Entretextos - Artículos/Articles/Aküjialu'u
Revista de Estudios Interculturales desde Latinoamérica y el Caribe
Facultad Ciencias de la Educación. Universidad de La Guajira. Colombia
ISSN: 0123-9333 / e-ISSN 2805-6159, Año: 20 N.º 40 (mayo-agosto), 2026, pp. 174-193
Para citar utilice este ARK: https://n2t.net/ark:/47886/19809120
Este trabajo fue depositado en Zenodo: DOI: https//doi.org/10.5281/zenodo.19809120
Licencia CC BY NC ND 4.0 / Derechos de autor: autores /Derechos de publicación: revista
Recibido: 15-02-2026 Aceptado: 16-04-2026

Uso de la inteligencia artificial en la producción de textos académicos de estudiantes de educación media y superior: un estudio binacional[1]

Use of artificial intelligence (AI) in the production of academic texts by high school and college students

Jü'yataayapala inteligencia artificial münakat julu'u juku'yamajia naraloutase ekirajaashii julu'u juttianain ekirajawaa jee mulousulu'ukat jikii ekiiapalee: waneeja'a a'yatawaa piamaipasü koumainshii

Angélica María Rodríguez Ortiz
https://orcid.org/0000-0002-7710-9915
amrodriguez@autonoma.edu.co
Universidad Autónoma de Manizales, Colombia

Antonia Olivia Jarvio Fernández
https://orcid.org/0000-0003-2350-0289
ojarvio@uv.mx
Universidad Veracruzana, Xalapa, México

Resumen

Se analizan los efectos asociados a la alta dependencia de la inteligencia artificial (IA) en la producción de textos de estudiantes de educación media y superior, con el propósito de comprender los retos pedagógicos que enfrentan los docentes que trabajan con estos grupos. Se desarrolló un estudio de caso de carácter cualitativo, comparativo y descriptivo con alumnos de tres instituciones educativas —dos en Colombia y una en México—, en cursos orientados a la lectura y escritura de textos filosóficos. El criterio de inclusión en la muestra fue la presencia de una marcada dependencia tecnológica durante la elaboración de escritos argumentativos, particularmente en asignaturas en las que se permitió el uso no regulado de herramientas de IA. Los hallazgos indican que más del 80 % de los estudiantes emplea estas tecnologías sin una reflexión crítica sobre su impacto en el desarrollo cognitivo. El análisis de los textos producidos mostró dificultades en la comprensión conceptual, bajos niveles de análisis y síntesis, así como incoherencias y desorganización en la estructuración de las ideas. Se concluye que los docentes deben fortalecer el desarrollo del pensamiento crítico y estimular procesos de alfabetización

[1] Proyecto CocriticAr. Código de proyecto: 746-113. Todos los datos de esta investigación están en este artículo.

digital que favorezcan un uso consciente, ético y pedagógicamente orientado de la IA en los procesos de escritura académica.

Palabras clave: conciencia, enseñanza de la escritura, inteligencia artificial, pensamiento crítico, razonamiento.

Abstract

This study analyzes the effects of high reliance on artificial intelligence (AI) in the writing of secondary and higher education students, aiming to understand the pedagogical challenges faced by teachers working with these groups. A qualitative, comparative, and descriptive case study was conducted with students from three educational institutions—two in Colombia and one in Mexico—in courses focused on reading and writing philosophical texts. The inclusion criterion for the sample was the presence of a marked technological dependence during the creation of argumentative essays, particularly in courses that permitted the unregulated use of AI tools. The findings indicate that more than 80% of students use these technologies without critically reflecting on their impact on cognitive development. Analysis of the texts produced revealed difficulties in conceptual understanding, low levels of analysis and synthesis, as well as incoherence and disorganization in the structuring of ideas. It is concluded that teachers should strengthen the development of critical thinking and stimulate digital literacy processes that promote a conscious, ethical and pedagogically oriented use of AI in academic writing processes.

Keywords: consciousness, writing instruction, artificial intelligence, critical thinking, reasoning.

Jüküjia palitpütchiru'u

Analaanusü jüchikua tü alatakat jünainjee mayattaa jünain aku'yama karalouta na ekirajaashiikana juku'u ekirajiapalee ottayütka jee müsia julu'ujeejana tü ekirajiapülee mulousükat jüka inteligencia artificial (IA) münaka, jüpüla atüjawaa kasain jüsawateein ekirajiapala na'yataayalu'ujee ekirüjülii a'yataakana namaa na aküjünakana achiki. O'ulakünüsü jü'yataayalu'ujee achikuaa kaküjaralu'utka, kayoujeeratkat jee kapansaajülaa jüma'anajeejatü apünüinshii ekiarajiapülee – piama julu'u Kolompia jee waneesia julu'u Meejiku -, jünainjee jikirajia jüpülamüin aashaje'eraa jee ashajaa karalouta aküjat ekiirujutu. Jukua'ipa jikerotia jünain jukua'ipapala jünainjeesü mayattaa weinshi jünain kachuweeramaajatü ju'utpüna juku'yamajia ashajajuushi aküjaralü, jiaja'a ma'i jünain ekirajuushi nnojoliaaka aapüin jaainyajia kachuweera IAlujutu. Ennünakat e'iyatsü eein maka jaa'in mekiisalü jikii (80 %) na'akajee na tepichikana na'yataayasü tü kachuweera aküjünakat yayaa mosoirire'eraka ekii kasain jujuulain ekiiru'umüin. Jüsanaainjee e'iyatsü wanee mojukuu maa kasa ekiiru'umüin, palitchon atüjalaa jüpüla wajaachonwaa aküjia, maka je'eroowaa ashajia jüpüla aküja tü müneekat. Jaakakaayamüin mapa, atüjaana a'ulu cheujaain namüin na ekirajüliikana atujawaa a'u kapütchinin jee kasoutüleein ekii jee kouyante'era akirajiapala jünain kachuweera epettuui, aapakat pansawaa ekii anakaralu'u, anakua'ipain akirajia jünainjee tü IAkaa jüpülamüin anaa ashajia.

Pütchi katsüinsükat: anayüliaa ekii, jikirajia jeerü, inteligencia artificial münakat, ekiirujutu kasoutülesü, jülüja'ala aa'in.

Introducción

La escritura es como una segunda huella digital, con la que el ser humano plasma sus ideas con un estilo propio. Es una forma en la que el autor expresa elementos de la cultura, pensamientos, sentimientos y emociones. Escribir bien requiere claridad en el propósito comunicativo, usar adecuadamente la intertextualidad y los

diversos géneros disciplinares, establecer ideas claras y coherentes y expresarlas de forma correcta (Sánchez y Errázuriz Cruz, 2018). En la enseñanza de la filosofía, escribir bien es un medio para estructurar de mejor manera las ideas para presentarlas en espacios de reflexión y debate, además de fortalecer la capacidad argumentativa requerida para comprender las ideas de los diversos pensadores y resulta fundamental para participar en prácticas discursivas contextualizadas (Carlino, 2013) que permitan exponer los pensamientos propios, formar individuos críticos que sean capaces de producir conocimiento. Escribir acorde a las formas textuales de las disciplinas, requiere el desarrollo de un proceso estructurado de pensamiento para la asunción de postura, la revisión y la corrección de las ideas que se presentan en el escrito.

