

ChatGPT: como no caer en el prohibicionismo

Esp. Mercedes Escardó

Universidad Nacional de Hurlingham – Instituto de Educación

mercedes.escardo@unahur.edu.ar

Resumen

En noviembre del 2022, varios prototipos de inteligencia artificial (IA) se hicieron accesibles al público en general. En educación, la potencialidad para producir textos originales de estos motores genera preocupación, incomodidad y presenta grandísimos desafíos principalmente para las y los docentes de la educación media y superior, siendo la preocupación primaria, pero no la única, la imposibilidad de detectar producciones generadas artificialmente por estas herramientas. Este trabajo se propone mostrar las oportunidades para, por un lado, la utilización didáctica de estas herramientas como andamiaje para la producción de textos en inglés y, por otro lado, reflexionar acerca del valor del aprendizaje por sobre los resultados a través de la presentación de una experiencia áulica. Se esboza también una alternativa posible a la de recurrir al prohibicionismo como manera de abordaje. La secuencia didáctica diseñada permite no sólo vislumbrar la viabilidad pedagógica de incorporar IA a las prácticas docentes sino también ver maneras de sortear los dilemas éticos que presentan.

Palabras Clave: Inteligencia artificial – Ética – Didáctica – Textos - Andamiaje

Introducción

La docencia me pone en lugares incómodos constantemente. El trabajo con adolescentes, cuando una ya lleva casi tres décadas dentro

del aula, me enfrenta con mis limitaciones, mis dudas y el cansancio de años dentro del sistema a veces no ayuda: les pibis¹ adentro del aula siempre tienen 15, 16 y 17 años; mientras que yo, que empecé con 20, me sigo metiendo al aula, pero ahora con 48.

Este verano apareció un nuevo juego: la inteligencia artificial (IA) en la forma del ChatGPT, un robot interactivo que se viralizó por sus respuestas demasiado sinceras acerca de cómo las máquinas podrían dominar a nuestra especie y que fue creciendo en popularidad a partir de los usos que le fue encontrando el público al hacerse accesible y ser gratuito. Con su aparición, me entretuve generando conversaciones entre Noam Chomsky y Lev Vygotsky, o Stephen Krashen y Jim Scrivener; y fue muy divertido hasta que mi mente docente trasladó la herramienta al aula.

Inmediatamente, empezaron las preguntas compartidas con colegas: ¿cómo asegurarnos la originalidad de la producción de los estudiantes?, ¿apelamos a su honestidad?, ¿ponemos restricciones?, ¿les hacemos firmar un código de honor?, ¿planteamos defensa oral de trabajos aleatoria?, ¿toda la producción escrita pasa a hacerse dentro del aula?, ¿hacemos una prohibición explícita del uso del ChatGPT?, ¿nos “ponemos la gorra”? Es innegable que la fuerte tentación de intentar controlar con punitivos el uso de estas herramientas existe, pero a la vez el prohibicionismo nos fastidia y nos resulta insuficiente. Afortunadamente, de las aulas

¹ El presente trabajo utiliza el lenguaje inclusivo, en sus variadas formas, para abarcar discursivamente a la multiplicidad de identidades de género existentes.

mismas emerge siempre la posibilidad de buscar alternativas.

La oportunidad

Una de las delicias de trabajar con adolescentes (y lo digo sin ironía) es que no da tiempo para encontrar respuestas. Me mantiene alerta, atenta y motivada. Me encanta. Así es que, en la semana de diagnóstico al inicio del ciclo lectivo, quinto año tiene asignada para inglés la redacción de un ensayo que plantee las ventajas y desventajas de hacer deportes de riesgo. Al lunes siguiente, mis estudiantes preguntan si corregí. No, no corregí, pero prometo para el miércoles. El martes corrijo según lo prometido y me encuentro con una sorpresa: un estudiante, a quien vamos a llamar Rodrigo y que no se caracteriza por tener producciones que destaquen, entrega un ensayo impecable.

