientas mencionadas previamente. Posteriormente, tres investigadores (YD, JB y MI) revisaron de forma independiente los títulos y resúmenes de los registros identificados. Cuando surgieron discrepancias, estas se analizaron conjuntamente hasta alcanzar un consenso. A continuación, se evaluaron los textos completos de los artículos potencialmente elegibles, proceso que permitió establecer una muestra final de 17 estudios, los cuales fueron presentados y analizados en esta revisión. Este procedimiento favorece una selección transparente y reproducible de la evidencia.

Para organizar la información de los estudios incluidos, se diseñó una matriz de extracción y sistematización en una hoja de cálculo. En ella se registraron, en primer lugar, los datos de identificación de cada

artículo, como los nombres de los autores, el año de publicación, el título, la revista científica y el DOI o URL. Asimismo, se recopilaron sus principales características metodológicas, entre ellas, el contexto del estudio, la población analizada, las bases de datos consultadas y los marcos de análisis empleados. Finalmente, se sistematizaron los hallazgos temáticos relacionados con la transformación del trabajo del personal docente y administrativo, los beneficios de eficiencia asociados al uso de la IAG, sus principales limitaciones y los desafíos éticos e institucionales identificados.

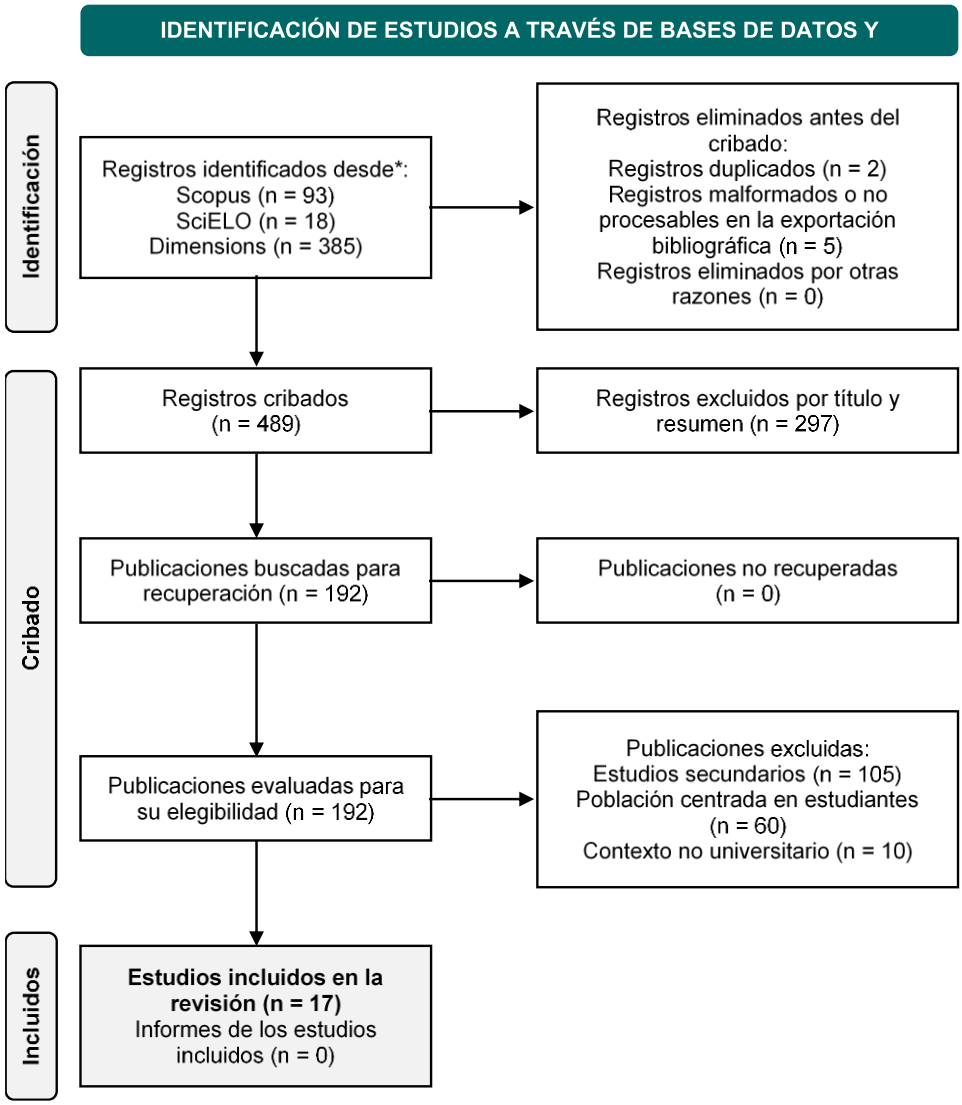
Resultados y discusión

Durante el proceso de búsqueda se identificaron 496 registros procedentes de Scopus (n = 93), SciELO (n = 18) y Dimensions (n = 385). Posteriormente, se eliminaron 2 registros duplicados y 5 mediante herramientas de automatización, por lo que quedaron 489 registros para la fase de cribado. Tras revisar sus títulos y resúmenes, se excluyeron 297 registros y 192 publicaciones pasaron a la evaluación de texto completo.

En la etapa de elegibilidad, se excluyeron 175 publicaciones: 105 correspondían a estudios secundarios, 60 se centraban exclusivamente en el estudiantado y 10 no se desarrollaban en contextos de educación superior. Finalmente, 17 estudios cumplieron los criterios de inclusión y fueron incorporados a la revisión sistemática (véase Figura 1).

Figura 1

Diagrama de flujo PRISMA



La evidencia disponible se concentra principalmente en el personal docente y académico, mientras que otros perfiles profesionales y administrativos tienen una representación menor. En cuanto a los enfoques metodológicos, los estudios muestran una notable diversidad, pues incluyen investigaciones cualitativas, cuantitativas, mixtas y cuasiexperimentales. Asimismo, las tecnologías más analizadas son la inteligencia artificial generativa y, particularmente, ChatGPT, aunque también se identifican aplicaciones complementarias como Grammarly y QuillBot.