La mayoría de quienes realizan estudios superiores, enfrentan serias dificultades para lograr la escritura académica. Según Navarro y Montes (2021), quienes contaron con una muestra de 180 estudiantes de diversas carreras, de una universidad pública de Chile, encontraron dificultades generales, "[…] principalmente, en dimensiones discursivas como el desarrollo de ideas o la estructura textual, seguidas de dimensiones procesuales de la escritura […]" (p. 197); encontraron que el 71,3 %, considerando diversas carreras de pregrado declaran que la escritura de un artículo científico les resulta difícil; el 18.8 % manifestaron que el escribir un ensayo les parece una tarea compleja; un porcentaje similar plantean que les resulta difícil escribir un informe.

Entender que los textos avanzados son mayormente elaborados nos remite al estudio de factores cognitivos para encontrar explicaciones más integradoras del proceso de lectoescritura inserto en prácticas socioculturales (Sánchez y Errázuriz Cruz, 2018). En este proceso, ante la irrupción de las nuevas tecnologías y la falta de herramientas y apoyo para el uso de éstas (Bonnett, 2015; Cassany, 2006), se recurre a salidas alternas, como el plagio, que es altamente recurrente, como se mostrará en este estudio; dado que no se orienta sobre el uso adecuado, ya que los docentes tampoco cuentan con el conocimiento requerido para hacerlo[2]. En la actualidad, a través de la IA se dispone de herramientas como los procesadores de texto que son utilizados para corregir estilo, ortografía y gramática, incluso realizar el proceso de redacción, con lo que se pueden inhibir las habilidades de lectura y escritura de los estudiantes. La IA está siendo usada en la escritura como autora; es decir, para que sea quien elabore los escritos. En palabras de Bonnett (2015), esto conduce a la falta de autenticidad, baja originalidad y escasa creatividad para la autoría de los textos. Al usar la IA gran parte de nuestros estudiantes delegan su responsabilidad intelectual a lo que estas herramientas les proporcionen con su selección de datos; podría decirse que les autorizan para que piensen por ellos y expresen las ideas a través de los escritos que generan.

[2] Es importante destacar que en la revisión que se realizó en esta investigación, no se hallaron políticas claras para la vinculación de estas tecnologías en la escritura académica; aun cuando, en los últimos años han aumentado las herramientas de IA para la escritura. En Colombia, por ejemplo, aún no hay lineamientos sobre cómo capacitar a los docentes para hacer un uso correcto de estas tecnologías en la escritura, existen unos pocos para la lectura. Pese a ello, abundan cursos para uso de la IA en el aula. No existen políticas e instrucciones para que los docentes orienten, vinculando su uso en la escritura académica sin que se afecten las habilidades de pensamiento superior requeridas a la hora de realizar un producto escrito. Para el caso de México, la Universidad de Veracruz ha estado trabajando en este tema, en pro de usar la IA sin desfavorecer el desarrollo del pensamiento crítico; no obstante, de dichas reflexiones, no obtienen, aún, lineamientos que orienten a los docentes para afrontar estas dificultades.

Esta problemática ha hecho que, contrario a lo expuesto por Vigner (1982), en lugar de presentarse progreso en el conocimiento del código escrito, se evidencie ausencia de este, al punto de descargar la responsabilidad semántica en las herramientas tecnológicas e incurrir en cierto facilismo en la producción escrita. Esta dificultad obstaculiza los procesos de pensamiento propios de la actividad escritural. Es decir, con el uso de la IA se evitan los procesos mentales que se realizan al generar y estructurar las ideas para presentarlas de forma comprensible; se promueven actitudes en las cuales se evade asumir posturas propias, lo que a la larga puede afectar el desarrollo del pensamiento en niveles superiores, los que requieren procesos de planeación cognitiva y metacognitiva requeridos en la buena escritura (ver Figura 1). Se ignoran las estrategias para elaborar un buen escrito y, con ello, se evade la responsabilidad de argumentar para sustentar posturas propias. De igual forma, se incurre en citas incorrectas, o que las fuentes no existen, como se ha comprobado en los procesos de escritura de los estudiantes que han sido analizados.

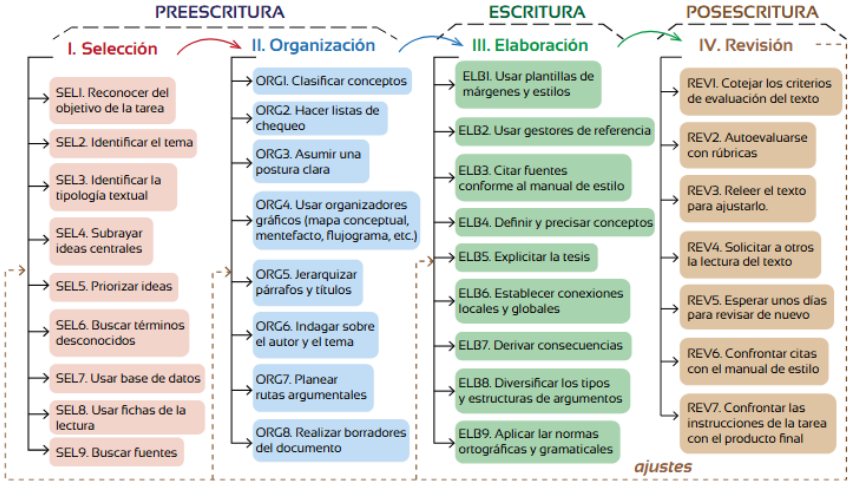

Figura 1. *Procesos cognitivos y metacognitivos para la escritura.*

Fuente: (Hernández *et al.,* 2024).

Por ello, desde la filosofía, en especial desde la filosofía moral y desde la filosofía analítica, se empiezan a generar espacios de reflexión y análisis discursivos sobre los problemas éticos, semánticos y argumentativos que trae consigo el uso de la IA, sobre todo cuando los estudiantes la usan para descargar la responsabilidad de la autoría en el proceso de redacción de textos académicos; es decir, se hace un uso con nula criticidad al descargar la responsabilidad semántica y gramatical de la escritura.

Así pues, en este estudio se trazó como objetivo explorar, en un trabajo conjunto entre dos universidades (Veracruzana, de México; Universidad Autónoma de Manizales, Colombia) y una Escuela Normal (Normal Superior de Manizales), las habilidades para la producción escrita que están afectándose; es decir, considera la dificultad que enfrenta la enseñanza de la lectura y escritura de la filosofía frente al uso de la IA. Para tal fin, se diseñaron tres fases de abordaje del problema. i) identificación del problema,

con un cuestionario; ii) espacios de diálogo y discusión de la problemática identificada y iii) análisis discursivo de los textos realizados por la IA que fueron presentados por los estudiantes como propios y la comparación con textos en los que no se hizo uso de la IA.

Participaron en este trabajo cuatro grupos de estudiantes en Colombia. El primer grupo fue de la Universidad Autónoma de Manizales, con 83 estudiantes: 8 de la Maestría en Discapacidad y 75 estudiantes de diferentes pregrados en el curso de competencias comunicativas entre los años 2022 y 2025. El segundo grupo estuvo conformado por 205 estudiantes del grado 11°, en educación Media, de la Normal Superior de Manizales, en los cursos de análisis y producción de textos y en el curso de filosofía, entre los años 2024 y 2025. Aun cuando los grupos son diferentes por su edad e intereses, es importante señalar que las falencias halladas en el proceso de escritura y el uso de la IA fueron similares, por ello, el criterio de inclusión del estudio fue alta dependencia del uso de IA en la escritura; así como también que todos los grupos estuvieran orientados a la escritura académica, en los cuales, debían sustentar y defender una postura, usar fuentes, citar y referenciar.

