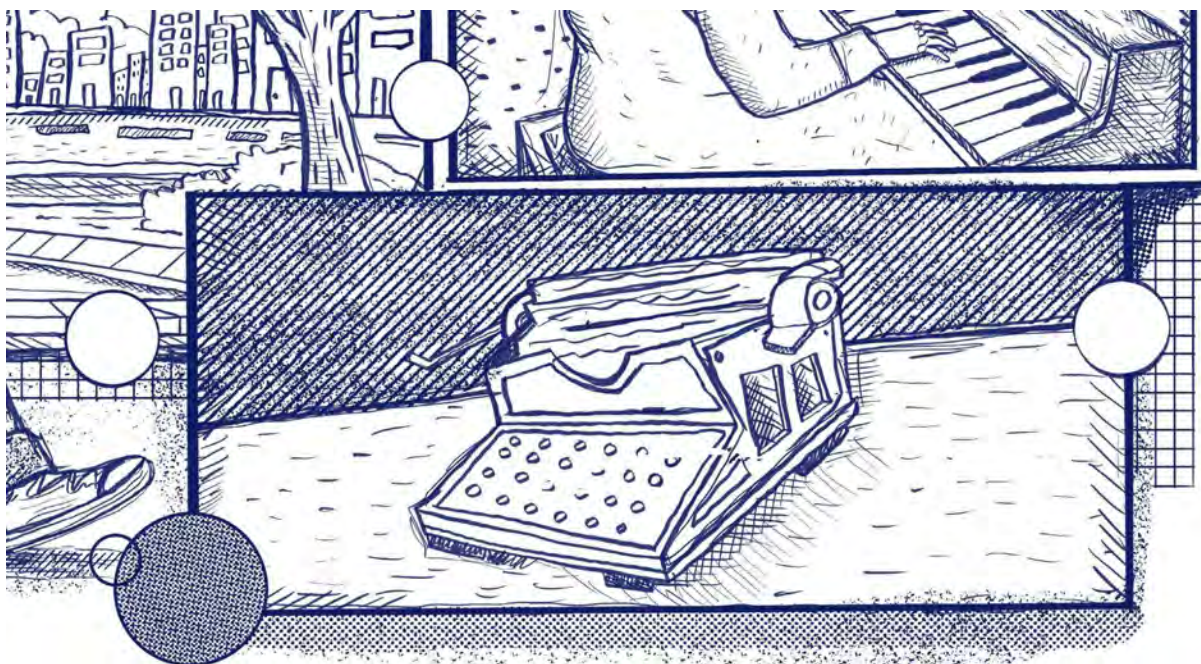




Miradas

Autoría aumentada: copia, creación y fraude (parte II)

Del prompt al texto: el autor como editor

Quien escribe hoy con una IAGen comienza desde una respuesta. El primer gesto de escritura es diseñar un *prompt* indicándole a la máquina que escriba un borrador inicial. A partir de ahí, la tarea del autor se parece menos a la del escritor solitario frente al papel y más a la del editor que lee un manuscrito ajeno y decide qué sostener, qué reformular, qué descartar.

En este sentido, la interfaz entre el humano y la IAGen no es solo una herramienta técnica: es el espacio donde se juega la autoría. Allí el autor aparece como un lector crítico que negocia con lo que el algoritmo le devuelve. Elige palabras, imprime un estilo, reorienta el argumento. O no lo hace y entonces, como Milli Vanilli, pone su nombre a una voz que no es la suya.

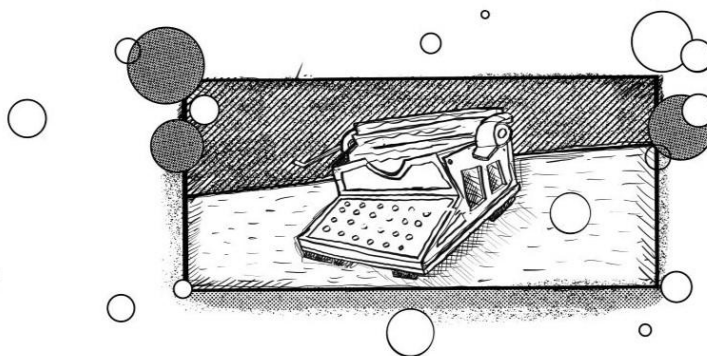
Este doble movimiento –diseñar el *prompt* y editar el *output*– es, en definitiva, la forma contemporánea del *augere*: aumentar, reelaborar, hacer crecer algo que ya existe. La pregunta que le corresponde a la escuela es cómo hacer visible y evaluable ese proceso, lo que, en definitiva, es preguntarse por el aprendizaje.

