

IX Encuentro nacional y VI latinoamericano La Universidad como objeto de investigación

INTELIGENCIA ARTIFICIAL GENERATIVA (IAG): PRÁCTICAS ACADÉMICAS EMERGENTES EN ESTUDIANTES DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Gutierrez, Ludmila ⁽¹⁾

⁽¹⁾ *Escuela de Ciencias de la Educación, Facultad de Filosofía y Humanidades, Universidad Nacional de Córdoba.*

*Correo Electrónico: ludmila.gutierrez@mi.unc.edu.ar

Octubre 2024

Resumen

El presente trabajo analiza las transformaciones que la inteligencia artificial generativa (IAG), en particular la herramienta ChatGPT, ha generado en las prácticas académicas de estudiantes de Ciencias de la Educación en la Universidad Nacional de Córdoba (UNC). A través de un enfoque cualitativo basado en entrevistas, el estudio busca reconstruir y comprender estas prácticas, analizando aspectos emergentes en las formas de aprender y producir conocimiento. Se indaga la manera en que los/as estudiantes experimentan la integración de estas tecnologías en su vida académica y cómo esto impacta en las perspectivas epistemológicas, metodológicas y políticas que asumen, dando lugar a un conjunto de posturas propias, imaginarios, actitudes y preocupaciones éticas en relación a este complejo fenómeno que ya está atravesando nuestra universidad. Además, a fines de que este trabajo se constituya en un aporte metodológico, se han incluido herramientas de IAG de forma documentada y reflexiva en cada etapa de este proceso de investigación para sistematizar críticamente sus usos. Enmarcado en un proyecto más amplio sobre la inclusión de tecnologías digitales en la educación superior, en este momento inicial, el estudio ha

comenzado a revelar algunos hallazgos preliminares que plantean interrogantes y abren nuevas líneas de análisis.

Introducción

Nos encontramos ante un cambio de estatuto de las tecnologías digitales debido a una transformación radical en la manera en que las comprendemos y hacemos uso de ellas, es un cambio impulsado por el imponente desarrollo de la Inteligencia Artificial (IA) que es tan solo una de las ramificaciones del gran universo de las tecnologías emergentes en su porvenir. Durante su breve historia como problemática pública global, las herramientas de Inteligencia Artificial y, en particular las Generativas (IAG), encontramos una multiplicidad de aspectos que se han ido reconfigurando en las maneras de hacer a partir de la nueva relación que las personas tenemos con estas tecnologías en el plano de la cotidianeidad. El reconocimiento y su incorporación como herramienta en diferentes campos del conocimiento, junto con la exploración de funciones o atributos -que hasta ahora eran impensados- ha permitido el desarrollo de infraestructuras e innovaciones de todo tipo y en constante actualización.

En este sentido, en términos epocales, estamos atravesando un momento histórico. Podríamos decir que nos encontramos ante una dimensión de lo sensible frente a un fenómeno incipiente y complejo que apenas está en sus inicios. Durante el último período nos hemos estado enfrentado a lo explícito e implícito de sus consecuencias, a las ventajas y desventajas de sus diferentes usos, a sus controversias ético políticas, y, además, frente al hecho de una realidad cambiante a un ritmo que resulta realmente vertiginoso.

El carácter versátil y disruptivo de este proceso nos lleva a recurrir a ciertas prácticas sociales y nos desafía a reconsiderarlas en su dimensión ontológica, cuestionando y reflexionando críticamente sobre las tecnologías digitales y su presencia en las cosas, como así también en las redefiniciones que estas producen en nuestras nociones más básicas.

En ese mismo camino, nuestro trabajo se está llevando adelante para conocer lo que sucede en el mundo de las prácticas educativas, intrínsecamente complejo, analizando la problemática de la IAG en el plano de las prácticas académicas universitarias estudiantiles.

La producción teórica existente sobre la irrupción de la IA ha avanzado significativamente en el ámbito de la investigación científica. Sin embargo, hasta ahora, las prácticas académicas

universitarias influenciadas por esta problemática en nuestro país no han sido caracterizadas en profundidad, precisamente debido al carácter reciente de este fenómeno. Mucho menos aún en el campo específico de la formación docente, donde la problemática radica en torno al trabajo con el conocimiento. En efecto, como menciona Aruda (2024), su *“temporalidad aún no nos ha permitido hacer consideraciones científicas más elaboradas, al mismo tiempo que cambia rápidamente y de manera significativa”*¹.

Planteamiento del problema y objetivos de investigación

Si pensamos que la IA está perfilando nuevas maneras de ver el mundo, también asumimos que estamos haciendo cosas nuevas. Como en cualquier ciencia, al situarnos en determinado campo teórico, en el acto de “ver” no solo observamos, sino que también producimos algo nuevo. Esto es precisamente lo que buscamos hacer en este trabajo: preguntarnos acerca de lo que estas tecnologías habilitan de manera emergente en el oficio de estudiante universitario. Dentro del complejo universo de desafíos que implican las prácticas estudiantiles, inabordable en su totalidad, aquí se pretende investigar aquellas que incluyen, integran o son atravesadas por Inteligencia Artificial Generativa. Estas reflejan no solo el resultado de nuevos usos de herramientas, sino grandes cambios en las formas de aprender y de concebir aquello que se aprende.

La síntesis que se presenta en esta ponencia corresponde a un trabajo que se está llevando a cabo en la carrera de Ciencias de la Educación de la Facultad de Filosofía y Humanidades (FFYH) en la Universidad Nacional de Córdoba (UNC) como parte de un proyecto de investigación más amplio llamado “Sentidos y estrategias de la inclusión de tecnologías digitales en la universidad y en la Educación Superior: políticas, experiencias y prácticas emergentes” subsidiado por la Secretaría de Ciencia y Tecnología (Se.C.yT.) de dicha Universidad.

Organizar y analizar de manera estructurada el conocimiento generado a partir del uso de herramientas IAG en el actual proceso de investigación, también será uno de los puntos fuertes en el desarrollo de este trabajo. Esto permitirá llevar a cabo un registro y una evaluación crítica de su inclusión, con el objetivo de generar lineamientos sobre sus contribuciones metodológicas.