Para el caso de la institución mexicana, se trabajó con 132 estudiantes en el periodo 2020-2025 con la experiencia educativa "Taller para Promotores de Lectura" del Área de Formación de Elección Libre, donde se persigue que el estudiante sea capaz de identificar la importancia de la lectura, conocer los factores que intervienen en el proceso lector, establecer cómo disfrutar de los libros y sobre la relevación de promoverla dentro de un grupo del ámbito social o escolar. En el curso se espera que los estudiantes adquieran las competencias para elaborar una cartografía lectora y, finalmente, cuenten con los elementos teóricos y metodológicos que les permita diseñar una propuesta de un taller de lectura.

En lo que sigue de este escrito se presentarán algunos elementos conceptuales en torno al papel que cumple la escritura argumentativa social y filosófica para la producción de reflexiones propias; posteriormente, se describirá la metodología usada en el estudio; luego, se presentarán algunos resultados de esta investigación en el aula y, por último, se expresarán algunas reflexiones en torno a los retos que debe enfrentar el docente que orienta la producción de escritos académicos, si lo que se propone en fortalecer habilidades como la argumentación para formar pensadores críticos; seres capaces de pensar por sí mismos y sustentar sus posturas ante los diversos problemas fundamentales que exigen cognitivamente análisis sociales y filosóficos.

La escritura argumentativa en la producción de textos académicos

Hace tres siglos, Kant, en su texto *¿Qué es la Ilustración?,* hablaba de *la liberación del hombre de su culpable incapacidad* (Kant, 2000). Para Kant "la pereza y la cobardía son causa de que una gran parte de los hombres continúe a gusto en su estado de pupilo" (2000, p. 25). La Ilustración afloró habilidades para que los hombres empezaran a pensar por sí mismos. Así, este pensador alemán brindó los primeros fundamentos para lo que hoy se conoce como "pensamiento crítico", una meta que sin duda el sistema educativo se fijó e incluyó en sus currículos con el fin de que nuestros

jóvenes desarrollen la capacidad de generar ideas, sinteticen y evalúen información proveniente de múltiples fuentes; para generar conclusiones y representar datos y conocimiento de manera adecuada y clara, además de establecer lazos significativos de la bibliografía más relevante. Con ello se puede asumir una visión crítica, con posturas propias, capaces de analizar textos y contextos, resolver problemas y tomar decisiones para transformar su realidad.

La argumentación, oral, escrita y visual, cumple un papel preponderante tanto en la educación en general, y en la filosofía y en su enseñanza en particular, máxime cuando se trabaja desde el análisis de problemas fundamentales, con el fin de que aprendan, más que las teorías, y empiecen a pensar por sí mismos, apoyándose en los hombros de quienes han investigado sobre el tema. Y es que, sin duda, tener planteamientos propios exige procesos de lectura, también de escritura para aclarar las ideas, organizarlas y escribirlas. Como lo sostiene Cassany (1993a), escribir exige a los autores conocimientos sobre la temática, la estructura y las reglas gramaticales en aras de alcanzar un proceso comunicativo claro, lógico y coherente, de las ideas expresadas. Podría decirse que, en filosofía y en la investigación, la escritura resulta ser una herramienta liberadora que posibilita hacer un uso público de la razón, como lo esperaba Kant; dado que, brinda las herramientas al autor del texto para expresar sus razones de manera pública, presentar los avances en sus investigaciones y sentar su postura frente a los diferentes temas que convoca su propia existencia y las relaciones de esta con el mundo, para lograr comprensiones de este.

Ahora bien, la composición de un texto académico es una tarea cognitiva de gran dificultad. Como lo muestra Cassany (1993a; 1993b), para realizar un proceso comunicativo escrito se requieren estrategias de planeación y de organización en aras de expresar al interlocutor las ideas de forma clara y correcta en su estructura gramatical. En este sentido, a mayor complejidad del texto se requiere que el autor realice niveles complejos en sus procesos de pensamiento de orden superior. Para el caso de los textos académicos, argumentar es la capacidad que por excelencia se requiere, en aras de que se analice el problema, se comprendan las teorías y posturas expuestas por científicos y filósofos respecto del problema tratado y se presenten las razones para asumir tal o cual postura. Se torna fundamental que quien escribe tome conciencia sobre su postura y las razones que tiene para defenderla, lo que requiere que piense en el lector, para determinar la forma en la que usará el lenguaje y la organización que dará a sus ideas.

Cumplir este objetivo requiere de un trabajo arduo y constante que permita apropiarse de su complejidad y que facilite la comprensión de las convenciones establecidas en el ámbito educativo. Sobre todo, cuando se tiene acceso a dispositivos de lectura especializados y móviles que amplían poderosamente el acceso a la información. El proceso alfabetizador inicia desde edades tempranas, se afina y fortalece conforme se avanza en los procesos formativos. En este proceso intervienen diversos agentes, y está demostrado que el trabajo de acompañamiento es esencial para formar lectores capaces de afrontar el reto de desarrollar habilidades interpretativas de los textos en el ámbito académico (Carlino, 2005).

Escribir es un complejo mecanismo donde se hacen manifiestas ideas anteriores que se sincronizan y entrecruzan con postulados de otros o propios y donde se muestran ecos esclarecedores para compartir (Del Rosal, 2009). Bazerman (2009) al hablar de escritura se refiere al acercamiento que permite compartir atención, significados, imaginación, conocimiento y acción. No obstante, este avance en procesos cognitivos que posibilita la escritura está entrando en un reproceso.

Con el inicio del uso de la tecnología se transforma la forma de leer y escribir, en especial, cuando esta se usa más que como herramienta como lo que suple la producción esperada por el estudiante. A partir de aquí se abren múltiples líneas de investigación –que remueven metodologías de investigaciones tradicionales– donde se abordan temas como la incidencia de lo digital en los procesos de concentración, memorización, interpretación y la comprensión de discursos (Cordón, 2016). Aparecen los procesadores de texto que corrigen estilo, ortografía y gramática, los cuales si se saben usar resulta ser de utilidad a los escritores; aún más, aparecen IA como Luzia, Meta, ChatGPT y Aithor, entre otros, que producen textos de diversa índole, con los que también se puede inhibir el ejercicio de leer y escribir por parte de los estudiantes; claro, si no se usan correctamente.

Con la aparición de Internet, los estudiantes se enfrentaron a un vasto repertorio de textos multimedia, imágenes, sonidos, videos, etc., lo que transforma su relación con la lectura y ello se empieza a ver en la escritura y oralidad discursiva (Cassany y Ayala, 2008). Con textos más fragmentados e hipervinculados se ha limitado la lectura profunda, intertextual y crítica. A partir de aquí, se reporta que es una constante la entrega de tareas con textos copiados y pegados de otros textos y, en los últimos años, textos elaborados en su completitud por las IA. Así, los estudiantes han trasladado el trabajo creativo de su escritura hacia el uso de estas herramientas, asumiendo la mayor de las veces, la elaboración de estos textos como propios, descargando la responsabilidad intelectual y semántica en estos procesadores. Pese a ello, en la enseñanza y el aprendizaje, el uso de las IA supone un abanico de posibilidades que una década atrás eran inimaginables, sobre todo para el acceso a contenidos, así como para las correcciones de estilo.

