



LITERACIDAD EN TIEMPOS DE INTELIGENCIA ARTIFICIAL GENERATIVA

Carol Lorena Osma Cantor ¹

lorenaosmacantordotorado@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0002-3088-1008>

Universidad Pedagógica Experimental Libertador

Recibido: 02 de febrero 2025

Aprobado: 15 de abril 2025

RESUMEN

Esta investigación muestra una revisión documental que tiene por objetivo analizar la confluencia entre la inteligencia artificial generativa (IAG) y la literacidad crítica en la educación básica secundaria, al entenderla como un fenómeno emergente dentro de los entornos en los cuales se presenta desigualdad permanente. Se sostiene en el artículo que, ante la llegada en forma masiva de herramientas como ChatGPT o Gemini, la escuela debe superar la alfabetización desde lo técnico para impulsar la formación de un estudiante crítico con capacidad para afrontar los sesgos respecto a los algoritmos o cualquier acción ideológica que puedan aparecer en los textos o salidas que sean producidas por las máquinas. En ese orden, se plantea la necesidad de avanzar desde un enfoque referido a las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) hacia uno que incluya el empoderamiento y participación (TEP), donde la lectura y la escritura se asumen como eventos sumergidos dentro de lo político, lo social; la multimodalidad y la formulación de híbridos que incluyan lo humano y lo tecnológico. Entre los aportes, se tiene que, en la actualidad la producción de significados integra diversas manifestaciones del lenguaje (letras, imágenes y sonidos) cuya interpretación se hace necesaria desde la globalidad como una manera de acceder y producir nuevos conocimientos. Se concluye con las implicaciones éticas en lo referente al posplagio y la desinformación, al subrayar que la responsabilidad del ser humano es obligante como coautor junto a asistentes IAG.

Palabras clave: *Literacidad, Escuela básica, Inteligencia artificial generativa, Tecnologías para el empoderamiento.*

¹Magíster en Tecnologías Digitales Aplicadas a la Educación (Universidad Manuela Beltrán), Licenciada en Lingüística y Literatura (Universidad Distrital Francisco José de Caldas). Investigadora enfocada en la integración tecno-pedagógica, orientándose al desarrollo de modelos teóricos de literacidad mediante el uso de Inteligencia Artificial generativa de lenguaje natural en instituciones educativas. [Orcid: https://orcid.org/0009-0002-3088-1008](https://orcid.org/0009-0002-3088-1008). Doctoranda en Educación en la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL). Universidad de Adscripción: Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Venezuela.

LITERACY IN THE AGE OF GENERATIVE ARTIFICIAL INTELLIGENCE

ABSTRACT

This study presents a literature review aimed at analyzing the intersection between generative artificial intelligence (GAI) and critical literacy in lower secondary education, understanding it as an emerging phenomenon within settings characterized by persistent inequality. The article argues that, in light of the widespread adoption of tools such as ChatGPT or Gemini, schools must move beyond technical literacy to foster the development of critical students capable of addressing biases in algorithms or any ideological content that may appear in texts or outputs generated by machines. In this vein, the article proposes the need to move from an approach focused on Information and Communication Technologies (ICT) toward one that includes empowerment and participation (TEP), where reading and writing are understood as events embedded within the political and social spheres; multimodality; and the creation of hybrids that encompass both the human and the technological. Among the key points raised is the observation that, today, the production of meaning integrates various forms of language—text, images, and sounds—whose interpretation must be approached holistically as a means of accessing and generating new knowledge. The discussion concludes by addressing the ethical implications regarding post-plagiarism and misinformation, emphasizing that humans bear a mandatory responsibility as co-authors alongside AI assistants.

Keywords: *Elementary School, Generative Artificial Intelligence, Empowerment Technologies.*

Introducción

Los sistemas educativos a nivel global enfrentan históricamente múltiples desafíos derivados de las tensiones socioculturales, políticas y económicas de sus entornos de implantación. En las últimas décadas, el advenimiento y evolución de las tecnologías de la información y la comunicación han reconfigurado las dinámicas de la vida en sociedad, habilitando escenarios virtuales donde se movilizan demandas colectivas, a la par que se gestan procesos de identidad, innovación, praxis formativa y socialización. En este panorama, los recursos tecnológicos se constituyen en elementos neurálgicos para la inserción efectiva de la ciudadanía en la denominada sociedad del conocimiento, categoría acuñada desde las ciencias

de la información y los campos socioeconómicos (David & Foray, 2002; UNESCO, 2005) para caracterizar la transición de los modelos industriales hacia estructuras que priorizan la convergencia entre educación, investigación, fuerza laboral y sistemas de comunicación para el desarrollo pleno del individuo.