En términos de aplicación, la IAG se incorpora principalmente en actividades de enseñanza, evaluación e investigación. No obstante, su alcance se extiende a otros ámbitos del trabajo universitario, como la comunicación, los servicios bibliotecarios y diversas prácticas profesionales. En conjunto, estos hallazgos evidencian que la IAG no solo funciona como una herramienta de apoyo para tareas específicas, sino que también está comenzando a modificar las formas en que el personal de las instituciones de educación superior organiza, desarrolla y gestiona su trabajo (véase Tabla 2).

Tabla 2

Características de los estudios revisados

Autor (año)	Población o muestra	Metodología	Tecnología	Principales resultados
Lucero-Baldevenites et al. (2025)	Docentes universitarios; muestra no indicada en el registro CSV	Estudio cualitativo, no experimental, transversal y descriptivo	ChatGPT	Uso en actividades académicas y optimización del trabajo docente
López-Vasco et al. (2025)	299 docentes de ocho universidades de Ecuador	Estudio cuasiexperimental con diseño pretest-postest; programa de formación de 80 horas	IAG	Fortalecimiento de capacidades para integrar la IAG en la práctica docente
Kallunki et al. (2024)	79 docentes y miembros del personal universitario de Finlandia	Estudio cualitativo en dos fases (2023-2024), mediante grupos focales y Learning Café	IA y ChatGPT	Transformaciones en la enseñanza, la evaluación, el aprendizaje y la naturaleza del trabajo
Tran et al. (2025)	Personal académico; tamaño muestral no indicado en el resumen	Encuesta en línea y análisis descriptivo	IAG, ChatGPT y otras herramientas	Incorporación de la IAG en la enseñanza y en la formulación de políticas
Lee et al. (2024)	30 docentes encuestados y ocho entrevistados de Australia	Método mixto: encuesta, entrevistas y análisis temático inductivo	IAG	Uso docente y rediseño de la evaluación
Singerin et al. (2025)	300 docentes	Estudio cuantitativo, correlacional y transversal; cuestionario; PLS-SEM y TAM	ChatGPT, Grammarly y QuillBot	Adopción de estas herramientas en la enseñanza y la evaluación
Kim (2025)	Personal y usuarios de una biblioteca universitaria de Corea del Sur; tamaño muestral no indicado	Estudio de caso cualitativo; entrevistas y análisis temático	Chatbot con IA generativa	Transformación de los servicios y redefinición de los roles profesionales
Ellison et al. (2026)	Personal académico y estudiantes de la Universidad de Liverpool, Reino Unido; tamaño muestral no indicado en el resumen	Cuestionarios y evaluación posterior a cambios en políticas, orientación y capacitación	IAG	Modificaciones en las prácticas y políticas institucionales