Inteligencia artificial y escritura

La IA es el desarrollo de sistemas informáticos que hoy realiza tareas delegadas a la inteligencia humana. Imita la capacidad cognitiva para de esta forma, resolver diferentes problemas. (MEE, 2024). La IA utiliza grandes modelos de lenguaje (LLM) con los que alimenta servicios como el ChatGPT. Su uso más generalizado es relativamente reciente y sin embargo se ha extendido a casi todas las áreas de nuestra vida. En los sistemas de salud, finanzas, industria, transporte, comercio, medio ambiente, ciudades inteligentes, asistentes personales y por supuesto, en la educación.

En la enseñanza y el aprendizaje suponen un abanico de posibilidades que eran inviables hace algún tiempo, sobre todo en lo relacionado con la producción de textos. Sin duda alguna, como lo expone Román (2023), la IA trae con sus avances nuevos retos para la escritura académica. La escritura, en general, y la académica en especial,

han ido transformándose poco a poco (Vállez y Codina, 2018), y con ello las estrategias que se usan en el aula para potenciar las habilidades requeridas a la hora de escribir un texto académico.

Escribir exige al autor pensar su realidad y organizar sus ideas para presentarlas de manera más clara al lector. Crear un texto, en palabras de Alfonzo (2022), posibilita a los escritores una forma de expresión en la que, desde la reflexión más pausada que la que exige el discurso oral, puede iniciar un proceso, cuya intencionalidad comunicativa consiste en exponer su comprensión del mundo, su perspectiva y postura frente a una problemática enmarcada en disciplinas específicas.

Este tipo escritura, al ser argumentativa, exige al autor una serie de habilidades de pensamiento de orden superior que le permita, además de tener una buena redacción, presentar sus ideas ordenadas y jerarquizadas, apoyadas en autores que han realizado investigaciones previas y han sentado su postura al respecto. Así pues, este proceso demanda habilidades para la escritura argumentativa, así como habilidades tecnológicas para hacer una adecuada búsqueda de información en bases de datos confiables. En este sentido, para obtener datos y fuentes de información, las herramientas IA para la escritura pueden llegar a ser de gran ayuda.

Esta afirmación conlleva a entender que la IA resulta ser una herramienta mediadora con la que se puede buscar información, iniciar procesos de planeación y jerarquización de ideas, así como también llega a ser útil en la revisión de la versión final de los textos. No obstante, en algunos casos, estas han sido usadas para la producción textual misma; es decir, para la escritura de textos académicos. Este caso se presenta en las aulas y en artículos de revistas científicas, como se pudo constatar en la coautoría de ChatGPT en 2023, en un manuscrito en el que O' connor y el mismo ChatGPT exponen el uso de la IA en la formación de profesionales en enfermería. Sin embargo, es importante anotar que el procesamiento del lenguaje natural por parte de estas herramientas, aun cuando estén entrenadas para tal fin, no llega a ser del todo confiable, pues en el proceso de producción textual se ha podido detectar en citas y referencias de textos y autores inexistentes e información de contenido poco confiable. Errores que se detectan al hacer la búsqueda de las fuentes usadas por algunos estudiantes, fuentes que nunca escribieron los autores citados y que solo se hallan los textos que estos procesadores usan en los escritos que producen.

Por otra parte, ChatGPT, Gemini, Jenni**,** Academic AI, Rytr, WriteSonic y Reword, son Ias que escriben con facilidad y "humanizan" los textos para que no sean detectados con facilidad. En algunas de estas herramientas, la respuesta esperada en la producción textual es, en general, aceptable; y la toma de millones de documentos de Internet desde donde escogen palabras para tejer sus discursos; sin embargo, en otras elaboraciones (en especial, de las herramientas gratuitas) se da cuenta de poca semántica en la vinculación de contenidos y de citaciones irrelevantes o inexistentes. Esto permite decir que, si bien pueden responder preguntas, realizan este proceso solo mediante el análisis de patrones, que seleccionan a partir de la coherencia y frecuencia de palabras. Si quien las va a usar emite patrones generales para la búsqueda de la información y la producción de textos y no tiene claro qué dicen los autores y cómo

usarlos, el texto puede llegar a tener información poco o nada confiable. Por ello, aunque a diferencia de los primeros generadores de texto, la IA avanzada genera contenidos considerando el contexto para predecir el siguiente componente léxico (Mollick, 2024) y con ello lograr cierta cohesión y coherencia discursiva, es importante leer el texto generado y conocer sobre el tema para ver si realmente cumple a satisfacción el producto esperado.

Lo que se ha podido encontrar en el proceso escritural de los estudiantes que han usado IA en los últimos años, deja ver que estos no llegan, en la mayoría de los casos, a ser conscientes sobre esta situación y lo usan para evadir la responsabilidad en la producción y la complejidad que esta evoca; lo que conlleva a descargar toda la responsabilidad y el compromiso semántico del texto en la IA usada. En este sentido, con el uso de la IA en la escritura se empiezan a afectar procesos de cognitivos como la abstracción, el análisis, la jerarquización de ideas y la toma consciente de los elementos lingüísticos que se esperan en la escritura (Alfonzo, 2022). Así, los procesos cognitivos en la preescritura, la escritura y la posescritura (Hernández *et al*., 2024); así como los procesos metacognitivos (Bausela, 2012), los cuales se empiezan a dejar de lado. No hay planificación, redacción y revisión a consciencia, como lo requiere el proceso escritural (Ferrero y Teberosky, 1978). De igual forma, se pierde el proceso de un pensamiento intrínseco lento, en el que el autor, empieza a gestionar su ansiedad para organizar las ideas en aras de presentarlas de manera clara al lector (Carlino, 2006).

Cabe destacar que el problema no es el avance tecnológico, sino el uso incorrecto de la tecnología; el cual tiene su origen en la falta de formación y capacitación en los entornos educativos. Se desconoce la operación digital y, por tanto, su uso justo, ético e inclusivo. Esta problemática está presente en los estudiantes y también en los docentes. Bajo este contexto, la evolución de la IA puede ser abrumadora para el profesorado por lo que es necesaria la actualización constante, lo cual se traduce en un esfuerzo adicional de formación y desarrollo profesional. A su vez, toda nueva tecnología genera resistencia al cambio, por temor, desconocimiento, incremento de trabajo, y en el caso de la IA, la percepción generalizada de que puede sustituir al trabajador.

Es de gran importancia, además, la inversión en infraestructura tecnológica y programas de alfabetización digital para docentes, estudiantes y familias. Solo a partir de una capacitación permanente se podrá entender de mejor forma tanto los beneficios como los riesgos que existen en el uso de las IA (MEE, 2024).

Metodología

El trabajo se desarrolló usando la metodología "Estudio de caso", la cual analiza integralmente y a fondo un caso (unidad) para responder a un problema, comprobar hipótesis y desarrollar teorías (Hernández Sampieri *et al.,* 2014). Meertens (2015), establece que este tipo de estudio es una investigación sobre un individuo, grupo, organización, comunidad o sociedad, que es visto y analizado como entidad, por lo que ofrece la flexibilidad para utilizar diferentes tipos de datos, como lo son los que se

obtienen de la observación directa y el registro de datos usando diferentes herramientas. Además, un estudio diseñado así, se realiza con una visión holística y en su ambiente natural, donde tanto el caso como el contexto son igualmente importantes.

