

LA IA NO ES EL PROBLEMA

El rol del docente frente a la Inteligencia Artificial en el aula: hacia una enseñanza significativa para la Generación Z

C.P M.P N° 3236 **Valeria FERREYRA**

Contadora Pública

Profesora universitaria

cp.valeriaferreyra@gmail.com



RESUMEN

La irrupción de la Inteligencia Artificial (IA) en las aulas universitarias genera tensiones que los docentes ya no pueden ignorar. Este artículo analiza esa problemática desde la práctica docente cotidiana en el nivel superior de Ciencias Económicas, y propone un camino posible: repensar el rol del profesor, integrar buenas prácticas pedagógicas y construir entornos de aprendizaje donde la tecnología sea herramienta y no sustituto del pensamiento. A partir de un marco teórico que recupera aportes de Edith Litwin, Mariana Maggio, Ken Bain, Santiago Bilinkis, Rebeca Anijovich y otros autores de referencia, se examinan las características de la Generación Z, los desafíos éticos y pedagógicos que presenta el uso de la IA en el aula, y las estrategias concretas, como metodologías activas, planificación rigurosa, rúbricas, evaluación formativa y herramientas digitales, que permiten cerrar la brecha entre la enseñanza tradicional y las necesidades reales de los estudiantes actuales. Este artículo parte de una convicción: enseñar a aprender, con criterio, con vocación y con herramientas bien elegidas, sigue siendo el desafío más importante que tiene el docente del siglo XXI.

PALABRAS CLAVES

IA; Generación Z; aprendizaje significativo; buenas prácticas docentes; metodologías activas; TIC

1. INTRODUCCION.

Empecé como docente antes de recibirme. No fue un accidente. Había algo en el aula, desde que yo era estudiante, que me incomodaba profundamente: la unidireccionalidad, la repetición, el de los contenidos que se transmitían como datos para memorizar, más que como herramientas para comprender y pensar. Cuando tuve la oportunidad de estar del otro lado, primero como profesora ayudante y todavía en formación, supe que quería intentar algo distinto. Que la vocación estaba ahí mucho antes de que el título lo dijera.

Esa incomodidad original fue el punto de partida de un camino que sigo recorriendo. Cómo enseñar de otra manera. Cómo provocar que los alumnos piensen en lugar de memorizar. Cómo preparar profesionales para un mundo que cambia a una velocidad que ningún plan de estudios logra seguir del todo.

Hoy esa pregunta tiene una capa nueva: la Inteligencia Artificial. En los últimos años, la IA entró a las aulas sin pedir permiso. Está en el celular de cada alumno, disponible las veinticuatro horas. Los estudiantes la usan para hacer trabajos prácticos, resolver consignas, resumir textos, generar informes. Algunos la usan con criterio. La mayoría, no. Y eso es parte del problema que este artículo quiere abordar.

Pero la IA no es el único desafío. Llega sobre un terreno ya complejo: aulas con estudiantes de la Generación Z, un sistema universitario que en muchos aspectos no cambió lo suficiente, y docentes que enfrentan esas tensiones con herramientas pensadas para otra época. Frente a eso, el camino no es prohibir ni rendirse. Es repensar

el rol, actualizar las prácticas y construir aprendizajes que valgan la pena.

Este trabajo se organiza en torno a cuatro ejes: quiénes son realmente los estudiantes con los que trabajamos hoy, qué desafíos concretos plantea la IA en el aula, cómo debe transformarse el rol docente para estar a la altura de ese escenario, y qué herramientas y estrategias pedagógicas permiten hacer ese camino posible.

2. LA GENERACIÓN Z: QUIÉNES SON Y CÓMO APRENDEN.

2.1. Una generación que no cabe en las aulas tradicionales

La Generación Z agrupa a quienes nacieron, según la mayoría de los estudios, entre mediados de los años noventa y principios de la década de 2010. Son la primera generación 100% digital: crecieron rodeados de dispositivos, con internet como parte natural del paisaje cotidiano, y con el 99% accediendo a la red de manera habitual (Espiritusanto, 2021). No conocieron el mundo sin conectividad. No conciben el aprendizaje sin interacción.