¹ Aruda, E. P. (2024). *Generative artificial intelligence in the context of the transformation of teaching work.*

El período que atravesamos representa un verdadero punto de inflexión en cuanto a la integración de las IAG en la educación, generando diversas hipótesis asociadas a las transformaciones en las prácticas de estudio y en los códigos que forman parte y estructuran la vida académica.

Melina Pereyra (2023), Doctora en Comunicación, actualmente investiga temas afines a este estudio sobre los desafíos de la IAG en la educación superior de estudiantes de Comunicación. Como ella señala, este contexto abarca, ni más ni menos, que universidades del siglo XIX, docentes del siglo XX y estudiantes del siglo XXI. La riqueza de nuestras universidades públicas, en cuanto a las trayectorias y experiencias educativas de toda la comunidad académica, junto con sus huellas generacionales y coyunturales, hace que sea tan complejo como interesante estudiar cómo irrumpe, en este momento histórico, un conjunto de nuevas tecnologías que, sin duda, implica la necesidad de tomar nuevas decisiones colectivas.

En este sentido, el esquema de nuestro análisis se centra en reconocer y describir estas prácticas tanto en su dimensión estructural como subjetiva. Esto implica reconstruir no solo la manera en que estas se despliegan, sino también cómo son percibidas, valoradas y las formas en que influyen en la producción de sentido e identidad del estudiante. No se trata solo de observar lo que ellos hacen, sino de comprender por qué lo hacen y qué perciben al respecto.

Constantemente buscamos aproximarnos a las prácticas concretas, es decir, al conjunto de formas de hacer, de disposiciones, tiempos, demandas e incluso imaginarios que forman parte de lo que los estudiantes *realmente hacen*. Consideramos relevante indagar cómo utilizan y articulan las herramientas, cómo experimentan diferentes usos, qué creen que funciona mejor y para qué, es decir, sus criterios y objetivos. Todo esto, sin dejar de lado aquello que perciben de lo que están haciendo y por qué consideran que es efectivo (o no).

Para lograrlo propusimos los siguientes objetivos:

Objetivo general

- Reconstruir prácticas emergentes en estudiantes de la carrera de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de Córdoba (UNC) en relación a la inteligencia artificial generativa (IAG), centrándose en su interacción con la herramienta ChatGPT y su particular modelo de lenguaje.

Objetivos específicos

- Identificar y describir los usos específicos que los/as estudiantes de Ciencias de la Educación le dan a la herramienta ChatGPT y otras que pudieran relevarse.
- Identificar y analizar aspectos éticos y sociales vinculados con las IAG y las prácticas académicas de los/as estudiantes de Ciencias de la Educación.
- Sistematizar la producción de conocimiento sobre herramientas IAG utilizadas durante el proceso de investigación a fines de realizar una revisión crítica de sus usos.

El fenómeno de la IA

Las respuestas a ¿qué es la Inteligencia Artificial? son múltiples y complejas, se trata de un campo que no está definitivamente delimitado. No podemos afirmar tampoco que exista una definición aceptada de manera global, ya que se trata de un término que se introdujo por primera vez en la década de 1950 y que, con el transcurso de los años, se conformó como un campo que ha experimentado crecimientos notables de la mano de las cada vez más avanzadas innovaciones tecnológicas, haciéndose presente tanto en la investigación y producción científica como en los ámbitos de desarrollo tecnológico.

Generalmente se define a la Inteligencia Artificial como un conjunto de tecnologías y técnicas que fueron construidas para lograr que las máquinas aprendan de la experiencia humana y actúen de una manera similar a ella. Es decir, el concepto radica centralmente en la idea de que estas máquinas realicen tareas que se asemejen a nuestro comportamiento, imitándolo y aproximándose a él mediante capacidades como tomar decisiones y aprender.

Sin embargo, aquel sentido y efecto de “humanización” que se le otorga a los sistemas inteligentes está siendo fuertemente problematizado a la par de su desarrollo, en tanto produce un efecto que *“nos provocará confianza sin asumir responsabilidades”*, como explica Emily M. Bender, una de las tantas autoras que advierten sobre los riesgos de romantizar este tipo de tecnologías. Además, hay en ellas un ocultamiento de sus modos de producción y una suerte de camuflaje respecto de lo que realmente las define: una serie de cálculos algorítmicos y automatizaciones.

Podemos decir entonces que bajo este término caben una multiplicidad de aspectos. Para ir mucho más allá de una mirada enfocada en su valor técnico-instrumental o asociada exclusivamente al contexto de la robótica, la informática o el campo de la programación, este trabajo reivindica lo expresado en la publicación del hub de América Latina y el Caribe de la red FAIR de investigación en Inteligencia Artificial Feminista: *“Bajo la etiqueta de inteligencia artificial (IA), podemos englobar narrativas, imaginarios, ecosistemas, intereses geopolíticos, un campo de estudio, un conjunto de tecnologías”*². Además, todo esto incluye sus costos ambientales, sociales y culturales concretos. Sin dudas, debemos tener cuidado con aquellas miradas que la entienden como una fuerza inmaterial, una energía intangible o un tipo de computación incorpórea. Tal como explica Crawford en su atlas, *“Estos sistemas no son abstractos en absoluto. Son infraestructuras físicas que están transformando la Tierra, a la vez que alteran la forma en que vemos y entendemos el mundo.”*³. Por ello, insistimos en posicionarnos desde una mirada que las comprenda en la amplitud de su término, también como materialidades: desde instituciones con su capital industrial concentrado, hasta toneladas de cableado y consumo de energía eléctrica.

Lo novedoso de la inteligencia artificial generativa (IAG) es que se trata de un área de la IA centrada en crear nuevos contenidos, tales como imágenes, texto, música, sonidos, códigos de programación, entre otros.

Chat GPT es un modelo de lenguaje de este tipo que se ha vuelto masivamente utilizado a nivel mundial. Se trata de un chatbot dotado por una metodología de Machine Learning (ML), que identifica patrones en los datos con que la herramienta fue entrenada y, a partir de algoritmos avanzados, genera información nueva basada en ellos. Es decir, se puede producir algo nuevo y diferente a partir de reconocer lo ya existente, esto es, de conocimiento construido y acumulado por humanos. Imaginemos la complejidad de la enseñanza y el aprendizaje allí.