Si bien esta ecología digital ofrece un entorno favorable para el acceso irrestricto al saber, la adquisición de capacidades y la reproducción del conocimiento, lo que supondría una mejora sustancial en la calidad de vida y en los sistemas escolares, las expectativas y metas globales fijadas para el sector en materia de competencias de lectura y escritura (Organización de las Naciones Unidas, 2023) se encuentran actualmente rezagadas. Esta brecha responde a la inequidad sistémica presente en países con economías emergentes, particularmente en el escenario latinoamericano (Comisión Internacional sobre los Futuros de la Educación, 2022; Salinas, 2023; ICFES, 2024), y al acceso restringido a las tecnologías de soporte (Banco Mundial, UNICEF y UNESCO, 2022; World Bank Group, 2024), limitando la formación de ciudadanías reflexivas y competitivas (Ministerio de Educación Nacional de Colombia, 2022; Unidad Latina, 2023).

A este complejo escenario de asimetrías estructurales se aúna la reciente masificación de programas y asistentes de inteligencia artificial generativa (IAG), tales como ChatGPT, Gemini, CoPilot o Claude. Estas herramientas, ampliamente integradas en las prácticas cotidianas de docentes y estudiantes, introducen profundos cuestionamientos éticos y pedagógicos relativos al desarrollo de las competencias de comprensión lectora, producción escrita y literacidad, considerando que un volumen significativo de la textualidad contemporánea es producto del procesamiento algorítmico. En consecuencia, se hace imperativo que la escuela examine críticamente la articulación de los diferentes enfoques tecnológicos para garantizar procesos formativos consecuentes con las demandas del siglo XXI.

De este modo, no basta con asegurar el uso instrumental de dispositivos para el acceso y la socialización de datos bajo el enfoque de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC); se requiere, además, una cualificación orientada a robustecer el aporte pedagógico y didáctico en el aprendizaje a

través de las tecnologías del aprendizaje y del conocimiento (TAC), lo cual decanta formalmente en la consolidación de posturas críticas, participativas y de empoderamiento social bajo el enfoque de las tecnologías del empoderamiento y la participación (TEP), según los planteamientos curriculares contemporáneos (Reig, 2024).

Marco Teórico

Pedagogía crítica y literacidad como práctica sociocultural

Las pedagogías críticas responden a la necesidad de repensar los modelos educativos caracterizados por la desigualdad estructural y la transmisión de contenidos y normas incuestionables, que actúan en detrimento de las personas y la sociedad al reproducir mecanismos de opresión. Para Giroux (2008), la educación es un acto político a través del cual es posible pensar y cuestionar el tipo de sociedad en la que se desarrollan los individuos y forjar los elementos que favorezcan la justicia social y reconozcan la diversidad de pensamientos, formas de ser, sentir y actuar como aspectos determinantes dentro de las democracias. Al respecto afirma:

...La pedagogía representa siempre un compromiso con el futuro, y la tarea de los educadores y educadoras sigue siendo la de asegurar que el futuro se dirija hacia un mundo más justo en lo social, un mundo en el que los discursos de la crítica y la posibilidad, en conjunción con los valores de la razón, la libertad y la igualdad, sean capaces de modificar, como parte de un proyecto democrático más amplio, los terrenos en los que se desarrolla nuestra vida (p.18).

Desde esta perspectiva, el fin de la educación se orienta hacia la transformación de la sociedad y la superación de las barreras que impiden el desarrollo pleno de la persona. En ese orden, en la actual coyuntura en la que la IAG ha tomado fuerza dentro de los procesos educativos, es preciso consolidar un proyecto pedagógico que reivindique la agencia humana y la subjetividad crítica por encima de la racionalidad técnica del mercado. Este proyecto debe trascender la alfabetización funcional para convertir los

escenarios académicos en esferas públicas y democráticas donde se problematizan las dimensiones ideológicas, éticas y políticas inherentes a las tecnologías emergentes.

En esa misma vía, se retoman los postulados de Paulo Freire (2004) sobre pedagogía crítica, su apuesta por la educación liberadora y la educomunicación, a partir de las cuales se entiende que el acto de leer implica siempre percepción crítica, interpretación y reescritura de lo leído (Freire, 2004). De modo que, leer se constituye en un acto de liberación toda vez que hace posible comprender de manera más profunda la realidad, cuestionarla y dotarla de sentido en aras de su transformación y el empoderamiento ciudadano.

Se destaca que, leer, trasciende el dominio de las habilidades mecánicas de decodificación y se circunscribe dentro de un acto político y con impacto social, teniendo en cuenta que, los textos/realidades se insertan en contextos históricos y culturales específicos y es la ciudadanía activa a través de una relación cíclica: texto-lector-contexto, otorga nuevos significados e interpretaciones. Son acciones que conllevan a la lectura del mundo y en ese sentido, la literacidad, es una práctica contextual que retoma la experiencia, la historia, la cultura y la sociedad en la que se produce el acto comunicativo.

La literacidad incluye un amplio abanico de saberes, conocimientos, valores, idiosincrasias, ideologías y actitudes relacionados con el uso social que se da a los textos en cada situación comunicativa Cassany & Castellá, (2010). Se resalta que, este enfoque se contrapone al de alfabetización visto como la capacidad técnica para leer y escribir, a la vez que supera los postulados de la comprensión como la habilidad para procesar la información. La literacidad se orienta hacia la adquisición de competencias, actitudes y valores tendentes a la construcción de sentido y por ende a participar en sociedad desde el cuestionamiento profundo. Al respecto, existe una conexión intrínseca entre los postulados de la pedagogía crítica y el concepto de literacidad.

Adicionalmente, Cassany (2015) señala que en el concepto de literacidad se reúnen los conocimientos, habilidades, actitudes y valores derivados del uso generalizado, histórico, individual y social del código escrito.

De ahí que, en la producción textual no hay espacio para la neutralidad pues siempre se parte de la visión de mundo que tiene quien emite. Asimismo, Cassany (2015) ha manifestado que a través de los textos se expresan discursos de poder que pueden legitimar desigualdades o inequidad. Para contrarrestar esta posición, el autor, propone la idea de fortalecer la criticidad en las etapas escolares. Es decir, que en los procesos de lectura y escritura al interior de las aulas se supere la mirada mecanicista y decodificadora del sistema de signos con miras a desarrollar prácticas comunicativas contextualizadas, cargadas de significado y en diálogo directo con los textos que se producen mediante asistentes de IAG, al asumir que son interlocutores con sesgos algorítmicos e ideológicos que deben ser cuestionados.

Literacidad crítica y digital en entornos mediados por IAG

Se destaca que, se hace necesario, abordar pedagógicamente la literacidad en tiempos de hibridación de la realidad, al tener en cuenta los retos planteados por las nuevas tecnologías mediante las cuales, las prácticas letradas se realizan en escenarios físicos, digitales y con apoyo de asistentes de IAG. Al respecto Cassany y Castellá (2010) señalan que la literacidad es: “una perspectiva que debe adoptar un punto de vista más global, interesándose por los interlocutores, sus culturas, sus organizaciones sociales, las instituciones con las que se vinculan” (p.7). Para los autores, leer y escribir, no son procesos cognitivos aislados sino prácticas sociales y políticas tendentes a identificar y cuestionar las estructuras de poder al desentrañar los discursos que las sostienen. Con el desarrollo de la IAG, la literacidad crítica se orienta a la interrogación y evaluación rigurosa para evitar la dependencia intelectual.

Por su parte (Espinosa, 2022) muestra que, en entornos de interacción digital como las redes sociales, la literacidad se constituye en una práctica de uso social que da valor e impulsa a las colectividades y sus luchas, otorgándole un sentido de utilidad. De modo que como ya se ha observado en recientes hechos históricos, a través de la virtualidad es posible que las ciudadanías se activen y empoderen. En ese mismo sentido, (Valdivia, 2021) aborda las producciones multimodales que se producen en entornos de ocio digital al mostrar cómo las literacidades vernáculas en redes sociales a partir de piezas

comunicativas intencionadas reflejan las posturas políticas de adolescentes escolarizados.

Si bien estas investigaciones muestran que los estudiantes logran ejercicios ciudadanos consistentes y de impacto en la virtualidad, también dejan claro que la escuela ha ignorado las posibilidades para el desarrollo de la criticidad que con apoyo de estas tecnologías pueden surgir. Entonces, la transformación que se pide en estos tiempos es entrar en diálogo con las tecnologías emergentes y las formas de construir sentido que emergen desde el uso de la tecnología.

En ese mismo orden de ideas, en la literacidad, la relación entre la lectura y la escritura es simbiótica y a respecto (Sánchez, 2021) muestra que el fortalecimiento de la literacidad digital en contextos escolares apunta hacia la consolidación de lectores con capacidad crítica, siempre que tengan capacidad para seleccionar, comparar, evaluar la credibilidad de la información y cuestionarla al integrar textos hipertextuales con múltiples formas discursivas que produzcan sus propios análisis y reflexiones como forma importante de construir conocimientos nuevos.

No obstante, reconocer y emplear el sistema escrito no es suficiente para desarrollar procesos de comprensión y criticidad en prácticas mediadas por IAG, dado que, los textos además de generar múltiples y diversas habilidades lingüísticas y cognitivas en el lector, de situarse en un contexto sociocultural y corresponder con un propósito, también tienen una importante carga semiótica.

En ese transitar, Kress (2011) impulsa la concepción de una literacidad digital, en el entendido que actualmente la producción de significados se circunscribe en la comunicación multimodal en la que cada uno de los elementos (letra, imagen, sonido o hipervínculos, entre otros) constituyen unidades que dan sentido a discursos y cogniciones socialmente compartidas. Así, por ejemplo, frente a los textos multimodales producidos por asistentes de IAG no basta con la comprensión del código escrito; es preciso ahondar en los elementos no lingüísticos y las interfaces que constituyen el mensaje en sí mismo.

Se resalta que Kress (2011), enfatiza que por medio de la literacidad digital se busca empoderar a los sujetos con respecto a su papel activo en el proceso de aprendizaje y en las posibilidades de leer, escribir e interactuar más allá de la rigurosidad académica. De hecho, aprender a usar las tecnologías emergentes es aprender a ejercer el poder y una forma de participar en la sociedad a través de la creación de sentido. Esta perspectiva exige que la escuela fomente sujetos capaces de orquestar diversos modos de representación para intervenir críticamente en su realidad, al evitar que la tecnología dicte el sentido de su propia experiencia.

Por su parte, Cassany (2024) analiza la transformación de las prácticas letradas que se producen con asistentes de lectura y escritura de IAG, insiste en la hibridación de los procesos de producción escrita y por ende en las nuevas demandas para el sistema educativo. De otro lado, Eaton (2023) problematiza desde la perspectiva ética, la actual coautoría de conocimientos a través de textos (escritos y multimodales) entre humanos y asistentes de IAG; en su conceptualización del posplagio afirma que las formas de consumo y producción de informaciones y conocimientos serán producto de esta hibridación y en ese sentido es imprescindible que el humano asuma la responsabilidad frente a lo enunciado, para ello, es preciso reforzar las habilidades de comprensión y elevar la complejidad de la interacción con las máquinas.

Inteligencia artificial generativa: implicaciones pedagógicas y éticas para la literacidad crítica en educación media

Como se observa, las tecnologías emergentes de IAG pueden tener un gran impacto en los procesos de literacidad crítica y digital dada su capacidad de crear contenido escrito o audiovisual de manera automatizada y contextualizada. Al respecto, Franganillo (2023) señala que estos procesos incluyen el aprendizaje profundo, un tipo de aprendizaje automático cuya arquitectura imita la forma en que las personas aprenden habilidades como, por ejemplo, la predicción de palabras o el reconocimiento de formas. De modo que, las IAG, pueden establecer relaciones entre grandes volúmenes de información y las logran transformar en textos multimodales, al establecer parámetros, mediante los cuales, exista una comunicación efectiva

(prompt-respuesta) entre los dispositivos y sistemas informáticos con los usuarios a través del uso de la lengua de la persona que interactúa.

En ese camino, AIDOC (s.f.), ha señalado el aumento de problemas relacionados con la manipulación y desinformación masiva, las alucinaciones que se expresan a través de información falsa, los sesgos algorítmicos, la creación de deepfakes o montajes, el uso no autorizado de propiedad intelectual para entrenar modelos de IA en lo que se refiere al plagio y al engaño, que en los últimos tiempos se han manifestado con fuerza y que han estado afectando tanto al individuo en su conocimiento como a la sociedad misma.

Se destaca que, tales estrategias, resultan inquietantes y requieren del fortalecimiento de la literacidad crítica en el contexto de la educación latinoamericana y particularmente colombiana. Al respecto, se han adelantado distintos esfuerzos en la región para puntualizar sobre el abordaje de la IAG en las escuelas latinoamericanas desde la reflexión pedagógica (Sanabria, Silveira, Pérez & Cortina, 2023) quienes han presentado análisis referentes a la IA en la educación, desde donde se ofrecen opciones de personalización del aprendizaje y se asume que el estudiante es el foco de interés.

Es importante resaltar que, a través de la didáctica, según lo han manifestado Sanhueza Salazar & Valdivia Guzmán (2024), donde se hace el desarrollo de la intervención tecno-educativa en la que se logran integrar aplicaciones de inteligencia artificial para desarrollar la literacidad Digital; se muestra el aporte de actividades pedagógicas intencionadas para lograr el desarrollo de habilidades tendentes a la búsqueda y análisis de información.

Por su parte (Ruiz, 2024) Aborda la producción textual como competencia esencial en formación básica. Discute algunas ideas sobre el apoyo que la IAG Midjourney (a través de prompts) ofrece a para la producción textual y la efectividad en la comunicación a través de descripciones y creación literaria en general. Es decir, da fortaleza a la competencia textual del estudiante, para optimar la capacidad de descripción y la creatividad en su proceso de interacción con los ambientes que surgen por el uso de la inteligencia artificial.

Es de destacar que, son variadas las posturas con respecto al uso ético de las IAG. Por ejemplo, organismos multilaterales como la Asamblea General de las Naciones Unidas (2023), la Organización de las Naciones Unidas (2023) y la UNESCO (2022), con insistencia han manifestado la urgencia de regular el acceso y los alcances desarrollados por la tecnología. Al mismo tiempo, se ha buscado robustecer acciones positivas desde las políticas de cada país, para enfrentar los retos que de ella se derivan. Al respecto, es importante considerar la protección de datos, el aumento de brechas y la inequidad en la educación; así como también la protección de los derechos de autor.

En cuanto al sector educativo, organismos multilaterales y nacionales se encuentran en el desarrollo de políticas, lineamientos y orientaciones que aporten a las prácticas pedagógicas innovadoras, a través del fortalecimiento de las políticas públicas en educación y la cualificación docente en el uso crítico de las tecnologías emergentes según ha sido manifiesto por organismos internacionales como: UNESCO (2019), UNESCO (2023) ONU (2023), UNESCO (2025). Pues existe claridad que, para consolidar ciudadanías conscientes y democracias sólidas se hace necesario abordar las prácticas letradas desde la literacidad crítica y el empoderamiento frente al uso de las tecnologías (Enfoque TEP)

En ese sentido, Julio Albalad Gimeno, director del Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación de Profesorado (INTEF) expuso que: la IA, como cualquier tecnología digital, debe ser sostenible, responsable y crítica PROFUTURO OEI (2023) además de ello, debe impulsar la equidad, el acceso a lo digital y la calidad dentro del sistema educativo. De modo que, es fundamental que la escuela, tienda a generar estrategias que permitan el uso ético, responsable y congruente con los requisitos de calidad en la formación que requieren los ciudadanos de estos tiempos.

Metodología

Este trabajo presenta una revisión documental sobre la relación entre inteligencia artificial generativa y literacidad crítica en educación básica y media que por su naturaleza se constituye en un fenómeno emergente. La búsqueda bibliográfica se realizó en Scopus, ERIC, SciELO y Dialnet, en repositorios de

organismos multilaterales como UNESCO y OEI y Universidades con especial énfasis en las facultades de educación. Para esto, se emplearon términos relacionados con IAG, literacidad crítica/digital y educación secundaria en español (período 2020-2025). Fueron incluidos también, artículos arbitrados, literatura académica, documentos normativos de política pública educativa colombiana, además de textos fundacionales de literacidad y pedagogía crítica.

Los criterios de selección privilegiaron estudios sobre literacidad crítica y digital, pedagogía crítica y normatividad sobre IAG en relación con la educación con énfasis en América Latina. La investigadora principal realizó la selección siguiendo protocolo PRISMA adaptado (cribado, evaluación, inclusión documentada). Los datos se extrajeron mediante matriz de consistencia o estructurada en la que registró información bibliográfica, metodológica y sustantiva. La matriz fue validada por un segundo investigador, quien verificó la consistencia categorial y la coherencia interpretativa. El análisis temático permitió sintetizar hallazgos e integrar perspectivas teóricas sobre pedagogía crítica, literacidad y tecnologías educativas.

El análisis se estructura en ejes temáticos relacionados con a) pedagogía crítica y literacidad como práctica sociocultural; b) literacidad crítica y digital en entornos mediados IAG; y c) Inteligencia artificial generativa: implicaciones pedagógicas y éticas para la literacidad crítica en educación media.

Hallazgos

En el artículo se resalta que la literacidad digital en la actualidad debe ser multimodal, al integrar letras, imágenes, sonidos e hipervínculos como elementos que elaboran conocimientos que se pueden compartir socialmente. Es una tendencia teórica que permite a los alumnos decodificar signos y además de ello, interpretar las interfaces y los elementos que no sean lingüísticos dentro de los textos obtenidos de la inteligencia artificial. Así, la educación puede traspasar la rigurosidad en lo académico, para empoderar al estudiante en la creación de estrategias y acciones con sentido para desenvolverse dentro del contexto social.

Otro aporte importante es, lo relacionado con la emisión de conceptos que pueden catalogarse como híbridos en la producción de conocimientos, donde exista el ser humano como coautor junto con las máquinas generadoras de textos; ello redefine el concepto de autoría y la responsabilidad por los enunciados que se obtengan. También en el texto se introduce el concepto de plagio, al sugerir que, ante la elaboración de textos asistida por IA, el ser humano debe elevar su comprensión intelectual para dar validez y cuestionar los datos o información obtenida. En el caso de la escuela, está obligada a conocer, estudiar y profundizar en los enfoques propios de la tecnología, para dar garantía a aquellos procesos formativos que tengan coherencia con las exigencias de la sociedad actual.

En el artículo se resalta la realización de prompts por parte de los estudiantes, para fortalecer las competencias textuales y su capacidad innovadora y creativa. Al lograr la integración de todas estas herramientas de manera intencional desde lo pedagógico, se favorece el uso y aplicación de habilidades para buscar y analizar información con una perspectiva crítica y personal. Esta estrategia, desde lo didáctico contribuye a que la tecnología no imponga el sentido de la experiencia, sino que pueda utilizarse como un recurso para que el estudiante pueda estar preparado para expresarse desde diferentes ópticas políticas y del quehacer ciudadano.

Conclusiones

Para lograr integrar la inteligencia artificial en las aulas de clase, es necesario que la pedagogía crítica pueda adaptarse a los contextos híbridos mediados por IAG. Es primordial que los estudiantes puedan reconocer que la producción de textos emitida desde la IAG no es neutral, dado que contiene sesgos desde los algoritmos hasta lo ideológico y deben ser tratados de forma sistemática, para adaptarlos a la necesidad social del contexto. En ese aspecto, la escuela debe ser garante de la profundización en el tratamiento de lo textual que emerge de la IA y en ese orden se debe problematizar para que llegue a la comunidad siempre al resguardar las diferentes dimensiones desde lo ético y político que representan las nuevas tecnologías.

Asimismo, se concluye que, el acceso limitado a la tecnología y las diferencias existentes en lo que respecta a la calidad educativa, restringen la formación de estudiantes reflexivos y que se desenvuelvan en lo competitivo. Para enfrentar este accionar, no solo basta con la utilización de herramientas tecnológicas; se requiere de un docente preparado que pueda integrar los diferentes enfoques que se utilizan gracias al desarrollo de la tecnología en la aplicación de la malla curricular. Solo mediante planes de políticas públicas bien consolidadas, se podrá dar garantía para que la IA fortalezca la equidad y la calidad dentro del sistema educativo local.

Se destaca también que, la vinculación simbiótica, entre los procesos de lectura y escritura se ha intensificado en la época digital, al exigir lectores con capacidad para evaluar la credibilidad de la información y los datos obtenidos de los hipertextos que conllevan a la elaboración de análisis propios. La literacidad crítica se convierte así, en una herramienta primordial para que el estudiante actúe de forma autónoma, frente a diferentes ocurrencias que se obtienen de la IA y que desvirtúan el mensaje. El dominio del lenguaje y los diferentes códigos escritos, deben ser complemento siempre de una profunda comprensión respecto a cómo las máquinas pueden procesar y transformar los grandes volúmenes de información.

La utilización de la IAG en educación debe tener sostenibilidad, ser responsable y estar orientada hacia lo que es la justicia social y al fomento de acciones que permitan reconocer la diversidad existente en la escuela. Los organismos internacionales y nacionales coinciden en lo importante y urgente de regular el alcance que tiene la tecnología, para lograr protección de la información y los derechos de autor. En último término, el éxito de la escuela actual debe tener como propósito consolidar un estudiante con conciencia, con capacidad para planear diversas formas de representación para lograr la transformación de la realidad social y el docente debe ser el líder mediador en todo el proceso.

Referencias

AIDOC. (s.f.). Gary Marcus: El principal crítico de la IA y su preocupación por los peligros de la IA generativa. Recuperado el 9 de 10 de 2024, de

SEDIC:

<https://www.sedic.es/gary-marcus-el-principal-critico-de-la-ia-y-su-preocupacion-por-los-peligros-de-la-ia-generativa-resumen-elaborado-por-sedic-bot-del-articulo-how-and-why-gary-marcus-became-ais-leading-criti/>

Asamblea General de las Naciones Unidas. (23 de 08 de 2023). Cumbre del Futuro. Nuestro Futuro Común. Recuperado el 18 de 03 de 2024, de Naciones Unidas:

<https://documents.un.org/doc/undoc/ltd/n23/252/98/pdf/n2325298.pdf?token=pvq21I9zOJrR4OWP6z&fe=true>

Banco Mundial, UNICEF y UNESCO. (2022). Dos años después: salvando a una generación. Washington DC: Banco Internacional de Reconstrucción y Fomento / Grupo Banco Mundial. Recuperado el 02 de 08 de 2024, de <https://www.unicef.org/lac/media/35631/file/Dos-anos-despues-salvando-a-una-generacion.pdf>

Cassany, D. (07 de 2015). ResearchGate. Recuperado el 05 de 2024, de Literacidad crítica: leer y escribir la ideología: https://www.researchgate.net/publication/251839730_Literacidad_critica_leer_y_escribir_la_ideologia

Cassany, D. (2024). (Enseñar a) leer y escribir con inteligencias artificiales generativas: reflexiones, oportunidades y retos. *Enunciación*, 2, 320 -336. doi:<https://doi.org/10.14483/22486798.22891>

Cassany, D., & Castellá, J. (Julio - Diciembre de 2010). Aproximación a la literacidad crítica. *Perspectiva*, 28(2), 353 - 374. doi:10.5007/2175-795X.2010v28n2p353

Comisión Internacional sobre los Futuros de la educación . (2022). Reimaginar juntos nuestro futuro: Un nuevo contrato social para la educación. UNESCO. Fundación SM. Obtenido de <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000381560/PDF/381560spa.pdf.multi>

David, P., & Foray, D. (2002). UNESDOC Biblioteca digital. (D. Foray, Ed.) Recuperado el 06 de 2024, de Revista internacional de ciencias sociales.: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000125502_spa

- Espinosa, J. (2022). La práctica de la literacidad crítica: Análisis de la gestión de Facebook de dos colectivos el área metropolitana de Monterrey. Recuperado el 15 de 05 de 2024, de Universidad Iberoamericana Torreón:
<https://www.investigacioniberotorreon.com/wp-content/uploads/2023/01/TESIS-2021-JUAN-FRANCISCO-ESPINOSA-GONZALEZ.pdf>
- Franganillo, J. (11 de 09 de 2023). La inteligencia artificial generativa y su impacto en la creación de contenidos mediáticos. Methaodos Revista de ciencias sociales, 11(2). Recuperado el 16 de 04 de 2024, de <https://www.methaodos.org/revista-methaodos/index.php/methaodos/article/view/710/1115>
- Freire, P. (2004). La importancia de leer y el proceso de liberación (Décimosexta ed.). (S. Mastrangelo, Trad.) Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI Editores, Argentina S.A. Recuperado el 15 de 09 de 2024, de <https://proletarios.org/books/Paulo-Freire-La-importancia-de-leer-y-el-proceso-de-liberacion.pdf>
- Gavilán, I. (25 de 07 de 2021). Reiniciando la Inteligencia artificial con Gary Marcus y Ernest Davis. Recuperado el 5 de 10 de 2024, de Reingeniería digital:
<https://ignaciogavilan.com/reiniciando-la-inteligencia-artificial-con-gary-marcus-y-ernest-davis/>
- Giroux, H. (2008). Introducción: Democracia, educación y política en la pedagogía crítica. En P. McLaren, & J. Kincheloe, Pedagogía crítica. De qué hablamos, dónde estamos (págs. 18- 22). Editorial GRAO. Obtenido de <https://biblioteca.univalle.edu.ni/files/original/147e42ebee3c58f21f493e0cd1278221f6003a6.pdf>
- Guio, A., Tamayo, E., & Gómez, P. (2021). Marco Ético para la IA en Colombia. Consejería presidencial para asuntos económicos y transformación digital. Recuperado el 05 de 2024, de <https://minciencias.gov.co/sites/default/files/marco-etico-ia-colombia-2021.pdf>

- ICFES. (2024). Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA). . Informe nacional de resultados para Colombia 2022, ICFES, Bogotá. Obtenido de https://www.mineduacion.gov.co/1780/articles-421217_recurso_03.pdf
- Kress, G. V. (2011). Discurso multimodal. Los modos y los medios de la comunicación contemporánea. Recuperado el 13 de 09 de 2024, de https://textosafda.wordpress.com/wp-content/uploads/2023/03/kress_van_leeuwen_discurso_multimodal.pdf
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (2022). La formación docente en Colombia. Recuperado el 09 de 08 de 2023, de https://www.mineduacion.gov.co/1780/articles-363488_recurso_18.pdf
- Naciones Unidas. (2023). Nuestra Agenda Común 5. Un pacto digital global, un futuro digital abierto, libre y seguro para todas las personas. . Recuperado el 26 de 03 de 2024, de https://digitallibrary.un.org/record/4011891/files/%5EEOSG_2023_5%5E-EOSG_2023_5-ES.pdf
- Organización de las Naciones Unidas. (2023). Informe de los Objetivos de Desarrollo sostenible 2023: Informe especial por un plan de rescate para las personas y el planeta. Recuperado el 2024, de https://unstats.un.org/sdgs/report/2023/The-Sustainable-Development-Goals-Report-2023_Spanish.pdf?_gl=1*kihrqn*_ga*MTc1NTA4MTQxOS4xNzlyODE5OTkx*_ga_TK9BQL5X7Z*MTcyMjk4MDQ5Ni4zLjEuMTcyMjk4MDU2MC4wLjAuMA..
- PROFUTURO OEI. (04 de 2023). El futuro de la inteligencia artificial en educación en América Latina. Recuperado el 2024, de <https://oei.int/oficinas/secretaria-general/publicaciones/el-futuro-de-la-inteligencia-artificial-en-educacion-en-america-latina>
- Reig, D. (2024). Aliarse con la inteligencia artificial en la universidad. Universidad de La Salle Nezahuálcoyotl. Recuperado el 24 de noviembre de 2023, de https://youtu.be/oAVtUzOi_Mk?si=QNKMH8-FV6aYvEi8