Eso tiene consecuencias pedagógicas directas. La Generación Z aprende de manera diferente. Prefiere el aprendizaje práctico y colaborativo. Busca aplicabilidad inmediata de lo que estudia: si no puede ver para qué sirve, pierde el interés rápido. Es autodidacta por naturaleza: antes de preguntar en clase, busca en YouTube, en foros, en tutoriales. Tiene una altísima capacidad para procesar información visual y multimedia, y una paciencia significativamente menor para los formatos unidireccionales.



Bilinkis (2020) describe esto con una imagen potente: el estímulo constante de los entornos digitales ha reducido la capacidad de atención plena a aproximadamente ocho segundos en contextos de alta estimulación. No es que los jóvenes sean vagos o superficiales. Es que sus cerebros se formaron en un entorno que premia la respuesta rápida, el cambio constante, la novedad. Pedirles que sostengan cuarenta minutos de atención en una exposición magistral sin ningún anclaje en su realidad es, como dice Maggio (2012), querer alimentar a alguien que no tiene hambre.

Maggio agrega el concepto de subjetividades digitales: los jóvenes de hoy habitan entornos tecnológicos, las redes sociales, las plataformas de streaming, los videojuegos, donde construyen su identidad y desarrollan vínculos. La escuela y la universidad no pueden ser un paréntesis artificial de esa realidad. Tienen que reconocerla, incorporarla, trabajar con ella.

2.2. Lo que el aula tradicional no les da

La escena de un docente al frente explicando mientras los estudiantes escuchan en silencio es prácticamente la misma que vivieron nuestros abuelos. El mundo cambió de manera drástica; la universidad, en muchos aspectos, no siguió ese ritmo (Bilinkis, 2020). Eso crea una desconexión real y costosa entre lo que se enseña y lo que el mercado laboral necesita.

Los métodos basados en la memorización y la repetición no preparan para la adaptabilidad que exige el siglo XXI. Un egresado que sabe recitar una ley no sabe aplicarla cuando esa ley cambia al año siguiente, y en Argentina, muchas veces cambia antes. Un profesional que solo aprendió a repetir procedimientos no sabe qué hacer cuando el procedimiento deja de funcionar. El propósito de la educación es preparar para la incertidumbre, no para la certeza.

La Generación Z lo percibe aunque no siempre lo pueda articular. Esa percepción se traduce en desmotivación, en tasas de abandono, en alumnos que van a clase pero no están realmente presentes. No porque no quieran aprender, sino porque lo que se les ofrece no conecta con lo que necesitan ni con cómo aprenden. Jiménez y Robles (2016) plantean que los docentes deben reconocer esa realidad y desarrollar estrategias que permitan al estudiante ser un agente activo en la construcción de su propio conocimiento.

3. LA INTELIGENCIA ARTIFICIAL EN EL AULA: PROBLEMA Y OPORTUNIDAD

3.1. El uso inadecuado como síntoma

Cuando un alumno le pide a ChatGPT que le escriba un trabajo práctico sin leer ni pensar, el problema no es la IA. Es que ese alumno no encontró ningún motivo para hacer el esfuerzo por su cuenta. La IA amplifica lo que ya estaba roto: la falta de motivación, la desconexión entre la tarea y el aprendizaje real, el sistema de evaluación que solo mide el producto final y no el proceso.

El enojo docente frente al uso indiscriminado de la IA es comprensible. Lo escucho seguido en pasillos y reuniones de cátedra. Pero la prohibición no resuelve nada. Primero, porque no podemos impedir que un alumno recurra a la IA cuando la tiene al alcance de la mano en su celular o computadora. Segundo, porque la IA ya es parte del mundo profesional al que nuestros egresados van a ingresar. Prohibirla en la universidad mientras el mercado laboral la adopta a toda velocidad es prepararlos para un mundo que ya no existe.

Los desafíos éticos son reales y hay que nombrarlos: deshonestidad académica, pérdida del pensamiento crítico, dependencia en la resolución automatizada de tareas, brecha digital según el acceso económico y cultural. Pero abordarlos desde la restricción sin cambiar el fondo pedagógico es tapar el sol con la mano.