Dicho esto, debido a su carácter indefinido y polivalente, es preciso que reconozcamos que estamos frente a un fenómeno que se encuentra mucho más presente, incluso de lo que los propios usuarios advertimos. Como las autoras citadas señalan, es muy importante que aprendamos a lidiar con todos estos costados de la IA, ya que necesitamos hacernos preguntas

² Trejo, S. (n.d.). *Entre la técnica y la práctica*. Instituto Tecnológico Autónomo de México. A+ Alliance. Recuperado de fA+Ir América Latina y Caribe.

³ Crawford, K. (2022). *Atlas de la inteligencia artificial. Poder, política y costo planetario*.

sobre ella para comprender lo que está ocurriendo y estas preguntas no tendrán muchas veces necesariamente respuestas cómodas.

Explorando efectos en las prácticas académicas

Si en esta era de la digitalización, la datificación y plataformización nos preguntamos ¿cómo ha sido la universidad que nos ha tocado vivir?, es probable que busquemos responder a esta pregunta desde una subjetividad que ya está enteramente atravesada por lo digital. La comunidad educativa en su conjunto discute, problematiza y construye conocimiento hace décadas acerca de la integración y el impacto de las tecnologías digitales en la universidad, lo cual se potenció significativamente durante la pandemia COVID-19. Sin embargo, el fenómeno de la Inteligencia Artificial parece haber producido una ruptura respecto a lo progresivo -dentro de lo vertiginoso- de las transformaciones y efectos graduales que se producen en el campo académico. En efecto, *“La irrupción de la IA en el panorama universitario no debería ser simplemente un eslabón más en el desarrollo tecnológico, sino un cambio paradigmático en la forma en que concebimos la educación, la investigación y la gestión universitaria.”*⁴

La UNESCO, ya en el año 2021, sugirió llevar adelante una serie de actualizaciones políticas relativas a la integridad académica y de orientaciones para el despliegue de las tecnologías de la IA en la educación superior, incluyendo: gestión educativa, enseñanza, aprendizaje y evaluación, además de fomentar el debate y la innovación tecnológica desde las propias universidades, sosteniendo que las formaciones en IA *“aumentarán la capacidad de investigación y desarrollo y proporcionarán a las y los estudiantes conocimientos de vanguardia.”*⁵ Además, es un momento de profundas variaciones en el oficio de estudiante, una práctica social que se va construyendo de manera reflexionada y que varía en muchas de sus aristas según el campo disciplinar y el momento histórico en que se lo mire que refleja nuevas institucionalidades ante fenómenos emergentes como el que aquí analizamos en el porvenir del mundo académico.

⁴ Pedreño Muñoz et al. (2024). *La inteligencia artificial en las universidades: Retos y oportunidades* (1ª ed., p. 6).

⁵ UNESCO (2023). *Chat GPT e inteligencia artificial en la educación superior: Guía de inicio rápido*.

¿Que puede revelarnos la IAG en Ciencias de la Educación?

Cuando nos referimos a estudiantes de Ciencias de la Educación, debemos tener en cuenta que estamos considerando tres carreras diferentes: Licenciatura en Ciencias de la Educación, Ciclo de Licenciatura (que reconoce el trayecto de egresados de profesorado no universitarios) y Profesorado en Ciencias de la Educación. Estas carreras comparten y coinciden en muchos de sus objetivos académicos y aspectos del perfil profesional, tales como tareas, actitudes y habilidades que se pretenden desarrollar durante la formación. Coinciden en formar profesionales del campo de las ciencias sociales y humanas, capaces de desarrollar conocimientos para trabajar con propuestas pedagógicas, ya sea desde su producción, evaluación o materialización en las prácticas de enseñanza.

Sin embargo, una de las principales diferencias entre ellas es la orientación profesional, siendo la Licenciatura una carrera centrada en la investigación, el diseño y la evaluación de proyectos educativos, así como en la asesoría pedagógica y otro tipo de tareas producto de la diversificación del perfil profesional que aumentó mucho en las últimas décadas. Por su parte, el Profesorado en Ciencias de la Educación se enfoca en la enseñanza, el diseño curricular y, centralmente, la formación de docentes.

Cabe destacar que, en ambos casos, se pretende formar profesionales con sólidos conocimientos para investigar y aplicar tecnologías educativas, como así también para desempeñar tareas vinculadas a su diseño, producción y asesoramiento para el uso en ámbitos académicos. Hoy, en la trayectoria formativa de quienes se orientan hacia la investigación, la inclusión de tecnologías se hace presente durante todo el proceso casi de manera inevitable: la búsqueda de información, el análisis y recolección de datos, la difusión y distribución de saberes, el diseño y evaluación de proyectos.

En cuanto a quienes transitan su trayectoria estudiantil en el Profesorado, basta con imaginar la complejidad que adquiere la práctica de la enseñanza en relación a las transformaciones tecnológicas. Centralmente podemos destacar los usos de la tecnología en la elaboración de propuestas de enseñanza que, a partir de su construcción metodológica, las hacen parte apostando a su integración o bien se apoyan en ellas.

Dicho esto, la decisión que llevó a seleccionar a este conjunto de estudiantes para realizar este trabajo exploratorio sobre sus prácticas tuvo que ver con el hecho de advertir estas singularidades en ellos. Consideramos tan complejo como interesante de indagar esta pertenencia al campo pedagógico, un universo fuertemente atravesado por fenómenos

globales como el de la Inteligencia Artificial, que produce impactos y altera los enfoques teórico-metodológicos que orientan todos los procesos educativos.

Quienes estudian Ciencias de la Educación, durante toda la formación desarrollan y ponen en juego definiciones y decisiones, no sólo epistemológicas, sino también éticas y fuertemente políticas. Como en todo campo disciplinar, en el pedagógico también, las formas de relación con el conocimiento se actualizan, en tanto se transforman las maneras de producirlo, distribuirlo y acceder a él. Como afirma Edelstein (2011), *“para ello, se reconoce la necesidad de búsqueda de herramientas pertinentes y, a la vez, comprender que no se trata de forzar su utilización”*⁶.