Justamente por la cantidad de ensayos que he leído en estos años, me he convertido en una especie de lingüista forense *de facto*: puedo detectar patrones en los estilos lingüísticos de mis estudiantes, reconociendo partes de texto que pueden haber sido escritos por otras personas (hermanes, compañeros) o que pueden provenir parcialmente de escritos encontrados en la web. Esta es una habilidad que muchos docentes reconocemos tener. Un superpoder, casi. El tema es qué hacer con esa información, después de todo a veces no es más que un palpito y, para ser honesta, muchas veces es imposible de probar que el texto no sea de quien reclama su autoría, a pesar de que podamos utilizar algunas herramientas de detección de plagio como modo de comprobación y/o lo sepamos con certeza. Además, hay otra dificultad: los bots de inteligencia artificial producen textos originales, es decir que los sitios de comprobación de plagio tradicionales no pueden relacionar los textos con fuente alguna porque esas fuentes no existen.

¿Entonces qué hacer con esta sospecha? Si nuestro trabajo se limitara a dictar contenidos, todo sería tanto más sencillo. Pero les docentes dictamos contenidos y además tenemos la prescripción curricular [1] de transmitir valores. Así que, detrás de un estudiante que entrega un texto redactado por otro (humano o no humano) y lo hace pasar por propio, vemos un estudiante que no quiere hacer el esfuerzo, que no entiende a la honestidad como un valor; alguien a quien no le sirven nuestras propuestas, pero que tiene claro que para terminar con el suplicio de la escuela tiene que aprobar.

Así que no alcanza con exponer el engaño, imponer una sanción ni recurrir a la autoridad, o por lo menos a mí, en este caso, no me alcanzaba. Es que de alguna manera les docentes, además de “superpoderes”, tenemos mandatos: convertir toda aquella novedad que aparezca fuera del aula en una herramienta didáctica para utilizar dentro del aula. Pero para que funcionara, me propuse que el uso que le diera al ChatGPT además de un valor educativo, también lograra resaltar la importancia de los aprendizajes como proceso y la honestidad como valor. Comparto a continuación la secuencia didáctica que diseñé para intentar alcanzar estos objetivos en el quinto año donde Rodrigo decidió hacer pasar un texto generado por el ChatGPT como propio.

La secuencia didáctica

Empiezo la mañana devolviendo las producciones escritas, como dije: ensayos argumentativos sobre las ventajas y desventajas de practicar deportes de riesgo. Los textos tienen una nota no numérica que, les aclaro, es meramente orientativa y no irá al boletín, ya que el trabajo se trata de un ejercicio en el marco del período de diagnóstico. Registro una mueca de decepción en Rodrigo y sigo adelante sin detenerme en ella. Tengo como objetivo abordar su accionar, pero quiero

hacerlo sin exponerlo. En lugar de eso, destaco, y estas dos palabras las anoto en el pizarrón, que como resultado del diagnóstico yo puedo concluir que hay mucho interés por *aprender* y también por *aprobar*.

Una vez hecha esta introducción, me centro en trabajar en la producción escrita y les propongo hacer un nuevo texto, pero esta vez sosteniendo un solo lado de los argumentos: que los e-deportes no son deportes, que es la visión mayoritaria. En pequeños grupos, retoman una discusión iniciada con anterioridad y plantean algunos de los argumentos que ayudan a sostener esta posición. Les convoca el hecho de que varies estudiantes son deportistas de competición con años de entrenamiento, práctica y participación en deportes tradicionales.

En este punto, introduzco la primera novedad: vamos a pedirle al ChatGPT que nos liste pruebas para sostener lo contrario². En tiempo real tipeo: “Hola, estoy en el aula con mis estudiantes. Ellos creen que los e-deportes no son deportes. ¿Podrías darnos tres argumentos que sostengan lo contrario?”. Seguido de esto, leemos los argumentos expuestos por el motor de IA, los comparto a través de la plataforma institucional y planteo la consigna: Escribir un texto (140-190 palabras) que discuta con los argumentos de ChatGPT, exponiendo los motivos por los que consideran que los e-deportes no son deportes, que era la visión predominante.

Hasta aquí, con la excepción de la breve incursión del diálogo con la IA, la clase se desarrolla según un formato de redacción por etapas, siguiendo a autores como Rohman [2], con el planteo de una actividad de pre-escritura que permite contemplar contenidos posibles para luego elaborar argumentaciones de una

demanda cognitiva superior en discusión con otros.