3.2. El potencial pedagógico de la IA

La IA, usada con criterio y con intención pedagógica, tiene un potencial enorme. Permite personalizar el aprendizaje, detectar brechas de conocimiento individuales, ofrecer retroalimentación inmediata y adaptada al ritmo de cada alumno. Puede actuar como un tutor virtual que acompaña donde el docente no puede llegar por cuestiones de tiempo y escala.

Para el docente, la IA libera tiempo de tareas administrativas repetitivas: sistematizar asistencias, generar materiales de base, procesar datos de rendimiento. Ese tiempo recuperado puede invertirse en lo que realmente importa: acompañar, diseñar experiencias, dar retroalimentación de calidad, estar presente cuando el alumno necesita que haya un ser humano del otro lado.

La UNESCO (2023) señala que el enfoque de la IA en educación debe estar centrado en el ser humano y orientado a ampliar capacidades, no a reemplazarlas. El docente no compite con la IA. La usa. Y enseña a sus alumnos a usarla también, con criterio crítico y responsabilidad.

Bilinkis (2020) propone la metáfora del centauro, mitad humano y mitad máquina, para pensar este nuevo rol. No se trata de elegir entre lo humano y lo tecnológico. Se trata de combinarlos de manera inteligente. El arma que la IA no tiene es la empatía, la

capacidad de leer una sala, de percibir cuándo un alumno está perdido, de adaptar el tono y el ritmo en tiempo real. Eso es lo humano. Y eso es lo que el docente tiene que poner siempre al frente.

4. EL ROL DOCENTE: DE TRANSMISOR A DISEÑADOR DE EXPERIENCIAS

4.1. El docente que conmueve y provoca

Edith Litwin (2012) es contundente: la enseñanza no garantiza el aprendizaje. Enseñar es un intento de transmitir contenido en un contexto sociohistórico complejo, mediado por la subjetividad de quienes están en el aula. Para que ese intento tenga alguna probabilidad de éxito con la Generación Z, el docente no puede ser un mero facilitador que desaparece detrás de la tecnología: tiene que ser un modelo, una voz que provoca, que hace preguntas que incomodan, que abre grietas en las certezas de los alumnos.

Litwin distingue entre el docente novato, que pregunta si se entiende, y el docente experto, que formula preguntas provocativas que invitan a la reflexión profunda. Esa diferencia es sustancial. La primera pregunta busca confirmar que la transmisión funcionó. La segunda busca activar el pensamiento del alumno. No son la misma cosa.

Ken Bain (2004) refuerza esto con su investigación sobre qué hacen los mejores profesores universitarios del mundo: logran que sus alumnos adopten un enfoque de aprendizaje profundo, en lugar del superficial, que memoriza para pasar un examen, o del estratégico, que estudia solo lo que entra. Para eso, el docente tiene que plantear problemas que los alumnos encuentren genuinamente importantes o fascinantes. Preguntas que conecten con lo que les importa, que desafíen sus modelos mentales previos, que los hagan querer saber más.

Mariana Maggio (2012) habla de enseñanza poderosa: aquella que involucra a los



estudiantes en un aprendizaje transformador, que los conmueve, que deja huella en su subjetividad. Una enseñanza formulada en tiempo presente, conectada con la realidad que los alumnos viven, que da cuenta del estado del arte de la disciplina y que tiene la capacidad de mirar en perspectiva, de enseñar a cambiar de punto de vista.

Eso que describimos no es un conjunto de técnicas. Es una actitud. Es la vocación de quien eligió estar frente a un aula porque genuinamente cree que vale la pena. Como señala el TP que forma parte del antecedente de este trabajo (Almúa, 2025): recordamos a quienes nos transmitieron su pasión por el conocimiento. El rol del docente no es transmitir datos. Es despertar curiosidad y transmitir esa pasión.

4.2. El docente reflexivo: pensar la propia práctica

Donald Schön, citado por Morella Acosta Rodríguez, introduce el concepto de práctica reflexiva: el docente universitario que aprende de y en su práctica, que no da por sentado lo que funciona y lo que no, que se pregunta constantemente qué está pasando realmente en el aula y por qué. En este modelo, el profesor actúa como un tutor o mentor que acompaña al estudiante en un prácticum reflexivo, permitiéndole aprender haciendo en contextos de riesgo controlado.

María Teresa Alcalá señala que el enfoque más adecuado para la educación actual es el problematizador: un modelo en el que el docente y los alumnos son protagonistas, en el que el profesor media entre el contenido y los intereses de los alumnos, y en el que el objetivo es formar sujetos críticos y autónomos, no meros receptores de información.

Esa reflexividad implica también estar en constante actualización. No solo en los contenidos de la disciplina, que en Ciencias Económicas cambian permanentemente, sino en las herramientas pedagógicas, en las tecnologías disponibles, en el conocimiento de las características de los estudiantes con los que se trabaja. Un docente que hace diez años enseña exactamente de la misma manera no está siendo fiel a la disciplina: está siendo infiel a sus alumnos.

4.3. Planificación: el contrato con el alumno

La planificación docente no es un trámite burocrático. Es la diferencia entre improvisar sobre la marcha y construir una propuesta coherente que el alumno pueda seguir y a la que pueda anticiparse. Es, en sentido estricto, el primer acto de respeto hacia quien tiene enfrente.

Cuando el alumno entra a la primera clase, tiene derecho a saber qué va a aprender, cuándo y cómo va a ser evaluado, qué se espera de él y qué puede esperar del docente. No debería haber sorpresas en un final. No debería aparecer en una mesa examinadora un criterio de evaluación que nunca se mencionó durante el cursado. Eso no es rigor académico: es arbitrariedad. Y arbitrariedad e incertidumbre son enemigos directos del aprendizaje.

Litwin (1997) insiste en que las buenas prácticas docentes requieren planificación rigurosa y reflexiva, adaptada al contenido y al contexto del grupo. Esa planificación no es un molde rígido, sino una estructura que da forma y al mismo tiempo deja espacio para la pregunta, para el imprevisto productivo, para la clase que toma una dirección inesperada porque un alumno hizo la pregunta correcta.

La planificación tiene que estar articulada también con el diseño curricular general de la carrera y la institución. Una materia no existe en el vacío. Los contenidos que enseño en una cátedra de Ciencias Económicas tienen que conectar con lo que el alumno aprendió antes y con lo que va a necesitar después. La coherencia curricular es parte de las buenas prácticas. Y construirla requiere diálogo entre docentes, entre cátedras, entre departamentos.

4.4. La rúbrica como herramienta de transparencia y aprendizaje

Una de las diferencias más concretas entre el modelo de enseñanza tradicional y un modelo orientado al aprendizaje significativo es el uso de rúbricas. La evaluación tradicional suele ser opaca: el alumno entrega algo, recibe una nota, raramente sabe con precisión qué fue bien y qué fue mal, y mucho menos por qué.

La rúbrica cambia eso. Es un instrumento que describe de manera explícita y pública qué se espera en cada nivel de desempeño, para cada criterio de evaluación. Cuando el alumno conoce la rúbrica antes de empezar una tarea, tiene claro el horizonte al que apunta. Eso reduce la ansiedad, orienta el esfuerzo y permite una autoevaluación genuina.

Rebeca Anijovich (2009) es una de las referencias centrales en este tema. Plantea que la evaluación formativa debe visibilizar lo que el alumno aprende mediante una retroalimentación continua y dialógica. Para la Generación Z, conocer los criterios de evaluación de forma pública y transparente no es un beneficio: es un derecho. Y el docente que trabaja con rúbricas claras no está haciendo la evaluación más fácil. Está haciéndola más justa y más educativa.

La rúbrica distingue entre evaluaciones formativas, que acompañan el proceso de



aprendizaje y permiten ajustar el rumbo, y sumativas, que dan cuenta del resultado final. Ambas son necesarias, pero no son lo mismo. La evaluación no puede ser solo el examen final. Tiene que ser parte integral del proceso, construida a lo largo de toda la cursada.

5. HACIA EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO: ESTRATEGIAS Y HERRAMIENTAS

5.1. Qué significa aprender significativamente

David Ausubel (1983) define el aprendizaje significativo como aquel proceso en el que los nuevos conocimientos se vinculan con los que el estudiante ya posee, dándoles sentido y permitiéndole aplicarlos en situaciones diversas. No es acumulación de información: es construcción de comprensión. Implica partir de lo que el alumno sabe, contextualizar el contenido en situaciones reales y generar un clima donde sea posible preguntar, equivocarse y volver a intentar.

El aprendizaje significativo es activo. El alumno selecciona, organiza y relaciona la información con su experiencia previa. No es algo que el docente pueda hacer en su lugar, pero sí puede crear las condiciones para que ocurra. Eso es exactamente el diseño pedagógico: generar los entornos, las tareas y las interacciones que hacen posible ese proceso.

Solano (2011) señala que la enseñanza es exitosa cuando genera aprendizajes que sientan las bases para un aprendizaje continuo a lo largo de toda la vida. Eso es lo que queremos para nuestros egresados: no

que sepan todo lo que se les enseñó en la carrera, sino que sepan cómo seguir aprendiendo cuando lo que saben ya no alcanza.

Para que el aprendizaje sea significativo, Ausubel establece algunos principios que la práctica docente tiene que contemplar: reconocer los conocimientos previos del alumno, diseñar actividades que despierten su interés, crear un clima de confianza, fomentar la interacción y el debate, usar ejemplos concretos que anclen la abstracción en la realidad, y guiar el proceso cognitivo sin reemplazarlo.

5.2. Metodologías activas para la Generación Z

Las metodologías activas son aquellas que colocan al estudiante en el centro del proceso de aprendizaje, como sujeto activo y no como receptor pasivo. Son el antídoto pedagógico más eficaz tanto frente al modelo tradicional como frente al uso irreflexivo de la IA. Cuando el alumno está genuinamente implicado en una tarea que requiere su pensamiento, no puede delegarla a una máquina sin más.

Las siguientes estrategias resultan especialmente pertinentes para el contexto universitario actual:

- **Aula invertida (Flipped Classroom):** los alumnos acceden a la teoría en casa mediante videos, lecturas o recursos digitales, y el tiempo en el aula se dedica a la resolución de problemas, el debate y la aplicación. Respeta el ritmo individual de aprendizaje y transforma el espacio compartido en el lugar donde ocurre lo que no puede ocurrir solo: la discusión, la guía del docente, la co-construcción del conocimiento.
- **Aprendizaje Basado en Problemas (ABP):** los estudiantes enfrentan problemas

reales o simulados y trabajan colaborativamente en su resolución, desarrollando pensamiento crítico y habilidades de resolución de conflictos. Cierra la brecha entre la teoría y la práctica profesional de manera directa.

- **Aprendizaje Basado en Proyectos (ABPro):** los alumnos se involucran en proyectos complejos que requieren planificación, ejecución y evaluación, promoviendo la integración de conocimientos y el desarrollo de habilidades prácticas.
- **Gamificación y simulación:** el uso de elementos competitivos y desafíos permanentes canaliza la necesidad de estímulo de la Generación Z hacia objetivos pedagógicos concretos. Los simuladores financieros, por ejemplo, permiten tomar decisiones reales en entornos controlados y aprender del error de manera inmediata y segura.
- **Aprendizaje cooperativo:** el trabajo en grupo con roles definidos potencia habilidades de comunicación, negociación y liderazgo que el mercado demanda. Aprender a trabajar con otros, a escuchar, a ceder, a sintetizar posiciones diferentes es una competencia que no se puede enseñar en solitario.
- **Estudio de casos:** la utilización de casos reales o ficticios para analizar situaciones y proponer soluciones facilita la comprensión profunda y la aplicación práctica de los conocimientos.
- **Micro-aprendizaje:** secuencias didácticas cortas y variadas que aprovechan la agilidad cognitiva de la Generación Z, presentando el contenido en porciones pequeñas, bien diseñadas y atractivas.

Todas estas estrategias comparten un supuesto común: el alumno aprende mejor cuando hace, cuando produce, cuando se equivoca y corrige, que cuando escucha pasivamente. Peralta (2015) señala que las estrategias didácticas deben ser herramientas innovadoras que transformen los modelos educativos, incorporando técnicas que optimicen el aprendizaje teniendo en cuenta que los estudiantes actuales poseen una mente virtual y nuevas formas de interpretar el mundo.



5.3. Herramientas digitales y TIC: el ecosistema del aula actual

Las TIC, las Tecnologías de la Información y la Comunicación, no son un añadido opcional a la enseñanza universitaria contemporánea. Son parte del ecosistema en el que ocurre el aprendizaje. Carneiro et al. (2012) documentan cómo su integración efectiva puede mejorar la calidad educativa, favorecer la colaboración entre estudiantes y personalizar los recorridos de aprendizaje.

El primer espacio digital que estructura la enseñanza es el aula virtual. Plataformas como Moodle o los entornos virtuales institucionales permiten centralizar materiales, gestionar entregas, publicar anuncios, abrir foros de discusión y llevar un registro sistemático del proceso. No es

simplemente un repositorio de PDFs: es un espacio de mediación pedagógica que el docente tiene que diseñar con la misma intención con la que diseña la clase presencial.

Para el diseño de contenidos visuales e interactivos, existen herramientas que resultan especialmente potentes con estudiantes de la Generación Z:

- Canva: permite crear presentaciones, infografías, banners, materiales didácticos y recursos visuales de alta calidad sin necesidad de formación especializada en diseño. Es intuitiva y tiene una versión educativa gratuita.
- Genially: posibilita crear contenidos interactivos, presentaciones animadas, infografías con capas, y recursos que invitan al alumno a interactuar en lugar de solo mirar.
- Padlet: un tablero digital colaborativo donde los alumnos pueden publicar ideas, materiales, reflexiones y producciones de manera visual y ordenada. Es especialmente útil para el trabajo grupal y para que el docente vea el proceso de construcción colectiva en tiempo real.
- Mapify y herramientas de mapas mentales: permiten organizar el conocimiento de manera visual y relacional, facilitando la conexión entre conceptos y la comprensión de estructuras complejas.
- YouTube y recursos audiovisuales: el contenido en video es el formato que la Generación Z procesa con mayor naturalidad. Usarlo como recurso educativo, ya sea a través de videos propios o cuidadosamente seleccionados, es una decisión pedagógica, no una concesión al entretenimiento.

- Kahoot, Quizizz y herramientas de evaluación dinámica: permiten evaluar el aprendizaje de manera formativa, atractiva y en tiempo real, con retroalimentación inmediata. Transforman la evaluación en una experiencia participativa.

- Plataformas de colaboración como Google Drive o Microsoft Teams: facilitan el trabajo conjunto en documentos compartidos, el seguimiento de versiones y la comunicación entre grupos de trabajo.

El portafolio digital merece una mención especial. Anijovich (2009) lo propone como un dispositivo que permite al alumno registrar su proceso de aprendizaje, reflexionar sobre él y presentarlo como evidencia de su recorrido. No es el producto final lo que importa, sino el camino. Y poder volver sobre ese camino, ver cómo evolucionó el pensamiento, identificar fortalezas y áreas de mejora, es en sí mismo un aprendizaje.

El docente no puede delegar el uso de estas herramientas en el alumno sin acompañamiento. Rodríguez Revelo et al. (2021) enfatizan que la integración de TIC en la enseñanza universitaria requiere que el docente sea competente en su uso, comprenda cómo pueden enriquecer el proceso pedagógico y tenga la capacidad crítica de elegir la herramienta adecuada para cada propósito. No toda herramienta digital sirve para todo. La elección tiene que responder a un criterio pedagógico, no a la moda o a la novedad.

5.4. Modalidades de enseñanza y la necesidad de actualización permanente

La pandemia aceleró algo que ya venía ocurriendo: la educación ya no tiene una sola modalidad. Hoy existe la presencialidad, la virtualidad y la modalidad bimodal o híbrida, que combina elementos de ambas. Cada una

tiene sus características, sus fortalezas y sus desafíos pedagógicos específicos.

