

¿Cabe la formación investigativa en un *prompt*? IA generativa, aprendizaje y responsabilidad científica

Fitting research training into a prompt? Generative AI, learning and scientific responsibility

Cabe a formação em pesquisa em um prompt? IA generativa, aprendizagem e responsabilidade científica

Adrian Saborit Rodríguez 

Universidad de La Habana. La Habana, Cuba.

Para la correspondencia: adriansaborit121098@gmail.com

Recibido: 28-09-2026 Aprobado: 05-10-2026 Publicado: 07-10-2026

Cómo citar este artículo:

Saborit Rodríguez A. ¿Cabe la formación investigativa en un *prompt*? IA generativa, aprendizaje y responsabilidad científica. Rev Inf Cient [Internet]. 2026 [citado Fecha de acceso]; 105:e5290. Disponible en: <http://www.revinfscientifica.sld.cu/index.php/ric/article/view/5290>

En muy poco tiempo, la inteligencia artificial generativa (IAG) pasó de ser una novedad a ocupar un lugar cotidiano en la investigación. También en la mía. La utilizo y reconozco su utilidad. Sin embargo, se está incorporando, me incluyo, sin haberse definido con suficiente claridad qué tareas se le pueden delegar sin afectar el aprendizaje.

El asunto se vuelve más delicado cuando estas herramientas se presentan a quienes comienzan a investigar, razón del presente artículo. Por IAG se entienden en este contexto los sistemas capaces de producir textos, imágenes u otros contenidos a partir de las instrucciones que reciben.⁽¹⁾ Buena parte de nuestra relación con ellas ocurre mediante un *prompt*, término que designa la instrucción introducida para obtener una respuesta.

No todos los *prompts* cumplen la misma función. Pueden utilizarse de forma instrumental para ordenar información o revisar la redacción. También pueden tener un propósito formativo cuando el estudiante compara una respuesta propia con otras alternativas ofrecidas por la tecnología. El conflicto aparece con el uso delegativo, o sea, cuando se encomienda a la herramienta la formulación del problema, la elección del método o la interpretación de los resultados antes de que el estudiante sepa realizar y defender esas tareas.

Hace una década, cuando comencé mi formación universitaria, las tecnologías digitales apenas ganaban visibilidad en mi entorno. Aprender a investigar exigía leer, comparar fuentes, formular preguntas y regresar a ellas cuando algo no encajaba. Había que explicar por qué se elegía un método y reconocer cuándo una conclusión no podía sostenerse. No quiero idealizar aquel proceso. Desde mi punto de vista, había demoras innecesarias. Sin embargo, algunos tropiezos enseñaban. Una pregunta mal formulada obligaba a volver sobre lo leído y un método inadecuado dejaba al descubierto una decisión que no sabíamos defender. El razonamiento quedaba expuesto, con sus aciertos y sus grietas. Es lo que tiene ¿o tenía?: aprender.

Eso no significa que se deba conservar cada dificultad en nombre del aprendizaje. La teoría de la carga cognitiva reconoce los límites de la memoria de trabajo y la necesidad de evitar exigencias que no contribuyen a construir conocimientos.⁽²⁾ Desde esa perspectiva, la inteligencia artificial puede aliviar determinadas sobrecargas. Otra cosa es que asuma el razonamiento que el estudiante necesita ejercitar. Como sucede con frecuencia en la actualidad.

La frontera puede borrarse con facilidad. Mediante unas pocas instrucciones, la herramienta propone un problema, redacta objetivos y sugiere un diseño antes de que el estudiante comprenda qué relación deben guardar entre sí. En minutos aparece un proyecto ordenado y escrito con soltura. Para quien comienza, esa apariencia puede confundirse con rigor. En todo caso, el documento sabe más que el propio autor.

Las plataformas de redes sociales digitales y algunas comerciales han contribuido a esa confusión. En ellas circulan *reels*, carruseles y publicaciones con *prompts* para “facilitarle la vida” al investigador. InnovaTesis Academy ofrece doscientas plantillas para iniciar una tesis desde cero.⁽³⁾ Ortega Medina promociona un método que promete construir el protocolo, el marco teórico y el análisis de resultados en treinta días.⁽⁴⁾

Dos ofertas no permiten medir la magnitud del fenómeno ni afirmar que estos recursos impidan aprender. Tampoco todos los *prompts* buscan sustituir el proceso investigativo. Los ejemplos muestran, eso sí, una forma concreta de presentar la investigación. Bajo esa lógica, la investigación se convierte en una sucesión de apartados que puede completarse mediante la instrucción correcta.

Conviene detenerse en esos treinta días. El plazo podría bastar para redactar el informe de una investigación ya realizada. Desarrollar el proceso que debe sostenerlo es otra historia. El trabajo de campo, las autorizaciones éticas, la recopilación de datos y el seguimiento tienen sus propios tiempos. Tampoco exige lo mismo una revisión documental que un estudio clínico o una investigación aplicada a la producción comunicativa. La ciencia no vale más por avanzar lentamente, pero tampoco se vuelve rigurosa por llegar antes.