Se hizo una revisión de trabajos desde el año 2020 hasta el 2025 en tres programas de estudios adscritos a dos Universidades Latinoamericanas y dos cursos de educación media en Escuela Normal Superior. La primera universidad corresponde a Colombia, se trata de la Universidad Autónoma de Manizales (UAM), con estudiantes de posgrado en el curso de producción de textos académicos y pregrado en Competencias comunicativas. La UAM es una universidad privada, ubicada en la ciudad de Manizales. De esta universidad se contó con 8 estudiantes de la Maestría en Discapacidad y 75 estudiantes de pregrado en diferentes carreras.

La segunda Universidad es la Veracruzana (UV) de México. El programa es la experiencia educativa Taller para promotores de lectura, que se imparte en formato digital en la Universidad, integrada al Área de Formación Básica de la UV, que promueve aprendizajes complementarios a la disciplina a fin de diversificar el contacto con visiones multi e interdisciplinarias, que enriquezcan la opción profesional en que se están formando los estudiantes; es decir, se pueden inscribir estudiantes de todas las áreas académicas. La UV es la única institución pública de México que ha asumido el reto de profesionalizar la actividad de la promoción de la lectura, a través del posgrado Especialización en Promoción de la Lectura, de la que se desprende la oferta de esta experiencia educativa; en ella se muestra la importancia de la lectura, los factores que intervienen en el proceso lector, cómo disfrutar de los libros y la relevancia de su promoción dentro del ámbito social y escolar. Al finalizar se ofrecen los elementos metodológicos para diseñar una propuesta de taller de lectura.

Con relación a los estudiantes de educación media, se trabajó con 205 estudiantes de grado 11° de la Escuela Superior de Manizales (ENSUMA), Colombia, en los cursos de análisis y producción de textos y en el de filosofía, ambos cursos aportan herramientas para la producción de textos académicos. Los criterios de inclusión fueron**:** alta dependencia de la IA para la escritura, estudiantes de los cursos que formaran para la producción de textos académicos; textos que vincularan citas y referencias de artículos científicos. Se realizó una comparación de los textos en los que se usaba IA y un texto en el que se brindaba la instrucción explícita para no usar IA, ni dispositivos tecnológicos durante la escritura (proceso supervisado por un docente).

Resultados y discusión

La primera información fue recolectada a partir de formularios y cuestionarios, herramientas de búsqueda de coincidencia (Compilatio); así como a través del diálogo con los estudiantes. En esta fue común, a todos los grupos, hallar un alto porcentaje de coincidencia en el uso de herramientas de IA, a lo largo de estos cuatro años de estudio; así como un continuo uso irresponsable y poco o nada consciente de las herramientas.

Para el caso de los estudiantes de la UAM, de 83 estudiantes, 72 incurrieron en un alto nivel de coincidencia, al pasar los textos por el Software Compilatio. En inicio, en este tipo de prácticas entre los años 2022 y 2025. El sofware antiplagio identificó en entre

junio y noviembre de 2025, más del 80 % de coincidencia estaba marcado por el uso de IA. A continuación, se presentan la tabla 1 y la figura 2 para explicitar el uso de herramientas por año.

Tabla 1. Herramienta de IA usada por año y porcentajes de uso (UAM)

AÑO	IA UTILIZADA	PORCENTAJE
2022	ChatGPT, Google (textos copiados de internet)	65 % (20 estudiantes)
2023	ChatGPT, Google	80 % (20 estudiantes)
2024	ChatGPT, Luzia, Aithor	88 % (20 estudiantes)
2025	ChatGPTl, Luzia, Aithor, Rytr, WriteSonic	80% (22 estudiantes)

Fuente: Creación propia a partir de datos obtenidos en el trabajo de campo.

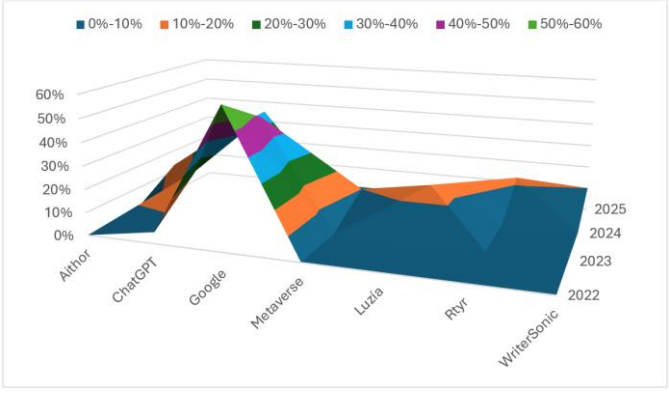

Figura 2. *Figura 2. Uso de IA de los estudiantes UAM por año.*

Fuente: Creación propia a partir de datos obtenidos en el trabajo de campo.

Para el caso de estudiantes de la Escuela Normal Superior ENSUMA, solo se realizó este seguimiento durante los años 2024 y 2025, dado que, en los colegios públicos, generalmente, se escribían manuscritos por no contar con buena infraestructura tecnológica; en los últimos años ha aumentado la dotación de infraestructura y muchos estudiantes cuentan con sus propios dispositivos para realizar los escritos de manera digital; aunque es vital aclarar que esa brecha tecnológica que está en relación con el aspecto social (López, 2024), continúa latente en gran parte del territorio colombiano, en especial, en el sector público.

Así, el análisis realizado develó que el 87 % de los estudiantes usan la IA en sus escritos como se puede ver en la tabla 2 y en la figura 3.

Tabla 2. Herramienta de IA usada por año y porcentajes de uso (ENSUMA)

AÑO	IA UTILIZADA	PORCENTAJE
2024	ChatGPT, Luzia, Aithor, Metaverse	87 % (91 estudiantes usaron IA)
2025	ChatGPTl, Luzia, Aithor, Rytr, WriteSonic	

Fuente: Creación propia a partir de datos obtenidos en el trabajo de campo.

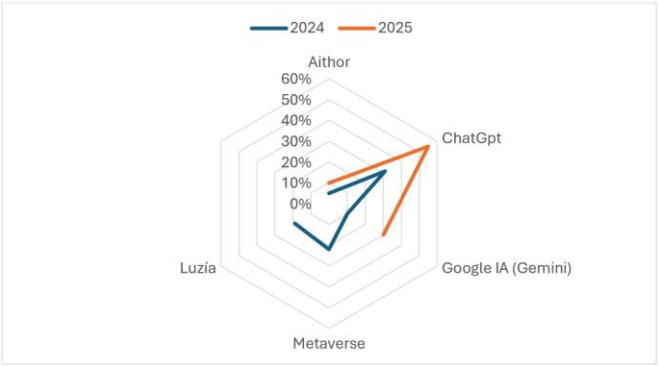

Figura 3. *Uso de IA por parte de estudiantes ENSUMA (2024-2025).*

Fuente: Creación propia a partir de datos obtenidos en el trabajo de campo.

Al encontrar este alto nivel de coincidencia, y la tendencia de crecimiento en el uso de la IA para la producción textual se elaboró un instrumento para identificar las razones que tenían los estudiantes para el uso de esta y para determinar cuál de las herramientas de IA fueron las más usadas (como lo muestran las figuras 2 y 3).

Aunque los porcentajes de las dos instituciones superan el 80% de la población, es importante anotar que para los jóvenes de educación media las herramientas resultan ser facilitadoras para presentar los escritos requeridos, no para revisar o mejorar escritos propios, ello se afirma cuando algunos de ellos dicen: "escribir es muy difícil, esa estructura que pide la profe y citar es muy complicada y si hay quien lo haga pues mucho mejor" (E.14. comunicación personal, mayo de 2024). Algo similar expone E.36 cuando afirma que "con tantas cosas por hacer, si la IA me lo hace, pues mejor y evito pensar para tener que escribir; ya me entrega la tarea hecha" (Comunicación personal, octubre de 2024); "A mí no me gusta leer y menos escribir, usted todo lo devuelve, si hay tecnología para eso que lo haga, yo hago otras cosas que me gustan más" (E.105 comunicación personal, noviembre 2025).