- Ruiz, W. (2024). Explorando nuevos mundos: La inteligencia artificial generativa en el fortalecimiento de la producción textual. (J. Amaya, Ed.) Chiuco Cabco. Tejiendo saberes educativos, 3 (1), 30 -37.
- Salinas, D. (12 de 12 de 2023). PISA 2022. Resultados para América latina y el Caribe. Recuperado el 01 de 08 de 2024, de CEPAL: https://www.cepal.org/sites/default/files/presentations/presentacion_d_salinas_ocde.pdf
- Sanabria, J., Silveira, Y., Pérez, D., & Cortina. (2023). Incidencias de la inteligencia artificial en la educación contemporánea. Comunicar. Revista científica de educación y comunicación, 77, 97 -107. doi: [doi:https://doi.org/10.3916/C77-2023-08](https://doi.org/10.3916/C77-2023-08)
- Sánchez, A. (5 de 2021). Literacidad digital enfocada en habilidades lectoras de hipertextos digitales en estudiantes de básica secundaria. Recuperado el 24 de 03 de 2024, de Repositorio Universidad de la Salle: <https://ciencia.lasalle.edu.co/server/api/core/bitstreams/83d27aa8-96b3-4123-a60f-10f712f15ac1/content>
- Sanhueza Salazar, N., & Valdivia Guzmán, J. (2024). Secuencia didáctica que incorpora el uso de Inteligencia Artificial para evidenciar habilidades de literacidad digital en estudiantes de secundaria. . . TE&ET. Obtenido de <https://teyet-revista.info.unlp.edu>
- UNESCO. (2005). Hacia las sociedades del conocimiento. (M. F. Jouve, Ed.) París, Francia: Ediciones UNESCO. Recuperado el 29 de 07 de 2024, de <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000141908>
- UNESCO. (Enero - marzo de 2019). Consenso de Beijing sobre la inteligencia artificial y la educación. (U. N. México, Ed.) Perfiles educativos. doi: <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2023.180.61303>
- UNESCO. (2023). La escuela en la era de la inteligencia artificial. París. Obtenido de https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000387029_spa
- UNESCO. (2024). Guía para el uso de la IA generativa en educación e investigación. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, París. Obtenido de <https://www.unesco.org/es/articles/guia-para-el-uso-de-ia-generativa-en-educacion-e-investigacion>

- UNESCO. (2025). Día Internacional de la Educación 2025: Inteligencia Artificial y educación: Preservar la autonomía humana en un mundo de automatización. Obtenido de <https://www.unesco.org/sites/default/files/medias/fichiers/2025/01/education-day-2025-cn-es.pdf>
- UNESCO. (2025). Marco de competencias en IA para docentes. París. Obtenido de <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000393813>
- Unidad latina. (12 de 12 de 2023). Desafíos del sistema educativo en América Latina. Obtenido de Unidad Latina, latidos de Unidad: <https://unidadlatina.org/educacion/desafios-del-sistema-educativo/>
- Valdivia, A. (4 de 10 de 2021). Aprendizaje en las redes sociales: literacidades vernaculares y académicas en la producción digital de jóvenes escolares. Pensamiento educativo, 58. doi:<https://doi.org/10.7764/PEL.58.2.2021.8>
- World Bank Group. (2024). Tendencias recientes de pobreza y desigualdad en América Latina y el Caribe Octubre 2024. Obtenido de <https://documents1.worldbank.org/curated/en/099101724185031291/pdf/P506095-4d5e2538-e603-49b9-9807-09289007e31d.pdf>

RESUMEN CURRICULAR

Carol Lorena Osma Cantor es licenciada en Lingüística y Literatura (Universidad Distrital Francisco José de Caldas) y magíster en Tecnologías Digitales Aplicadas a la Educación (Universidad Manuela Beltrán). Actualmente es doctoranda en Educación en la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL). Su línea de investigación se enfoca en la integración tecno-pedagógica, orientándose al desarrollo de modelos teóricos de literacidad mediante el uso de Inteligencia Artificial generativa de lenguaje natural en instituciones educativas.