La modalidad virtual democratiza el acceso. Como señala Litwin (2003), reconocer una modalidad de enseñanza con características específicas implica crear un espacio particular para generar, promover e implementar situaciones en las que los alumnos aprendan. Eso vale para la presencialidad y vale también para el e-learning. No es simplemente trasladar la clase presencial a una pantalla. Requiere un diseño diferente, una interacción diferente, una evaluación diferente.

vez y aplicar ese conocimiento durante veinte años. Los estudiantes cambian, las herramientas cambian, el mercado laboral cambia. La formación continua no es un lujo ni una opción: es parte de las buenas prácticas docentes. Mantenerse actualizado, reflexionar sobre las propias prácticas, explorar nuevas herramientas, intercambiar experiencias con colegas, participar en espacios de formación y aprender de los propios estudiantes son acciones fundamentales para responder a los desafíos de una educación en constante transformación.



Lo que no cambia en ninguna modalidad es el objetivo: que el alumno aprenda. Y para eso, el docente tiene que conocer bien las características de cada formato y elegir las estrategias y herramientas que resulten más adecuadas para cada uno.

Esto implica actualización permanente. El docente del siglo XXI no puede formarse una

Y también implica actualizarse en el uso ético y crítico de la IA. Saber qué puede hacer y qué no puede hacer. Saber cómo funciona para poder enseñar a usarla con responsabilidad. Saber identificar cuando un texto fue generado por una máquina sin supervisión humana. Esas no son competencias que vienen solas: hay que construirlas.

6. LAS HABILIDADES BLANDAS: LO QUE NINGUNA MÁQUINA PUEDE ENSEÑAR

En un mundo donde la IA puede generar informes, resolver ecuaciones, analizar datos y sintetizar bibliografía, lo que diferencia a un profesional excepcional de uno mediocre no es el conocimiento técnico. Es lo que no puede delegarse a una máquina: la capacidad de comunicar ideas con claridad, de trabajar en equipo, de resolver conflictos, de adaptarse a situaciones nuevas, de liderar con empatía.

Bilinkis (2020) insiste en que el sistema educativo tiene que preparar a los estudiantes para trabajos que aún no existen, con herramientas que todavía no se inventaron, para resolver problemas que no podemos anticipar. Eso no se logra con memorización. Se logra desarrollando la capacidad de aprender, de adaptarse, de colaborar, de pensar críticamente.

El desarrollo de habilidades blandas, entonces, no es un complemento del contenido técnico. Es parte central de la formación profesional. Y se enseña, no se declama. Se enseña cuando el docente diseña actividades que requieren trabajo en equipo real, negociación genuina, exposición pública, resolución de conflictos con consecuencias. Se enseña cuando el aula es un espacio donde está permitido disentir, equivocarse y aprender del error.

Algunos de los espacios más potentes para el desarrollo de habilidades blandas son exactamente las metodologías activas que ya describimos: el trabajo por proyectos, el ABP, las simulaciones, el aprendizaje cooperativo. No son actividades paralelas al aprendizaje

de contenidos: son el lugar donde los contenidos cobran vida y donde las competencias transversales se construyen de verdad.



7. CONCLUSIONES

La IA en el aula no es el problema. Es el espejo. Nos muestra todo lo que no estaba funcionando antes: la falta de motivación, la desconexión entre la teoría y la práctica, la ausencia de pensamiento crítico, el modelo de evaluación que solo mide si el alumno puede repetir lo que el docente dijo. Si prohibimos la IA sin cambiar nada más, el problema seguirá ahí. Si la incorporamos sin criterio, lo agravamos.

El camino que propongo tiene varios pilares interrelacionados. Cambiar el rol docente: de transmisor a diseñador de experiencias, de evaluador final a acompañante del proceso. Poner el aprendizaje significativo en el centro: que lo que se enseña tenga sentido para quien lo aprende, que conecte con su vida y con su futuro profesional. Planificar con rigor y transparencia: que el alumno sepa desde el primer día a dónde va, qué se espera de él y cómo va a ser evaluado. Usar la tecnología con criterio pedagógico: eligiendo las herramientas en función del aprendizaje que queremos provocar, no en función de la novedad. Y actualizar de

manera permanente: porque el mundo cambia y nosotros tenemos que cambiar con él.