Sería injusto ignorar por qué estas ofertas resultan atractivas. No todos los estudiantes cuentan con tutorías frecuentes, acceso suficiente a fuentes o un equipo con el cual discutir sus decisiones. Ante ese vacío, una herramienta disponible a cualquier hora puede parecer una salida razonable. Estas carencias ayudan a comprender la búsqueda de soluciones rápidas, aunque no garantizan su validez.

La dificultad aparece cuando se intenta determinar qué aprendió quien obtuvo la respuesta. ¿Cómo defiende un estudiante un problema que nunca llegó a formular? ¿Con qué criterio revisa un método que apareció después de presionar la tecla *Enter*? Pedirle que verifique el resultado es sensato. Dar por hecho que sabe hacerlo evita justamente la discusión que se necesita.

Frente a estos riesgos suele invocarse la responsabilidad humana. El International Committee of Medical Journal Editors establece que los autores deben declarar el uso de tecnologías de inteligencia artificial, describir cómo las utilizaron y revisar cuidadosamente los contenidos generados.⁽⁵⁾ Estoy de acuerdo. Pero la norma deja abierta una pregunta. ¿Qué significa verificar para quien todavía no posee los conocimientos necesarios?

Las universidades reproducen esa contradicción cuando enseñan a generar protocolos antes de comprobar si sus estudiantes comprenden las decisiones que contienen. La agravan cuando evalúan únicamente el documento final. Un manuscrito impecable puede esconder que su autor no sabe por qué eligió una muestra, qué mide su instrumento o hasta dónde puede interpretar sus resultados.

Mi crítica no conduce a desterrar la inteligencia artificial del aula. Yo mismo seguiré utilizándola. La discusión necesaria consiste en establecer cuándo su ayuda favorece el aprendizaje y cuándo comienza a sustituirlo. La UNESCO propone una incorporación centrada en las personas, acompañada por el desarrollo de capacidades y por un diseño pedagógico adecuado.⁽¹⁾ Esto requiere alfabetización en inteligencia artificial. Ng et al., la relacionan con la capacidad para conocer y comprender estas tecnologías, utilizarlas, evaluar sus resultados y atender sus implicaciones éticas.⁽⁶⁾

Llevar estos principios a la práctica exige ordenar la ayuda. El estudiante podría formular primero su respuesta, contrastarla después con la herramienta y explicar qué acepta, qué rechaza y por qué. Para hacerlo se necesitan docentes preparados y reglas institucionales claras. Informar que se utilizó IAG dice poco si no se explica en qué tareas intervino, qué se delegó y cómo se revisaron sus respuestas. Tampoco parece razonable permitirla o prohibirla de la misma manera en todas las etapas.

Antes de celebrar una tesis terminada en treinta días, quisiera escuchar a su autor explicar cómo llegó hasta ella. En este sentido, formar antes de delegar y evaluar el proceso, no solo el producto, debería ser el punto de partida de cualquier política universitaria sobre inteligencia artificial. La formación investigativa puede conversar con un *prompt*, apoyarse en él y hasta discutirlo. Difícilmente cabe dentro. Una tesis puede estar lista en treinta días. Esa fecha no dice si también quedó formado quien la firma.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. Miao F, Holmes W. Guidance for generative AI in education and research [Internet]. Paris: UNESCO Publishing; 2023 [citado 5 Oct 2026]. DOI: <https://doi.org/10.54675/EWZM9535>
2. Sweller J, van Merriënboer JJG, Paas F. Cognitive architecture and instructional design: 20 years later. Educ Psychol Rev [Internet]. 2019 [citado 5 Oct 2026]; 31(2):261–292. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10648-019-09465-5>
3. InnovaTesis Academy. 200 Plantillas de prompts para iniciar tu tesis desde cero [Internet]. s.l.: Hotmart; 2025 [citado 5 Oct 2026]. Disponible en: <https://hotmart.com/es/marketplace/productos/200-plantillas-de-prompts-para-iniciar-tu-tesis-desde-cero/D101887836P>
4. Ortega Medina LR. Tesis en 30 Días: El Método con IA [Internet]. s.l.: Hotmart; 2026 [citado 7 oct 2026]. Disponible en: <https://hotmart.com/es/marketplace/productos/tesis-en-30-dias-el-metodo-con-ia/C104937197B>
5. International Committee of Medical Journal Editors. Recommendations for the Conduct, Reporting, Editing, and Publication of Scholarly Work in Medical Journals: Use of Artificial Intelligence in Publishing [Internet]. Ene 2026 [citado 5 oct 2026]. Disponible en: <https://www.icmje.org/recommendations/browse/artificial-intelligence/>
6. Ng DTK, Leung JKL, Chu SKW, Qiao MS. Conceptualizing AI literacy: an exploratory review. Comput Educ ArtifIntell [Internet]. 2021 [citado 5 Oct 2026]; 2:100041. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.caeai.2021.100041>

Declaración de conflictos de intereses:

El autor declara que no existen conflictos de intereses.

Financiación:

No se recibió financiación para el desarrollo del presente artículo.