De esta forma, a medida que estas decisiones y posicionamientos se asumen, hay también un aprendizaje sobre un modus operandi para pensar las propias prácticas, donde siempre encontraremos un tiempo destinado a considerar enfoques epistemológicos y teórico-metodológicos que constituyen nuestras perspectivas profesionales, y luego, en el pasaje del ser estudiante a docente, nos permitirá pensar en función de la enseñanza. Esas resoluciones que los estudiantes aprenden a tomar, abren posibilidades a elaboraciones propias y singulares que dan cuenta de aspectos relativos a “estilos” de hacer docencia. En los profesionales de la educación cobra visible importancia las perspectivas y enfoques que estos asumen respecto de las disciplinas y/o áreas de conocimiento que enseñan o investigan. Por tanto, las prácticas de los estudiantes de esta carrera poseen una capacidad inferencial en la enseñanza futura. A través de ellas se está produciendo un saber pedagógico en construcción, con coordenadas institucionales específicas y en circunstancias que reflejan sus marcas epocales.

Por lo tanto, importa de manera particular la forma en que este grupo de estudiantes internaliza lo emergente de estas nuevas formas de hacer ¿qué sentidos le están dando a las nuevas prácticas? ¿Registran a su vez la obsolescencia de otras?, esto, no sólo en términos de valoración para sus propias trayectorias estudiantiles sino por la aprehensión de estas herramientas, sus limitaciones y alcances, sus afectaciones en el oficio de estudiante que luego derivarán en impactos sobre sus prácticas pedagógicas. Sabemos que la pedagogía es un conjunto complejo y cambiante de intervenciones teóricas y políticas. Si miramos hacia dentro de ellas, las expectativas sobre estas herramientas, por ejemplo, puede leerse en clave de proyecciones. Las interpretaciones sobre la inclusión de estas tecnologías a las prácticas

⁶ Edelstein, G., (2011) *“Formar y formarse en la enseñanza”* .- Buenos Aires, Paidós.

académicas de hoy serán parte de la manera en que mañana estos estudiantes formulen su proyecto pedagógico-político-ético.

Elección y fundamentación del marco metodológico

Partiendo de una perspectiva socioantropológica, comprendemos la construcción del conocimiento como un proceso de interpretación dialéctico entre el sentido vivido y el sentido objetivo de las prácticas sociales (Gutiérrez, 1995), hemos definido un trabajo de tipo exploratorio que permita comprender la reconfiguración de las prácticas académicas.

Para ello, en esta etapa inicial, el criterio de selección de estudiantes fue que se encuentren cursando cualquier año de la Licenciatura, Ciclo de Licenciatura o el Profesorado en Ciencias de la Educación. Las estrategias de recolección de datos utilizadas fueron entrevistas en profundidad diseñadas para ser realizadas en un lapso no mayor a 40 minutos por entrevistado/a. Las mismas contienen 4 bloques temáticos que permitieron sistematizar varios "subtemas" relacionados con el problema de investigación, favoreciendo la profundización en líneas de indagación específicas que el estudio de las prácticas requiere.

En paralelo al análisis de los antecedentes bibliográficos hemos realizado 4 entrevistas al momento de presentación de esta ponencia.

Nuestro análisis abarca las prácticas académicas desde dos perspectivas. En primer lugar, la dimensión estructural examina cómo el campo educativo, a través de regulaciones institucionales, condiciona el accionar de los/as estudiantes. Dentro de este marco, ellos/as despliegan estrategias para adaptarse o resistir a las normativas y expectativas institucionales, incluyendo políticas y paradigmas tecnológicos más amplios. Nos planteamos preguntas como: ¿Existen regulaciones que faciliten o limiten el uso de la IAG en las aulas? ¿Qué accesibilidad tienen los/as estudiantes a estas tecnologías? ¿Cómo varía su interacción según el contexto y objetivo de uso? Estas interrogantes nos permitieron explorar no solo las limitaciones en su uso, conocer si estas prácticas estaban habilitadas explícitamente por los/as docentes en la universidad, si hubo una disposición pedagógica que las incluya, mediante actividades o indicaciones para su utilización, si existen restricciones explícitas o en algunos casos se prescribe su prohibición, o bien qué opiniones circulan respecto a ellas, su uso y su rol.

También indagamos sobre cómo los/as estudiantes aprenden a utilizar estas herramientas: ¿Fue por iniciativa propia, por alguna materia o mediante la influencia de pares? Y, por supuesto, ¿qué sucede cuando salimos de este marco institucional? ¿los/as estudiantes utilizan estas herramientas por fuera del ámbito académico o con qué experiencias previas cuentan?

En cuanto a la dimensión subjetiva, la asociamos a todo un conjunto de diversas formas en que los/as estudiantes dan sentido a dichas prácticas y se perciben en ellas, como sujetos de las mismas. Según Bourdieu, las prácticas no son meras respuestas a las estructuras, sino que están mediadas por valoraciones y posicionamientos éticos. En este sentido, preguntamos: ¿Qué opinan los/as estudiantes sobre su interacción con herramientas como los Chatbots? ¿Cómo describen su uso? ¿Qué expectativas y creencias tienen en relación con la IAG y su autonomía en el proceso de aprendizaje? Nos interesó también conocer cómo perciben su impacto en la ética académica y la producción de conocimiento. Estas categorías, comprendidas como esquemas de percepción, nos muestran apreciaciones que los sujetos tienen de sus propias prácticas y las de otros/as, como así también hablan de la reflexividad crítica acerca de su formación en la educación superior y la relación pedagógica con la IAG.

En síntesis, estos interrogantes clave guían constantemente la exploración sobre la convergencia entre ambas dimensiones, el campo educativo universitario y el habitus de estudiantes que ya está tomando decisiones y desplegando acciones a pesar de lo emergente de este fenómeno. Es nuestra finalidad entonces, expandir el entendimiento sobre este mundo académico cada vez más mediado por la inteligencia artificial.

De acuerdo con estos criterios, esta investigación es de carácter exploratorio y adopta un enfoque cualitativo. En esta etapa, se ha priorizado una reflexión crítica sobre cómo acceder al conocimiento y a través de qué herramientas. En razón de esto y de que el siguiente trabajo se constituya en un aporte metodológico, resultó necesaria la inclusión de tecnologías cuyos usos se pretenden investigar. Por ello, se ha incorporado el uso de herramientas de IAG de manera documentada y reflexiva en todas las fases del proceso de investigación. Chat GPT asistirá en la creación de guiones para entrevistas, transcripción y corrección, así como en la organización de información relevante, facilitando la articulación entre hallazgos y datos.