La atribución precaria

La función-autor se reconfigura, hoy, como una práctica de mediación técnica donde el sujeto aparece no como origen, sino como nodo crítico en una red de agencias humanas y no-humanas. En este escenario, la atribución de autoría

aparece como el resultado de operaciones críticas complejas y raramente justificadas. Tal vez más complejas e injustificadas que nunca antes.

Para avanzar en esta dirección, prestemos atención al menos a dos de los criterios de atribución que lista Foucault (2003) a partir del *De viribus illustribus*, de San Jerónimo: afirma San Jerónimo, hacia finales del siglo IV, que si entre varios libros atribuidos a un autor uno es inferior a los otros, hay que retirarlo de la lista de sus obras. En estos casos, dice Foucault, el autor queda definido como un cierto nivel constante de valor. El segundo de los criterios que da San Jerónimo, y que queremos subrayar aquí, tiene que ver con pensar la autoría como unidad estilística. Esto significa que si ciertos textos están escritos en un estilo diferente, con unas palabras y unos giros que normalmente no son propios del escritor, también deben ser apartados de su obra. Pienso que la unidad estilística y el nivel constante de valor son dos de los criterios más utilizados por quienes ejercemos la docencia para la atribución –o no– del discurso al estudiante. Sin embargo, vale recordar aquí la advertencia de Foucault respecto a que son estos criterios “complejos” y “raramente justificados”. Son complejos porque implican juicios subjetivos disfrazados de objetividad, ya que ¿quién define qué es inferior, superior o estilísticamente propio?, ¿quién define ese valor constante? Aparece aquí lo que puede ser considerado un primer mito: *el estudiante homogéneo*.



Bajo este mito, toda vez que un estudiante dé cuenta del uso de vocabulario complejo o de argumentos sofisticados, *su* texto será atribuido a una IAGen. Corremos el riesgo de desalentar, de este modo, la práctica de potenciar, mejorar, aumentar –obsérvense las operaciones que llamo el *augere* escolar– una buena idea genuina mediante el uso de una IAGen. ¿Tenemos derecho a esto?

Es probable que si llegamos a este punto, estemos incurriendo en una paradoja, ya que si pensamos al autor como quien aumenta (*augere*) lo existente y si en la escuela se lee esta operación como “fraude”, cada vez que se rompa con el “valor constante” esperado del estudiante estaremos minando el *augere* escolar que esperamos. Y esta es actualmente –tal vez– una de las operaciones escolares que habría que encarnar con mayor fuerza. Romper con este valor constante esperado

mediante las operaciones pedagógicas que contribuyan a ello implica, decíamos, descentrar al autor. Por otra parte, cuando la idea de autor nos sirve como coartada para resolver contradicciones textuales, en general se atribuyen las ideas profundas a la IA y los errores al estudiante. De este modo, estamos construyendo un nuevo mito: el estudiante real pero deficiente frente a la IA perfecta pero falsa. No hace falta explicar que los humanos somos seres contradictorios y que un texto puede genuinamente contener tanto ideas brillantes como torpezas.

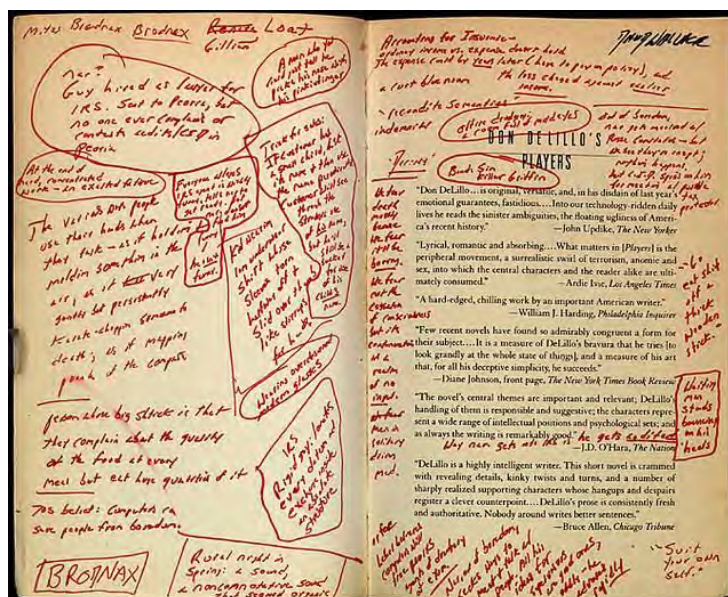
Documentar el *augere*, tras la huella de los borradores digitales

Sin dudas se abren nuevos desafíos, puesto que para la escuela, como afirma Inés Dussel (Dussel y equipos de producción del ISEP, 2024), son muy importantes los procesos observables. Sin embargo, en esta era digital la escritura ha invisibilizado su etapa de producción.

Hoy iteramos *prompts*, editamos *outputs* y nada de todo ese proceso queda registrado a modo de borrador. Este ocultamiento se traslada a la escuela. Deberíamos pensar cómo hacer visibles estas operaciones no solo en sus resultados sino en todo su proceso. Como señala Dussel, la escuela históricamente, entre otros soportes, valoró los cuadernos donde se registraban dudas y errores porque permitían pedagogías centradas en la construcción del conocimiento. Hoy, sin embargo, las plataformas digitales –pese a su potencial– priorizan lo “correcto”, borrando las huellas de los procesos.

En vez de preocuparse exclusivamente por la forma “terminada” del conocimiento, que entiende “lo correcto” como la definición unívoca que ofrecen los buscadores, lo importante de la secuencia de trabajo escolar pasa por acompañar un proceso de aprendizaje, desplegar sus recorridos y dialogar en las distintas etapas para que cada estudiante mejore sus producciones y pueda ir revisando los aprendizajes en interacción con otros (...). En nuestra opinión, esto supone diseñar y llevar adelante formas del trabajo escolar que vayan, en alguna medida, en contra del borramiento de huellas de ese proceso de producción de conocimientos que se da en muchas plataformas digitales, que nos ofrecen todo digerido y masticado, pero no muestran ni hacen explícito de dónde salen esas ideas y saberes y dejan poco margen para cuestionar sus criterios de selección y ordenamiento. (Dussel y equipos de producción del ISEP, 2024)

Volver a pensar las autorías como *augere* nos permite valorar el diseño de dispositivos escolares que documenten los procesos de estudio para saber qué se aumentó, qué ideas decidimos sostener –cuáles no– y de qué manera. Todo esto no solo nos permite un trabajo pedagógico a partir de los errores propios, sino, además, a partir de lo que se conoce como “alucinaciones de la IA” –datos inventados, citas inexistentes o afirmaciones falsas que la herramienta presenta con total seguridad–. En este contexto, el desafío es doble: por un lado, evitar que la lógica de lo terminado impuesta por las plataformas colonice la escuela; por el otro, crear espacios donde la autoría como aumento –es decir, la negociación crítica con lo algorítmico– sea visible, evaluable y atribuible.



Marginalia escrita por David Foster Wallace
en un ejemplar de *Players*, de Don DeLillo.

Foucault (2003) abre y cierra su conferencia con la siguiente pregunta: “¿Qué importa quién habla?”. A esta altura, podríamos completar el enunciado diciendo: importa cómo se articula la responsabilidad sobre lo dicho. En la escuela podemos proponer ejercicios que permitan documentar y visibilizar los procesos de producción textual a los fines de asumir la coautoría con la IAGen, sin resignarnos a perder una presencia humana fuerte: citar *prompts*, ordenarlos cronológicamente con comentarios acerca de su intención didáctica y entregarlo en un documento; fundamentar las decisiones tomadas al momento de editar *outputs*, proponiendo, por ejemplo, la elaboración de una bitácora de edición donde ordenar en columnas tanto el texto que devuelve la IAGen como la intervención del estudiante y una breve justificación de estos cambios; declarar usos de IAGen que, tal vez, puedan constituirse en buenos hábitos escolares de los que haya que comenzar a dar cuenta.

Otra operación escolar que sería bueno no descuidar frente a la tentación de las IAGen, que todo parecen resolver sin esfuerzo, es el estudio. Solo si sabemos acerca del tema podremos asumir la responsabilidad de la autoría sobre lo dicho y escrito. Como dice Adriana Fontana, y me gustaría subrayar aquí, el acontecimiento escolar es el estudio.

El encuentro escolar históricamente se sirve de la tecnología –antes, el pizarrón, las láminas; ahora, un Genially, una *app*–. En cualquier caso, el acontecimiento escolar es el estudio, y el hacer docente es esa composición atenta que ofrece un recorrido, una situación que involucra, que convoca a mirar, atender a un contenido. (Fontana, 2024).

Cierre

Si queremos de verdad interrogarnos por los límites pero también por los alcances de la autoría en la escuela en una época donde, al igual que la electricidad o internet, la IAGen pronto será invisible por ubicua, deberíamos comenzar a prestar

atención a esas palabras sin autor que flotan y pasan. Palabras que dejan por resultado un texto que no ha sido sometido a la experiencia del *augere* escolar, sino que permanece huérfano. Deberíamos preveniros de aquellas y exigir en el otro la responsabilidad por sus palabras, la posibilidad de la atribución; esto es, su presencia en ese texto al que pretende darle un nombre. Si no lo hacemos, corremos el riesgo de no percibir la diferencia que existe, en términos de *augere* y de la posibilidad de atribución de autoría, entre el literal *cover* de una banda tributo y la *Sinfonía* de Luciano Berio.

Referencias

- Dussel, I. y equipos de producción del ISEP. (2024 [reedición 2025]). Clase 2. El trabajo escolar en la modalidad combinada: reflexiones desde la práctica. Seminario Análisis de propuestas de enseñanza en la modalidad combinada. Ciclo “Enseñar en la modalidad combinada en el nivel Superior”. Para el Instituto Superior de Estudios Pedagógicos, Ministerio de Educación de Córdoba.
- Fontana, A. (2024). Rosita. Saberes y haceres de una clásica maestra normal para pensar la escuela en este tiempo. *Revista Scholé*, (15). Disponible en: <https://schole.isep-cba.edu.ar/rosita-saberes-y-haceres/>
- Foucault, M. (2003a). ¿Qué es un autor? En *Dichos y escritos* (Tomo VI, pp. 31-77). Madrid: Editora Nacional.

Este artículo de la revista *Scholé* es producto del trabajo colaborativo entre los autores y los diferentes equipos de producción del ISEP.

Autoría: Rubén Benitez

Equipo de producción de la revista

Dirección: Laura Percaz

Producción de contenidos: Lila Far

Edición: Martín Schuliaquer

Diseño e ilustración: Facundo Fernández

Maquetación: Daniel Wolovelsky

Desarrollo web: Santiago Rubiolo

Coordinación de producción: Matías Pardo

Coordinación de infraestructura digital: Paula Fernández

Autoridades

Martín Llaryora | Gobernador

Myriam Prunotto | Vicegobernadora

Horacio Ademar Ferreyra | Ministro de Educación

Victoria Flores | Secretaria General de Ambiente, Economía Circular y Biociudadanía

Luis Sebastián Franchi | Secretario de Educación

Gabriela Cristina Peretti | Secretaria de Innovación, Desarrollo Profesional y Tecnologías en Educación

María Eugenia Rotondi | Directora General de Innovación Educativa

Nora Esther Bedano | Secretaria de Coordinación Territorial

Claudia Amelia Maine | Secretaria de Fortalecimiento Institucional y Educación Superior

Lucía Escalera | Subsecretaria de Administración

Equipo de gestión del ISEP

Adriana Fontana | Directora

Lucía Cugini | Secretaria Académica

Victoria Farina | Secretaria de Organización Institucional

Laura Percaz | Secretaria de Contenidos Educativos

Cómo citar este material

Benítez, R. (2026). Autoría aumentada: copia, creación y fraude (parte II). *Scholé* n.º 18. Para el Instituto Superior de Estudios Pedagógicos, Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba.

ISSN: 2683-7129

Este material está bajo una licencia Creative Commons ([CC BY-NC 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/))