Cuando se les preguntó si la usaban para revisar y hacer correcciones a su escrito, varios de ellos respondieron que para hacerlo completo. Por ejemplo E.58**:** "yo solo le doy coordenadas y me saca el escrito argumentativo con citas y todo. Es más, me da hasta las referencias en APA listas, como usted las pide, es solo ponerle los autores" (Comunicación personal, octubre 2024). "Profe, hoy hasta nos humaniza los escritos, es aprender a usarla para que no la detecten; pocas veces se las pillan. Más bobo el que no las use" (Comunicación personal, noviembre 2025).

Se encontró que su uso fue para hacer el escrito, y aunque en algunos casos la tesis que se debía sustentar era presentada por la profesora y en otros, era libre para asumir la postura propia, los estudiantes aceptaron que en ambos casos se lograba el escrito si las coordenadas brindadas eran precisas para obtener el producto esperado. En este sentido se presenta la figura 4 que da cuenta de las preguntas sobre el uso dado a la IA. Mostrando la mayor tendencia (90 %) en la escritura completo del texto y el 91 % afirma el uso de estas herramientas para la escritura de las citas. Solo el 2 % acepta usar la IA para hacer correcciones sobre un texto propio.

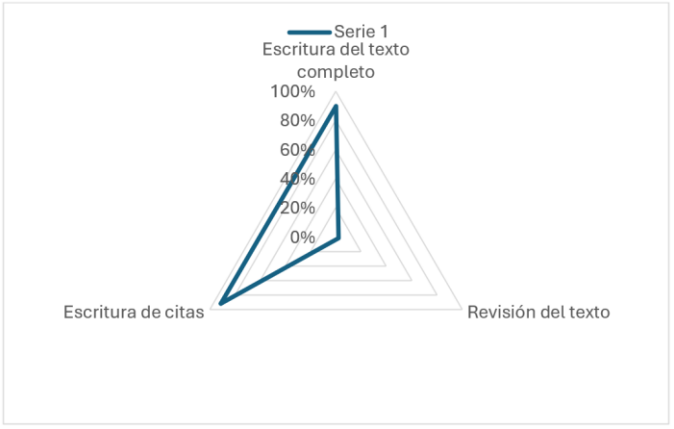

Figura 4. *Formas de uso de la I en la escritura (ENSUMA).*

Fuente: Creación propia a partir de datos obtenidos en el trabajo de campo.

Para cerrar el estudio, se hizo un comparativo y una entrevista semiestructurada a algunos de estos estudiantes que usaban con frecuencia la IA. Al contrastar estos escritos con aquellos que se realizaron en presencia de la profesora y sin usar dispositivos, por ser hechos a mano alzada, la redacción desmejoró notablemente. Los problemas más frecuentes fueron: ausencia de escritura proposicional y uso inadecuado de signos de puntuación. Poca coherencia local por la ausencia de conectores; algunas frases quedaban inconclusas; con relación a la citación, no se introducían adecuadamente las citas, se redundaba en la exposición de ideas y no se notaba jerarquización. Además, de las faltas de ortografía que eran latentes. Así, para estos estudiantes de educación media los procesos más afectados se muestran en la figura 5:

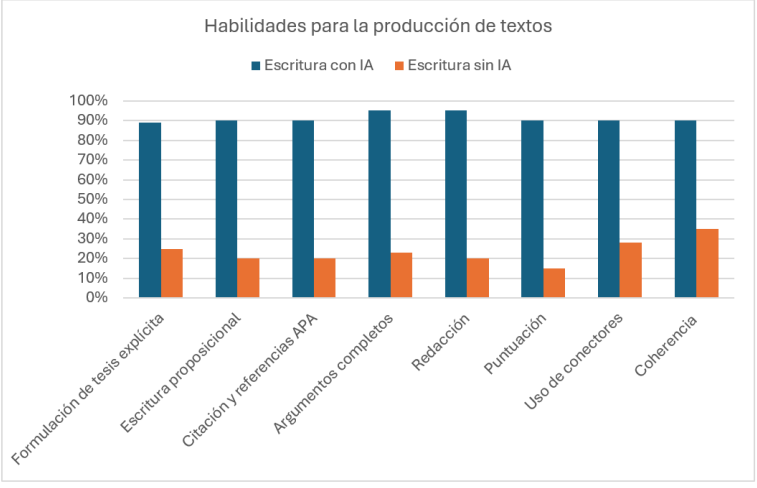

Figura 5. *Habilidades que se afectan en la escritura total y altamente parcial con IA en los estudiantes de la ENSUMA.*

Fuente: Creación propia a partir de datos obtenidos en el trabajo de campo.

En la entrevista se pudo confirmar que el 70% de aquellos que usaban la IA para hacer la totalidad del texto, ni siquiera lo leían; por lo cual, no sabían de qué trataba el mismo. Así, al hacer preguntas de control sobre la postura asumida en el texto, en espacios de diálogos, los estudiantes no lograban interactuar en coherencia con el escrito, pues no eran responsables de las ideas presentadas y no se asumía la responsabilidad semántica de lo que en el texto se exponía.

Para el caso de los estudiantes de la UAM, aun cuando el 85 % aceptaron usar la IA, es importante anotar que no todos lo usaron como alternativa para la escritura del texto en su totalidad. Lo usaron para algunas partes; algunos afirman que el uso fue para las citas y referencias o para hacer procesos de revisión y reescritura de textos propios.

Es importante decir que, aunque los buscadores de coincidencia detectaron un alto porcentaje de uso de IA en la escritura 86%, algunos de los textos fueron realizados por los estudiantes y solo se usaron las herramientas para mejorarlos, como se observa en la figura 6.

Figura 6. *Formas de uso de la IA por parte de los estudiantes UAM.*

En la UV la experiencia educativa considerada se imparte desde el año 2014 en forma presencial. Después de la pandemia y al mostrar el reto que significaba para la educación el aprendizaje en los formatos digitales, se promovió la creación de cursos de alta demanda para ofrecerlos en estos ambientes. Así, se adecuó en su estructura y metodología, y a partir del 2020 se ofrece en EMINUS 4, que es un sistema de Administración de Ambientes Flexibles de Aprendizaje, el cual admite que se ofrezca en internet o en las redes internas. Las indicaciones y entregas de las actividades se suben a la plataforma de acuerdo con las fechas estipuladas, y corresponde al mediador su revisión, evaluación y retroalimentación.

Con el uso de Internet ha sido una práctica habitual el recibir textos copiados y pegados de otros textos. Esto se podía detectar ya en el curso presencial. Cuando la escritura mostraba una coherencia semántica y uso de palabras no acostumbradas en el léxico de los estudiantes, se buscaba fragmentos en Google y muchas veces se logró identificar que se copiaban de textos y se pegaban en los escritos, prácticamente sin cambios. Con una revisión realizada entonces, se logró identificar que un 15 % de los estudiantes recurrían a esta práctica.

Después de la aparición de ChatGPT, en noviembre de 2022, y continuando con la revisión de las entregas, se encontró un cambio radical en la redacción. Además de que al final de los escritos tendían a cerrarse con el enunciado.

