



UNIVERSIDAD DEL
ACONCAGUA

TALLER DE BUENAS PRÁCTICAS

Aprobado por Res. CS. 061/19

"BUENAS PRÁCTICAS CON ESTUDIANTES
DE DISTINTAS GENERACIONES."

5 de mayo de 2026



PROGRAMA TALLER DE BUENAS PRÁCTICAS 2026
“Buenas prácticas con estudiantes de distintas generaciones.”

Martes 5 de mayo de 2026. De 16.00hs a 19.30 aproximadamente. Salón Auditorio

Horario	UA	Tema	Autor/es y expositor/es	Moderadores
16.00		Acreditación		
16.10	Secretaria Académica	Saludo inicial y bienvenida al Taller.	Marité Gibbs	FCSA Roberto Viñas
16.20 16.40	Rectorado Preguntas	“Mapeando generaciones; pensar, estudiar y proyectarse en la educación superior.”	Enrique Ruiz Blanco	
16.45 17.05	ESLE Preguntas	“Vivencias de los/as alumnos/as jóvenes-adultos ante la nueva etapa de vida universitaria”.	Carla Garzon	
17.10 17.30	FCEJ Preguntas	“IA vs DD. ¿Nos adaptamos?”	Mariana Bordon Laura Negroni	
17.35		PAUSA		
18.05 18.25	FCM Preguntas	"La enseñanza y práctica de los ABP (Aprendizajes basados en problemas), con estudiantes de distintas generaciones".	Laura Bidot	FCEJ Macarena Tablón
18.30 18.50	FPs Preguntas	"El proceso de ingreso a la licenciatura en psicología: confirmaciones y reflexiones."	María Andrea Malarczuk	
18.55 19.15	FCSA Preguntas	"Nuevas prácticas de IA para conectar con nuevas generaciones".	Carolina González	
19.20		Conclusiones	Carla Coppoletta	
		Anuncio encuesta	Laura Berlanga Victoria Abraham	

Introducción. Palabras de bienvenida

Marité Gibbs
Secretaria Académica

Siempre es muy grato dar la bienvenida al Taller de Buenas Prácticas.

Este cuadernillo reúne los resúmenes de las exposiciones desarrolladas en la edición nro. 9 (2026), titulada “Buenas prácticas con estudiantes de distintas generaciones”.

El contexto universitario, hoy más que nunca, se caracteriza por su diversidad. Nuestras aulas están habitadas por estudiantes con trayectorias, edades, expectativas y modos de aprender diversos.

Ya la diversidad generacional en la universidad no es una excepción: es la nueva normalidad. Y responde a cambios sociales, económicos y culturales profundos.

Entre los factores que posibilitan esta mixtura, podemos mencionar mayores políticas de inclusión, mayor oferta académica, el surgimiento de trayectorias no lineales, el lifelong learning: el aprendizaje a lo largo de toda la vida, la revisión del propio proyecto de vida...

La flexibilización de formatos en modalidades híbridas y virtuales facilitan el acceso a quienes antes no podían estudiar.

Surge, así como temática en este espacio de encuentro, como una oportunidad para compartir experiencias, reflexionar colectivamente y fortalecer nuestra tarea cotidiana.

Compartir aulas con estudiantes de distintas generaciones aporta riqueza de miradas, formas de pensar complementarias. Acerca la contribución de estudiantes con experiencia laboral al debate y conexión con la práctica, al aprendizaje colaborativo, al desarrollo de habilidades sociales.

Nuestro desafío es afrontar diseños pedagógicos más complejos, miradas más abarcativas, no todos aprenden igual ni al mismo ritmo. Es disminuir las brechas digitales y culturales, permitir un acompañamiento más personalizado, reforzar la formación docente para la actualización de prácticas, de sentido.

Este cuadernillo reúne esas miradas. No como cierre, sino como punto de partida para seguir construyendo, de manera colectiva, como comunidad universitaria capaz de comprender y acompañar,

De transformar.

Muchas gracias.



MAPEANDO GENERACIONES: PENSAR, ESTUDIAR Y PROYECTARSE EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR

Dr. Enrique Facundo Ruiz Blanco
eruiz@uda.edu.ar
Universidad del Aconcagua

Resumen

La educación superior argentina atraviesa un momento singular: en sus aulas y en sus claustros docentes conviven —simultáneamente, aunque en roles distintos— hasta cuatro generaciones, y en el horizonte cercano de los próximos cinco años se incorporará una quinta. Comprender esta heterogeneidad generacional no constituye un mero ejercicio descriptivo: representa un insumo necesario para diseñar prácticas docentes pertinentes, evaluaciones equitativas y trayectorias formativas que reconozcan los modos diferenciados de pensar, estudiar y proyectar el futuro de cada cohorte. La presente exposición propone una cartografía generacional aplicada al contexto institucional de la Universidad del Aconcagua, con el doble objetivo de visualizar la composición actual del estudiantado y anticipar los desafíos pedagógicos del corto y mediano plazo.

En primer término, se presentará una distribución estadística de la población estudiantil de la Universidad del Aconcagua, organizada por franja etaria y unidad académica. Esta cartografía empírica permitirá visualizar tres fenómenos relevantes: la actual predominancia de la Generación Z en las carreras de grado, la presencia significativa de Millennials en posgrados y programas de actualización, y la persistencia de cohortes mayores en propuestas de educación continua y especializaciones profesionales. Sobre este mapeo se desplegará una segunda capa de análisis: la caracterización psicosocial y cognitiva de cada generación, junto con propuestas concretas de adaptación didáctica.

Encuadre conceptual. Se asume la noción de “generación” en el sentido propuesto originalmente por Karl Mannheim (1993): un colectivo definido no únicamente por la fecha de nacimiento, sino por la experiencia compartida de acontecimientos históricos, tecnológicos y culturales en momentos formativos comunes. Esta perspectiva sociológica clásica se complementa con los aportes contemporáneos de Howe y Strauss (2000), Prensky (2001), Tapscott (2009), Twenge (2017) y McCrindle y Fell (2020), entre otros. Los rangos cronológicos utilizados siguen mayormente la propuesta del Pew Research Center, con la salvedad de que existen variaciones según los autores y contextos regionales. Se considera asimismo que los procesos generacionales en América Latina adquieren matices propios, vinculados a las particularidades de la historia política, económica y tecnológica de la región.

Baby Boomers (1946-1964). Presentes hoy mayoritariamente entre los cuerpos docentes y de gestión, así como en algunos programas de educación continua. Esta generación valora la jerarquía académica, la expertise acreditada, la lealtad institucional y los formatos expositivos estructurados. Su paradigma comunicacional privilegia el contacto presencial y la palabra escrita extensa. **Adaptación didáctica:** reconocer su trayectoria como capital pedagógico, integrar tecnologías de manera gradual y con sentido didáctico explícito, y favorecer espacios de transmisión intergeneracional donde su experiencia opere como recurso formativo para las cohortes más jóvenes.