Dado el avance acelerado de estas tecnologías, se implementará un criterio de selección para futuras herramientas, priorizando aquellas gratuitas y que colaboren con el proceso

investigativo. Las decisiones metodológicas se adaptarán a las condiciones prácticas disponibles en cada etapa.

En los próximos pasos, se planea desarrollar un cuestionario masivo para estudiantes de Ciencias de la Educación, a fines de relevar usos y opiniones sobre la integración de la IAG en las prácticas académicas. De la misma manera, consideramos que el registro de actividades en clases y otro tipo de instancias nos permitirá una aproximación analítica a las prácticas observadas, integrando las categorías y generando clasificaciones iniciales que serán revisadas y ampliadas a lo largo del proceso y generando una retroalimentación continua del proceso de categorización, manteniendo los resultados abiertos y sujetos a ser ampliados o reorientados.

Primeros pasos: algunos hallazgos y reflexiones

En los comienzos de la investigación, se han concretado 4 entrevistas en profundidad, donde los hallazgos reflejan un panorama heterogéneo respecto al uso de la Inteligencia Artificial Generativa por parte de los estudiantes universitarios de Ciencias de la Educación entrevistados/as.

Aunque los resultados son preliminares, podemos advertir algunas recurrencias que nos permiten conjeturar acerca de aspectos emergentes en sus prácticas con estas herramientas.

1. Acceso e Introducción a la herramienta

Los entornos digitales se encuentran presentes desde un inicio, al indagar acerca de la forma en que los/as entrevistados/as llegaron a la herramienta Chat GPT nos encontramos rápidamente con plataformas clave como: YouTube, TikTok, Twitter, Instagram. Son mencionadas como medios a través de los cuales descubrieron y se familiarizaron, tanto con el Chat como con otras herramientas de Inteligencia Artificial Generativa (IAG). **Estas plataformas y las redes sociales cumplen un papel central en la difusión de nuevas tecnologías**, brindan acceso rápido a tutoriales, experiencias compartidas y noticias sobre la IA a partir de referencias, “influencers” que divulgan información o comunidades virtuales donde se comparten novedades sobre actualidad tecnológica.

Los espacios académicos están ausentes en esta primera parte de la entrevista, al menos como espacios donde los/as estudiantes refieren encontrarse por primera vez con las herramientas de IAG. Sin embargo, más adelante haremos referencia a ellos.

Por otro lado, cuando se consultó acerca de los imaginarios respecto a la IAG durante los primeros usos, los/as estudiantes las asociaron con otras herramientas que habían usado antes: “*Me sonaba la referencia, pero me parecía que iba a ser parecido a una aplicación que usaba cuando era chiquita, que estaba de moda cuando estaba en la secundaria.*”⁷ o “*Al comienzo no me gustaba nada, sentía que era lo mismo que Google. No sentía que hubiera una diferencia, a ver, era algo que ya conocía antes, pero de golpe tenía acceso en un chat.*”⁸. Este aspecto revela cómo **se asocia Chat GPT con herramientas previas, debido al grado de familiaridad con la tecnología que poseen**. En cuanto a los primeros usos, estos parecen ser más bien de índole exploratorio, para jugar y probar, siendo siempre este momento una forma de comparar sus funciones con las de otra herramienta en busca de aquel signo de novedad o innovación, indagando en opciones avanzadas sin miedos y tomando la iniciativa de estas primeras aproximaciones previo a que descubran su potencial para tareas específicas.

2. Interacciones con la IAG

En relación con las maneras en que los/as estudiantes interactúan con la herramienta, hay una recurrencia que se vincula al punto anterior. Una de las entrevistadas comenta: “*Entonces cada vez que empezamos una conversación le vas sumando información y cada vez te va dando la respuesta más cercana a lo que vos le estabas pidiendo*”⁹. Los/as participantes destacaron que, a medida que ajustaron y detallaron sus preguntas o indicaciones, los resultados que recibían eran más relevantes y útiles. Este hecho resulta de abrir interrogantes acerca de aquello que les resultaba más novedoso o llamativo de la herramienta y refleja una comprensión crítica del funcionamiento de la IAG. A partir de aquellos usos exploratorios y de la observación del uso de otros/as, **fueron detectando los mecanismos de aprendizaje automático con los que la herramienta funciona**. Así, comenzaron a buscar respuestas cada vez más adaptadas a la información que necesitaban a medida que fueron aprendiendo a

⁷ Estudiante de Ciencias de la Educación, Entrevista N°2, 15 de marzo de 2024.

⁸ Estudiante de Ciencias de la Educación, Entrevista N°4, 23 de septiembre de 2024.

⁹ Estudiante de Ciencias de la Educación, Entrevista N°2, 15 de marzo de 2024.

formular preguntas más efectivas y específicas: *“Me llamaba la atención mucho que no se queda sin respuesta (...) como que me puede reformular algo diez mil veces: no, esto no me gusta, te puede agregar esto, te puede sacar esto (...)”*¹⁰.

Por otro lado, se identificaron diferentes percepciones del intercambio con la herramienta por parte de los/as estudiantes, lo que podría llevar a distinciones en sus maneras de expresarse durante el uso. Hay quienes prefieren un estilo de escritura más ocasional y conversacional, como se observa en la siguiente cita: *“Le hablo como si fuera que hay una persona ahí atrás, o sea le digo, ‘hola, ¿me puedes ayudar con esto?’ o cosas así y al final digo ‘gracias’. Si no me dice lo que yo quiero, a veces le empiezo a decir, ‘pero por favor’”*¹¹. Otra estudiante refirió a que su tono *“Es un poco más informal, pero no deja de ser como una conversación”*¹². Por otro lado, también encontramos posturas contrarias: *“No le digo ni hola ni nada, no es un ser humano para mí, así que le demando directamente lo que necesito y nada más. No le pongo nada, no tengo una interacción más allá de lo que necesito”*¹³.

Este conjunto de interacciones evidenció **diferencias en la interpretación de la IAG, con efectos en las formas en que se utiliza**. Además, existe un conocimiento desigual entre los participantes sobre el uso de prompts; lo que deriva en una disparidad en la precisión y calidad del contenido generado, aspecto que, a su vez, consideran lo más relevante de la herramienta. Así, el dominio técnico o su ausencia entre los/as estudiantes resulta un factor clave para seguir investigando los obstáculos y dificultades en el uso de la IAG.