Los estudiantes de la Generación Z no necesitan menos exigencia. Necesitan otro tipo de exigencia. Una que despierte la curiosidad en lugar de apagarla. Una que los haga pensar en lugar de memorizar. Una que los prepare para un mundo que seguirá cambiando mucho más rápido que cualquier plan de estudios.

Empecé este artículo hablando de una incomodidad que traía desde que era estudiante. La sigo sintiendo. Y creo que esa incomodidad, ese no conformarse con lo que ya existe, esa necesidad de buscar cómo hacerlo mejor, es lo que sostiene la vocación docente a lo largo del tiempo. El que no se adapta queda afuera. Eso vale para los alumnos. Y también para nosotros.

8. BIBLIOGRAFIA

Almúa, F. I. (Comp.) (2025). *Propuestas didácticas para el nivel superior: una compilación desde la Diplomatura en Innovación Pedagógica en Ciencias Económicas* (1.a ed. compendiada). Posadas: Universidad Nacional de Misiones, Facultad de Ciencias Económicas, Biblioteca Humberto Pérez. ISBN 978-950-766-256-0.

Anijovich, R. (2009). *Transitar la formación pedagógica*. Buenos Aires: Paidós.

Ausubel, D., Novak, J. D., y Hanesian, H. (1983). *Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo*. México: Trillas.

Bain, K. (2004). *What the best college teachers do*. Cambridge: Harvard University Press.

Bilinkis, S. (2020). *Pasaje al futuro. Reinventando la educación: nuevos*

contenidos, nuevas formas. Buenos Aires: Sudamericana.

Carneiro, R., Toscano, J. C., y Díaz, T. (2012). *Los desafíos de las TIC para el cambio educativo*. Madrid: OEI / Fundación Santillana.

Espiritusanto, O. (2021). Los auténticos nativos digitales: ¿estamos preparados para la Generación Z? *Revista de Estudios de Juventud*, 114.

Jiménez Hernández, D. (2018). *Métodos didácticos activos en el sistema universitario actual*. Madrid: Dykinson.

Jiménez Ibáñez, J., Rendón Fernández, M., y de Londoño Orozco, G. (2014). *Docencia universitaria: sentidos, didácticas, sujetos y saberes* (1.a ed.). Universidad de La Salle, Ediciones Unisalle.

Jimenez, A., y Robles, F. (2016). *Estrategias didácticas y su papel en los procesos de enseñanza y aprendizaje*. EDUCATECONCIENCIA, ISSN: 2007-6347.

Latorre, M. (2017). *Aprendizaje significativo y funcional*. Lima: Universidad Champagnat.

Litwin, E. (1997). *Las configuraciones didácticas: una nueva agenda para la enseñanza superior*. Buenos Aires: Paidós.

Litwin, E. (2003). *La educación a distancia: temas para el debate en una nueva agenda educativa*. Buenos Aires: Amorrortu.

Litwin, E. (2012). *Tecnologías educativas en tiempos de Internet*. Buenos Aires: Amorrortu.

Maggio, M. (2012). *Enriquecer la enseñanza: propuestas para una enseñanza poderosa*. Buenos Aires: Santillana.

Maggio, M. (2016). *Las tecnologías de la información y la comunicación en las*

prácticas de la enseñanza [Tesis doctoral, Universidad de Buenos Aires]. Repositorio Filo Digital.

Oviedo, P., y Goyes Morán, A. (2012). Innovar la enseñanza: Estrategias derivadas de la investigación. Bogotá: Universidad de La Salle / Kimpres.

Peralta, W. (2015). El docente frente a las estrategias de enseñanza aprendizaje. Revista Vinculando.

Rodríguez Revelo, E., Alarcón Salvatierra, P., y Molina Izurieta, R. (2021). La profesión docente universitaria en el siglo XXI: un enfoque desde la pedagogía, la didáctica y las TIC. Editorial Tecnocientífica Americana.

Solano, N. (7 de diciembre de 2011). Importancia del aprendizaje significativo.

UNESCO (2023). Inteligencia Artificial en la educación.