Los estudiantes trabajan con variado grado de entusiasmo, pero casi sin excepciones aceptan el desafío de discutir con la IA. Rodrigo se queja un poco, se retuerce en su banco. Me dice: “No puedo discutir con el bot. Es mi amigo”. “Ya sé”, le digo muy al pasar sin sostenerle demasiado la mirada. Insisto, quiero hacer una interpelación, pero no estoy interesada en que se convierta en hacer un espectáculo ni en humillarlo. Finalmente, un poco a regañadientes, Rodrigo acepta el reto de tratar de sostener argumentos en los que no cree.

Mientras escriben, les acompaño: propongo vocabulario, facilito traducciones y resuelvo enredos; en fin, hago mi tarea construyendo en conjunto pero desde mi rol de “conocedora”, en palabras de Vygotsky [3]. La primera curiosidad que noto es que, a diferencia de lo sucedido con el primer ensayo que muchos debieron terminar en sus casas, en esta oportunidad todos los estudiantes logran completar la tarea, a pesar de que en ambas ocasiones las condiciones, la temática y los tiempos fueron similares. Interpreto que la introducción de la nueva herramienta ha impactado positivamente en la motivación.

Para avanzar con el objetivo de que la IA haga un aporte pedagógico, una vez que terminan les pido que identifiquen algunas características de sus producciones; por ejemplo, la utilización de verbos, adjetivos y conectores. Los subrayan con distintos colores para que el impacto visual les permita reconocer la variedad utilizada y si hay mucha repetición. Seguido de esto, introduzco la segunda novedad: le pido al ChatGPT un texto a partir de la misma consigna con la que trabajaron ellos. Por un lado, observamos lo

² La escuela en cuestión es una institución privada situada en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, con acceso a una pantalla y wi-fi dentro del aula.

que la inteligencia artificial puede escribir y nos enfocamos también en el uso de verbos, adjetivos y conectores. Y, por otro lado, queda explicitado que el bot puede hacerles la tarea.

Seguidamente, les pido a los estudiantes que comparen lo que pudieron hacer ellos con lo que hace un bot y que seleccionen aquellas partes del texto artificial de las que pueden aprender. El intento es transformar al motor de IA de una herramienta que, de manera deshonestas, les permita cumplir con la tarea a un instrumento más para el andamiaje de conocimientos, que sea el bot quien se transforme en el “otro conocedor” artificial. De esta forma, en vez de un instrumento para la salida fácil, el bot pasa de ser un complemento de mi tarea. Para esto, observamos y nos preguntamos ¿el bot usa más variedad de vocabulario?, ¿los conectores son más precisos?, ¿usa términos que conozco, pero no tengo presentes? Les pido que se concentren y si lo desean subrayen nuevamente los verbos, adjetivos y conectores.

Para redondear el trabajo, tienen tarea: mejorar la versión del ensayo que escribieron teniendo en cuenta qué pueden aprender del ChatGPT e incorporar al texto propio. La semana que viene tienen que entregar las dos versiones juntas.

Hasta acá toda la secuencia logra cumplir con el primer objetivo, el de transformar al ChatGPT en una herramienta didáctica. Estoy contenta con el uso que le pude dar a esta tecnología innovadora en clase. Falta la otra parte, más difícil, de dejar un mensaje, la parte de la menuda tarea de transmitir valores e intentar jerarquizar el esfuerzo por sobre recurrir a atajos.

Para intentar esto, en la parte final de la clase, paso el texto generado por el ChatGPT por un detector de plagio especializado. El resultado es contundente. El texto escrito por el ChatGPT es identificado con 94% de

probabilidades de haber sido escrito por IA. Luego, utilizo mi teléfono para digitalizar un ensayo escrito por una alumna humana. A este escrito también lo paso por el detector de plagio y, en este caso, la sentencia es también rotunda: con un 0% de sospecha de inteligencia artificial que, efectivamente, el texto ha sido escrito por un ser humano.

A continuación, es momento de la reflexión: ¿qué les parece que detecta este segundo motor?, ¿hay algo que nos hace profundamente humanos y que es inimitable?, ¿además del bot, podemos las personas (los docentes) diferenciar un texto generado por IA de uno de producción humana?, ¿qué es lo que hace eso posible? Aparecen aquí menciones respecto de recursos e identidad estilística, y comentarios sobre la pericia docente.

Finalmente, propongo explorar otras cuestiones: ¿qué valor tiene hacer el trabajo?, ¿hace una diferencia (y aquí vuelvo al pizarrón) en esta dialéctica entre el *aprender* y el *aprobar* que se mencionó al principio? Advierto que estaba la necesidad en todo el grupo de que estas cuestiones éticas se discutieran. En el intercambio, surgen tres palabras clave: cuando el foco está puesto en aprender entonces hay *interés*, *esfuerzo* y *honestidad*. Lo dicen ellos. Yo agregó que aprender es para siempre; y doy por alcanzado el objetivo de proponer un espacio para la enseñanza-aprendizaje en valores.

En los últimos segundos, me acerco a Rodrigo. No le digo nada, pero dejo sobre su pupitre el resultado que dio el detector de GPT al analizar su texto, aquel que hizo pasar como propio. Ahora él sabe (¿lo confirma?) que yo sé.

Termina la clase y tengo la sensación de haber logrado algo, aunque aún no tengo muy claro qué. Comparto con colegas la experiencia durante el recreo. Estoy feliz por cómo salió la clase. Pero igual presiento que hay que esperar. Es por eso que, le solicito a la dirección de la

escuela, que estaba en conocimiento de la situación y con la que hay un vínculo de mucha confianza profesional, que postergue la intervención y la dirección accede.

Efectivamente, el impacto de la secuencia didáctica aparece. Rodrigo me escribió el mismo día de la clase por la noche un email que está redactado en un inglés con tropiezos, pero que es enteramente un texto hecho por él. El asunto dice: “Hey teacher”. En su correo, Rodrigo se disculpa por usar el chat GPT para escribir su ensayo y admite que su única excusa era no querer hacer la tarea. También me advierte que hay muchos sitios web que permiten evitar el detector de GPT, que convierten los textos generados por IA en textos “humanos”. Antes de despedirse, cierra diciendo que disfruta la materia y que quiere aprender más inglés.

Reflexión final

En su email, Rodrigo incluye claras manifestaciones de reconocimiento del valor del *esfuerzo*, al escribir el texto en inglés, la *honestidad*, al admitir su transgresión, y muestra también *interés* al asegurarme su deseo de aprender (además de aprobar). Pero adicionalmente, Rodrigo pone en valor nuestro vínculo al compartir conmigo información que ha descubierto y que sospecha que yo desconozco.

Con esta experiencia espero hacer un doble aporte. Por un lado, en un contexto en el que la docencia es cada vez más una profesión ingrata y está de moda hostigarnos, atacarnos, intentar cercenar nuestros derechos, culparnos de todo lo que está mal, en el sistema educativo y más allá de él también; mientras se nos deja agotados, sin recursos ni materiales ni emocionales para sostener nuestra tarea, me propongo mostrar que todavía podemos estar a la altura de los desafíos de este siglo.

Por otro lado, y principalmente, me interesa destacar que a pesar de estar entre las

demandas de las instituciones que buscan contener y cumplir, los discursos políticos que exigen desde intereses muy mezquinos, las propias resistencias a los cambios y la tentación de prohibir y al hacerlo caer, en palabras de Freire [4] una escuela inmóvil, a pesar de todo esto sigue existiendo una pequeña rendija que se abre cuando algo sucede en el espacio compartido, cuando hay conexión y se arma vínculo, en definitiva, algo que sucede en el acto mismo de enseñanza-aprendizaje. Ese acontecer demuestra que el compromiso sigue intacto, más allá de los discursos vacíos y efectistas; y más allá incluso a veces de nosotros mismos.

Bibliografía

- [1] Nueva Escuela Secundaria de la Ciudad de Buenos Aires. *Diseño Curricular*. 2015. Min. de Educación de la Ciudad de Buenos Aires.
- [2] D. Gordon Rohman. (1965) Pre-Writing the Stage of Discovery in the Writing Process. *College Composition and Communication*, 16 (2), 106-112.
- [3] L. S. Vygotsky, & Cole, M. *Mind in Society: Development of Higher Psychological Processes*. Massachusetts, 1978.
- [4] P. Freire. *Cartas a quien pretende enseñar*. Buenos Aires, 2010.