Por otra parte, es fundamental considerar cómo, a partir de estas interacciones, se construyen percepciones de estas herramientas que pueden impactar en **las formas en que se integran en los procesos de aprendizaje**. Cuando indagamos acerca del uso académico de Chat GPT, las respuestas de los/as estudiantes revelan algunos de sus posicionamientos y posturas epistemológicas, pero también políticas, en relación con los supuestos del aprendizaje y la manera en que entienden que este se produce: *“para mí la respuesta se va construyendo con la IA, no es algo que ya te lo sepa procesar. (...) mientras mejor y más sepas construir la información que querés dar, más fácil va a ser para el chat poder responderte”*¹⁴. En otras palabras, los estudiantes parecen advertir atributos que la herramienta posee para adaptarse a las interacciones generando cierto grado de confianza e incluso diferenciándose así de otro tipo de herramientas que se encuentran en el bagaje previo de experiencias con tecnologías

¹⁰ Estudiante de Ciencias de la Educación, Entrevista N°1, 12 de marzo de 2024.

¹¹ Estudiante de Ciencias de la Educación, Entrevista N°2, 15 de marzo de 2024.

¹² Estudiante de Ciencias de la Educación, Entrevista N°1, 12 de marzo de 2024.

¹³ Estudiante de Ciencias de la Educación, Entrevista N°4, 23 de septiembre de 2024.

¹⁴ Estudiante de Ciencias de la Educación, Entrevista N°4, 23 de septiembre de 2024.

digitales, tales como, por ejemplo, el buscador de Google: *“Lo diferencio de Google, ahí capaz te pongo la pregunta, ¿qué es eso?, en cambio en el chat pongo “hola, te quería pedir si...”* ¹⁵. Sin embargo, esta percepción recurrente es producto de la experimentación y el uso práctico del Chat GPT, marcando una diferencia con experiencias iniciales y los usos que le dan luego de un período de exploración: *“Hoy te puedo decir esto, al comienzo sentía que googlear y hacer eso era lo mismo para mí.”* ¹⁶ Esto evidencia los choques entre imaginarios y experiencias concretas, la importancia de acceder a utilizar de diversas maneras y en diferentes contextos las herramientas que intervienen en el proceso de aprendizaje para tomar decisiones, posturas y actitudes hacia ella con un grado de entendimiento que provenga del hacer o de los márgenes de acción posibles.

3. Percepciones en torno a la IAG

A medida que los/as estudiantes interactúan con herramientas como Chat GPT, surgen cuestiones fundamentales sobre **expectativas, creencias y percepciones de la IAG en relación con su autonomía y control sobre el proceso de aprendizaje**. Esto conlleva a que se produzcan también diferentes miradas y tomas de posición frente al fenómeno de la IAG y el uso de sus herramientas específicas, reflejando la complejidad de su integración en el ámbito académico.

Una referencia importante, que emergió en varias de las entrevistas, es la alusión a rasgos humanizadores en la interacción con la herramienta. Aquí se encontraron **diferencias significativas en cuanto a la utilización de un lenguaje particular para con la herramienta**, el cual se va perfeccionando con el uso. Por un lado, algunos estudiantes adoptan una postura más distante, reconociendo la naturaleza no humana de la herramienta a través de una interacción pragmática, donde la obtención de respuestas se prioriza sobre un uso más distendido, dialogado o humanizado. Este estilo de comunicación refleja una clara comprensión de la IAG como una herramienta tecnológica diseñada para cumplir con tareas y necesidades específicas, donde el intercambio más personal no resulta enriquecedor de la experiencia de uso, sino más bien la rapidez en la generación de contenido. Este tipo de percepciones están más vinculadas a usos específicos: subir un archivo PDF para que la herramienta se limite a brindar ideas centrales o resumidas de ese texto específico, *“lo suelo*

¹⁵ Estudiante de Ciencias de la Educación, Entrevista N°1, 12 de marzo de 2024.

¹⁶ Estudiante de Ciencias de la Educación, Entrevista N°4, 23 de septiembre de 2024.

usar cuando no tengo tiempo de leer y tengo que resumir varios textos. Trato de pedirle las ideas clave de cada uno para poder empezar a leer, porque no tengo guía de estudio (...) Lo uso para eso, normalmente para zafar en el poco tiempo que tengo.”¹⁷ Por supuesto, este aspecto es reflejo y a la vez impacta en los grados de confiabilidad en la herramienta. A su vez, esta confianza tiene efectos en la delegación de tareas académicas: *“Nunca lo usé para un examen, ni para estudiar un examen. Porque no confío mucho, (...) Repaso demasiado todo como para confiarle las últimas palabras al chat.”¹⁸*

En contraste, hay quienes muestran un acercamiento más humanizado hacia la IAG, posiblemente influenciado por un aspecto más recreativo en su uso. Una estudiante comentó: *“Es respetuosa, es como de amigos. Como cuando se desconfiguró hace poco y mandaba respuestas en inglés, spanglish, no sé. Decíamos con una de mis amigas que lo re usamos: ‘No sé qué hacemos sin nuestro amigo’.”¹⁹*

Esta, junto con otras citas, subrayan un trato respetuoso y un sentido más ligado al intercambio amigable o cordial, sugiriendo que la herramienta trasciende una mera relación funcional. En estos casos, Chat GPT se percibe como un copiloto o apoyo en las tareas educativas, pero donde se establece un lazo más allá de lo utilitario. Hay una dimensión de compañerismo y comunicación en este tipo de interacciones. Como mencionó una de las entrevistadas, refiriéndose a él como un complemento: *“confieso que no entiendo si es que hablo con un robot o hablo con... (...) es como que hablas con alguien, pero no sé.”²⁰*

5. IAG en Ciencias de la Educación

Para sintetizar algunos de los principales usos con fines académicos que se han podido relevar a partir de las entrevistas, mencionaremos:

Organización y resumen de información	Este es el uso más recurrente en los/as estudiantes que hemos entrevistado. Aquí se incluyen las funciones del chat para colaborar en la identificación de ideas clave en un texto, alistarlas en ítems o
--	---

¹⁷ Estudiante de Ciencias de la Educación, Entrevista N°4, 23 de septiembre de 2024.

¹⁸ Ibid.

¹⁹ Estudiante de Ciencias de la Educación, Entrevista N°1, 12 de marzo de 2024.

