

Conversaciones en torno de la irrupción del Chat GPT y la enseñanza



Laura Pitman (UNPAZ)

En las jornadas sobre inteligencia artificial y enseñanza intercambiamos y debatimos entre colegas sobre nuestra incipiente experiencia con el Chat GPT durante el primer cuatrimestre de este 2023. Se conversó particularmente sobre los modos en que esta herramienta apareció en la cursada y sobre qué decisiones tomamos al respecto. A partir de los relatos y reflexiones de compañeras y compañeros, en el panel de la tarde comentamos algunas ideas sobre los modos en que el uso de esta herramienta de simulación de la redacción humana podría afectar nuestro trabajo de enseñar.

En principio, parecería razonable, en lo que hace a las prácticas docentes, evitar las posiciones extremas, la tecnofilia y la tecnofobia, como planteó Martín Gendler en su presentación.

La posición tecnofílica, es decir, la relación de fascinación frente cualquier novedad tecno, en estas circunstancias puede resultar profundamente negadora de los problemas que nos plantea la irrupción de una aplicación como el Chat GPT. En efecto, todo el dispositivo universitario está montado sobre la base de que las y los estudiantes dan cuenta de que incorporaron la enseñanza mediante la expresión escrita de lo aprendido. La base elemental de la evaluación es que nuestras alumnas y alumnos sean autores de los textos que evaluamos, calificamos y certificamos. Las consecuencias de que este proceso no funcione son muy riesgosas para las universidades y para todo el entorno social. Pensemos que en la Argentina –a diferencia de otros países– los títulos universitarios otorgan habilitación para el ejercicio profesional, lo cual les da un sentido social muy importante. Cuando la universidad emite un título

certifica —da por cierto— que graduados y graduadas pueden ejercer efectivamente determinadas actividades profesionales. Y cuando una o un docente aprueba a un estudiante, da fe de que la parte que corresponde a su materia para integrar esas habilidades profesionales está lograda. ¿Cómo podríamos, entonces, cumplir colectivamente esa función con responsabilidad si no podemos asegurar, como planteó el colega Roberto Marengo, que los autores y las autoras de las producciones que evaluamos son nuestras alumnas y alumnos? Si no asumimos que esto es un problema (no un desafío, sino un problema), corremos el riesgo de negar la situación, debilitando seriamente la capacidad formativa de nuestras instituciones. Por eso, la primera reacción frente a una herramienta como esta, más que tratar de encontrarle una utilidad inmediata, es analizar críticamente las consecuencias de su adopción.

Decíamos también que es imprescindible evitar la posición defensiva, es decir tecnofóbica, que rechaza cualquier tecnología posterior al pizarrón y la tiza, bajo sospecha de ser portadora de un orden ideológico que se rechaza. En este sentido, la pandemia nos dejó alguna enseñanza al respecto: la virtualidad, a menudo fue considerada como factor de potencial empobrecimiento de la calidad y portadora de precarización laboral. Sin embargo, la educación a distancia permitió que nuestras y nuestros estudiantes no hayan tenido que congelar por dos años su trayectoria académica. En la conversación con colegas, Martín Escobar se preguntaba si una herramienta como esta no permitiría escalar o subir la apuesta de las producciones que podemos esperar de nuestros estudiantes. Una pregunta que vale la pena hacerse, ya que el desarrollo de la tecnología ha producido importantes transformaciones en la educación superior democratizando el acceso a fuentes, simplificando procesos y dando lugar a nuevas formas de producir y evidenciar aprendizajes. Por eso en nuestra universidad tenemos una mirada de bienvenida hacia el desarrollo de recursos tecnológicos que nos ayuden a formar mejor a nuestras futuras graduadas y graduados.

Alejarse, entonces, de posiciones extremas, analizar riesgos y potencialidades con serenidad, sin verse obligados u obligadas a la adopción acrítica de lo que aún no se conoce en detalle parece ser lo mejor que podemos hacer como comunidad docente. Volviendo a la pregunta del principio, en qué puede afectar el chat GPT en relación con la enseñanza y el aprendizaje, un riesgo importante es producir —como planteó Martín Gendler respecto de otros contextos— una delegación paulatina de nuestras funciones, tanto las docentes como las estudiantiles. Si quien responde un cuestionario es un chatbot, o quien evalúa o realiza una devolución de esa producción tampoco es un docente, corremos el riesgo de tornar ficcional la formación en el momento en el que más tenemos que cuidarla.

En síntesis, se trata de hacer lo que la docencia siempre hizo con las tecnologías: adaptarlas y limar sus efectos negativos, como cuando aceptamos que se use Internet como fuente, siempre y cuando no se transcriba el texto como propio, o cuando se incluían la portada, el índice y el copyright del material que se mandaba a reproducir.

El debate entre colegas también permitió concluir que la adopción de esta u otra tecnología necesita ser resultado de la aplicación de ciertos criterios. Uno importante es el de la pertinencia. ¿Qué relación guarda el recurso por utilizar con el contenido que se va a enseñar? Por ejemplo, si estoy enseñando técnicas de observación y registro de un determinado contexto, utilizar el Chat CPT para sintetizar

lo registrado puede ser relativamente inocuo. Pero si quiero enseñar a elaborar informes, utilizar el chat (o habilitar su utilización), implica clausurar cualquier clase de aprendizaje de ese contenido. En otras palabras, el uso de estas tecnologías no es un fin en sí mismo (a menos que sea ese el contenido a enseñar), sino que su uso es pertinente en tanto aporte a la enseñanza de un contenido en particular.

Otro criterio clave es el criterio ético, tal como planteó Aníbal Loguzzo. En ese sentido, hay que tener en cuenta que cada uno y cada una de nosotras contribuye, como dijimos, a que la universidad otorgue un título con habilitación profesional. Formamos parte de la comunidad docente de una carrera, y justamente lo que tenemos en común es el aporte que hacemos para que esa titulación tenga sentido y valor. Por eso cabe preguntarse, en casos como el que nos ocupa, cómo afectarán nuestras decisiones en materia de incorporación de tecnologías a la calidad del recorrido formativo que ofrecemos.

Por último, y sin pretensión de exhaustividad, nuestra ronda de intercambio sirvió para reparar en otro criterio, que es el criterio político, especialmente a partir de los aportes de Lorna Enright y Patricia Bavaresco. Nuestra universidad sustenta un modelo de institución construido en torno del derecho a la educación y la inclusión de sectores sociales que históricamente no accedían al nivel superior. Nuestra política institucional es que el conocimiento académico se distribuya de la manera más igualitaria posible en el territorio. Entonces, en este caso, la pregunta para hacerse es si la adopción de esta (u otra) tecnología ayuda o no a la apropiación genuina de ese conocimiento.

En suma, el trabajo compartido en la jornada resultó sumamente productivo para que las decisiones en relación con la irrupción de estas herramientas no las tomemos en soledad, sino en el contexto de un colectivo docente honestamente preocupado por cuidar el vínculo con las y los estudiantes y la calidad de nuestro proyecto formativo.