En conclusión. Se observó como un modelo de redacción que se repetía, y se relacionó con los escritos que produce ChatGPT; al realizar la revisión con las herramientas antiplagio, como Copyleaks[3], se identificó claramente. Los resultados se muestran en la Tabla 3.

Tabla 3. *Periodo de revisión y resultados de los trabajos entregados en Taller para promotores de lectura, de la UV, en México*

2020-2021	Copiar y pegar textos Internet	15 % (4 /25)
Ene-jul 2023	ChatGPT	5 % (1 /22)
Ago-dic 2023	ChatGPT	7 % (2 /26)
Ene-jul 2024	ChatGPT	40 % (9/23)
Ago- 2024	ChatGPT	88 % (20/23)
Ene-jul 2025	ChatGPT	46 % (6/13)

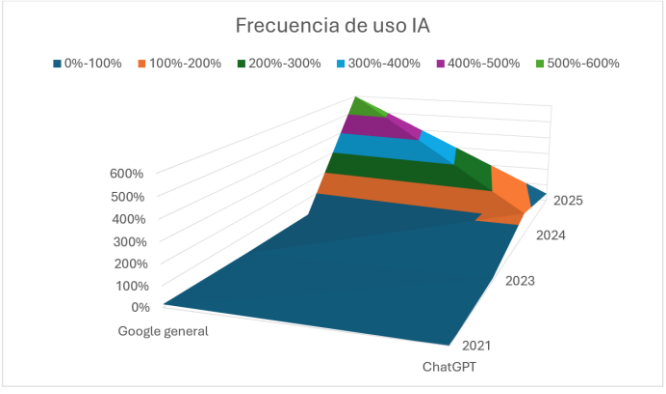

Figura 7. *Frecuencia de uso de IA en la Universidad de Veracruz.*

La tabla 3 y la figura 7 muestran el uso creciente de los estudiantes de copiar y pegar textos elaborados por ChatGPT en un tiempo relativamente corto. Además, como para elaborar las respuestas el bot analiza millones de documentos en Internet y carece del sentido común y del criterio humano, puede cometer errores. Su sistema más que determinista es aleatorio, lo cual hace fácil que incurra en proporcionar información que no es correcta.

Ejemplo de lo anterior es la entrega de un reporte de lectura que se encarga en uno de los módulos del curso. Es sobre el libro Leo luego escribo. Ideas para disfrutar la lectura de Mónica Lavín. La obra, de fácil y amena lectura, provee de los elementos para comprender cómo se debe promover la lectura, cómo puede ser un acto disfrutable y cómo usar la literatura, particularmente de novelas y cuentos para realizar esta

[3] En el último año se ha considerado el cambio de la herramienta Copyleaks por otras mejores en la UV.

actividad. Integra lecturas y autores que con palabras de la autora "producen un encantamiento". Habla además de la importancia de escribir y menciona estrategias para "soltar la pluma".

La entrega del reporte de lectura se redujo, en la mayoría de los casos, a una descripción fría, con conceptos generales sobre la importancia de leer, con menciones muchas veces repetidas en un gran número de textos, de cómo aprender a leer. Además de cambiar el nombre de la autora por otros nombres que eran similares al original.

Aunque hay que hacer otra consideración. ChatGPT puede acercarse a lo que necesita el usuario, aunque también debe existir una forma puntual e informada de solicitar la información.

Existen a la par herramientas para saber si los escritos fueron elaborados y copiados con IA. Para este caso, se utilizó Copyleaks y en la mayoría de los casos detectó más del 90 % de contenido de IA.

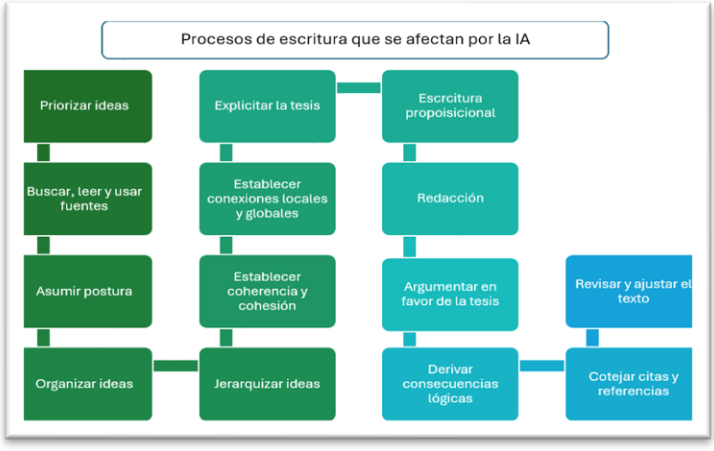

Figura 8. *Procesos de pensamiento que se afectan al usar la IA de manera total o altamente parcial en la escritura de textos.*

En este sentido, al cotejar lo expuesto por Hernández et al. (2024) y Bausela (2012) con los resultados obtenidos en esta investigación se observa que cuando se usa la IA para la escritura total o para la escritura parcial del texto, en altos porcentajes, incluidas para citar y referenciar, se pierden una serie de procesos mentales que debe realizar un escritor de textos académicos, tales como las presentadas en la Figura 8.

Reflexiones finales

Los resultados no dejaron ver una tendencia creciente en el uso de las diferentes herramientas que ofrece en la actualidad la IA, sino en que el nivel de conciencia, frente al uso de esta, baja considerablemente en la edad temprana. Al entrar a las preguntas de profundización del estudio, a través del instrumento diseñado, se logra ver que los estudiantes están, en su mayoría, descargando la responsabilidad de la autoría en estas IA y con ello se están perdiendo algunos procesos cognitivos y metacognitivos requeridos para leer y comprender textos.

Sin duda alguna, como lo muestran los estudios de Bausela (2012), Hernández et al. (2024), Rodríguez et al. (2023) y Rodríguez et al. (2024), los textos argumentativos aportan al pensamiento crítico, dado que exige que los autores lean, comprendan críticamente los textos y posturas de los autores leídos, asuman una postura propia, la defiendan con argumentos e inicien todo un proceso para organizar las ideas hasta expresarlas en un texto coherente que dé cuenta de todo el proceso anterior.

De igual forma, la importancia de leer y escribir en el contexto educativo resulta vital. En estos entornos, por excelencia, importa la capacidad de concentración y de comprensión, para generar ideas, diálogos y aportar en la construcción del conocimiento; ideas que solo pueden desarrollarse y organizarse con el ejercicio permanente de la lectoescritura, entonces, cabe preguntarse si con el uso cada vez más extensivo de lo digital y la IA, como maestros, ¿estamos ante una amenaza o ante una oportunidad? ¿Cuál es el papel que están obligados a desempeñar los profesores, directivos y estudiantes ante el uso de estas herramientas? Tampoco puede dejarse de lado lo abrumador que suele ser la revisión constante de tareas para identificar el plagio sumado al desinterés de los estudiantes por atender a las recurrentes llamadas de atención para que dejen de utilizar dicha práctica. Si la repiten, significa que muchas veces les funciona.

Por otro lado, el trabajo de detección de coincidencia es complejo y aún no fiable al cien por ciento. Por ello, la pregunta en la actualidad debe girar en torno a la responsabilidad que tenemos los maestros y cómo desde la reflexión filosófica podemos aportar con espacios de diálogo para la toma de conciencia frente al uso que se está dando a estas herramientas. Quizás volver a la pregunta y generar la reflexión pueda llevarnos a plantear alternativas para mejorar el uso de estas herramientas sin que nuestros estudiantes involucionen en las habilidades que ya habían empezado a desarrollar.

Esta reflexión debe realizarse con los estudiantes y los docentes de las diferentes áreas del saber, dado que, sin lugar a duda, como se observa en la figura 1, presentada con antelación, se está presentando un retroceso en capacidades importantes para la escritura; en capacidades para pensar a fondo, reflexionar, argumentar y en consecuencia esto repercutirá en el mediano plazo en el bajo aprovechamiento de los aprendizajes. El futuro se complica al estar integrada la IA al WhatsApp en los teléfonos celulares y al ser estos una herramienta común en la vida de niños y jóvenes.

Es claro que la tecnología ya está aquí y es mejor promover su uso correcto. Por ello, desde los resultados de este estudio, afirmamos que estamos al inicio de una era que puede significar un área de oportunidad sin precedentes para transformar la educación con entornos estimulantes y dinámicos. De aquí la urgencia de proporcionar espacios de diálogo reflexivo para la toma de conciencia con los estudiantes sobre el uso de estas herramientas; además de una formación sólida de los fundamentos de la IA, equilibrando su uso con actividades que promuevan la reflexión y la creatividad, para que estas permitan el desarrollo de las habilidades requeridas en la escritura; pues escribir es una habilidad de nivel superior que ayuda a fortalecer el pensamiento crítico. De igual forma, la orientación del paso a paso de la escritura de textos es algo que el

maestro debe asumir, un trabajo en el que puede ir vinculando en algunas fases a la IA para ciertos procesos, siempre con cautela para que en su uso fortalezca capacidades y sean quienes se están formando los autores y responsables de lo que convocan con sus ideas en cada escrito. Esto puede utilizarse también como reto que nos lleve como maestros a estudiarla y usarla de la mejor forma.

Referencias bibliográficas

Alfonzo, N. (2022). La escritura en la producción de un texto. *Escritura Creativa*, 3*(2),* 1-7. https://portal.amelica.org/ameli/journal/665/6653727006/6653727006.pdf

Bausela, E. (2012). *Metacognición en relación a la escritura*. Dykinson.

Bazerman, (2009). *El prodigio de la escritura. Tr. Andrea Vázquez Ahumada. En Escritura y desarrollo cognitivo en un mundo intertextual: diálogos con la obra de Charles Bazerman*. BUAP

Bonnett, P. (28 de noviembre de 2015). Una triste radiografía. *El Espectador*. https://www.elespectador.com/opinion/columnistas/piedad-bonnett/una-triste-radiografia-column-602144/

Carlino, P. (2005). *Escribir, leer y aprender en la universidad: Una introducción a la alfabetización académica*. Fondo de Cultura Económica.

Carlino, P. (2006). *La escritura en la investigación*. Documento de trabajo N0 19. Universidad de San Andrés. https://www.aacademica.org/paula.carlino/66

Cassany, D. (1993a). *Describir el escribir. Cómo se aprende a escribir.* Paidós.

Cassany, D. (1993b). *La cocina de la escritura*. Anagrama.

Cassany, D. (2006). Taller de textos: leer, escribir y comentar en el aula. Paidós.

Cassany, D y Ayala, G. (2008). Nativos e inmigrantes digitales en la escuela. Participación educativa, 9, 53-71.

Cordón García, J. A. (2016). La investigación sobre lectura en el entorno digital. *Métodos de información*. 7 (13), 243-264.

Ferreiro, E., Teberosky, A. (1978). La adquisición de la lecto-escritura como proceso cognitivo. *Cuadernos de Pedagogía*, 40, 4-6.

Hernández, J., Rodríguez, A y Cadavid, V. (2024). Estrategias de aprendizaje: aportes del modelado metacognitivo a la escritura de textos argumentativos. *Revista Colombiana de Educación*, 93, 282-314. https://doi.org/10.17227/rce.num93-19804

López, Diego. (2024). Pedagogía posdigital como síntesis del aprendizaje rizomatico y la era posdigital. *Sophia, Coleccion de Filosofia de la Educacion*, (36), 113-142. https://orcid.org/0000-0002-9445-6871

Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes (2024). *Guía sobre el uso de la inteligencia artificial en el ámbito educativo*. MEFPD-INTEF

Mollick, E. (2024). *Cointeligencia. Vivir y trabajar con la IA*. Conecta.

Navarro, F y Montes, S. (2021). Los desafíos de la escritura académica: concepciones y experiencias de estudiantes graduados en seis áreas de conocimiento. *ONOMÁZEIN, 54,* 179-202.

Rodríguez, A., Ruiz, F., y Hernández, J. (2023). Modelos argumentativos: análisis tipológicos para su aplicabilidad en el aula. *Revista Guillermo De Ockham*, 21(2), 639–656. https://doi.org/10.21500/22563202.5980

Rodríguez, A., Hernández, J., López, A y Cadavid, V. (2023). Análisis, clasificación y fundamentos filosóficos de los modelos de pensamiento crítico. *Sophia, colección de Filosofía de la Educación*, 35, 211-248. https://doi.org/10.17163/soph.n35.2023.07

Sánchez, Errázuriz Cruz. (2018). Enseñar a escribir en las disciplinas. En L. Natale y D. Stagnaro. *La lectura y la escritura en las disciplinas: lineamientos para su enseñanza* (pp. 113-136). UNGS.

Searle, J. R. (1980). Minds, brains and programs. *The Behavioral and Brain Sciences*, (3), 417-457.

Van Dijk, T. (1997). *El discurso como estructura y proceso*. *Estudios sobre el discurso I. Una introducción multidisciplinaria.* Gedisa.

Vigner, E. (1982). *Ecrire*. CLE.

Vállez, M y Codina, L. (2018). Periodismo computacional: evolución, casos y herramientas. *El profesional de la información, 27(4), 37-58.* https://doi.org/10.3145/epi.2018.jul.05

Biodata

Angélica María Rodríguez Ortiz: doctora en Filosofía por la Universidad Pontificia Bolivariana (Medellín), Posdoctorado en Ciencias Sociales, Humanidades y Artes por la Universidad Nacional de Córdoba (Argentina); Magíster en Educación y Licenciada en Filosofía y Letras por las Universidad de Caldas (Manizales). Investigadora de la Universidad Autónoma de Manizales. Editora de la Revista Ánfora. Docente de la Secretaría de Educación de Manizales. Investigadora Senior, reconocida por Minciencias. Integrante del grupo de investigación SEAD-UAM, en la línea: Actores

y Contextos. Ha publicado diferentes libros, capítulos de libro y artículos de investigación en áreas de la filosofía analítica, la epistemología y didáctica de las ciencias sociales; en especial, desde la argumentación en el aula.

Antonia Olivia Jarvio Fernández: doctora en Metodologías y Líneas de Investigación en Biblioteconomía y Documentación por la U. de Salamanca España. Coordinadora y profesora de la Especialización en Promoción de la Lectura UV. Coordinadora del Programa Universitario de Formación de Lectores UV y Representante institucional ante la Red Internacional de Universidades Lectoras. Investigadora (Centro de Estudios de la Cultura y la Comunicación). Centro de Estudios de la Cultura y la Comunicación Universidad Veracruzana. Líneas de investigación: Cultura letrada en la educación; Profesionalización de la promoción de la lectura; Nuevas experiencias alfabetizadoras; Docencia e investigación en las bibliotecas; Lectura y bibliotecas.