Joseph & Areepattamannil (2025)	36 académicos de tres universidades	Estudio cualitativo multisede; entrevistas, grupos focales, documentos y artefactos; análisis temático reflexivo	IAG	Intensificación del trabajo, rediseño de la evaluación y transformación de las prácticas
Baig & Yadegaridehkordi (2025)	127 miembros del personal académico	Encuesta; PLS-SEM; modelos UTAUT y ECM	IAG	Satisfacción y continuidad en el uso
Tarawneh et al. (2026)	53 docentes de la American University of Madaba	Encuesta	ChatGPT	Automatización y apoyo en la comunicación por correo electrónico
Huiqing et al. (2026)	384 docentes y 10 participantes entrevistados	Método mixto: encuesta, entrevistas y PLS-SEM	IAG	Efectos en el profesionalismo, la carga laboral, la identidad y el bienestar
Alnsour et al. (2025)	274 miembros del personal académico de la Universidad de Jordania	Estudio transversal; encuesta; estadística descriptiva, chi-cuadrado, U de Mann-Whitney y regresión	NLG y ChatGPT	Uso de IA en investigación y enseñanza, así como preparación ética e institucional
Møgelvang et al. (2025)	Personal de educación superior de una institución universitaria de Noruega	Diseño pretest-postest de un solo grupo; curso introductorio; PLS-SEM	IAG	Cambios en la aceptación, la intención de uso y el uso efectivo tras la capacitación
Lyeonov et al. (2026)	637 trabajadores universitarios; encuesta aplicada entre mayo y septiembre de 2025	Estudio transversal; encuesta; análisis descriptivo, correlaciones, regresión y análisis factorial exploratorio	IAG	Percepciones sobre sustitución, confianza, integridad y viabilidad
Watermeyer et al. (2024)	284 académicos del Reino Unido	Encuesta y análisis de respuestas sobre evitación y uso de la IAG	IAG	Efectos en el trabajo académico, la productividad, la intensificación laboral y la identidad profesional
Dabkowski et al. (2026)	22 académicos de enfermería de universidades de Australia y Nueva Zelanda	Estudio cualitativo; entrevistas semiestructuradas y análisis temático	IAG	Integración en la enseñanza y la evaluación, en relación con los valores profesionales

En cuanto a los beneficios de la inteligencia artificial generativa se concentran principalmente en la optimización de actividades académicas, el ahorro de tiempo y el apoyo a la enseñanza y la evaluación. Asimismo, favorece la comunicación profesional, la investigación y el desarrollo de capacidades.

En este sentido, diversos estudios muestran que la capacitación incrementa el conocimiento técnico y la disposición para utilizar estas tecnologías, además de identificar relaciones entre la facilidad de uso, la actitud, el apoyo institucional y su adopción. Por otra parte, la IAG puede contribuir a personalizar servicios, mejorar la comunicación y reducir determinadas cargas de trabajo, siempre que existan condiciones institucionales y formativas adecuadas para aprovecharla de manera responsable (véase Tabla 3).

Tabla 3
Principales beneficios de la IAG en el trabajo universitario

Autor (año)	Principales beneficios
Lucero-Baldevenites et al. (2025)	Apoyo y optimización de las actividades académicas.
López-Vasco et al. (2025)	Incremento del conocimiento técnico y de la disposición para utilizar la IAG.
Kallunki et al. (2024)	Nuevas oportunidades para la enseñanza y la evaluación.
Tran et al. (2025)	Ampliación de las posibilidades de uso de la IAG en la enseñanza y la formulación de políticas.
Lee et al. (2024)	Incorporación de la IA en la práctica docente y apoyo al rediseño de las evaluaciones.
Singerin et al. (2025)	Facilitación de la adopción de herramientas de IAG en la enseñanza y la evaluación.
Kim (2025)	Personalización de los servicios, mayor participación de los usuarios y eficiencia en las actividades de investigación.
Ellison et al. (2026)	Fortalecimiento de la capacitación, el diálogo institucional y la orientación para el uso de la IAG.
Joseph & Areepattamannil (2025)	Mejora de la accesibilidad y de la calidad de la retroalimentación.
Baig & Yadegaridehkordi (2025)	Favorecimiento de la satisfacción y de la intención de continuar utilizando la IAG.
Tarawneh et al. (2026)	Mayor eficiencia, claridad y coherencia en la redacción, junto con ahorro de tiempo.
Huiqing et al. (2026)	Fortalecimiento de la autoeficacia, la alfabetización en IA, la innovación, el profesionalismo y el bienestar laboral.
Alnsour et al. (2025)	Aplicación de la IA en actividades de investigación y enseñanza, con un nivel moderado o alto de conocimiento entre parte del personal académico.
Møgelvang et al. (2025)	Incremento significativo de la aceptación, la intención y el uso de la IAG después de la capacitación.
Lyeonov et al. (2026)	Percepción de baja probabilidad de sustitución laboral y reconocimiento de la utilidad de la IAG en el trabajo universitario.
Watermeyer et al. (2024)	Posibles mejoras en la productividad y apoyo al desarrollo del trabajo académico.
Dabkowski et al. (2026)	Apoyo a la enseñanza, la evaluación y el rediseño de las prácticas curriculares.