²⁰ Estudiante de Ciencias de la Educación, Entrevista N°1, 12 de marzo de 2024.

	desglosarlas en subtítulos, realizar una síntesis, organizar apuntes tomados en clase, etc. Este uso está fundamentalmente vinculado a la optimización del tiempo y se utiliza, incluso durante la inmediatez de la clase, para obtener una respuesta rápida cuando necesitan saber qué parte del texto se está abordando en ese momento.
Simplificación de consignas complejas	Piden que la herramienta explique o simplifique consignas que consideran largas o complejas, estructurando la información en una escritura más clara y “fácil de manejar”. Esto se presenta como una estrategia para organizar las ideas antes de realizar sus propias producciones.
Mejora de redacción	Consultan a la IAG si el orden y la redacción de un texto son adecuados, o bien le solicitan alternativas para mejorar la escritura académica. En sus palabras: <i>“A veces se te agotan las oraciones, las palabras. Entonces le digo, bueno quiero decir esto, dame 5 opciones para decirlo de otra forma distinta.”</i> ²¹ . De esta forma, la función de la IAG aquí es ayudarles a reescribir un texto, cambiar el orden de ideas, o también darles alternativas de cómo expresarlas de maneras diferentes.
Corrección y/o evaluación	Previamente a enviar sus producciones escritas, ya sea para parciales o trabajos prácticos, utilizan el Chat y de esa forma la IAG evalúa si responde adecuadamente a la consigna o bien sugiere cambios.
Ejemplificación	La práctica aquí consiste en pedirle ejemplos a la herramienta sobre situaciones que se describen para ilustrar conceptos complejos o abstractos. De esta forma, colaboran con la comprensión y claridad conceptual de ciertas categorías a partir del uso del Chat.

Cuando hablamos de acceso e introducción hacia la herramienta mencionamos que los espacios académicos no se presentaban como un ámbito donde los estudiantes se encontraban por primera vez con ellas. Si bien mencionan la presencia de opiniones de sus docentes y las referencias al trabajo con IAG en espacios curriculares puntuales, tales como seminarios o

²¹ Estudiante de Ciencias de la Educación, Entrevista N°4, 23 de septiembre de 2024.

formaciones específicas en el tema, en términos generales, los/as estudiantes refieren a que **no hay disposición pedagógica al trabajo con IAG** en la carrera Ciencias de la Educación. Es decir, no reconocen que haya un aval institucional para su uso, lo cual identifican como una problemática.

Sin embargo, por fuera de la universidad, los acelerados ritmos en que el contenido circula no cesan y los tiempos de la cultura digital permite a los usuarios acceder, manipular y distribuir el conocimiento sin las restricciones de las instituciones formales. Todo esto no queda por fuera de la Universidad. Más allá de no introducirse al uso de estas herramientas a través de propuestas de enseñanzas explícitas, el total de entrevistados/as afirmó que “todos lo usan”, refiriéndose a compañeros/as estudiantes. La problemática entonces radica en que consideran que **no se aborda el fenómeno de la IA acorde a la presencia que ya está teniendo en el ámbito universitario**. Desde el punto de vista estudiantil, en parte esto se debe a inquietudes, preocupación o desinterés que los/as docentes expresan ante la posibilidad de su integración a las prácticas académicas.

Por otra parte, se puede observar una ambivalencia en cuanto a la confianza que los/as participantes depositan en las respuestas generadas por la IAG y la **necesidad de validación constante**.

Los/as estudiantes reconocen que Chat GPT puede ser un recurso útil para obtener información rápida y estructurada, pero no lo perciben como una fuente de conocimiento completamente fiable: *“Siento que todavía no está 100% preparado (...) Como que, tipo nosotros tenemos que desarrollar o dar argumentos”*²². Esta actitud refleja la naturaleza crítica de las prácticas académicas en las ciencias sociales, un campo donde los debates y la interpretación subjetiva son esenciales.

Así, uno de los aspectos que emerge con fuerza de esto es la **falta de posicionamiento de la herramienta**. Como señala un estudiante: *“el chat no se posiciona”*, lo cual genera una percepción de neutralidad que, si bien puede ser algo que no se advierte en otras disciplinas, plantea desafíos cuando se trata de interpretar fenómenos sociales, elaborar producciones teóricas y en el desarrollo de conocimiento crítico. La falta de posicionamiento de la herramienta se convierte en un obstáculo para la profundidad del análisis.

²² Estudiante de Ciencias de la Educación, Entrevista N°1, 12 de marzo de 2024.

Este elemento de neutralidad es especialmente relevante en las ciencias sociales, donde la producción de conocimiento implica necesariamente la adopción de posturas críticas y la interpretación desde diferentes enfoques teóricos. Los estudiantes perciben que, si bien ChatGPT puede ofrecer información, esta se presenta sin una toma de postura clara.

Una vez más, se relata la importancia de concebirla como una herramienta más involucrada en el proceso de aprendizaje que puede facilitar, potenciar o colaborar con este proceso pero, en ningún caso, como sustituta de habilidades cognitivas donde *“se deje de lado el criterio propio (...) mejor que sean más como un recurso al que se pueda acudir”*²³.

Una última observación respecto a esto: en sus comentarios, la práctica de verificar la información se constituye en sí misma, como una práctica académica e incluso como una estrategia didáctica: *“el buscar algo y después chequear si es verdad, o no, es una forma de estudio”*²⁴.

Para los/as estudiantes de Ciencias de la Educación, la neutralidad percibida en las respuestas de ChatGPT plantea preguntas sobre cómo esta tecnología puede ser útil sin comprometer la profundidad y el rigor analítico que caracteriza las prácticas educativas. Esto es crucial, ya que la responsabilidad profesional en el campo educativo requiere que, tanto como estudiantes como futuros docentes y/o pedagogos, puedan discernir críticamente las fuentes de información y los enfoques teóricos que se incorporan en las prácticas pedagógicas.

Por último, indica que **no reemplaza su capacidad de análisis crítico, sino que actúa como un complemento** que, en última instancia, requiere ser validado por fuentes adicionales o por la reflexión personal, demostrando que no solo utilizan la tecnología como una herramienta utilitaria, sino que reflexionan sobre su impacto en la producción de conocimiento.