Generación X (1965-1980). Generación bisagra entre lo analógico y lo digital. Pragmática, autónoma, escéptica frente a las instituciones, con alta tolerancia a la complejidad y al trabajo independiente. En la universidad aparece tanto en cargos docentes y de gestión como en estudiantes adultos que retoman estudios de grado o ingresan a posgrados. **Adaptación didáctica:** privilegiar consignas claras, autonomía en los procesos, flexibilidad horaria, y vinculación explícita entre los contenidos académicos y su aplicación profesional concreta.

Millennials o Generación Y (1981-1996). Pioneros del entorno digital, formados en la cultura colaborativa y en la búsqueda de propósito vital y profesional. Predominan hoy en posgrados, especializaciones y carreras de actua-

lización, y comienzan a ocupar de manera creciente cargos docentes. **Adaptación didáctica:** aprendizaje basado en proyectos, retroalimentación frecuente y formativa, dispositivos de mentoría, integración natural de plataformas digitales, y vinculación explícita de los aprendizajes con problemáticas sociales y profesionales relevantes.

Generación Z (1997-2012). Conforman actualmente el núcleo del estudiantado de grado en la mayoría de las unidades académicas. Nativos digitales en sentido pleno, con alta capacidad de procesamiento multitarea, sensibilidad acentuada hacia las cuestiones de diversidad e inclusión, atención sostenida a la salud mental, y patrones atencionales fragmentados. **Adaptación didáctica:** micro-aprendizajes, contenidos visuales y audiovisuales, gamificación, formatos compatibles con dispositivos móviles, evaluaciones procesuales con retroalimentación frecuente, y espacios explícitos de cuidado del bienestar académico y emocional.

Generación Alfa (2013 en adelante). Comenzará a ingresar a la educación superior hacia 2030-2031. Constituye la primera cohorte verdaderamente “nativa-IA”: ha crecido conviviendo con asistentes conversacionales, traducción automática y entornos digitales personalizados por algoritmos. **La siguiente adaptación didáctica:** diseño de itinerarios formativos personalizados, integración crítica y reflexiva de la inteligencia artificial en los procesos de enseñanza y aprendizaje, alfabetización algorítmica y mediática, y exploración de formatos inmersivos. La universidad necesita comenzar desde ahora la preparación pedagógica e institucional para recibir a esta generación.

Una advertencia metodológica necesaria. Las caracterizaciones generacionales son herramientas heurísticas, no etiquetas deterministas ni esencialismos sociológicos. La singularidad de cada estudiante —su biografía personal, su contexto socioeconómico, sus capacidades, motivaciones y aspiraciones— se ubica siempre por encima de cualquier rasgo compartido de cohorte. Sería un error pedagógico igualmente grave, sin embargo, desconocer que las experiencias históricas y tecnológicas compartidas dejan huellas en los modos colectivos de aprender, comunicar y proyectar el futuro. Lo generacional opera como tendencia probabilística que orienta el diseño didáctico, no como destino individual que determina trayectorias particulares. La buena docencia se sostiene en la atención simultánea a ambos planos: lo que la generación predispone como horizonte cultural, y lo que cada persona efectivamente trae al aula como singularidad irreductible.

A modo de conclusión: Mapear generaciones es, en última instancia, una práctica de hospitalidad pedagógica: reconocer las particularidades de quienes nos visitan en las aulas para diseñar mejores condiciones de encuentro académico. La universidad que viene —la que recibirá pronto a la Generación Alfa, mientras todavía acompaña a Boomers, Generación X, Millennials y Generación Z— no podrá construirse desde la nostalgia de prácticas heredadas, ni desde la mera adopción acrítica de novedades tecnológicas. El desafío es articular la mejor tradición universitaria con las nuevas formas de habitar el conocimiento que cada generación trae consigo. La presente exposición se propone como un primer movimiento exploratorio en esa dirección, abriendo el diálogo institucional sobre las buenas prácticas docentes en escenarios crecientemente diversos.

Bibliografía

- Howe, N., y Strauss, W. (2000). *Millennials rising: The next great generation*. Vintage Books.
- Mannheim, K. (1993). El problema de las generaciones. *Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, 62, 193-242. (Trabajo original publicado en 1928)
- McCrindle, M., y Fell, A. (2020). *Understanding Generation Alpha*. McCrindle Research.
- Prensky, M. (2001). Digital natives, digital immigrants. *On the Horizon*, 9(5), 1-6.
- Tapscott, D. (2009). *Grown up digital: How the net generation is changing your world*. McGraw-Hill.
- Twenge, J. M. (2017). *iGen: Why today's super-connected kids are growing up less rebellious, more tolerant, less happy—and completely unprepared for adulthood*. Atria Books.

“VIVENCIAS DE LOS/AS ALUMNOS/AS JÓVENES-ADULTOS ANTE LA NUEVA ETAPA DE VIDA UNIVERSITARIA”

Autores: Lic. Carla Garzón
Unidad Académica: Escuela Superior de Lenguas Extranjeras



El propósito de este trabajo es presentar la implementación del Taller de Introducción a la Vida Universitaria en la ESLE como una buena práctica de gestión y acompañamiento estudiantil.

¿Cómo surgió el Taller?

Repasar algunos momentos de trabajo nos ayudará a contextualizar y entender con mayor profundidad el objetivo de esta presentación. La Lic. Carla Copoletta en el mes de febrero del año 2023 convoca a la Lic. en Psicología Carla Garzón, y le pide el armado y dictado del Taller de Introducción a la Vida Universitaria; en ese primer año para el Traductorado de Italiano.

La Directora de la ESLE señala en este primer encuentro que su interés es que los alumnos desarrollen no sólo competencias lingüísticas y profesionales, sino también que puedan adquirir y/o reforzar estrategias que son parte de la inteligencia emocional: autoconocimiento; autogestión del tiempo; autocontrol, vínculos interpersonales y la resolución de situaciones problemáticas.

Este primer pedido fue tomado por la Lic. Garzón, elaborando un Taller para los alumnos, con una frecuencia de un encuentro semanal durante el 1º semestre de clases.

¿Cuál fue la situación de los alumnos?

Vamos a definir el término “Situación” como conjunto de variables que delimitan el campo de trabajo. Este concepto nos ayudó a “mirar la realidad de los alumnos jóvenes -adultos” de ese año.

En la primera clase nos encontramos con “alumnos/as jóvenes y adultos, adultos ya en etapa de jubilación, profesionales adultos con deseos de incursionar en otra nueva profesión, jóvenes - adultos con su organización de vida familiar, laboral, con problemáticas de salud tanto de ellos como de algún familiar”. Y no se puede dejar de mencionar el sentimiento de preocupación y hasta de temor, de algunos de ellos ante el uso de la computadora; la virtualidad y el manejo de la plataforma Moodle.

Y estar abiertas, atentas y observantes de la realidad de los alumnos nos permitió cuestionarnos, replantearnos y hacer ajustes al esquema inicial.

¿Cómo continuamos?

Ante esta situación de nuestros alumnos, abrimos con ellos, durante la primera clase la pregunta inicial: ¿Qué los motivó, qué los impulsó a inscribirse en el Traductorado?

Y la respuesta de estos jóvenes-adultos nuevamente nos interpeló y ayudó a enriquecer la propuesta del Taller. Esta pregunta inicial que pretendía acortar distancias, nos llevó a profundizar un tema central en la docencia: la motivación interna.

Los alumnos del Traductorado de Italiano manifestaban “el fuerte impulso interno que responde a sus orígenes, a la lengua materna-paterna; a la música que escuchaban de sus abuelos, a la comunicación con sus seres queridos en el exterior”. ... Estos jóvenes adultos no sólo están buscando un nuevo ámbito laboral; sino que también hay en ellos un legado que se concretiza en parte en este deseo de crecimiento profesional.

¿Cómo no escuchar en nuestra labor docente este deseo interno? Deseo interno, motivación, impulso interior que junto a los aspectos creativos de la personalidad de nuestros estudiantes; posibilitará que vayan alcanzando sus metas.

¿Cómo está organizado el Taller?

Este diagnóstico inicial de la situación de los alumnos, permitió organizar el Taller en 3 ejes temáticos:

1. EJE: Proyecto Personal:

- Noción de tiempo: presente, pasado y futuro.
- Proceso: pasos, objetivos.
- Aspectos necesarios en este proceso: Autonomía. Autodirección. Voluntad. Autocontrol. Resolución de conflictos.
- Aspecto creativo.

2. EJE: Autoconocimiento:

- Etapa evolutiva: Juventud- adultez
- Aptitudes y Actitudes
- Inteligencias Múltiples y estilo de aprendizaje

3. EJE: Vida Universitaria:

- Hábitos de estudio
- Organización de tiempos
- Espacio de estudio
- Agenda semanal y mensual

¿Por qué es importante trabajar el concepto de Proyecto?

Etimológicamente proyecto: “pro-eyecto” significa “lanzar hacia adelante”. El movimiento que impulsa este lanzamiento es central, decisivo para orientar las tareas que apuntan a la finalidad de crear un proceso. Y la palabra proceso, responde a la misma etimología, “pro-cessus: lo que avanza”.

El concepto de Proyecto viene de la Filosofía Existencial. Citando al Dr. Héctor Fiorini: el proyecto remite a una dirección de conductas en búsqueda de lo Posible, enfrentando los riesgos de caída en el fracaso, en lo Imposible El proyecto es una apuesta a lo Posible. Se destaca la “condición de aun no siendo” que marca la realidad de cada sujeto y el impulso a desplegar cierta “potencia de ser” orientada siempre al futuro. Configura así el Proyecto una capacidad creadora de nuestro psiquismo, que es la de “traer a la existencia algo que no era”.

Y son estos alumnos jóvenes-adultos los que deciden comenzar un nuevo proyecto; desde su realidad presente proyectarse al futuro dando pasos, desarrollando un proceso. Y es tarea central del docente estimular el aspecto creador de cada uno de ellos; es decir; orientar la tarea para que sea posible algo nuevo.

¿Cómo se trabaja la etapa evolutiva de la juventud-adultez?

Tomamos como marco referencial a Erik Erikson, desde su teoría epigenética, donde el desarrollo no termina en la infancia, abarca desde el nacimiento hasta la vejez. Y donde vamos a poder delimitar ocho etapas psicosociales; presentando cada una un dilema central.

En lo que se refiere a la Juventud, la tarea central es el logro de la “intimidad”.

Intimidad entendida como capacidad para estar uno con uno mismo, autoconocerse para luego proyectarse con otros.

Y en la adultez, la tarea es el logro de la “generatividad”: generar y cuidar sus proyectos, guiar a las próximas generaciones.

¿Qué nos ha posibilitado este trabajo con los alumnos?

- Elaboración de los legajos personalizados
- Seguimiento de situaciones especiales.
- Adaptación de las estrategias didácticas a los grupos de alumnos de cada cohorte.

¿En qué nos interpela hoy este Taller?

- ¿Cómo acompañar a los alumnos en su motivación interior, para que puedan alcanzar su proyecto personal profesional?
- Continuar buscando nuevas estrategias pedagógicas y comunicativas para reforzar la motivación externa que el docente debe procurar.
- ¿Cómo flexibilizar y adaptar las exigencias de cada espacio a la realidad evolutiva de estos alumnos actuales?
- ¿Cómo seguir acompañando el PROCESO PERSONAL PROFESIONAL de los alumnos?
- Podremos replicar el Taller a las carreras de Inglés?



IA vs. DD Inteligencia Artificial vs Desconocimiento Docente: ¿nos adaptamos?

Mariana Lucía Bordon – sapfcej@uda.edu.ar – FCEJ
María Laura Negroni - marialauranegroni@gmail.com – FCEJ

I. Datos obtenidos por el Servicio de Apoyo Psicopedagógico

Desde el Servicio de Apoyo Psicopedagógico (SAP) de la Facultad de Ciencias Económicas y Jurídicas, se comparten datos relacionados con el conocimiento y uso de herramientas de inteligencia artificial (IA) por los estudiantes ingresantes a las diferentes carreras de la facultad. Estos datos se obtuvieron a partir de encuestas estructuradas de respuestas cerradas, administradas por el SAP en marzo del presente año.

Se relevó información sobre el nivel de familiaridad con la IA, las herramientas utilizadas, los usos académicos y las modalidades de interacción. Se analizaron 184 encuestas, correspondientes al 69% del total de ingresantes. En cuanto a la participación por carrera, en el Ciclo Básico de Abogacía / Escribanía respondieron 107 de 175 estudiantes (61%); en Contador Público / Lic. en Economía, 43 de 54 (80%); y en Lic. en Administración, 34 de 38 (89%).

1. Resultados y análisis:

Los resultados evidencian un alto nivel de conocimiento de la IA: el 42,9% de los estudiantes la utiliza habitualmente y el 48,9% lo ha hecho en alguna ocasión. Solo un 6,5% declara conocerla sin usarla y un 1,6% indica no conocerla.

Respecto de las herramientas, predomina ampliamente el uso de ChatGPT (79,3%), seguido por Google Gemini (36,4%). En menor medida se mencionan otras herramientas (23,4%), NotebookLM (10,9%) y Microsoft Copilot (8,2%).

En el ámbito académico, los principales usos de la IA son la explicación de contenidos (68,5%), la búsqueda de información (57,6%) y la síntesis de textos (41,3%). También se utiliza para corregir producciones escritas (35,9%) y organizar el estudio (34,8%). En contraste, su empleo para resolver ejercicios (7,6%) y redactar trabajos completos (6,5%) es significativamente menor.

En relación con las modalidades de uso, el 62,5% utiliza la IA como guía para elaborar respuestas propias. El 34,2% compara la información con otras fuentes, lo que refleja una actitud más crítica. Solo el 3,3% declara copiar y pegar directamente las respuestas.

En cuanto a la percepción del impacto en el aprendizaje, la mayoría considera que la IA tiene efectos positivos: el 67,4% indica que mejora el aprendizaje en parte y el 16,8% que lo mejora significativamente. Un 10,3% se muestra indeciso y el 5,4% considera que no produce mejoras.

Respecto al nivel de confianza en la información generada por IA, se destaca una valoración intermedia (62,5%), seguida por una confianza alta (28,3%). Los niveles de baja (6,5%) y muy alta confianza (2,7%) son minoritarios. Se observa además un fuerte interés en la formación en IA. El 77,2% de los estudiantes desea aprender a utilizarla mejor para estudiar, mientras que otros intereses incluyen la elaboración de consignas (35,9%), aspectos éticos (21,7%) y riesgos asociados (15,2%). Solo el 7,6% no manifiesta interés.

En relación con la edad, el mayor uso de herramientas de IA se concentra en el grupo de 17 a 29 años, donde predomina un uso habitual y frecuente. En el rango de 30 a 45 años, el uso es más moderado y se observa una menor apropiación de estas tecnologías. Por su parte, en mayores de 45 años, aunque la muestra es reducida, también se registra uso de IA, pero con menor frecuencia.

2. Conclusiones:

Los resultados permiten concluir que la inteligencia artificial está ampliamente incorporada en las prácticas académicas de los estudiantes ingresantes, independientemente de la carrera y rango de edad. Predomina su uso como herramienta de apoyo para la comprensión, la organización del estudio y la elaboración de producciones propias.

Se identifican algunas diferencias según las carreras: en Abogacía / Escribanía se observa mayor uso para la comprensión y redacción; en Contador Público / Lic. Economía, para la búsqueda de información y resolución de actividades; y en Lic. Administración, un uso más diversificado, especialmente en la organización del estudio. Asimismo, se observa que el uso disminuye con la edad; no obstante, la utilización de la IA para estudiar mejor, es una temática transversal a las tres carreras.

II. Evolución en la enseñanza de los Derechos Reales desde el desconocimiento de los docentes: del aula enciclopédica al co-aprendizaje crítico con inteligencia artificial

1. Introducción:

La pandemia de 2020 no fue solo una disrupción logística para la enseñanza universitaria: fue el catalizador definitivo de una crisis preexistente en el paradigma enciclopédico. En la cátedra de Derechos Reales, la experiencia del aula virtual nos obligó a una pregunta incómoda y necesaria: si todo lo que decimos en clase ya está disponible en internet, ¿cuál es el valor genuino de nuestra tarea docente?

Ese cuestionamiento, la irrupción de los modelos de lenguaje basados en IA y la práctica profesional digitalizada nos condujo a una revisión de nuestras prácticas. Nos encontramos en un proceso que apunta a: i) la conversión del alumno de receptor pasivo a protagonista activo del conocimiento; ii) la integración crítica y vigilante de los sistemas de IA; iii) la evaluación práctica continua como motor del aprendizaje; iv) la preservación del vínculo humano y comunitario como dimensión irremplazable de la formación.

Este resumen pretende compartir un recorrido, con aciertos y tensiones, con el convencimiento que la reflexión colectiva de docentes es una forma de co-aprendizaje.

2. El docente curador:

El docente que traduce el saber sabio en saber enseñable sigue siendo válido, pero no es suficiente. En un contexto donde la IA puede resumir, explicar y ejemplificar contenidos en segundos, el valor diferencial reside en competencias que la máquina no posee: el juicio crítico, la empatía, la ética profesional y la capacidad de integrar el contexto local con el análisis normativo.

Desde esta perspectiva, el nuevo rol docente puede ser el de quien conoce el derecho y que enseña a filtrar y validar información en un ecosistema saturado de datos, de calidad incierta. Esto implica un desplazamiento del proceso educativo: de la transmisión de contenidos hacia el desarrollo de la capacidad de razonamiento autónomo.

Este cambio no supone una pérdida de autoridad académica. El docente que blanquea su proceso de aprendizaje -que dice "no sé cómo funciona esto, vamos a descubrirlo juntos" frente a una herramienta nueva- está modelando la actitud que espera de sus estudiantes: la humildad epistemológica y la disposición a aprender. En el ámbito jurídico, donde la norma cambia, la jurisprudencia evoluciona y la tecnología plantea desafíos inéditos, esa actitud es una competencia profesional, no una debilidad.

3. La IA en el aula: estudiar “con” y no “por” el estudiante:

La incorporación de la IA en la enseñanza no es una opción ideológica: es una necesidad ética y profesional. No formarlos para usar la IA críticamente sería negligente. Sin embargo, la integración debe ser vigilante: la IA estudia con el alumno, no por el alumno. Esta distinción no es retórica. Delegar el proceso cognitivo en la IA -pedir que construya el argumento, que elija la norma aplicable- priva al estudiante de la experiencia de formar el criterio jurídico. Usar la IA como andamiaje, para confrontar interpretaciones o detectar inconsistencias, potencia ese criterio. La diferencia reside en quién conduce el proceso intelectual.

3.1. La validación permanente como eje metodológico. La premisa que la cátedra ha pretendido instalar es la posibilidad del error: la IA y el profesor pueden equivocarse, y el alumno tiene la responsabilidad de verificar. Esta simetría anima al estudiante porque lo ubica como árbitro de la calidad de la información, no como receptor pasivo de verdades autorizadas. Operativamente, esto se traduce en un “protocolo” de validación que incluye: i) Verificación normativa: toda cita legal de la IA debe contrastarse dado que los modelos alucinan normas derogadas o dan soluciones de otras jurisdicciones. ii) Contraste bibliográfico obligatorio con la doctrina recomendada por la cátedra. iii) Aprendizaje en la formulación de preguntas: la calidad de la respuesta de la IA depende de la calidad del prompt. La forma de consulta en una competencia jurídica nueva.

Los sistemas de inteligencia artificial son el producto de datos generados por humanos y, como tales, heredan y amplifican sus sesgos cognitivos. Comprender los sesgos es parte del contenido metodológico. Por ejemplo:

- La IA puede responder con el mismo aplomo sobre una interversión de título -tema complejo- que sobre la definición elemental de dominio. El peligro es que el alumno no dispone de herramientas para distinguir, desde la forma, cuándo la IA especula y cuándo informa. La elocuencia sintáctica no garantiza la solidez jurídica. La forma no es el fondo

- La IA refuerza las creencias preexistentes y limita la exposición de perspectivas diversas. En el derecho, donde la formación del criterio jurídico exige el debate de posturas contrapuestas y la interpretación evolutiva de las normas, este efecto es especialmente nocivo. No es lo mismo preguntar “¿cuáles son las contradicciones de la demanda?” a preguntar “¿hay contradicciones en la demanda?”

Estos sesgos no son exclusivos de la IA; son sesgos humanos. El reconocimiento de los propios sesgos cognitivos -en el uso de la herramienta y en el razonamiento jurídico- constituye, en este sentido, una competencia transversal para cualquier abogado.

4. Estrategias metodológicas para la era del scrolling:

El mayor desafío de la docencia actual no es la tecnología: es la atención. Los estudiantes habitan un ecosistema de estímulos fragmentados y de consumo inmediato que compite con cualquier propuesta de trabajo. Diseñar prácticas que atrapen el interés de una audiencia en modo “scrolling” requiere pensar la clase no como exposición, sino como experiencia.

La cátedra ha explorado algunas estrategias: i) Fricción inicial. La presentación de un conflicto real -una disputa de dominio, una doble enajenación- desde el inicio de la clase genera la “tensión cognitiva” necesaria para sostener la atención. El problema precede a la teoría: la norma cobra sentido cuando el estudiante ya siente la necesidad de resolver algo; ii) Trabajo colaborativo. La resolución en equipo distribuye la carga cognitiva y reproduce la lógica del ejercicio profesional; el abogado trabaja en estudios jurídicos, en equipos interdisciplinarios, en organismos colectivos. El grupo es también un espacio de formación de vínculos; iii) Prompting socrático e ingeniería inversa. Obligar al estudiante a debatir con la IA fuerza la argumentación y desarrolla la capacidad de defensa del criterio propio. Una variante complementaria consiste en presentar, por ejemplo, una demanda generada por IA que contenga errores deliberados, desafiando al alumno a identificar y corregir las fallas. En ambos casos, el alumno no es receptor: es auditor.

5. La evaluación práctica continua:

La evaluación memorística es coherente con el paradigma que buscamos superar: mide la capacidad de repro-

ducir información, no de razonar. El sistema de evaluación práctica continua que hemos implementado parte de una premisa diferente: evaluar el proceso.

Esto implica valorar la trazabilidad del razonamiento. Se califica la capacidad del alumno para justificar cómo construyó su argumento y qué descartó y por qué. En algunas instancias evaluativas, los estudiantes entregan junto con su trabajo un “informe de fe de erratas” donde señalan los errores o alucinaciones detectadas en la respuesta del modelo que utilizaron.

6. El aula como espacio irremplazable:

En el debate sobre la IA y la educación existe una tentación de pensar en términos de sustitución: ¿qué hace la máquina mejor que el docente? ¿Qué parte del proceso puede automatizarse? Nuestra perspectiva invierte la pregunta: ¿qué dimensiones de la formación jurídica son intransferibles a un algoritmo?

La respuesta incluye, al menos: i) la ética profesional: la IA puede generar un código de ética, pero no transmitir la forma en que un abogado enfrenta el dilema entre el interés del cliente, de la justicia y los propios. Esa transmisión ocurre en el diálogo, el ejemplo y el error compartido. ii) el contexto local: el derecho es una práctica social situada. La enseñanza del derecho mendocino requiere una mediación humana; iii) la red de vínculos: la facultad forma una comunidad. Las relaciones entre pares y con los docentes, los debates informales, la construcción de confianza ocurre en el espacio físico compartido y no tiene equivalente virtual. El aula, en este sentido, no compete con la IA: es el espacio donde la IA se aprende a usar bien.

7. Conclusiones:

El camino que describimos no es una concesión a la tecnología, ni una adaptación de emergencia. Es una apuesta por elevar el rigor crítico de la formación jurídica: formar abogados que comprendan que las máquinas heredan nuestros sesgos, que la fluidez no es un sustituto del análisis y que el juicio humano -informado, ético, situado- sigue siendo el filtro en el proceso de toma de decisiones con consecuencias jurídicas.

El recorrido de la cátedra ha consolidado algunos aprendizajes: la evaluación continua genera resultados superiores; los estudiantes responden bien ante una incertidumbre real; la simetría en la posibilidad del error —IA y profesor se equivocan— es superior a la transferencia de verdades; y la red de vínculos del aula es un bien irremplazable.

Las líneas de trabajo que tenemos abiertas incluyen: la sistematización de protocolos de validación de fuentes con IA; la evaluación del impacto del sistema de evaluación continua en el rendimiento académico a largo plazo; y la creación de espacios de formación docente interna donde los propios profesores podamos compartir nuestras experiencias, errores y hallazgos en el uso de estas herramientas. Entendemos que la comunidad docente necesita, también, sus propios espacios de co-aprendizaje.

NdeR: El presente informe ha sido redactado con asistencia de IA.

“BUENAS PRÁCTICAS CON ESTUDIANTES DE DISTINTAS GENERACIONES”

Autor: Dra Laura Bidot
lgbidot@uda.edu.ar
Facultad de Ciencias Médicas.



Aprendizaje Basado en la resolución de Problemas (ABP) en la Educación Médica a través de las generaciones

Durante décadas, la educación médica se estructuró sobre un modelo transmisivo heredado del siglo XIX: años de ciencias básicas desconectadas de la clínica, memorización masiva de contenidos y una práctica hospitalaria que llegaba tardíamente. Los estudiantes acumulaban información sin saber con claridad para qué ni cuándo la necesitarían.

El aprendizaje basado en problemas (ABP) transformó de manera profunda la forma en que se forman los médicos, colocando al estudiante frente a un problema clínico real desde el inicio de su formación, haciendo de él la base del aprendizaje.

El Trabajo diario de los médicos, consiste en un ejercicio similar al llevado a cabo en un ABP: se obtiene y organiza la información obtenida desde el paciente, sus signos y sus síntomas, se piensa en posibles diagnósticos sindrómicos basado en los aparatos o sistemas afectados, se elaboran posibles hipótesis de enfermedades y en las diferentes etiologías que podrían originarlas.

Muchas veces, en patologías no habituales, el médico necesita investigar en bibliografía de soporte digital o en libros de consulta rápida, igual que se hace en los ABP, para clarificar conceptos, y desarrollar la estrategia de estudio del paciente, o su tratamiento.

De esta manera, el alumno de medicina, desde primer año, aprende habilidades de obtención y organización de información, formulación de hipótesis, investigación, estrategias terapéuticas, abordaje multidisciplinario y gestión dentro del sistema de salud.

El conocimiento no se transfiere, se construye; y se construye mejor cuando existe una necesidad genuina de comprender.

Los primeros estudiantes que vivieron el ABP, pertenecían a una generación acostumbrada al libro físico, al docente como autoridad y a la discusión presencial como único canal de intercambio. Para ambos, el ABP representó un cambio importante.

Sentarse en torno a una mesa pequeña, debatir un caso sin que el profesor diera las respuestas, asumir la responsabilidad del propio aprendizaje: todo esto resultaba desconcertante en un modelo educativo donde el médico-docente era el dueño del saber. Sin embargo, esta generación desarrolló habilidades que el modelo tradicional no ofrecía: el razonamiento clínico temprano y la capacidad de trabajar en equipo.

Internet transformó el acceso al conocimiento: lo que antes requería horas en la biblioteca, podía resolverse, en minutos frente a una pantalla.

Por un lado, la búsqueda bibliográfica se agilizó y los recursos disponibles se multiplicaron. Por otro, surgió el riesgo de confundir la búsqueda con el aprendizaje: copiar información sin procesarla, reemplazar la comprensión profunda por una síntesis superficial. Los tutores de ABP tuvieron que ampliar su rol: de facilitadores del diálogo, pasaron también a ser guías de la confiabilidad de las fuentes y de la importancia del razonamiento.

Los estudiantes de medicina que ingresaron a la facultad de Medicina aproximadamente después de 2010 llegaron con una relación totalmente distinta con el tiempo, la atención y la colaboración. Acostumbrados a la inmediatez, a la información en formatos breves y visuales, y a la hiperconectividad, su encuentro con el ABP ha sido ambivalente.

Por una parte, están habituados a construir en red, a compartir conocimiento en plataformas digitales y a trabajar de forma grupal. Además, su familiaridad con las herramientas tecnológicas ha enriquecido el ABP. Por otro lado, esa generación necesitaba más velocidad y respuesta inmediata. Incentivar lentitud reflexiva en esos estudiantes fue uno de los grandes desafíos pedagógicos.

El presente abre un nuevo capítulo, más desafiante aún. Las herramientas de inteligencia artificial han llegado a las aulas con una velocidad difícil de procesar. Un estudiante puede hoy formular un caso clínico a un sistema de IA y recibir en segundos un diagnóstico diferencial razonado, un plan de estudios personalizado o una explicación fisiopatológica detallada.

Esto no invalida el ABP, lo redefine. Si la resolución técnica del problema puede delegarse a una máquina, el valor del aprendizaje se desplaza hacia aquello que la máquina no puede hacer: el juicio clínico, la empatía con el paciente, la responsabilidad ética ante la incertidumbre, la capacidad de cuestionar el propio razonamiento y el de los sistemas que se consultan. El ABP, en este nuevo contexto, es aún más importante que antes: aprender a pensar y no sólo recabar información tiene hoy una relevancia que nunca antes había tenido tan claramente.

Lo que permanece

A través de las diferentes generaciones, el ABP ha demostrado que el ser alumno aprende mejor cuando tiene una razón para aprender. Un problema auténtico, un paciente imaginado o real, una pregunta sin respuesta inmediata: estas son las condiciones en las que el conocimiento médico se vuelve significativo, durable y, sobre todo, aplicable.

La forma del problema ha cambiado. Los estudiantes han cambiado. Las herramientas han cambiado. Pero la lógica profunda del aprendizaje basado en problemas en la que el médico debe ser alguien que sabe pensar, no solo alguien que sabe sigue siendo hoy lo más importante de la educación médica.

“Dime y lo olvido, enséñame y lo recuerdo, involúcrame y lo aprendo.”(Benjamin Franklin)



“EL PROCESO DE INGRESO A LA LICENCIATURA EN PSICOLOGÍA: CONFIRMACIONES Y REFLEXIONES”

Andrea María Malarczuk
andrea.malarczuk@uda.edu.ar
Facultad de Psicología

I. Identidad Institucional y marco ético: el “Oficio de Lazo”

La Facultad de Psicología se posiciona como una institución productora y reproductora de subjetividad, donde la labor de orientación se define fundamentalmente como un “oficio de lazo”. Este dispositivo ético y pedagógico busca habilitar el vínculo educativo mediante el acompañamiento, la transferencia y la transmisión, no para imponer recorridos rígidos sino para generar las condiciones de posibilidad de cada estudiante. El objetivo central del proceso de ingreso a la carrera es facilitar la “transición subjetiva”, permitiendo que el ingresante abandone su situación de “extranjero” frente a la cultura académica para construirse como un “sujeto de la educación universitaria” con plena pertenencia institucional.

II. Transformaciones generacionales y el sujeto del aprendizaje

El perfil del aspirante ha experimentado cambios profundos en los últimos años, exigiendo una adaptación de las prácticas pedagógicas. Actualmente el 82 % de la matrícula pertenece a la Generación Z (iGen), jóvenes que habitan la tecnología como un entorno constitutivo, lo que ha reconfigurado sus procesos de atención hacia dinámicas no lineales, procesamientos fragmentados de la información y una marcada inclinación hacia formatos visuales.

Un fenómeno cultural crítico en esta población es la “estrategia de vida lenta”, caracterizada por un retraso en el desarrollo de la autonomía e independencia. Esto se traduce en estudiantes con menor experiencia en la toma de decisiones, que requieren instrucciones institucionales más detalladas o “deletreadas” para integrarse al mundo adulto. Paralelamente, convive un 18 % de estudiantes adultos con trayectorias universitarias previas o segundas carreras, para quienes el aprendizaje es efectivo sólo si se conecta con su “mochila” de experiencias previas, percibiendo relevancia inmediata de los contenidos y se desarrollan en un ambiente de mayor seguridad emocional.

En primer año se configura un aula heterogénea que invalida los modelos pedagógicos estandarizados y unidireccionales. Esto obliga a repensar el dispositivo institucional basándose en tres ejes críticos:

1) Desarrollo de la autonomía ante la “Estrategia de Vida Lenta”; 2) brecha entre el perfil del sujeto y el modelo tradicional, (un estudiante que privilegia aprendizajes situados, visuales y con sentido inmediato, con hábitos de estudio frágiles, marcada ansiedad evaluativa y frustración ante las exigencias académicas iniciales); y 3) desafíos para el bienestar y la salud mental (cambios significativos en el perfil psicosocial, en el equilibrio emocional y en la integración a la vida universitaria).

Las nuevas configuraciones exigen que la facultad trascienda su función académica tradicional para consolidarse como un entorno de sostén integral, capaz de mediar entre las exigencias académicas y las necesidades subjetivas de los estudiantes. Resulta fundamental priorizar los encuentros presenciales y el contacto cara a cara, ya que estos fortalecen el lazo social y el sentido de comunidad.

III. Evolución del proceso: de la nivelación a la adaptación continua

Frente a las dificultades detectadas en el primer año de la carrera – ausentismo y reprobación en instancias iniciales de evaluación, y deserción interanual-, se ha migrado de un modelo focalizado en la nivelación de conocimientos hacia uno de adaptación continua y sistémica, recuperando el diseño original del proceso iniciado en el año 2013. Este trayecto, actualmente, se asienta sobre tres pilares articulados que se constituyen en etapas solapadas:

1. El curso preuniversitario: lo deben realizar y aprobar todos los aspirantes, es a la vez nivelador, selectivo, ambientador y orientador. Su duración es de un mes y se reedita cuatro veces para cada cohorte. Contiene tres módulos: introducción a la psicología, a la filosofía y a la neurología, articulándose con asignaturas del primer año de la carrera. Funciona como el “**campamento base**”, donde se inicia la alfabetización disciplinar y el entrenamiento sistemático en el “**oficio de estudiante**”. Constituye el primer encuentro formal y vivo entre el aspirante y la facultad. Su propósito trasciende la mera nivelación de contenidos, operando como un dispositivo de “habitación institucional” donde el ingresante deja su posición inicial de “extranjero” para comenzar a construirse como un sujeto de la educación universitaria. En esta instancia se prioriza la alfabetización disciplinar y el entrenamiento sistemático en el “oficio de estudiante”, brindando herramientas de autonomía y autorregulación necesarias para el nivel superior.

2. Las jornadas de ambientación: las realizan todos los aspirantes se trabaja sobre la integración/pertenencia, la gestión académica, la carrera y el plan de estudio. Se establecen como un espacio vital de transición diseñado para integrar el “sentir-pensar-hacer” y amortiguar el impacto del ingreso a la vida universitaria. En estos encuentros se busca deconstruir mitos y temores iniciales (como la fobia evaluativa), permitiendo que el estudiante procese subjetivamente el cambio y fortalezca su pertenencia. Estas jornadas no son un evento aislado, sino el nexo que consolida el lazo social y proyecta el acompañamiento continuo hacia los talleres de primer año. Se les ayuda a que dejen de sentirse como extraños en la facultad y comiencen a sentirse parte de ella.

Se adopta el enfoque en la seguridad emocional al abrir espacios para que los alumnos compartan sus dudas y temores, facilitamos que construyan un vínculo de confianza con la carrera y con sus compañeros. También se apela al enfoque en el protagonismo al motivar a los ingresantes comenzar a conversar y a pensar en sus incertidumbres, expectativas, ansiedades y temores ante este nuevo comienzo.

3. Los talleres de primer año: Se realizan como mínimo dos talleres en el primer cuatrimestre. Hacen foco en el seguimiento sostenido que aborda aspectos académicos y emocionales, permitiendo que el oficio de estudiante se geste gradualmente. Estos espacios, permiten expresar inquietudes, expectativas y sentidos en torno a la elección realizada, la importancia del autoconocimiento, la grupalidad y la construcción de un equilibrio entre las distintas dimensiones de la vida universitaria. En los últimos 3 años, estos talleres se realizan con la participación de alumnos que realizan práctica profesional de Psicología educacional. Se genera un espacio de reflexión en torno a las trayectorias, para revisar sentidos construidos, reconocer recursos propios y pensar modos posibles de organizar el recorrido académico en función de los tiempos, intereses y decisiones propias.

IV. Problemáticas y desafíos

La sistematización y el análisis de información cuantitativa y cualitativa de los 13 años de implementación del dispositivo de ingreso, permite identificar las siguientes problemáticas y reflexiones:

A) Los cambios en la subjetividad y en las competencias de los aspirantes, ratifica que la transición hacia la educación universitaria está condicionada por las características de una población mayoritariamente perteneciente a la Generación Z (82 %), que convive con estudiantes con trayectorias previas o perfiles adultos (18%), ya comentado en el apartado II.

B) El desempeño académico: tendencialmente el 80 % de los aspirantes aprueba el curso preuniversitario, sin embargo, en las últimas dos cohortes el promedio de calificación de aprobación se aproxima al 60 % (calificación 6), alejándose del 100 % (calificación 10). También se observan crecientes tasas de ausentismo y reprobación en las instancias iniciales de evaluación en primer año y de desgranamiento interanual. La brecha creciente entre las competencias de egreso del nivel secundario y las exigencias de la alfabetización académica universitaria no se interpreta como falta de capacidad cognitiva, sino como un reflejo de la transformación en los hábitos de lectura y de procesamiento de la información, y de una menor experiencia en la autonomía para la toma de decisiones.

C) La tendencia a la masividad: el número de postulantes se mantenía estable por encima de 200 inscriptos, registrándose un aumento notable en las últimas dos cohortes (354 inscriptos y 302 ingresantes efectivos en 2026).

V. Confirmaciones y reflexiones

A partir de estas notas diagnósticas se confirman los siguientes lineamientos:

- Concebir el proceso de ingreso como un trayecto de adaptación continua y sistémica en torno a tres ejes: curso preuniversitario, jornadas de ambientación y talleres de primer año.
- Mantener el curso preuniversitario con sus características (propedéutico, nivelatorio, orientador, ambientador y eliminatorio).
- Fortalecer las jornadas de ambientación con la comunidad universitaria, con la gestión académica, con la carrera y con el plan de estudio.
- Consolidar los talleres de primer año, proyectando el proceso de ambientación e inserción universitaria durante todo el primer cuatrimestre articulando con el cursado del plan de estudio.
- Centrar las intervenciones en la gestión de la ansiedad evaluativa (temor al bloqueo ante exámenes finales orales) y en el fortalecimiento del sentido de comunidad (fomentar la pertenencia a un grupo cercano de pares).
- Consolidar las estrategias de alfabetización académica avanzada y aplicarlas como transversales a las asignaturas (decodificación de consignas, interpretación de textos y lectura guiada, trabajos de alta implicación, técnicas y estrategias de estudio adaptadas, ejercicios de metacognición)
- Atender la masividad sosteniendo la singularidad, el vínculo como sostén y la salud mental. Lo académico y lo emocional son inescindibles. Mantener comisiones de alrededor de 60 estudiantes.
- Como eje de reflexión futura, se plantea la necesidad de extender la temporalidad (duración) del curso, adaptándolo a los ritmos de maduración social y académica de los nuevos ingresantes.

El ingreso a la licenciatura en Psicología se consolida como un campo de producción de subjetividad donde lo académico y lo emocional son inseparables. El modelo de “ambientación solapada” propone que la transición universitaria no es un evento puntual, sino un trayecto que debe adaptarse a los ritmos de maduración actuales. Sostener la singularidad en la masividad y garantizar el “oficio de lazo” son las claves para transformar la incertidumbre inicial en una trayectoria profesional saludable y con sentido.-

NUEVAS PRÁCTICAS DE IA PARA CONECTAR CON NUEVAS GENERACIONES

Autor: Carolina González, cgonzalez@uda.edu.ar
Facultad de Ciencias Sociales y Administrativas



Resumen

Jotform es una plataforma líder en el mercado de **automatización sin código** y **soluciones con inteligencia artificial**, integra varios conceptos clave que demuestran cómo la tecnología se pone al servicio del usuario final sin barreras técnicas.

La **plataforma Jotform** se consolida como una plataforma líder en el sector educativo al permitir que docentes y administradores generen herramientas profesionales sin necesidad de programación, facilitando la gestión académica a más de **35 millones de usuarios**. Su propuesta pedagógica se basa en una interfaz intuitiva de arrastrar y soltar que permite personalizar desde asistentes de estudio hasta portales de inscripción con la identidad visual de la institución.

Para optimizar el entorno de aprendizaje, la plataforma ofrece una robusta infraestructura enfocada en:

- **Automatización de flujos de trabajo académicos:** Reducción de la carga administrativa mediante condiciones lógicas para evaluaciones y reportes automáticos de desempeño estudiantil.
- **Integraciones masivas para el aula:** Conexión fluida con más de 150 servicios esenciales como **Google Drive** para entrega de tareas, **Slack** para comunicación interna y sistemas de pago para matrículas.
- **Agentes de IA de vanguardia para la educación:** La gran innovación radica en sus **Agentes de IA**, que transforman la recolección estática de datos en una interacción dinámica y personalizada.

Dentro de este ecosistema de inteligencia artificial, destacan herramientas diseñadas para potenciar el aprendizaje y la enseñanza:

- **Agentes de Interacción Documental:** El agente de **Chat con PDF** permite a los estudiantes interrogar textos académicos y preservar el contexto de la conversación para sesiones de investigación profundas.
- **Asistentes de Estudio Personalizados:** Herramientas como el **generador de flashcards de IA** permiten crear material de repaso automático, almacenando el progreso del alumno para que nunca pierda su avance.
- **Asistencia Continua y Multimodal:** A través de agentes como **Podo**, los usuarios pueden realizar consultas mediante comandos de voz, facilitando la accesibilidad en el campus.
- **Gestión Inteligente del Contexto:** A diferencia de los sistemas básicos, estos agentes utilizan tecnología para **mantener el historial y el estado de la interacción** (mediante *cookies* de contexto), asegurando que la tutoría o el proceso de inscripción sea fluido y sin interrupciones para el estudiante.

¿Qué es un Agente de Inteligencia Artificial y sus Características?

En el ecosistema de Jotform, un Agente de IA es una herramienta especializada diseñada para interactuar con los usuarios de manera autónoma o semi-autónoma para cumplir tareas específicas dentro de un flujo de trabajo.

Sus características principales son:

- **Mantenimiento de Contexto:** A diferencia de un chatbot tradicional, el agente utiliza cookies de estado para “recordar” el historial de chat y los datos de interacción, lo que permite una conversación fluida y sin interrupciones.
- **Especialización Funcional:** Existen agentes con propósitos específicos, como el **Chat con PDF** (para interrogar documentos), generadores de **Flashcards** para educación o asistentes de firma electrónica.
- **Interfaz de Lenguaje Natural:** Permiten a los usuarios interactuar mediante texto o voz (como un asistente), facilitando que cualquier persona pueda “preguntarle lo que sea” al sistema para obtener resultados.

Configuración de los Agentes

La configuración de estos agentes está diseñada para ser accesible y rápida, siguiendo la filosofía *no-code* de la plataforma:

- 1. Uso de Plantillas:** Jotform ofrece **Plantillas de Agentes de IA** preconfiguradas para diferentes industrias y necesidades, lo que sirve como punto de partida para el usuario.
- 2. Personalización Visual:** Al igual que los formularios, los agentes se pueden ajustar a la imagen corporativa o académica de la universidad, permitiendo modificar su apariencia para que sea coherente con la marca institucional.
- 3. Definición de Lógica y Parámetros:** Se pueden configurar condiciones lógicas, validaciones y notificaciones para determinar cómo y cuándo debe responder el agente ante la entrada de un usuario.
- 4. Integración de Datos:** Los agentes pueden alimentarse de información proveniente de formularios existentes o documentos cargados (como PDFs) para ofrecer respuestas precisas basadas en datos reales.

Ventajas del Uso de Agentes de IA

La implementación de estos agentes en una institución educativa o empresa ofrece beneficios tangibles:

- **Ahorro de Tiempo y Eficiencia:** Automatizan la recopilación de datos y la atención de consultas frecuentes, reduciendo significativamente el volumen de trabajo manual.
- **Disponibilidad 24/7:** Al ser herramientas digitales, proporcionan asistencia constante a estudiantes o clientes sin necesidad de intervención humana inmediata.
- **Experiencia Personalizada:** Gracias a su capacidad de mantener el estado y el contexto, ofrecen una interacción mucho más relevante y humana que los formularios estáticos.
- **Seguridad y Cumplimiento:** Todas las interacciones y datos recopilados por los agentes cuentan con **encriptación SSL** y cumplen con normativas de protección de datos como el **GDPR**, lo cual es crítico en entornos universitarios.
- **Versatilidad Educativa:** Permiten crear herramientas específicas de aprendizaje, como el generador de flashcards, que transforman la recolección de datos en un proceso pedagógico activo

Es fundamental distinguir entre un chatbot convencional y la nueva generación de **Agentes de IA de Jotform**. Aunque ambos utilizan interfaces de chat, la diferencia radica en la **capacidad de ejecución, la gestión del contexto y la especialización**.

La diferencia principal es que un chatbot común es una interfaz de comunicación, mientras que un **Agente de IA de Jotform es un colaborador autónomo** capaz de procesar documentos, recordar progresos complejos y ejecutar tareas dentro de los flujos de trabajo de la universidad

Agentes de IA en educación

La integración de los **Agentes de Inteligencia Artificial** en el ámbito educativo ofrece beneficios significativos que transforman tanto la experiencia de aprendizaje del estudiante como la gestión administrativa del docente. Basado en las capacidades de la plataforma, estos son los beneficios clave para la educación:

1. Potenciación del Estudio Autónomo

Una de las aplicaciones más directas es la creación de herramientas de estudio dinámicas. El **generador de Flashcards de IA** permite a los estudiantes crear tarjetas de repaso de forma automática y, gracias a la capacidad de los agentes para almacenar el progreso del usuario, estos pueden retomar sus sesiones de estudio exactamente donde las dejaron sin perder su trabajo.

2. Interacción Avanzada con Material Didáctico

El agente especializado **Chat con PDF** cambia la forma en que los estudiantes y docentes interactúan con documentos extensos. Sus beneficios incluyen:

- **Consultas específicas:** Permite “interrogar” a un documento académico para obtener resúmenes o respuestas puntuales.
- **Continuidad en el aprendizaje:** Al registrar el historial de chat, el agente mantiene el contexto de la conversación, lo que facilita sesiones de investigación prolongadas y coherentes.

3. Asistencia Personalizada y Accesibilidad

El asistente **Podo** actúa como un tutor o guía virtual disponible en todo momento. Su capacidad para procesar **comandos de voz** y recordar las **preferencias de idioma** del usuario asegura que la plataforma sea accesible para diversos perfiles de estudiantes, eliminando barreras tecnológicas y lingüísticas.

4. Automatización de la Gestión Docente

Para los profesionales de la educación, el uso de agentes de IA reduce drásticamente la carga de trabajo administrativo. Los beneficios en esta área incluyen:

- **Creación rápida de herramientas:** Los docentes pueden generar formularios de evaluación, inscripciones a eventos o encuestas de opinión en minutos mediante el creador de formularios asistido por IA.
- **Flujos de trabajo inteligentes:** Los agentes pueden gestionar condiciones lógicas y automatizar reportes de resultados, permitiendo que el educador se concentre más en la enseñanza y menos en la recolección manual de datos.

5. Seguridad en el Manejo de Datos Estudiantiles

Un beneficio crítico en el entorno universitario es la **seguridad**. Los agentes operan dentro de una infraestructura que ofrece **encriptación SSL** y cumple con normativas internacionales de protección de datos como el **GDPR**. Esto garantiza que la información sensible de los alumnos y las investigaciones académicas estén protegidas contra accesos no autorizados.

En conclusión, los agentes de IA no solo actúan como recolectores de datos, sino como **asistentes pedagógicos** que facilitan un aprendizaje más interactivo, personalizado y eficiente dentro de la universidad.

Bibliografía

Jotform Inc. (2026). *Creador y generador de formularios en línea gratuitos para 2026*. Recuperado de <https://www.jotform.com/es/>.