Por otra parte, las limitaciones de la evidencia revisada se relacionan, en primer lugar, con la realización de algunas investigaciones en una sola universidad y con su concentración en ámbitos profesionales específicos, como la enfermería o la comunicación por correo electrónico. Asimismo, ciertos estudios incluyen conjuntamente a personal universitario y estudiantes, aunque sus resultados ofrecen aportes relevantes para comprender el trabajo del personal de las IES. Además, algunos artículos no especifican el tamaño de la muestra en los registros disponibles, mientras que otros se enfocan de manera particular en la capacitación, la continuidad del uso o los modelos teóricos de adopción.

En conjunto, estas características evidencian la diversidad de contextos y diseños metodológicos presentes en la literatura. Por ello, los resultados deben interpretarse con cautela y sin realizar generalizaciones directas a todas las instituciones de educación superior, a fin de reducir posibles sesgos y reconocer las particularidades de cada entorno (véase Tabla 4).

Tabla 4
Principales limitaciones y desafíos de los estudios incluidos

Autor (año)	Principales limitaciones o desafíos
Lucero-Baldevenites et al. (2025)	Evidencia centrada en el uso docente; el tamaño de la muestra no está especificado en el registro CSV.
López-Vasco et al. (2025)	Estudio circunscrito a un proceso de formación docente, lo que limita el análisis de otros ámbitos del trabajo universitario.
Kallunki et al. (2024)	Incluye conjuntamente a personal docente y administrativo, sin diferenciar completamente sus experiencias.
Tran et al. (2025)	La familiaridad con la IAG varía según la situación laboral: es mayor entre el personal de tiempo completo que entre quienes tienen dedicación ocasional.
Lee et al. (2024)	Menos de una cuarta parte de los participantes consideró suficiente la preparación institucional para integrar la IAG.
Singerin et al. (2025)	No todas las herramientas analizadas son estrictamente generativas; ChatGPT es la principal herramienta de este tipo incluida en el estudio.
Kim (2025)	Estudio de caso realizado en una sola institución, lo que restringe la transferencia de sus resultados a otros contextos.
Ellison et al. (2026)	Incluye a estudiantes y personal universitario; aunque los resultados del personal son relevantes, ambos grupos no siempre se analizan por separado.
Joseph & Areepattamannil (2025)	Análisis sustentado en un marco crítico y sociomaterial, cuya interpretación depende de categorías teóricas específicas.
Baig & Yadegaridehkordi (2025)	Estudio centrado en los factores asociados con la continuidad del uso, sin abarcar de manera amplia otros efectos de la IAG en el trabajo universitario.
Tarawneh et al. (2026)	Análisis limitado a la comunicación por correo electrónico, por lo que sus resultados no representan todas las aplicaciones profesionales de la IAG.
Huiqing et al. (2026)	Interpretación basada en la Social Cognitive Theory y el modelo de Demandas y Recursos Laborales (JD-R), lo que delimita el análisis a estas perspectivas.
Alnsour et al. (2025)	Estudio desarrollado en una sola universidad, con limitada posibilidad de generalización a otras instituciones.
Møgelvang et al. (2025)	Evidencia centrada específicamente en el efecto de una capacitación sobre la aceptación y el uso de la IAG.
Lyeonov et al. (2026)	Estudio desarrollado en varios contextos nacionales, lo que introduce diferencias culturales e institucionales que pueden dificultar la comparación directa.
Watermeyer et al. (2024)	Estudio empírico basado en una encuesta; sus conclusiones incluyen una interpretación crítica de los autores sobre los efectos de la IAG.
Dabkowski et al. (2026)	Investigación circunscrita al ámbito disciplinar de la enfermería, lo que limita la transferencia de sus resultados a otras áreas académicas.