4. Usos de IAG en el proceso de investigación

Finalmente, este trabajo tuvo entre sus objetivos la sistematización del uso de herramientas IAG a lo largo de las diversas fases del proceso investigativo. Los hallazgos referidos a este punto tienen que ver con un registro actualizado de los usos que se le dieron a la herramienta, una clasificación en este sentido y una toma de evaluación crítica de ellos desde la perspectiva del campo teórico de Ciencias de la Educación.

²³ Estudiante de Ciencias de la Educación, Entrevista N°2, 15 de marzo de 2024.

²⁴ Estudiante de Ciencias de la Educación, Entrevista N°4, 23 de septiembre de 2024.

Podemos retomar la categoría de *metatecnologías* para pensar las IAG en las prácticas académicas. Esto es, “tecnologías de propósito general, aplicables a muy diversas actividades”²⁵. La propuesta es pensar que las IA también funcionan como tecnologías que ayudan a producir nuevas ideas y conocimientos que no podrían obtenerse sin ellas. Por eso, los/as autores/as la consideran una metatecnología, porque se trata de “tecnologías para la producción de nuevos conocimientos (...) [como herramienta] *facilita la búsqueda en espacios de conocimiento complejos, permitiendo tanto un mejor acceso al conocimiento relevante como una mejor capacidad para predecir el valor de nuevas combinaciones*”²⁶. En este sentido, su potencia radica en que actúan como *catalizadores* que podrían ampliar la capacidad de los investigadores para identificar patrones, formular hipótesis y descubrir relaciones que de otro modo quedarían ocultas debido a la cantidad y complejidad de los datos. Estas prácticas vinculadas a la reflexividad crítica y relacional es propia de nuestro campo, si hay posibilidades de potenciarlo o producirlo de nuevas maneras, debe interesarnos. Este punto nos puede llevar a preguntarnos qué sucede en el campo teórico de las Ciencias de la Educación con este tipo de tecnologías que nos ayudan a producir ideas y su rol como herramientas clave para avanzar en áreas de investigación que antes habrían sido inaccesibles o mucho más difíciles de explorar.

Para concluir

Sin duda, se abren nuevas direcciones de estudio y reflexión en torno a las dimensiones del *hacer y ser estudiante* que hemos analizado. Estas revelan un conjunto de formas de ver el mundo académico y producir algo nuevo dentro de él. Las vías de investigación se complejizan, al mismo tiempo que se vuelven cautivadoras, cuando estas dimensiones se encuentran mediadas por fenómenos del mundo de las tecnologías emergentes, que, cada vez más, configuran nuevas maneras de alojar las prácticas estudiantiles de nuestros días a partir de aquello que ofrecen. La tecnología opera como modos de estar en el mundo y esto incluye también el mundo académico de nuestras universidades públicas. En razón de ello, esta ponencia busca expandir las miradas y visibilizar las voces de los/as estudiantes

²⁵ Costa, F., Mónaco, J. A., Covello, A., Novidelsky, I., Zabala, X., & Rodríguez, P. (2023). Desafíos de la Inteligencia Artificial generativa: Tres escalas y dos enfoques transversales.

²⁶ Agrawal, A.K.; McHale, J.; y Oettl, A. (2018), como se citó en Costa, F., Mónaco, J. A., Covello, A., Novidelsky, I., Zabala, X., & Rodríguez, P. (2023). *Desafíos de la Inteligencia Artificial generativa: Tres escalas y dos enfoques transversales*.

universitarios/as, reivindicando la necesidad e importancia de promover la reflexión sobre sus prácticas. De esta forma es posible promover una mirada integral sobre los procesos de formación pedagógica, como así también una producción de conocimiento soberano y crítico desde nuestras universidades.

Referencias bibliográficas

- **Aruda, E. P. (2024).** *Generative artificial intelligence in the context of the transformation of teaching work* [Resenha avaliativa]. *EDUR • Educação em Revista*, 40, e48078. <https://doi.org/10.1590/0102-469848078>
- **Atencio-González, R. E., Bonilla-Ron, D. E., Miles-Flores, M. V., & López-Zavala, S. A. (2023).** Chat GPT como recurso para el aprendizaje del pensamiento crítico en estudiantes universitarios. *CIENCIAMATRIA: Revista Interdisciplinaria de Humanidades, Educación, Ciencia y Tecnología*, 9(17), 20.
- **Costa, F; Mónaco, J; Covello, A; Novidelsky, I; Zabala, X; et al. (2023);** Desafíos de la Inteligencia Artificial generativa: Tres escalas y dos enfoques transversales; Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Periodismo y Comunicación Social. Instituto de Investigaciones en Comunicación; *Question*; 3; 76; 12-2023; 1-24
- **Crawford, K. (2022).** Atlas de la inteligencia artificial. Poder, política y costo planetario. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- **Edelstein, G., (2011)** Formar y formarse en la enseñanza. Buenos Aires, Paidós.
- **Gutiérrez, A. B. (2005).** Investigar las prácticas, practicar la investigación, en *Las prácticas sociales: Una introducción a Pierre Bourdieu* (pp. 109-124). Córdoba: Ferreyra Editor.
- **Morales-Chan, M. (2023).** ChatGPT en la Investigación: Creando Prompts Efectivos. Universidad Galileo. [\[https://bit.ly/ChatGPTInvestigacion\]](https://bit.ly/ChatGPTInvestigacion)

- **Pedreño Muñoz, A., González Gosálbez, R., Mora Illán, T., Pérez Fernández, E. del M., Ruiz Sierra, J., & Torres Penalva, A. (2024).** La inteligencia artificial en las universidades: retos y oportunidades (1ª ed., p. 6).
- **Pereyra, M. M. (2023).** IA generativa, educación superior y comunicación: los desafíos por venir. *Question/Cuestión*, 3(76). <https://doi.org/10.24215/16696581e858>
- **Red FAIR LAC. (2022).** Inteligencia artificial feminista: Hacia una agenda de investigación para América Latina y el Caribe. Editorial Tecnológica de Costa Rica. <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/>
- **Ribera, M., & Díaz Montesdeoca, O. (Coords.). (2024).** ChatGPT y educación universitaria: posibilidades y límites de ChatGPT como herramienta docente. Ediciones Octaedro.
- **UNESCO. (2023).** Chat GPT e inteligencia artificial en la educación superior: Guía de inicio rápido. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe.