

Alfabetizaciones en disputa: la universidad ante la mercantilización de la actividad cognitiva

Contested literacies: the university confronting the commodification of cognitive activity

Yamila Goldenstein Jalif¹

Fecha de recepción: 22 de septiembre de 2025

Fecha de aceptación: 14 de octubre de 2025

Resumen: Este artículo presenta reflexiones teóricas y líneas emergentes derivadas de una investigación reciente sobre el ingreso a la educación superior en universidades del conurbano bonaerense. El foco se sitúa en los desafíos contemporáneos que enfrentan estas instituciones, especialmente en relación con la necesidad de ampliar el concepto de alfabetización académica para incluir la alfabetización digital e informacional desde el ciclo de inicio o ingreso. Esta ampliación del enfoque resulta clave para promover una socialización académica crítica que incorpore nuevos saberes en el ámbito universitario en tiempos de irrupción de la Inteligencia Artificial Generativa (IAG).

La creación de universidades en el conurbano bonaerense en 2009, impulsada por el Estado Nacional en Argentina, marcó un punto de inflexión en las políticas públicas de ampliación del acceso a la educación superior. Estas nuevas instituciones se propusieron revertir las dinámicas históricamente excluyentes del sistema universitario mediante dispositivos institucionales y pedagógicos orientados a acompañar a los ingresantes. Sin embargo, la pandemia de Covid-19 introdujo nuevas complejidades, al acelerar la incorporación de modalidades virtuales e híbridas que exigen saberes específicos para el trabajo académico. La creciente virtualización de las prácticas académicas ha intensificado desigualdades preexistentes y exige repensar las competencias necesarias para habitar críticamente el entorno digital. En este contexto, se evidencian brechas materiales y simbólicas que dificultan el acceso equitativo, especialmente entre los sectores sociales recientemente incorporados al sistema universitario.

La irrupción de la IAG en las aulas universitarias plantea interrogantes profundos sobre el rol de la universidad como espacio de producción de pensamiento crítico. El ingreso universitario se configura, así como un terreno de tensión entre políticas de inclusión y lógicas excluyentes, donde se juegan disputas por el sentido de la formación académica y los nuevos requerimientos de la ciudadanía digital que vienen de la mano de lógicas mercantiles.

En este escenario, se vuelve indispensable recuperar el valor de las prácticas de lectura y de escritura autónomas y reflexivas desde el ingreso universitario, al mismo tiempo que incorporar el uso crítico de la lectura y escritura digital acotado a ciertos espacios y encuadres. La universidad enfrenta desafíos pedagógicos y éticos que requieren repensar

¹ Licenciada en Ciencias de la Educación por la Universidad de Buenos Aires (UBA), Profesora Universitaria por la Universidad de San Andrés (UdeSA) y Especialista en Ciencias Sociales con mención en Lectura, Escritura y Educación por FLACSO. Magíster en Administración Pública (UBA). Coordina el Espacio de Lectura y Escritura del ingreso a la Universidad Nacional de José C. Paz (UNPAZ), donde también se desempeña como investigadora. Desde 2005 integra el equipo de investigación del Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires (UEICEE). Ha publicado capítulos de libros y artículos en revistas académicas sobre temas vinculados al campo educativo. <https://orcid.org/0000-0001-7442-8817>. Correo electrónico: yamilagolden@gmail.com.

sus dispositivos institucionales para acompañar a los ingresantes y estudiantes. Frente a las nuevas tendencias de mercantilización de la educación superior que se expresan y traducen en modalidades de mercantilización de la actividad cognitiva, es urgente focalizar en el fortalecimiento de las políticas públicas orientadas al ingreso universitario para dotar a las universidades de recursos que permitan acompañar a los estudiantes desde el ingreso, acortando brechas y potenciando aprendizajes inteligentes y no artificiales, situados y críticos.

Palabras clave: saberes, desigualdades, ingreso universitario, alfabetización digital e informacional, inteligencia artificial generativa

Abstract: *This article presents theoretical reflections and emerging lines of inquiry derived from recent research on access to higher education in universities located in the Buenos Aires metropolitan area. The focus is on the contemporary challenges faced by these institutions, particularly regarding the need to broaden the concept of academic literacy to include digital and informational literacy from the initial entry phase. Expanding this approach is key to fostering a critical academic socialization that incorporates new forms of knowledge within the university setting, especially in times marked by the emergence of Generative Artificial Intelligence (GAI).*

The creation of universities in the Buenos Aires metropolitan area in 2009, driven by Argentina's National Government, marked a turning point in public policies aimed at expanding access to higher education. These new institutions sought to reverse the historically exclusionary dynamics of the university system through institutional and pedagogical mechanisms designed to support incoming students. However, the Covid-19 pandemic introduced new complexities, accelerating the adoption of virtual and hybrid modalities that require specific knowledge for academic work. The growing virtualization of academic practices has intensified pre-existing inequalities and demands a rethinking of the competencies needed to critically inhabit the digital environment. In this context, material and symbolic gaps become evident, hindering equitable access, especially among social sectors recently incorporated into the university system.

The emergence of GAI in university classrooms raises profound questions about the role of the university as a space for the production of critical thought. University entry thus becomes a terrain of tension between inclusion policies and exclusionary logics, where disputes arise over the meaning of academic training and the new demands of digital citizenship, which are shaped by market-driven logics.

In this scenario, it becomes essential to reclaim the value of autonomous and reflective reading and writing practices from the moment of university entry, while also incorporating a critical use of digital reading and writing within specific spaces and frameworks. Universities face pedagogical and ethical challenges that require rethinking their institutional mechanisms to better support incoming and current students. In light of new trends toward the commodification of higher education, manifested in the commercialization of cognitive activity, it is urgent to strengthen public policies focused on university access. These policies should equip universities with the resources needed to support students from the outset, bridging gaps and fostering intelligent, situated, and critical learning that is not artificial.

Keywords: *knowledge, Inequalities, university admission, digital and informational literacy, generative artificial intelligence*

El artículo reflexiona sobre la complejidad que enfrentan las instituciones de educación superior, en especial, las universidades de reciente creación en Argentina, ubicadas en el conurbano bonaerense, destacando los nuevos desafíos en relación con la alfabetización académica, digital e informacional de los ingresantes.

En primer lugar, se aborda el ingreso a la universidad como una instancia decisiva en la trayectoria educativa de los sujetos, cargada de tensiones que la convierten en un objeto de investigación relevante. Se destaca el período comprendido entre 2006 y 2015 como un punto de inflexión en las políticas públicas de expansión de la educación superior, especialmente con la creación de un grupo de nuevas universidades en el conurbano de la provincia de Buenos Aires en 2009, orientadas a revertir las dinámicas históricamente excluyentes del sistema universitario.

En segundo lugar, se analiza el impacto de la pandemia de Covid-19, especialmente la virtualización de la educación superior, como un momento de quiebre en este proceso que además fue especialmente afectado por la interrupción de políticas nacionales de infraestructura digital, y la consecuente profundización de desigualdades materiales y simbólicas previas, configurando un escenario de disputa entre políticas de inclusión y lógicas excluyentes.

En tercer lugar, se desarrollan algunas ideas para reflexionar sobre los saberes necesarios para estudiar en el nuevo entorno académico digital e híbrido, que incluyen modalidades específicas de lectura y escritura, así como habilidades para desenvolverse en plataformas virtuales. En este marco, se retoma el enfoque de alfabetización académica propuesto por Carlino (2003) como clave para una socialización universitaria crítica y se amplía con el concepto de alfabetizaciones de frontera (Goldenstein Jalif, 2025a) promovido por las jóvenes universidades.

En cuarto lugar, abordan cuestiones que problematizan la diferencia entre las prácticas de lectura y escritura en soportes digitales y en papel, y sus implicancias en contextos de ciudadanía digital marcados por la desinformación y la circulación acelerada de contenido.

Finalmente, se analiza la irrupción de herramientas de inteligencia artificial generativa en los espacios académicos, evaluando sus riesgos y desafíos para la producción y difusión del conocimiento. A partir de este recorrido, el artículo propone reflexiones sobre los dilemas que enfrentan las jóvenes universidades en el contexto del tecnocapitalismo, subrayando la importancia de fortalecer las políticas públicas y los recursos estatales orientados a las instituciones universitarias para acompañar a los estudiantes desde el ingreso en pos de reducir brechas y promover aprendizajes críticos y situados.

El ingreso universitario frente al desafío de la exclusión material y simbólica

El ingreso a la universidad constituye una instancia clave en la trayectoria educativa de miles de jóvenes y adultos y ha sido objeto de múltiples investigaciones que han buscado comprender sus complejidades, tensiones. En particular, la alfabetización académica se ha revelado como una dimensión central en este proceso, no solo por las exigencias propias del mundo universitario, sino también por las desigualdades que condicionan el acceso y la permanencia en el nivel superior. En Argentina, la expansión de la educación universitaria pública entre 2006 y 2015 abrió nuevas posibilidades para sectores históricamente excluidos, pero también

puso en evidencia las brechas materiales y simbólicas que persisten en el sistema educativo. La creación de universidades nacionales en el conurbano bonaerense en 2009 representó un punto de inflexión en la expansión de la educación superior pública en Argentina. Las llamadas Universidades del Bicentenario significaron un Estado nacional con un rol impulsor en la oferta educativa, a la vez su garante del financiamiento. Mónaco (2019) refiere al período (2006-2015) como de “capilarización” de la oferta universitaria en todo el país, período que fue acompañado por inversión en infraestructura universitaria, y políticas sociales² para brindar apoyo económico, becas de estudio, distribución de dispositivos (*Netbook*) para la alfabetización digital y cultural en el marco del Programa Conectar Igualdad (PCI) y una serie de políticas que buscaron generar condiciones de mayor equidad en relación con la garantía de derechos.

Si bien las políticas de acceso universitario han sido diseñadas con un enfoque de derecho a la educación superior, la creación inaugural de instituciones en localidades donde la oferta estatal no había llegado requirió además, del armado de dispositivos institucionales que contribuyeran a contrarrestar las dinámicas excluyentes de las universidades en relación con las desigualdades sociales y culturales de los nuevos ingresantes (Goldenstein Jalif, 2025a). Gimena Lorenzi (2024) desarrolla el concepto de “falacia del mérito” para referirse a dimensiones que tensionan las ideas meritocráticas en el nivel superior, vinculadas con las desigualdades de origen entre los estudiantes y el impacto dispar de la cultura académica y los criterios de evaluación. En este sentido, cabe destacar la importancia de los cursos de ingreso que reciben a las nuevas primeras generaciones de universitarios. Pensados para la socialización institucional y académica, los cursos iniciales de las Universidades del Bicentenario³ contaron desde su creación con trayectos destinados a la socialización en el nivel, con espacios curriculares para la formación en la vida universitaria, el fortalecimiento de saberes matemáticos y la alfabetización académica. En este artículo se resalta la relevancia de los dispositivos para el apoyo a la lectura y escritura académica en los primeros tramos de la universidad. Diversos estudios (Savio, 2015; Ezcurra, 2005; Carlino, 2003; Navarro, 2018; Benvegnú y Goldenstein Jalif, 2024) dan cuenta que el contacto con la cultura académica requiere atravesar brechas culturales, simbólicas y materiales que dividen, y expulsan en un alto porcentaje a nuevos estudiantes. Se señala la importancia de desnaturalizar los saberes requeridos en el nivel superior y que a menudo son considerados como un “déficit en cuerpos de saber que usualmente se dan por sentados en las demandas académicas” (Ezcurra 2007, p. 33).

Es importante comprender que el pasaje del nivel secundario al nivel superior implica un salto cualitativo significativo. El ingreso a la universidad supone también el ingreso a una cultura académica compleja, cuyos códigos y lógicas suelen permanecer implícitos en las prácticas que se desarrollan en las aulas. El conoci-

² Entre estas políticas se pueden mencionar la Asignación Universal por Hijo (AUH), la Asignación Universal por Embarazo (AUE), el Programa Nacional de Becas Universitarias (PNBU), el Programa Nacional de Becas Bicentenario (PNBB) y las becas PROGRESAR, entre otras.

³ Se ha denominado Universidades del Bicentenario a las instituciones creadas en el bicentenario de la independencia nacional y conforman este grupo Universidad Nacional Oeste (UNO), la Universidad Nacional de Avellaneda (UNDAV), la Universidad Nacional Arturo Jauretche (UNAJ), la Universidad Nacional de Moreno (UNM) y la Universidad Nacional de José C. Paz (UNPAZ), creadas en 2009 y la UNAHUR en 2014.

miento, que en el nivel medio se construye a partir de múltiples mediaciones propias de los procesos de transposición didáctica (Chevallard, 1985), en el ámbito universitario adopta otras formas y se articula con mediaciones más próximas a los contextos de producción disciplinar del saber.

El pasaje al nivel superior es también un espacio de disputa entre políticas de inclusión y lógicas de exclusión, entre promesas de democratización y obstáculos estructurales que afectan especialmente a quienes llegan por primera vez a la universidad. La pandemia de Covid-19 y el avance de las tecnologías digitales han reconfigurado este panorama, intensificando las desigualdades y planteando nuevos interrogantes sobre las competencias necesarias para habitar el mundo académico contemporáneo. El trabajo en campus virtuales que llegó de la mano de una abrupta virtualización en la educación superior requirió de las universidades un esfuerzo de adaptación a los nuevos modos de funcionamiento de las clases. La virtualización del trabajo académico, si bien significó, para muchos jóvenes y adultos, una oportunidad para inscribirse y cursar en la universidad (sin tener que trasladarse), en muchos otros casos intensificó las desigualdades materiales y simbólicas previas y se convirtió en un nuevo mecanismo de expulsión. Con las políticas nacionales de infraestructura digital y de distribución de *netbooks* interrumpidas, las posibilidades materiales de contar con dispositivos adecuados para el estudio en la universidad se volvieron un aspecto crítico (Página 12, 2022).

Tras la salida de la pandemia, las universidades no retomaron por completo el modelo previo. La modalidad de cursada no volvió a ser exclusivamente presencial; por el contrario, en distintas proporciones, las instituciones de educación superior incorporaron formatos híbridos (que combinan instancias presenciales y virtuales) para el desarrollo de las actividades académicas. Esta transformación alcanzó también al proceso de ingreso, que ha adoptado características propias de esta nueva configuración.

Al respecto, interesa señalar que desde el año 2023, en nuestro país se emitió la Resolución Ministerial Nro. 2599/23⁴ que aprueba un nuevo reglamento para la modalidad de educación a distancia en el sistema universitario argentino, derogando la Resolución Nro. 2641/17. Esta normativa introdujo criterios más flexibles para la incorporación de tecnologías en la enseñanza presencial, permitiendo que ciertas actividades sincrónicas virtuales sean consideradas presenciales, según condiciones específicas.

En este marco, las brechas en los saberes y competencias digitales para el trabajo en campus virtuales, y para la lectura y escritura digital, se tornaron excluyentes a la hora de responder a los nuevos requerimientos en el ingreso y en cada carrera. Gimena Lorenzi afirma que “la falta de estas competencias, a menudo relacionada con desigualdades previas, se ha revelado como un nuevo factor de deserción en la educación superior” (2024, p. 1).

Las transformaciones mencionadas obligan a repensar el ingreso universitario como un proceso pedagógico complejo, que contempla tanto las condiciones materiales como los saberes simbólicos necesarios para garantizar el derecho a la educación superior.

⁴ Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU). (2025). Sistema Institucional de Educación a Distancia (SIED). CONEAU. <https://www.coneau.gob.ar/coneau/sistema-institucional-de-educacion-a-distancia-sied/>

¿Qué saberes están involucrados en los alfabetismos digitales?

Algunos requerimientos del nuevo entorno académico digital o híbrido suponen manejarse en la plataforma Google y abrir una casilla de correo (es un mínimo requisito para acceder al sistema de inscripción en las universidades nacionales denominado Siu Guaraní), utilizar Google Drive para subir o compartir archivos, o trabajar en un documento compartido, guardar un documento en el dispositivo o en la nube, buscar referencias bibliográficas, utilizando el Google Académico, poder abrir hipervínculos, subir un documento a un buzón de tareas de un aula virtual en la plataforma Moodle, interactuar en un foro, o recibir y enviar mensajes en esta plataforma. Estos saberes y habilidades son definidos por algunos autores en el marco de la alfabetización digital e informacional (Böhm-Carrer y Lucero, 2018) y a menudo parecen estar naturalizados desde la concepción de los jóvenes como nativos digitales (Prensky, 2001). Sin embargo, desde hace algunos años, diferentes trabajos (Scolari, 2018; Ferrarelli y Goldenstein Jalif, 2021; Böhm-Carrer y Lucero, 2018; Buonfrate y Goldenstein Jalif, 2021; Albarello, Nigro, y Peret, 2023; Canclini, 2012), sostienen que la inmersión de los jóvenes en la nueva cultura involucra prácticas e intercambios en el marco de experiencias cotidianas de participación y colaboración en diferentes entornos, en los que las estrategias informales de aprendizaje en el espacio digital son clave. Pero para ello, es necesario contar con el dispositivo adecuado. La alfabetización digital e informacional reviste una relevancia cada vez mayor. Interesa echar un vistazo a las palabras de una estudiante que finalizó el ingreso en 2023 en una universidad del bicentenario.

La primera vez en el buzón de entrega (me preguntaba) ¿a dónde subo esto? (se ríe), ¿o cómo convertir los archivos para poder mandarlos. Porque yo no tenía computadora entonces tenía que convertir los archivos y ¿cómo se guardaban? Pero una vez que le agarré la mano ya está... No imprimí ninguno de los textos los leía del celular se me hacía más fácil.

Como se desprende del testimonio, los saberes para el uso de programas y herramientas requeridas en el trabajo académico en el ingreso a la universidad (al menos desde la pospandemia) no vienen dados, y las brechas digitales son un escollo a resolver para lograr permanecer en la universidad.

En respuesta a las demandas que plantean los contextos contemporáneos, las universidades de reciente creación han impulsado (con distintos niveles de desarrollo y diferentes modelos) estrategias pedagógicas orientadas a la alfabetización académica y digital en el ingreso universitario. Este conjunto de prácticas pueden pensarse como “alfabetizaciones de frontera” (Goldenstein Jalif, 2025a), entendidas como procesos de aculturación gradual que atraviesan las y los estudiantes. Cassany y Ayala (2008) las han comparado con aquellas experiencias de inmigrantes que se encuentran ante el desafío de adaptarse a una nueva cultura y una nueva lengua.

Desde esta perspectiva, la enseñanza en el primer tramo universitario, cuando se asume como parte de ese cruce fronterizo, puede habilitar formas genuinas de participación estudiantil, reconociendo sus voces, trayectorias y saberes. Sin embargo, existen otras dimensiones involucradas en la alfabetización académica para la lectura y la escritura digital.

En lo que refiere a las prácticas académicas, cabe diferenciar las características que asumen las prácticas de lectura y escritura en distintos soportes: papel, un celular, una computadora o una *netbook* en relación con los procesos cognitivos que involucran. La lectura no es una actividad pasiva, sino un proceso interpretativo activo donde el lector reconstruye significados, conecta ideas y amplía su comprensión del mundo. La lectura y la escritura no son meras herramientas de comunicación, sino prácticas epistémicas que permiten la construcción, organización y transmisión del conocimiento. Diversos autores (Mercer, 2023; Chartier, 2025) sostienen que a través de la escritura, el pensamiento se externaliza, se vuelve objeto de análisis y puede ser compartido, cuestionado y enriquecido por otros. En este sentido, ambas prácticas son esenciales para el desarrollo del pensamiento crítico y la evolución del conocimiento humano, ya que permiten que las ideas trasciendan el momento y el contexto en que fueron concebidas, generando nuevas formas de entender la realidad.

Una consecuencia de la lectura en soporte digital es que desaparece la lectura entre líneas, es decir, el descubrimiento de mensajes o significados implícitos. Allí, se desvanece la interpretación de ideas y frases, el descubrimiento de interpretaciones en medio de la vaguedad del idioma, que habilita operaciones cognitivas diversas, dos lecturas del mismo texto, diferentes significados para la misma palabra. Con la lectura y la escritura digital hay una escisión del objeto y su soporte. En palabras de Chartier, “es la primera vez en la historia de larga duración de la cultura escrita que se encuentran separados el objeto y el texto, la materialidad del soporte y el discurso que soporta” (2025, p. 2). La lectura en soportes digitales, a su vez, se caracteriza por una lectura rápida, con mayores distracciones, y sin profundidad de análisis, en tanto, de acuerdo con el dispositivo o programa que se utilice, irrumpen avisos y/o notificaciones. Si se trata de lectura de textos disponibles en redes sociales, ya sean noticias o posteos, su extensión se limita a los caracteres que dicha plataforma habilita. En pantallas, nos acostumbramos a leer diferentes textos a la vez (abrir más de una pantalla) e ir de un texto al siguiente con un “click”. Chartier refiere los “usos impacientes” (2025, p. 3) de la lectura en tiempos de digitalización. Según el autor, estos usos impacientes conllevan a una falta de cuestionamiento de la veracidad del contenido de lo que leemos. Recordemos esto último y volveremos sobre esta cuestión en un momento.

La lectura y la escritura académica en tiempos de desinformación

Desde hace algunos años, como se mencionó, la entrega de trabajos en el ámbito universitario está mediada predominantemente por la escritura digital, y suele realizarse a través del buzón del aula virtual. A las dificultades y desigualdades previamente abordadas en torno a los saberes vinculados con la alfabetización digital, se ha sumado recientemente una nueva dimensión: el uso de herramientas de Inteligencia Artificial Generativa (IAG).

En noviembre de 2022 se produjo un punto de inflexión con el lanzamiento masivo de ChatGPT, la IAG desarrollada por la empresa OpenAI (Ferrarelli, 2024). Primero en los países del norte global, y más recientemente en nuestro hemisferio, hemos asistido a la irrupción de esta tecnología en las aulas universitarias.

La inteligencia artificial se introdujo con fuerza en el nivel superior antes que en otros niveles educativos. En el marco de lo que Monett y Paquet (2024, p. 1) de-

nominan “la cultura de la estafa” (la docencia se vio interpelada por la irrupción de dudas acerca de la autoría de los exámenes y evaluaciones de los estudiantes. Estos problemas que se sumaron a los ya existentes invadieron de desconfianza el vínculo pedagógico.

Una de las primeras respuestas, en algunas universidades, fue la implementación de detectores de inteligencia artificial ante denuncias de plagio. Esta medida generó controversias, ya que algunos estudiantes reclamaron por acusaciones que consideraban injustas⁵. En ciertos casos, fueron los propios docentes quienes comenzaron a incorporar herramientas de IA en sus prácticas de evaluación. En las universidades del hemisferio norte, las dificultades adquirieron una mayor magnitud, especialmente en procesos de evaluación vinculados con la asignación de vacantes, la ubicación en escalas de mérito y la asignación de puntajes tanto a estudiantes como a docentes. Los sesgos presentes en algunas de estas herramientas (como se evidenció en Estados Unidos en exámenes alto impacto o implicancias) tuvieron repercusiones significativas en las trayectorias profesionales del profesorado⁶.

Ante el desconcierto general que invadió las aulas de la universidad, muchos recomendaron volver a los exámenes orales o escritos a mano. No obstante, el problema trascendió el plano estrictamente evaluativo. Más allá de estas tensiones, resulta imprescindible dirigir la atención hacia una dimensión aún más compleja: el sentido de la educación y los nuevos derechos que emergen en un contexto marcado por la sobreinformación y la desinformación. Asistimos a un nuevo contexto en el que la desinformación prolifera sin control ni verificación de fuentes. En este escenario, se vuelve imprescindible fortalecer la capacidad de validar la información que consumimos, no solo en el ámbito académico, sino también como condición para una ciudadanía crítica e informada.

En el contexto actual, se observa un fenómeno preocupante: los jóvenes de la región acceden a la información principalmente a través de videos, sin recurrir a medios que garanticen la verificación de los contenidos (Albarelo *et al.*, 2020; Suárez, 2024). Esta práctica representa una amenaza para las democracias, al debilitar la capacidad ciudadana de discernir entre hechos verídicos y noticias falsas. La legislación europea sobre IA ha comenzado a abordar el problema, transitando desde un enfoque centrado en los derechos humanos hacia uno orientado a la gestión de riesgos (Costa, 2021).

Vale mencionar unas notas muy recientes, difundidas por diversos medios de comunicación. La primera de ellas informa que el gobierno de Albania, con el argumento de combatir la corrupción en las contrataciones estatales, habría designado como ministra en un área de gobierno a una herramienta de inteligencia artificial. “Diellia, nueva funcionaria del gobierno albanés es una inteligencia artificial”⁷. Ante

⁵ Para ampliar ver: Bloomberg Law. (2024, January 24). Third of California online bar exams cited for possible cheating. Bloomberg. <https://news.bloomberglaw.com/business-and-practice/third-of-california-online-bar-exams-cited-for-possible-cheating>

⁶ Las escuelas y los sindicatos afirman que los docentes están siendo penalizados injustamente por la baja en el rendimiento académico en los exámenes escolares del año pasado, basados en estándares curriculares más exigentes, conocidos como Common Core. Sin embargo, muchos de los problemas eran de carácter técnico, como situaciones en las que los docentes fueron responsabilizados por las calificaciones de estudiantes a quienes nunca enseñaron, según informaron los directores escolares.

⁷ Ver: <https://www.lanacion.com.ar/el-mundo/el-gobierno-de-albania-nombro-a-una-ministra-creada-con-inteligencia-artificial-para-combatir-la-nid11092025/>

este tipo de noticias, cabe preguntarse si se trata de información veraz o falsa. Y en caso de ser cierta, ¿cuáles serían las implicancias de delegar funciones gubernamentales a una IAG?

Otra noticia, en la misma línea, da cuenta de las transformaciones en el ejercicio de la ciudadanía tal como la conocíamos. Según una nota publicada en el diario *El Cronista*, en el marco de la crisis política en Nepal, se habría elegido a una nueva jefa de gobierno a partir de un debate llevado a cabo por ciudadanos en la plataforma Discord. “Los organizadores del canal, vinculados a la organización cívica Hami Nepal, reconocieron que la sala de chat no representaba a todo el país. Aun así, la presión digital adquirió un peso político inesperado” (Rizzo, 2025). ¿Estaremos ante un nuevo tiempo en que las nuevas formas de democracia se vinculan con las posibilidades de acceso a dispositivos, conectividad, y saberes de uso de plataformas? Al respecto, Natalia Zuazo (2025) advierte sobre los riesgos que reviste el uso de las nuevas tecnologías y la desinformación y los vincula con las fragilidades de los sistemas democráticos en países de América Latina y Caribe además de los peligros de las falsas democracias.

Unos meses antes de leer estas noticias, en el marco del taller de lectura y escritura del ciclo de ingreso de una universidad del bicentenario, en la provincia de Buenos Aires, Argentina se desarrolló una experiencia vinculada con el impacto de las nuevas formas de búsqueda y circulación de información y la memoria histórica (Goldenstein Jalif, 2025b).

En el marco del taller, durante la primera unidad del programa, centrada en la lectura de textos sobre la memoria histórica, se propuso a los estudiantes reflexionar acerca de los vínculos entre la construcción colectiva de la memoria y los desafíos contemporáneos vinculados con la desinformación. La propuesta se desarrolló a partir de un encuadre enriquecido con recursos multimediales, como el acceso a un museo virtual, y estuvo acompañada por marcos interpretativos provistos mediante guías de lectura y la mediación docente. La secuencia incluyó un texto académico junto con otros textos de divulgación. Como cierre, se llevó a cabo un trabajo de reflexión grupal que culminó en microescrituras orientadas por la pregunta: ¿De qué manera los textos trabajados pueden contribuir a la construcción de la memoria histórica?

En esta edición del taller (2025) al terminar la secuencia didáctica, se invitó a los estudiantes de dos comisiones a reflexionar sobre los riesgos de la publicación exponencial en redes sociales de noticias falsas, e historias con contenido negacionista, para cuestionar y reflexionar de manera colectiva sobre los riesgos de la infodemia y las noticias falsas en relación con la memoria histórica. Para ello, se diseñó una actividad que consistió en dirigir la pregunta sobre la memoria histórica a las herramientas de inteligencia artificial generativa (IAG), (ChatGPT o Copilot), y contrastar los resultados con otras búsquedas en otra herramienta bien diferente: la enciclopedia libre y colaborativa Wikipedia. Los estudiantes, organizados en grupos, utilizaron sus dispositivos móviles para consultar a la IAG con una misma pregunta, registrando los comandos utilizados, las respuestas obtenidas y las interacciones necesarias para precisar la búsqueda. Luego realizaron una búsqueda similar en Wikipedia, observando los hipervínculos y la presencia de fuentes citadas.

La actividad propició un espacio de discusión enriquecedor. Los estudiantes señalaron que las herramientas de IAG respondían sin conocer los textos de refe-

rencia y, fundamentalmente, sin citar fuentes. En contraste, Wikipedia ofrecía referencias comprobables a los autores trabajados en clase, lo que llevó a valorarla como una fuente más confiable por su capacidad de verificación. Se desmitificó así la idea de que las IAG funcionan como buscadores tradicionales, y se advirtió que estos sistemas incorporan las subjetividades de quienes los crean y financian. Se trabajaron ejemplos de sesgos y sus implicancias éticas, se desenmascaró la supuesta neutralidad de los algoritmos, advirtiendo las características de las empresas dueñas de las plataformas, sus sistemas de extracción de información, y otros rasgos y riesgos, usos posibles y desaconsejables de las nuevas plataformas de inteligencia artificial generativa, a la vez que se sugirió bibliografía para seguir consultando. La reflexión se extendió a los desafíos que enfrentan las democracias actuales, como la proliferación de noticias falsas y narrativas negacionistas.

La secuencia no concluyó con la actividad comparativa. Al revisar los escritos finales entregados por los grupos, se detectó que algunas producciones sugerían el uso de IAG, a pesar de que no estaba permitido en el taller. Este “incidente crítico” (De Ketele, 1984, p. 17) permitió llevar a la clase algunos casos para realizar un trabajo individual en pos de identificar las particularidades de la escritura propia frente a las formulaciones típicas de los chatbots. De este modo, fue posible trabajar sobre la importancia de distinguir qué problemas pueden resolverse rápidamente con IAG y cuáles requieren una elaboración personal. Se abordó el problema de la inhibición formativa, y se reafirmó la importancia de utilizar en la universidad la voz propia en tanto la escritura ya que reviste un valor crucial para el desarrollo del pensamiento crítico.

Esta experiencia busca simplemente abrir la discusión sobre los riesgos de uso de las IAG en el ingreso universitario y su contracara, la importancia de que esos primeros usos sean presentados de la mano del docente en un contexto específico y con contenidos pertinentes. Si se entiende que el ingreso a la universidad constituye una “zona fronteriza” que demanda nuevos alfabetismos que no solo incluyen la lectura comprensiva y crítica en el contexto de cada disciplina sino también la indagación en fuentes confiables es posible que se torne ineludible incorporar con un encuadre claro y pautado el uso crítico de las IAG en el marco de una situación didáctica. Los nuevos alfabetismos no están exentos de brechas y las desigualdades materiales, simbólicas y culturales nuevamente se presentan entre quienes tienen acceso a descubrir por sí mismos y utilizar las nuevas herramientas y quienes quedan fuera de estas oportunidades y conocimientos, pero fundamentalmente, entre los usos descalificantes y críticos. Esos “usos impacientes” de los que advierte Chartier (2025) están asociados a la falta de cuestionamiento de la veracidad del contenido de aquello que leemos deberá ser material de trabajo ineludible en la universidad.

La Inteligencia Artificial Generativa. Un caballo de Troya

Desde hace años, se viene reflexionando y debatiendo sobre los procesos de mercantilización de la educación, en el marco de tendencias privatizadoras que conciben la formación como un bien intercambiable dentro de las lógicas del mercado capitalista. Un ejemplo de ello es el financiamiento estatal a instituciones educativas de gestión privada, ya sea a través de subvenciones, subsidios y becas

que, en distintos países, canaliza recursos públicos hacia sectores socialmente más favorecidos. Otro caso paradigmático es el sistema de becas universitarias vigente en varios países del norte global, sostenido por esquemas meritocráticos que benefician, en su mayoría, a estudiantes provenientes de grupos con mayor capital cultural, simbólico y/o económico (Viñao, 2023). En esta misma línea, modelos como el del *voucher* educativo generan una redistribución regresiva de los recursos. Como sostienen Pini y Anderson (1999), el sistema de bonos (o *vouchers*), es una forma de mercantilización de la educación, es decir, la educación puede ser intercambiada como cualquier otro bien en el mercado capitalista (p. 146). Sin embargo, hay muchas maneras de privatizar y estratificar. Asistimos a una nueva fase capitalista que algunos autores denominan capitalismo digital (Zanotti, 2025; Fuchs, 2020) informacional (Zukerfeld, 2020) o tecnocapitalismo (Zafra, 2024). En ese marco, la plataformización de la educación viene de la mano de una nueva forma de mercantilización educativa. Monett y Paquet (2024, p. 1) consideran que la irrupción de la IAG en las instituciones educativas contribuye a que el conocimiento sea un bien que puede ser intercambiado, comprado o vendido en un mercado. La automatización de procesos tanto en el mercado de trabajo como en este caso, en el ámbito educativo, es funcional a la lógica capitalista que busca la eficiencia y reemplaza lo humano por máquinas que aceleran los tiempos de producción.

Como correlato de ello, los usos de los sistemas generativos de lenguaje (LLM) obturan algunos de los procesos cognitivos cruciales para aprender, para comunicarnos, para reflexionar y en consecuencia, para configurar un pensamiento crítico, justamente el que tiene por objeto la universidad. ¿Qué implicancias tiene que los estudiantes eviten la lectura autónoma de libros, artículos e informes, y deleguen estas tareas en terceros, incluidos los chatbots automatizados? Esta nueva fase de mercantilización educativa se expresa en el ámbito universitario como una amenaza a la actividad cognitiva, de manera multidimensional.

En primer lugar, desde la lógica capitalista, las plataformas de inteligencia artificial extraen conocimiento socialmente producido y resguardado en formato digital, apropiándose sin costo material del acervo del trabajo intelectual. Los sistemas de IA (generativa) entrenan sus algoritmos a partir del extractivismo masivo de datos (una apropiación impaga) de conocimientos disponibles en formato digital en sitios web, y las respuestas que arrojan generalmente no ofrecen respaldo de la información que brindan, ya sea mediante citas o referencias, y de este modo, tampoco reconocen la autoría de las producciones. Además, debido a que los modelos de lenguaje solo pueden tomar información disponible en línea, de este modo, excluyen una enorme cantidad de contenidos no digitalizados. Por otra parte, al estar entrenados en idioma inglés, no pueden utilizar información que no forma parte de sus corpus de entrenamiento. Por último, sus sesgos, como se mencionó, involucran múltiples variables de clase, género y mercado, entre otros.

En segundo lugar, la automatización de procesos reemplaza el trabajo humano por máquinas respondiendo a la lógica del capital que requiere de tiempos acelerados de producción (en favor de las empresas y en perjuicio del trabajo humano). Esta búsqueda de aceleración de los tiempos es fácilmente observable en los modos de lectura digital, en los que los “usos impacientes” a los que refiere Chartier (2025, p. 23) reflejan la lectura simultánea en dos pantallas o en múltiples dispositivos y entornos, como redes sociales. Estos modos de lectura rápida, cru-

zada, y sin profundidad de análisis se relaciona con la lectura de contenidos que no son verificados (Chartier, 2025)

En tercer lugar, las empresas que trabajan en el desarrollo de herramientas de inteligencia artificial generativa desarrollan sistemas de lenguaje que responden a sus sesgos y de quienes las entrenan, lo que favorece a unos grupos sociales en perjuicio de otros, nombrando el mundo según patrones sajones, masculinos, con preferencias étnicas que excluyen ideas y cosmovisiones. Los sesgos, según Alemany (2022, p.39), son comportamientos sistemáticos, ya sea por decisiones humanas involucradas en el diseño y desarrollo de los sistemas, como por el aprendizaje automático a partir de los datos de entrenamiento. Por ejemplo, los grandes modelos de lenguaje no reflejan de manera equitativa todas las formas de producción lingüística; muchas han sido filtradas o descartadas por quienes desarrollan los sistemas y por los grupos sociales que los financian (Ferrante, 2022). De este modo, las herramientas de IAG devuelven a los usuarios respuestas a través de una preformalización del lenguaje que reconfigura y obtura ideas y pensamientos, así como invita a saltar procesos cognitivos fundamentales tales como la propia interpretación del sujeto. Por ello, las nuevas formas que adopta la mercantilización de la educación a partir de la introducción de las IAG en los momentos de aprendizaje configuran una nueva fase de mercantilización del conocimiento y de la actividad cognitiva.

En este escenario, se impone una reflexión sobre cómo las prácticas de lectura y escritura se ven atravesadas por estas transformaciones.

Lejos de ser procesos neutros, las prácticas de lectura y escritura constituyen actos cognitivos complejos que involucran, como se mencionó, la construcción activa de sentido. Como se ha señalado previamente, Roger Chartier advierte sobre los “usos impacientes” que caracterizan la lectura digital: fragmentada, apresurada, sin cuestionamiento crítico de la veracidad de lo leído. Por su parte, Remedios Zafra (2024), denuncia que las nuevas tecnologías están impulsadas por lógicas mercantilistas que nos convierten en productos: sujetos proyectados en redes, e hiperconectados. Zafra reflexiona sobre el uso del tiempo que se diluye en pantallas, series y tareas simultáneas: en un modo de vida donde los tiempos están superpuestos, los tiempos de trabajo y de ocio, no queda lugar para la reflexión y la introspección, ya que ambas requieren una pausa, y solo pausando lo que hacemos podemos lograr un pensamiento profundo. De este modo, afirma que “no hay pensamiento sin tiempo para pensar”. En su crítica al tecnocapitalismo, la escritora advierte que la inteligencia artificial, lejos de cumplir la promesa de aliviar los trabajos más arduos y físicos, ha comenzado a reemplazar y acelerar las tareas creativas, cognitivas y burocráticas. Esta orientación genera una paradoja inquietante: nos promete eficiencia, pero nos deja más precarios, más ansiosos y más desconectados de lo esencial. Remedios llama a las nuevas identidades “identidad impaciente” (Zafra, 2024)⁸.

Esta impaciencia e hiperconexión nos separa de lo colectivo, rasgo humano al que Mercer (2023), en línea con otros autores como Vigotsky (1984), otorga enorme importancia. Destaca la interacción social en el marco de la cultura y señala que

⁸ Ver: <https://fcmmanrique.org/fcm-actividad/remedios-zafra-la-tecnologia-no-ha-conseguido-el-objetivo-de-dar-nos-mas-tiempo-para-nosotros/>

el lenguaje humano, a diferencia de los sistemas de comunicación animal, es una invención cultural que permite la transmisión compleja de ideas, la cooperación y la reflexión compartida. Sin embargo, cabe en este análisis comprender que, cuando la IA se apropia de ese lenguaje para automatizarlo, resumirlo o reemplazarlo, se corre el riesgo de erosionar su función más valiosa: la de pensar juntos, lentamente, con matices. Porque no hay pensamiento sin tiempo para pensar, y no hay lenguaje significativo sin diálogo.

Mercer (2023) examina la evolución del lenguaje y su estrecha relación con el pensamiento humano, que no solo supera en precisión y alcance a otros sistemas de comunicación, sino que también permite la creación de nuevos significados y la expresión de una variedad infinita de conceptos. Esta riqueza semántica es esencial para la colaboración entre individuos y para la construcción de conocimiento compartido. En relación con lo expuesto, Bajtín (1989) expresa que la significación de cualquier texto es abierta, y que cada contexto de lectura lo hace susceptible de nuevas interpretaciones. De allí que de la palabra,

todavía no sabemos del todo lo que nos puede decir, la introducimos en nuevos contextos, la aplicamos a un nuevo material, la ponemos en una nueva situación para obtener de ella nuevas respuestas, nuevas facetas en cuanto a su sentido y nuevas palabras propias (porque la palabra ajena productiva genera en respuesta, de manera dialógica, nuestra nueva palabra). (p. 157)

Chartier señala una diferencia fundamental entre una inteligencia que puede “simular” la inteligencia humana, y la inteligencia propiamente humana, diferencia que radica en la experiencia, la curiosidad, las emociones y los sentimientos propios del ser humano que intervienen en la lectura. En el mismo sentido, Mercer subraya que la interpretación del lenguaje implica un acto creativo, ya que las palabras no poseen significados invariables.

En síntesis, frente a la respuesta siempre certera y sin dudas de las IAG, la respuesta humana depende del contexto y de la propia experiencia de vida atravesada por lo político, lo cultural, lo social, y lo pedagógico.

En relación con el entorno digital, a diferencia de la cultura impresa, donde establecer la verdad implica confrontar afirmaciones, ejercer juicio crítico y verificar la autoridad de la fuente, en el ámbito digital el criterio de verdad se inscribe dentro del propio sistema. Esta situación convierte a la tecnología digital en un poderoso instrumento para la difusión de desinformación, noticias falsas, manipulaciones del pasado y falsificaciones de la realidad.

También, y vinculado con la pérdida de juicio crítico respecto de la veracidad de la información, la lectura digital fomenta una práctica apresurada e impaciente que solo busca datos o llegar rápidamente a una conclusión, lo que se asocia, como ya se mencionó, con la falta de cuestionamiento del contenido. En este sentido, la conversión digital modifica las maneras de leer, entender y movilizar los textos, y por primera vez, el objeto (soporte) y el texto se separan (Chartier, 2025).

En relación con la escritura digital, y en el mismo sentido de las advertencias señaladas previamente, se suman los nuevos problemas de las producciones generativas de inteligencia artificial, que dependen (como se mencionó) de archivos digitales atravesados por desigualdades lingüísticas y prejuicios. Los algoritmos, basados en modelos estadísticos, no están diseñados para captar estos matices.

No extraen ni valoran información implícita, a menos que se les instruya específicamente para hacerlo, y aun así lo hacen sin comprensión genuina. Como también se mencionó anteriormente, al carecer de vivencias sociales y experiencias del mundo real, son incapaces de vincular el texto con contextos humanos, ya que no existe en ellos memoria emocional ni comprensión experiencial. En contraste, el lector humano no es un mero “traductor”, ya que al leer se reelaboran ideas y se reconstruyen significados. En relación con la escritura, al permitir compartir el pensamiento, este se vuelve objeto de análisis que puede ser enriquecido por otros (Mercer, 2023).

En consecuencia, en los últimos años asistimos a grandes transformaciones en las modalidades de lectura y escritura en el ámbito universitario y a la vez hemos atravesado desafíos de la pandemia y pospandemia que hoy se multiplican en una nueva era de la Inteligencia Artificial Generativa. La formación académica de nuestros estudiantes y en particular el acompañamiento a los nuevos sectores sociales ingresantes a las universidades públicas, conlleva desafíos de gran magnitud y que contemplan sopesar el potencial impacto de los procesos de mercantilización de la actividad cognitiva. Hemos advertido que en el capitalismo de plataformas, la digitalización de los procedimientos tanto de la dimensión ciudadana como de muchas de las prácticas académicas ha transformado de manera radical las prácticas de lectura y escritura, pilares fundamentales para el desarrollo del pensamiento crítico y la autonomía intelectual. La lectura en soportes digitales no solo modifica el ritmo y la profundidad de la lectura, sino que también altera la disposición cognitiva del sujeto lector. La fragmentación del contenido, la hipertextualidad y la lógica algorítmica de las plataformas digitales tienden a favorecer una lectura superficial, orientada más al consumo rápido de información que a la reflexión profunda. En este nuevo entorno, caracterizado por la proliferación de la desinformación, se observa un aprovechamiento sistemático por parte de movimientos negacionistas, anticientíficos y conspirativos, que encuentran en los entornos digitales, y en las redes sociales, un terreno fértil para la difusión de discursos pseudocientíficos. La irrupción masiva de la Inteligencia Artificial Generativa ha añadido una nueva capa de complejidad y desconcierto general en el ámbito académico y educativo, al introducir tecnologías capaces de producir textos académicos, ensayos, resúmenes y respuestas automatizadas con una apariencia que puede resultar engañosa, además de extractivista, utilizando la producción intelectual acumulada por los humanos al punto que algunos autores hablan de “el gran robo de cerebros” (Ferguson, 2025).

Este fenómeno ha generado un debate urgente en el campo educativo sobre los límites éticos, pedagógicos y epistemológicos del uso de estas herramientas. En otro orden, hemos recuperado voces que advierten sobre los riesgos de una dependencia acrítica de la IAG, que puede derivar en la inhibición formativa o descalificación de los estudiantes como productores de conocimiento y en la pérdida de oportunidades genuinas de aprendizaje. El uso indiscriminado de estas tecnologías para la realización de tareas académicas plantea una amenaza concreta a la formación del juicio propio, la capacidad de argumentación y la apropiación significativa de los contenidos. En este sentido, se vuelve imprescindible sostener una alerta activa para que el saber pensar por cuenta propia no se convierta en una práctica residual o en un privilegio reservado a ciertos grupos sociales con acceso a una formación crítica. En relación con la docencia, la perplejidad es paralizante.

Distintas voces reflejan la inquietud y resignación frente al avance vertiginoso de la inteligencia artificial. En este contexto la respuesta institucional suele limitarse a prohibir el uso de estas herramientas entre los estudiantes y desarrollar, especialmente las evaluaciones con los métodos tradicionales, papel y lápiz. ¿Es esto suficiente? Claro que no. Esta situación interpela directamente a la docencia, que debe revisar sus estrategias de enseñanza, evaluación y acompañamiento, en un contexto donde la mediación tecnológica redefine los modos de interacción y construcción del conocimiento.

Frente a este panorama, se impone la necesidad de un compromiso humanista que promueva, por una parte, el acceso equitativo a la alfabetización digital, porque saber utilizar las tecnologías digitales constituye hoy un nuevo factor de desigualdad en la educación superior, y un conocimiento desigualmente distribuido que genera un ensanchamiento de las brechas educativas y culturales.

Por otra parte, resulta fundamental promover herramientas para un acceso a información fiable, en defensa del conocimiento como bien común. Este doble compromiso exige una alfabetización digital e informacional sólida, que forme a los estudiantes para el uso de las herramientas y plataformas con agencia para cuestionar la fiabilidad de las fuentes, identificar los sesgos y limitaciones de las herramientas digitales, y comprender que la IAG (aún) no constituyen un buscador de información confiable, sino una tecnología de generación textual basada en patrones estadísticos y entrenamiento algorítmico. En este sentido, la alfabetización informacional, debe ir más allá de la mera competencia técnica. Implica formar sujetos críticos, capaces de leer entre líneas, de interrogar los discursos, de reconocer las lógicas de poder que atraviesan la producción y circulación del conocimiento.

Por último, resulta clave desarrollar dispositivos y estrategias pedagógicas para la alfabetización académica que recuperen el valor de la lectura lenta, del diálogo argumentativo, de la escritura como proceso reflexivo y creativo. Para ello, diversos autores se pronuncian de modo enfático en la importancia de lograr reservar espacios para la desconexión digital dentro de la universidad. En un contexto donde la velocidad y la automatización parecen imponerse como valores dominantes, reivindicar la pausa, la duda y la elaboración propia se vuelve un acto político y pedagógico. Por ello, es complejo el desafío: integrar las tecnologías al aprendizaje para reducir brechas digitales e informacionales, pero a su vez poder aislar contextos de estudio en situación de desconexión para preservar y desarrollar la capacidad de pensamiento crítico. En síntesis, es necesario repensar el rol de las universidades como espacios de resistencia frente a la lógica extractivista del capitalismo digital. Esto implica revisar las políticas de acceso a la tecnología, los criterios de evaluación y acreditación, y las formas de producción y circulación del saber. La universidad no puede limitarse a ser una comunidad usuaria pasiva ni una institución aislada de las tecnologías emergentes. Por el contrario, debe buscar posicionarse como agente crítico, pero con capacidad de disputar sentidos y generar alternativas para formar profesionales y ciudadanos comprometidos.

A modo de cierre: la universidad en la encrucijada

En este artículo se han explorado los desafíos que enfrenta la universidad en contextos de nuevas formas de mercantilización educativa que se expresan en un

potencial proceso de mercantilización de la actividad cognitiva. En este escenario, la universidad tiene la responsabilidad de formar sujetos capaces de habitar la cultura digital con autonomía, y ejerciendo el pensamiento crítico. Para ello, si bien las universidades de reciente creación vienen implementando diversos dispositivos institucionales para acompañar la adaptación y aculturación de los ingresantes en los primeros trayectos (Goldenstein Jalif, 2025a), la efectividad de estas iniciativas se ha visto severamente condicionada (en los últimos años) por la ausencia de políticas públicas de inclusión digital. Asimismo, en el actual contexto las restricciones presupuestarias repercuten de manera inevitable en las posibilidades materiales de hacer frente a las necesidades señaladas y robustecer los dispositivos de apoyo al ingreso. En este marco las jóvenes instituciones, de manera creativa y esforzada, desafían los condicionamientos estructurales para continuar acompañado a los nuevos públicos ingresantes, también afectados por las actuales políticas gubernamentales.

En lo que refiere a los desafíos pedagógicos, cabe subrayar que las pedagogías están en relación con la materialidad de la infraestructura y los contextos económicos en que se desarrollan. En este marco, las prácticas de lectura y escritura en la universidad involucran, a partir de su materialidad (ya sea que se lleven a cabo en papel, en dispositivos celulares, o en *netbook*) diferentes habilidades y procesos cognitivos. La construcción y reconstrucción de significados en cada contexto requiere un abordaje particular.

Hoy la lectura y la escritura se tornan habilidades fundamentales tanto para ingresantes, como para estudiantes y docentes y nos interrogan acerca de las nuevas habilidades que se requieren para habitar las nuevas modalidades de la vida académica y las nuevas formas de ciudadanía. Los requerimientos de saberes vinculados con la comprensión de la información son prioritarios en un marco en el que la sobreinformación e infodemia y su contracara, la desinformación ponen en riesgo las estructuras de la misma democracia. En dicho contexto, resulta crucial tener la capacidad de validar la información en diferentes formatos y textos, y la universidad tiene una función primordial en este aspecto. ¿Cómo podremos sensibilizar a los ingresantes en estos temas? En este artículo se mencionó una experiencia pedagógica reciente llevada a cabo en el taller de lectura y escritura del ingreso en una universidad del bicentenario que abordó el impacto de la inteligencia artificial generativa en los procesos de lectura, escritura y formación ciudadana. La secuencia didáctica que conectó un trabajo sobre la memoria histórica y la desinformación, permitió reflexionar críticamente sobre el uso de las IAG en la universidad, reafirmando la importancia de la lectura y la escritura reflexivas para entender la realidad.

En los párrafos precedentes se ha reflexionado acerca de las nuevas modalidades de lectura digital y su relación con una mayor falta de interrogación y cuestionamiento de la veracidad del contenido de lo que leemos, situación se ve exponencialmente agravada por el uso de herramientas de inteligencia artificial generativa. Se ha desarrollado a su vez el impacto del uso de la inteligencia artificial generativa (IAG) en el ámbito educativo considerando que podría representar una nueva etapa del proceso de mercantilización educativa y de una potencial mercantilización de la actividad cognitiva, expresada de manera multidimensional. Por una parte, se evidencia una apropiación impaga del conocimiento socialmente producido, a través del extractivismo digital que realizan las plataformas de inteligencia artifi-

cial generativa. Esta práctica invisibiliza el trabajo intelectual y captura del producto y del acervo social del trabajo intelectual, lo que representa un avance significativo del capitalismo sobre los modos de producción y circulación del conocimiento. También, la automatización de los procesos responde a la lógica del capital, reemplazando el trabajo humano por sistemas que operan bajo la exigencia de tiempos acelerados. Como se ha señalado, esta es una de las lógicas centrales del sistema capitalista. Como consecuencia, los efectos subjetivos de esta aceleración se traducen en identidades impacientes (Zafra, 2024) y usos impacientes de la lectura (Chartier, 2025 p. 2) que impactan en los sujetos tanto en la comprensión, como en la posibilidad de verificación crítica de la información.

Asimismo, los sistemas de IA (generativa) reproducen los sesgos de quienes los diseñan y entrenan, favoreciendo ciertas visiones del mundo (sajonas, masculinas, hegemónicas) en detrimento de otras. Como señala Alemany (2022), estos sesgos no son accidentales, sino comportamientos sistemáticos que afectan la equidad en el acceso y la representación del conocimiento. De allí surgen nuevas formas de divulgación del conocimiento que excluyen ciertas ideas, modos de nombrar y de interpretar el mundo. Esto reconfigura el mapa del saber, ahora alojado en nuevas bases de datos corporativas. Estas herramientas, alimentadas por datos y saberes producidos socialmente, los reelaboran y devuelven a través de una preformalización del lenguaje, que conduce a una preconfiguración del pensamiento y a la inhibición de procesos cognitivos esenciales para comprender el mundo. Las nuevas formas que adopta la mercantilización de la educación y de la actividad cognitiva promueven un modelo de aprendizaje individual, asistido por sistemas de IAG, que tiende a desarticular los modos colectivos y colaborativos de construcción del saber, profundizando además las brechas de desigualdad cultural y simbólica.

Por último, es fundamental reconocer que asumir los riesgos asociados a la mercantilización de la actividad cognitiva no implica desconocer la importancia de enseñar a utilizar las nuevas herramientas digitales y de inteligencia artificial (generativa) desde el inicio de la universidad. Por el contrario, resulta clave compartir estos saberes con nuestros estudiantes para que las brechas digitales y de acceso a las herramientas de uso social que median los nuevos modos de ciudadanía, de trabajo y también de producción intelectual estén equitativamente distribuidas, eludiendo y rompiendo las brechas socio económicas y culturales previas y persistentes. Sin embargo, este proceso necesariamente debe estar mediado por prácticas pedagógicas que fomenten la interacción grupal, la reflexión colectiva, e individual crítica y el conocimiento de los contextos de producción de estas tecnologías, así como de sus sesgos y riesgos.

El desafío al que se enfrenta la universidad, entonces, es doble y profundamente complejo. Por un lado, resulta imprescindible integrar la alfabetización digital en las diferentes instancias educativas desde el trayecto de inicio universitario como condición básica para garantizar el acceso equitativo al conocimiento y contrarrestar las lógicas excluyentes (Lorenzi, 2022). Esto implica no solo generar condiciones para romper las desigualdades de acceso a dispositivos y conectividad, y las brechas de saberes técnicos asociados a sus usos, sino también formar a estudiantes y docentes en el uso crítico, ético y significativo de las herramientas digitales. En un mundo profundamente desigual, reducir las brechas digitales e informacionales se vuelve un imperativo pedagógico y político. No hacerlo supone perpe-

tuar desigualdades estructurales que excluyen a quienes no cuentan con los recursos ni los saberes necesarios para participar plenamente en la ciudadanía digital contemporánea.

Sin embargo, esta integración tecnológica en el marco de la universidad no puede darse de manera acrítica ni totalizante. Por eso, el segundo desafío, complementario al mencionado, consiste en preservar y fomentar espacios de estudio desconectados, donde se habilite la posibilidad de pensar sin interrupciones, de leer sin distracciones, de escribir con profundidad. En este sentido, importa más que nunca recuperar el tiempo para lectura lenta, la escritura como proceso recuperando la voz propia y el diálogo argumentativo y colectivo como una apuesta por una educación que pueda resistir las nuevas lógicas de mercantilización del conocimiento.

En un entorno saturado de estímulos, notificaciones y demandas de inmediatez, la desconexión hoy se vuelve una variable pedagógica esencial que resalta el valor de la atención sostenida, la pausa reflexiva y el desarrollo del pensamiento crítico. Se trata, en este sentido, de poder sostener espacios no digitales para enfocar la alfabetización académica y trabajar la inteligencia humana, protegiendo el desarrollo del pensamiento autónomo frente a un escenario de avance de la mercantilización de la cognición.

La universidad actual se encuentra en la encrucijada: deberá enfrentar a la vez la exigencia de ampliar los dispositivos de alfabetización digital e informacional y al mismo tiempo crear y recuperar espacios de alfabetización académica en contextos de desconexión y concentración en clave de nuevas alfabetizaciones de frontera (Goldenstein Jalif, 2025a). Para ello, se requerirá fortalecer las políticas públicas y los recursos orientados a las instituciones universitarias. En tiempos complejos, la universidad, como espacio público de formación, deberá sin duda, asumir el enorme desafío de acompañar a los estudiantes, a partir de dispositivos renovados, desde el inicio de su trayecto acortando brechas y promoviendo aprendizajes inteligentes, no artificiales, situados y críticos. Quedan muchos interrogantes que convocan a repensarnos con toda la creatividad, y desde pedagogías críticas en el nuevo escenario que es a la vez desafiante y urgente.

Referencias

- Albarelo, F., Arri, F., Porta, P. y Peret, M. (2020). Investigar, estudiar, informar en red. *Revista Argentina de Comunicación*, 8(11), 388-397.
- Almeida, A. (2025, enero 11). Roger Chartier: "La impaciencia de la lectura digital se asocia a la falta de cuestionamiento de la veracidad del contenido". Interferencia. <https://interferencia.cl/articulos/roger-chartier-la-impaciencia-de-la-lectura-digital-se-asocia-la-falta-de-cuestionamiento>.
- Alonso Alemany, L. (2022). Inteligencia artificial y valores. En: E. Ferrante (Dir.). *¿Aprendizaje automático? Un viaje al corazón de la inteligencia artificial contemporánea*. Colección KUAA. Vera Editorial Cartonera.
- Bejines Baquero, V. y Gómez Ramírez, L. (2014). Memoria histórica y comunicación: estrategias de comunicación con respecto a la memoria histórica en España y Serbia. <https://idus.us.es/items/3e91cc8c-41c2-4b74-b420-a6ab463c1fe5>

- Benítez Larghi, S y Welschinger, N. (2020). Once desafíos para el futuro del Conectar Igualdad. *Revista Anfibia (digital)*. UNSAM.
- Benvegnú, M. A., y Goldenstein Jalif, Y. (2025). El ingreso a la universidad, miradas y experiencias. *Revista UNIPE*, 4, 71-100. <https://portalrevistas.unipe.edu.ar/index.php/analisispracticas/article/view/348/349>
- Bloomberg Law. (2024, January 24). *Third of California online bar exams cited for possible cheating*. Bloomberg. <https://news.bloomberglaw.com/business-and-practice/third-of-california-online-bar-exams-cited-for-possible-cheating>
- Böhm-Carrer, F. y Lucero, A. (2018). La alfabetización universitaria y el contacto con las fuentes de información, claves para el aprendizaje en la universidad. *Revista Educare*, 22(2), 259-285. <https://www.redalyc.org/jatsRepo/1941/194156028015/html/index.html>
- Bombini, G. (2019). Desafíos para una escritura académica en contexto. *Álabe: Revista de Investigación sobre Lectura y Escritura*, 19. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6945633>
- Buonfrate, M. y Goldenstein Jalif, Y. (2021, febrero 2). Escritura con máquinas, enfoques lúdicos, y democratización en la escritura institucionalizada. *Revista El Arcón de Clio*. <https://revista.elarcondeclio.com.ar/escritura-con-maquinas-enfoques-ludicos-y-democratizacion-en-la-escritura-institucionalizada>.
- Cassany, D. y Ayala, G. (2008). Nativos e inmigrantes digitales en la escuela. *Participación Educativa*, 9, 53-71. Universitat Pompeu Fabra. https://repositori.upf.edu/bitstream/handle/10230/21226/Cassany_PE_9.pdf
- Carlino, P. (2003). Alfabetización académica. Un cambio necesario, algunas alternativas posibles. *Educere. Investigación*, 6(20), 409-417.
- Chevallard, Y. (1985). *La transposition didactique; du savoir savant au savoir enseigné*, La pensée sauvage.
- Claus, A. y Sánchez, B. (2019). *El financiamiento educativo en la Argentina: Balance y desafíos de cara al cambio de década*. Documento de trabajo Nro. 178. CIPPEC.
- Conectar Igualdad: los estudios muestran que las computadoras mejoraron el aprendizaje de los estudiantes. Chequeado. <https://chequeado.com/el-explicador/conectar-igualdad-los-estudios-muestran-que-las-computadoras-mejoraron-el-aprendizaje-de-los-estudiantes/>
- De Ketele, J. M. (1984). *Observar para educar*. Visor.
- Ezcurra, A. M. (2003). *Principales dificultades de los alumnos de primer ingreso al grado*. Universidad Nacional de General Sarmiento.
- Ezcurra, A. M. (2005). Diagnóstico preliminar de las dificultades de los estudiantes de nuevo ingreso: democratización y responsabilidad de las instituciones universitarias. *Perfiles Educativos*, 27(107), 118-133. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S0185-26982005000300006&script=sci_abstract
- Ferguson, N. (2025, julio 13). *El gran robo de cerebros de la IA y cómo las universidades pueden contrarrestarlo*. El Mundo. <https://www.elmundo.es/opinion/columnistas/2025/07/13/68724963fc6c8304068b458a.html>
- Ferrarelli, M. (2023). Las propuestas transmedia en perspectiva: participación, alfabetismos y tecnodidáctica. En M. Ferrarelli (Ed.), *Narrativas transmedia*

- para aprender y enseñar: *Ecologías ampliadas en la cultura digital* (pp. 65-87). Ediciones Magro.
- Ferrarelli, M. (2024). *Inteligencia artificial y educación: insumos para su abordaje desde Iberoamérica*. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI). <https://oei.int/wp-content/uploads/2024/12/libro-inteligencia-artificial-y-educacion-insumos-para-su-abordaje-desde-iberoamerica.pdf>
- García Canclini, N. (2012). De la cultura postindustrial a las estrategias de los jóvenes En: N. García Canclini, F. Cruces y M. Urteaga Castro Pozo, (Coord.). *Jóvenes, culturas urbanas y redes digitales: prácticas emergentes en las artes, las editoriales y la música*. (pp. 3-18) Ariel, Uned, Fundación Telefónica.
- Goldenstein Jalif, Y. (2023). Rediseñar el aula en entornos virtuales. Tres R en una propuesta pedagógica para el ingreso universitario. En: M. Ferrarelli. *Narrativas transmedia para aprender y enseñar: ecologías ampliadas en la cultura digital*. Grupo Magro.
- Goldenstein Jalif, Y. (2025a). Políticas públicas para acompañar la ampliación del acceso al nivel superior: La alfabetización académica en universidades del bicentenario [Tesis de maestría inédita]. Universidad de Buenos Aires, Facultad de Ciencias Económicas.
- Goldenstein Jalif, Y. (2025b). Alfabetizaciones de frontera y memoria histórica: Pensar el pasado con herramientas del futuro. En M. Ferrarelli (Comp.) *Inteligencia artificial en la educación y el trabajo: Enfoques y preguntas para abordar los mestizajes humano-máquina* (En prensa). Ed. Magro.
- La Nación. (2025, septiembre 11). El gobierno de Albania nombró a una ministra creada con Inteligencia Artificial para combatir la corrupción. <https://www.lanacion.com.ar/el-mundo/el-gobierno-de-albania-nombro-a-una-ministra-creada-con-inteligencia-artificial-para-combatir-la-nid11092025/>
- Lorenzi, G. (2022). *Acciones propedéuticas inclusivas intervinientes en los factores de deserción universitaria: La narrativa de los estudiantes de la FCE-UBA* [Tesis de licenciatura]. Facultad de Ciencias Económicas, Universidad de Buenos Aires.
- Lorenzi, G. (2024). Acciones propedéuticas inclusivas: Hacia una mejor educación superior. *Vivências*, 20(40), 69-82.
- Lorenzi, G. (2024a). Deserción en la educación superior Argentina. Las competencias digitales como nuevo desafío para la inclusión. *Revista de Ciencia, Tecnología e Innovación*, 22(30), 269-278.
- Mercer, N. (1997). *La construcción guiada del conocimiento: El habla de profesores y alumnos*. Paidós.
- Mónaco, J. (2019). La necesidad de reinventarse. En *El atlas de la educación. Entre la desigualdad y la construcción del futuro*, 58-61.
- Monett, D. y Paquet, G. (2024). *The commodification of education and the (generative) AI-induced scam-like culture*. *Educación y sociedad rusas*, 55 (5), 75-90.
- Monett, D. y Paquet, G. (2024). *La mercantilización de la educación y la cultura de estafa inducida por la IA (generativa)* [Preimpresión]. ResearchGate. https://www.researchgate.net/publication/383148782_The_commodification_of_educ

- Página/12. (2022, agosto 10). *Tres millones de estudiantes no accedieron a computadoras por la suspensión de Conectar Igualdad durante el gobierno de Macri*. <https://www.pagina12.com.ar/461635-tres-millones-de-estudiantes-no-accedieron-a-computadoras-po>
- Pini, M. E. y Anderson, G. L. (1999). Política educativa, prácticas y debates en los Estados Unidos. Reflexiones sobre América Latina. *Revista Iberoamericana de Educación*, 20, 137-162.
- Prensky, M. (2001). Digital natives, digital immigrants part 2: Do they really think differently? *On the Horizon*, 9(6), 1-6.
- Rivera-Vargas, P. y Jacovkis, J. (2024). *Plataformas digitales y corporaciones tecnológicas en la escuela. Una mirada desde los derechos de la infancia*. Octaedro.
- Rizzo, J. (2025, septiembre 13). La generación Z de Nepal elige a su líder en Discord y fuerza un cambio histórico en el gobierno. *El Cronista*. <https://www.cronista.com/espana/politica-es/la-generacion-z-de-nepal-elige-a-su-lider-en-discord-y-fuerza-un-cambio-historico-en-el-gobierno/>
- Savio, D. (2015). La lectura y la escritura: un estudio sobre representaciones sociales de estudiantes universitarios. *Actualidades Investigativas en Educación*, [en línea] 15 (2), 233-259. https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?pid=S1409-47032015000200010&script=sci_abstract&tlng=es
- Scolari, C. (2018). *Alfabetismo transmedia en la nueva ecología de los medios*. Libro Blanco. Transmedia Literacy.
- Stegmayer, G., Milone, D., Ferrer, L., Fernandez Slezak, D., Alonso Alemany, L. y Ferrante, E. (2022). *¿Aprendizaje automático?: Un viaje al corazón de la inteligencia artificial contemporánea*. Colección KUAA. Vera Editorial Carto-nera.
- Thorpe, J. (2025). El verdadero riesgo de la IA generativa es una crisis de conocimiento. *Wonkhe*. <https://wonkhe.com/blogs/the-real-risk-of-generative-ai-is-a-crisis-of-knowledge/>
- Viñao, A. (2023). *Meritocracia, igualdad, educación. Por una vuelta a la historia social de la educación*. Editorial Diego Marín.
- Wikimedia Argentina. (2025). *Wikimedia Argentina*. <https://wikimedia.org.ar>.
- Zanotti, A. (2025). *Wikipedia: de los bots a la IA. Una historia de colaboración socio-técnica*. *Revista Electrónica Internacional de Economía Política de la Información, la Comunicación y la Cultura*, 27(1), 19-33. <https://doi.org/10.54786/revistaepic.v27i1.20954>
- Zafra, R. (2024, mayo 9). *La tecnología no ha conseguido el objetivo de darnos más tiempo para nosotros*. Fundación César Manrique. <https://fcmanrique.org/fcm-actividad/remedios-zafra-la-tecnologia-no-ha-conseguido-el-objetivo-de-darnos-mas-tiempo-para-nosotros/>
- Zafra, R. (2024, 27 noviembre). *Tiempo (y espacio) [Entrevista en podcast]*. RTVE Play. <https://www.rtve.es/play/audios/vertigo-bit/vertigo-bit-podcast-tiempo-espacio-remedios-zafra-27-11-2024/16346906/>
- Zuazo, N. (2025, agosto 13). *La inteligencia artificial transforma las democracias: desafíos y oportunidades en juego*. [Entrada de blog]. <https://nataliazuazo.com/2025/08/13/la-inteligencia-artificial-transforma-las-democracias-desafios-y-oportunidades-en-juego/>

Zuckerfeld, M. (2020). Bits, plataformas y autómatas: Las tendencias del trabajo en el capitalismo informacional. *Revista Latinoamericana de Antropología del Trabajo*, 4(7). <https://ojs.ceil-conicet.gov.ar/index.php/lat/article/view/623>