Los resultados de esta revisión sistemática evidencian que la inteligencia artificial generativa (IAG) está reconfigurando progresivamente el trabajo en las instituciones de educación superior, especialmente en las actividades de enseñanza, evaluación, investigación, comunicación y prestación de servicios. En los 17 estudios analizados, herramientas como ChatGPT y otros sistemas generativos no solo automatizan tareas específicas, sino que también simplifican prácticas profesionales, transforman competencias y redefinen los roles del personal universitario. Estos hallazgos coinciden con revisiones previas que destacan la creciente integración de la IAG en las prácticas educativas y la reducción del tiempo destinado a determinadas labores docentes y administrativas.

En particular, la IAG está modificando las actividades de enseñanza y evaluación. Los estudios de Kallunki et al. (2024), Lee et al. (2024), Tran et al. (2025), Singerin et al. (2025) y Dabkowski et al. (2026) evidencian cambios en la preparación de materiales, las estrategias didácticas, el diseño de evaluaciones y la interacción con el estudiantado. Así, algunas tareas que antes exigían una considerable inversión de tiempo pueden recibir apoyo de herramientas generativas, mientras cobran mayor relevancia la revisión, contextualización, validación y supervisión de los resultados producidos por la IA. Además, su impacto trasciende el ámbito pedagógico e incluye la comunicación profesional, la investigación, los servicios bibliotecarios y otras funciones institucionales. Por ejemplo, Tarawneh et al. (2026) documentan el uso de ChatGPT para apoyar la comunicación por correo electrónico, mientras que otros estudios examinan su relación con la productividad, la identidad profesional, la satisfacción y el bienestar del personal.

En cuanto a los beneficios, la evidencia muestra una tendencia hacia la optimización del tiempo, el apoyo a la producción de contenidos, la personalización de las actividades y el desarrollo de nuevas capacidades profesionales. También se observa un incremento del conocimiento técnico y de la disposición para utilizar estas tecnologías, especialmente cuando existen condiciones favorables para su adopción. En este sentido, Møgelvang et al. (2025) identificaron un aumento significativo del uso de IAG después de un proceso de capacitación, mientras que Singerin et al. (2025) destacaron la influencia de la actitud, la intención de uso, la facilidad percibida y el apoyo institucional. Por tanto, sus beneficios no dependen únicamente de la disponibilidad tecnológica, sino también de las competencias del personal y de las condiciones organizacionales que acompañan su implementación. López-Vasco et al. (2025), a partir de un programa de formación de 80 horas aplicado a 299 docentes de ocho universidades, subrayan el valor de la capacitación para fortalecer la integración de la IAG en la práctica docente. De manera similar, Huiqing et al. (2026) relacionan la autoeficacia, la alfabetización en IA y la capacidad de innovación con el profesionalismo académico, y destacan el papel del liderazgo institucional en el bienestar del personal.

No obstante, la evidencia también revela limitaciones y desafíos relevantes. La integridad académica aparece como una de las principales preocupaciones, junto con la confiabilidad de los resultados, los sesgos, la privacidad, la falta de orientación institucional y la necesidad de formación para un uso adecuado de la IAG. Lyeonov et al. (2026) identificaron la integridad académica como una de las dimensiones más problemáticas, seguida de la limitada confianza en la exactitud de los resultados. Por su parte, Tarawneh et al. (2026) señalaron la presencia de errores contextuales y dificultades para abordar temas complejos, mientras que Joseph y Areepattamannil (2025) advirtieron sobre los riesgos de sesgo, vigilancia, resultados poco fiables e intensificación del trabajo. En este escenario, el personal universitario conserva un papel esencial en la interpretación, validación y contextualización de los contenidos generados por estas herramientas. Aunque existe preocupación por una posible sustitución, también se reconoce que la IAG puede complementar determinadas actividades profesionales, como señalan Watermeyer et al. (2024) y Lyeonov et al. (2026).

Finalmente, la heterogeneidad metodológica y contextual de los 17 estudios exige interpretar los hallazgos con cautela. Algunas investigaciones se desarrollaron en una sola institución o se concentraron en aplicaciones específicas, como la comunicación por correo electrónico o la enseñanza de enfermería; además, presentan diferencias importantes en los tamaños muestrales y los diseños empleados. Por ello, aunque es posible identificar tendencias comunes, la evidencia aún resulta insuficiente para afirmar que los efectos observados sean uniformes en todas las instituciones de educación superior. Esta diversidad constituye, a su vez, una oportunidad para futuras investigaciones que comparen instituciones, áreas profesionales y niveles de adopción, así como para desarrollar estudios longitudinales capaces de mostrar cómo evolucionan las funciones, competencias, productividad y condiciones laborales del personal universitario a medida que se amplía la incorporación de la IAG.

Conclusiones

La evidencia sintetizada de 17 estudios permite interpretar la inteligencia artificial generativa como un factor que reconfigura sustancialmente las funciones del personal de las instituciones de educación superior. Su impacto se refleja en la transformación de tareas relacionadas con la docencia, la evaluación, la investigación, la comunicación y la gestión de servicios universitarios. Al mismo tiempo, fortalece la importancia de la revisión, la contextualización, la validación y la supervisión humana de los productos generados de forma automatizada.

El principal aporte de esta tecnología se relaciona con la optimización de procesos y el ahorro de tiempo en la producción académica, la enseñanza y la investigación. Sin embargo, su adopción efectiva depende de factores como la alfabetización digital, la autoeficacia, la facilidad de uso percibida y el respaldo institucional, los cuales favorecen una integración más pertinente en la práctica profesional.

A pesar de sus beneficios, la incorporación de la IAG enfrenta desafíos importantes vinculados con la integridad académica, las imprecisiones, los sesgos algorítmicos, la privacidad de los datos y las limitaciones en

materia de capacitación y gobernanza institucional. Estas condiciones pueden generar efectos psicosociales adversos, como sobrecarga laboral, ansiedad e incertidumbre entre el personal universitario.

En este sentido, la IAG no sustituye la labor académica, sino que contribuye a rediseñar las responsabilidades profesionales mediante la automatización parcial de actividades rutinarias. Por ello, el pensamiento crítico, la interpretación y la supervisión cualitativa continúan siendo competencias humanas indispensables, cuyo desarrollo debe estar respaldado por marcos normativos, procesos formativos y políticas institucionales claras.

Referencias

Alnsour, M. M., Qouzah, L., Aljamani, S., Alamoush, R. A., & Al-Omiri, M. K. (2025). AI in education: Enhancing learning potential and addressing ethical considerations among academic staff—A cross-sectional study at the University of Jordan. *International Journal for Educational Integrity, 21*(1). Artículo 16. https://doi.org/10.1007/s40979-025-00189-4

Baig, M. I., & Yadegaridehkordi, E. (2025). Factors influencing academic staff satisfaction and continuous usage of generative artificial intelligence (GenAI) in higher education. *International Journal of Educational Technology in Higher Education, 22*(1), Artículo 5. https://doi.org/10.1186/s41239-025-00506-4

Batista, J., Mesquita, A., & Carnaz, G. (2024). Generative AI and higher education: Trends, challenges, and future directions from a systematic literature review. *Information, 15*(11), 676. https://doi.org/10.3390/info15110676

Belkina, M., Daniel, S., Nikolic, S., Haque, R., Lyden, S., Neal, P., Grundy, S., & Hassan, G. M. (2025). Implementing generative AI (GenAI) in higher education: A systematic review of case studies. *Computers and Education: Artificial Intelligence, 8*, 100407. https://doi.org/10.1016/j.caeai.2025.100407

Bittle, K., & El-Gayar, O. (2025). Generative AI and academic integrity in higher education: A systematic review and research agenda. *Information, 16*(4), 296. https://doi.org/10.3390/info16040296

Chanpradit, T. (2025). Generative artificial intelligence in academic writing in higher education: A systematic review. *Edelweiss Applied Science and Technology, 9*(4), 889–906. https://doi.org/10.55214/25768484.v9i4.6128

Dabkowski, E., Missen, K., Allen, L., Whitehead, D., & Worn, R. (2026). "Co-pilot won't teach you to be a nurse": Nursing academics' perspectives on GenAI use in undergraduate education. *International Journal for Educational Integrity, 22*(1), 11. https://doi.org/10.1007/s40979-026-00220-2

Deng, R., Jiang, M., Yu, X., Lu, Y., & Liu, S. (2025). Does ChatGPT enhance student learning? A systematic review and meta-analysis of experimental studies. *Computers & Education, 227*, 105224. https://doi.org/10.1016/j.compedu.2024.105224

Ellison, C., Coulby, C., Saunders, S., Lindsay, R., & Hands, C. (2026). What's really going on out there? Exploration of staff and student experiences of generative artificial intelligence at the University of Liverpool. *Perspectives: Policy and Practice in Higher Education, 30*(2), 145–155. https://doi.org/10.1080/13603108.2025.2505883

Garzón, J., Patiño, E., & Marulanda, C. (2025). Systematic review of artificial intelligence in education: Trends, benefits, and challenges. *Multimodal Technologies and Interaction, 9*(8), 84. https://doi.org/10.3390/mti9080084

Huiqing, Z., Awang, M. M., & Ahmad, A. (2026). Integrating generative AI into academic practice: The roles of self-efficacy, literacy, and innovation capability in enhancing academic professionalism and well-being among university staff. *Humanities and Social Sciences Letters, 14*(2), 432–446. https://doi.org/10.18488/73.v14i2.4910

Imran, M., & Almusharraf, N. (2023). Analyzing the role of ChatGPT as a writing assistant at higher education level: A systematic review of the literature. *Contemporary Educational Technology, 15*(4), Artículo ep464. https://doi.org/10.30935/cedtech/13605

İpek, Z. H., Gözüm, A. İ. C., Papadakis, S., & Kallogiannakis, M. (2023). Educational applications of the ChatGPT AI system: A systematic review research. *Educational Process: International Journal*, *12*(3), 26-55. https://edupij.com/index/arsiv/59/305/educational-applications-of-the-chatgpt-ai-system-a-systematic-review-research

Jaime-Vargas, J. A. (2025). Generative AI for enhancing accessibility and inclusion in higher education: A systematic review. *HighTech and Innovation Journal, 6*(2), 723–734. https://doi.org/10.28991/HIJ-2025-06-02-022

Joseph, M. M., & Areepattamannil, S. (2025). From policing to design: A qualitative multisite study of generative artificial intelligence and SDG 4 in higher education. *Sustainability, 17*(22), 10381. https://doi.org/10.3390/su172210381

Kallunki, V., Kinnunen, P., Pyörälä, E., Haarala-Muhonen, A., Katajavuori, N., & Myyry, L. (2024). Navigating the evolving landscape of teaching and learning: University faculty and staff perceptions of the artificial intelligence-altered terrain. *Education Sciences, 14*(7), 727. https://doi.org/10.3390/educsci14070727

Kim, J. (2025). Academic library with generative AI: From passive information providers to proactive knowledge facilitators. *Publications, 13*(3), 37. https://doi.org/10.3390/publications13030037

Lee, D., Arnold, M., Srivastava, A., Plastow, K., Strelan, P., Ploeckl, F., Lekkas, D., & Palmer, E. (2024). The impact of generative AI on higher education learning and teaching: A study of educators' perspectives. *Computers and Education: Artificial Intelligence, 6*, 100221. https://doi.org/10.1016/j.caeai.2024.100221

López-Vasco, F. E., Angulo-Álvarez, M. R., & Sosa-Zúñiga, D. I. (2025). Formación docente en IA generativa: Impacto ético y retos en educación superior. *Alteridad, 20*(2), 166–177. https://doi.org/10.17163/alt.v20n2.2025.01

Lucero-Baldevenites, E. V., Bueno-Fernández, M. M., Lamarque, C. P. C., & Bracho-Fuenmayor, P. L. (2025). El uso del ChatGPT en actividades académicas por parte de docentes universitarios. *Episteme Koinonía, 8*(16), 264–284. https://doi.org/10.35381/e.k.v8i16.4591

Lyeonov, S., Artyukhov, A., Bilan, S., & Bács, Z. (2026). How university staff evaluate generative AI: Cognitive and ethical perspectives on teaching, trust, and academic integrity. *Human Technology, 22*(1), 68–97. https://doi.org/10.14254/1795-6889.2026.22-1.4

Melisa, R., Ashadi, A., Triastuti, A., Hidayati, S., Salido, A., Ero, P. E. L., Marlini, C., Zefrin, Z., & Fuad, Z. A. (2025). Critical thinking in the age of AI: A systematic review of AI's effects on higher education. *Educational Process: International Journal*, 14, Artículo e2025031. https://www.edupij.com/index/arsiv/74/396/critical-thinking-in-the-age-of-ai-a-systematic-review-of-ais-effects-on-higher-education

Møgelvang, A., Cipriani, E., & Grassini, S. (2025). Generative AI in action: Acceptance and use among higher education staff pre- and post-training. *Technology, Knowledge and Learning*. https://doi.org/10.1007/s10758-025-09915-w

Montenegro-Rueda, M., Fernández-Cerero, J., Fernández-Batanero, J. M., & López-Meneses, E. (2023). Impact of the implementation of ChatGPT in education: A systematic review. *Computers, 12*(8), 153. https://doi.org/10.3390/computers12080153

Moreno, M., Blanco-Calvo, M. del P., & Gajardo-Espinoza, K. (2026). Artificial intelligence in university practice: A systematic review of open access in Spain. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria, 20*(1), Artículo e2469. https://doi.org/10.19083/ridu.2026.2469

Page, M. J., McKenzie, J. E., Bossuyt, P. M., Boutron, I., Hoffmann, T. C., Mulrow, C. D., Shamseer, L., Tetzlaff, J. M., Akl, E. A., Brennan, S. E., Chou, R., Glanville, J., Grimshaw, J. M., Hróbjartsson, A., Lalu, M. M., Li, T., Loder, E. W., Mayo-Wilson, E., McDonald, S., … Alonso-Fernández, S. (2021). Declaración PRISMA 2020: Una guía actualizada para la publicación de revisiones sistemáticas. *Revista Española de Cardiología, 74*(9), 790–799. https://doi.org/10.1016/j.recesp.2021.06.016

Sabani, A., Farah, M. H., Catyanadika, P. E., Dewi, D. R. S., & Tawani, V. (2026). Rewriting the curriculum: A systematic review of generative AI-driven pedagogical change and emerging systems of learning in higher education. *Computers and Education: Artificial Intelligence, 11*, 100667. https://doi.org/10.1016/j.caeai.2026.100667

Singerin, S., Yafie, E., Nugroho, A., Pratiwi, A. P., Krobo, A., & Marhadi, N. (2025). Higher education transformation through AI-based learning innovation: Faculty members' perception, challenges, and adoption in teaching and assessment. *Participatory Educational Research, 12*(6), 280–299. https://doi.org/10.17275/per.25.90.12.6

Struan, A., Boyle, J., & Ramsay, S. (2023). Skills, attributes, literacies, and capabilities: Developing our students at every level. *Journal of University Teaching and Learning Practice, 20*(4), Artículo 652. https://doi.org/10.53761/1.20.4.01

Taqwa, M. R. A., Rahim, H. F., Muzata, K. K., Khoshnevisan, F., Muhammad, S., Thulo, A., & Sinaga, P. (2027). Research trends in generative AI in higher education: A bibliometric and systematic review approach. *Multidisciplinary Reviews, 10*(3), 2027132. https://malque.pub/ojs/index.php/mr/article/view/17143

Tarawneh, M., Khzouz, A., Madanat, H., & Hamdan, W. J. (2026). Leveraging ChatGPT for optimized email communication: An analysis of benefits, limitations, and ethical considerations for AUM academic staff. *International Journal of Arabic-English Studies, 26*(2), 301–324. https://doi.org/10.33806/ijaes760

Tran, C., James, B., Allen, V., de Castro, R. O., & Sanin, C. (2025). Using generative artificial intelligence in learning and teaching: An empirical analysis of academic staff's perspectives. *Journal of Applied Learning and Teaching, 8*(1), 78–90. https://jalt.open-publishing.org/index.php/jalt/article/view/2461

CC BY

Watermeyer, R., Lanclos, D., Phipps, L., Shapiro, H., Guizzo, D., & Knight, C. (2024). Academics' weak(ening) resistance to generative AI: The cause and cost of prestige? *Postdigital Science and Education, 7*, 1171–1191. https://doi.org/10.1007/s42438-024-00524-x

CONTRIBUCIÓN DE LA AUTORÍA:

1. Conceptualización: Yonel Delgado Requejo.
2. Curación de datos: Abelardo Melanio Barboza Mejia.
3. Análisis formal: Yonel Delgado Requejo.
4. Adquisición de fondos: Yonel Delgado Requejo.
5. Investigación: Yonel Delgado Requejo.
6. Metodología: Yonel Delgado Requejo, Jhonny Biler Benavides Galvez, Milord Idrogo Gálvez.
7. Dirección del proyecto: Yonel Delgado Requejo.
8. Recursos: Yonel Delgado Requejo.
9. Software: Yonel Delgado Requejo.
10. Supervisión: Yonel Delgado Requejo.
11. Validación: Jhonny Biler Benavides Galvez.
12. Visualización: Abelardo Melanio Barboza Mejia.
13. Redacción - borrador original: Yonel Delgado Requejo, Jhonny Biler Benavides Galvez, Abelardo Melanio Barboza Mejia, Milord Idrogo Gálvez.
14. Redacción - corrección de pruebas y edición: Yonel Delgado Requejo.