

¿Es posible enseñar ética con inteligencia artificial?

Desarrollo de un asistente para la generación de viñetas sobre dilemas profesionales.

Souza, Martín Gabriel y Tomas Maier, Alejandra.

Cita:

Souza, Martín Gabriel y Tomas Maier, Alejandra (2025). *¿Es posible enseñar ética con inteligencia artificial? Desarrollo de un asistente para la generación de viñetas sobre dilemas profesionales. XVII Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología. XXXII Jornadas de Investigación XXI Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. VII Encuentro de Investigación de Terapia Ocupacional. VII Encuentro de Musicoterapia. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-004/865>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/eNDN/wQv>

¿ES POSIBLE ENSEÑAR ÉTICA CON INTELIGENCIA ARTIFICIAL? DESARROLLO DE UN ASISTENTE PARA LA GENERACIÓN DE VIÑETAS SOBRE DILEMAS PROFESIONALES

Souza, Martín Gabriel; Tomas Maier, Alejandra
Universidad de Buenos Aires. Buenos Aires, Argentina.

RESUMEN

Este trabajo documenta el desarrollo de una herramienta de inteligencia artificial generativa, diseñada para asistir a docentes en la creación de viñetas clínicas con dilemas éticos para la formación de estudiantes universitarios de la carrera de psicología en Argentina. Partiendo del marco conceptual del “doble movimiento de la ética” (Michel Fariña, 2006), la herramienta se focaliza en el primer movimiento: el análisis normativo de situaciones a partir de criterios deontológicos, como ejercicio para el desarrollo del juicio profesional. A través de un proceso iterativo de ingeniería de prompts, se configuró un asistente capaz de generar casos contextualizados que articulan situaciones plausibles con el marco ético-jurídico local, estructurados en distintos niveles de complejidad progresiva. Los resultados preliminares muestran un potencial significativo para diversificar materiales didácticos, aunque también revelan limitaciones técnicas. La potencia de dicha herramienta depende del trabajo reflexivo que la acompañe mediante el co-diseño y la intervención activa del educador en el proceso formativo en ética profesional. Esta experiencia subraya que la integración de IA generativa en la formación ética no implica automatización pedagógica, sino una actualización del rol docente.

Palabras clave

Inteligencia artificial - Ética profesional - Co-diseño pedagógico - Viñetas clínicas

ABSTRACT

IS IT POSSIBLE TO TEACH ETHICS WITH ARTIFICIAL INTELLIGENCE? DEVELOPMENT OF AN ASSISTANT FOR GENERATING VIGNETTES ON PROFESSIONAL DILEMMAS

This paper documents the development of a generative artificial intelligence tool designed to assist educators in creating clinical vignettes with ethical dilemmas for psychology undergraduate education in Argentina. Based on the conceptual framework of the “double movement of ethics” (Michel Fariña, 2006), the tool focuses on the first movement: the normative analysis of situations based on deontological criteria, as an exercise for developing professional judgment. Through an iterative prompt

engineering process, an assistant was configured capable of generating contextualized cases that articulate plausible situations with the local ethical-legal framework, structured in different levels of progressive complexity. Preliminary results show significant potential for diversifying pedagogical materials, while also revealing technical limitations. The tool's effectiveness depends on the reflective work that accompanies it through co-design and active educator intervention in the professional ethics educational process. This experience underscores that the integration of generative AI in ethics education does not imply pedagogical automation, but rather a reconfiguration of the teaching role.

Keywords

Artificial intelligence - Professional ethics - Pedagogical co-design - Clinical vignettes

1. INTRODUCCIÓN

La formación ética en psicología va más allá de la mera memorización de códigos y normativas. Como plantea Calo (2000), requiere desarrollar una relación con los marcos deontológicos que supere la “sumisión heterónoma” y permita alcanzar una apropiación crítica que oriente genuinamente la práctica profesional. En este proceso, el análisis de casos se constituye como una herramienta didáctica central, en tanto la ética no puede entenderse únicamente como un conjunto de reglas externas, sino como una dimensión compleja del ejercicio profesional que exige constante revisión y lectura situacional.

Por consiguiente, la formación en ética implica desarrollar la capacidad de reconocer problemas e identificar dilemas, considerando indicadores concretos pero también analizando aspectos contextuales, con el fin de arribar a decisiones sustentadas en fundamentos profesionales consistentes. Siguiendo esta perspectiva, la Cátedra I de Psicología, Ética y Derechos Humanos asume el desafío de implementar recursos didácticos que respondan a la complejidad del ejercicio profesional. La creación de viñetas clínicas forma parte de estos esfuerzos, lo cual requiere de una inversión de tiempo por parte del equipo docente

para recuperar experiencias clínicas relevantes —ya sea a través de casuística conocida, como de anonimizar y/o ficcionalizar casos propios— e imaginar otras situaciones nuevas basadas en dichas experiencias, para luego articularla con normativas específicas de acuerdo a los objetivos pedagógicos. Este proceso, valioso aunque artesanal, presenta limitaciones prácticas en términos de tiempo disponible, diversidad de situaciones, actualización continua frente a cambios normativos y el resguardo de la confidencialidad al adaptar casos reales.

Este trabajo describe el desarrollo de un asistente especializado basado en ChatGPT para generar viñetas clínicas con dilemas éticos contextualizados en la práctica profesional argentina. Como señalan Dellepiane y Guidi (2023), el uso de IA en educación plantea “la tensión entre el potencial para la resolución de problemas y los riesgos relativos a la vulneración de derechos humanos, el acceso a la educación y la inclusión educativa” (p. 1), tensión que debe abordarse críticamente en cualquier implementación pedagógica.

Así, la iniciativa no sólo apunta a optimizar la generación de materiales, sino a explorar activamente el lugar que pueden ocupar estas tecnologías en la enseñanza de la ética, abriendo un campo de reflexión pedagógica que combine innovación, sentido crítico y compromiso con una formación profesional rigurosa.

2. MARCO CONCEPTUAL

2.1. El doble movimiento de la ética y la formación profesional

La transmisión de la ética en la formación profesional se enmarca en lo que Michel Fariña (2006) denomina el “doble movimiento de la ética contemporánea”. El primer movimiento “supone el tránsito de los juicios morales al universo de conocimientos disponibles en materia de ética profesional” (p. 19), suspendiendo las concepciones individuales sobre “el bien y el mal” para situar el análisis en el estado del arte de la disciplina. En este punto, el conocimiento normativo antecede a la situación y se expresa en códigos y regulaciones que orientan el accionar profesional. El segundo movimiento, suplementario al anterior, “da cuenta de las singularidades en situación” (Michel Fariña, 2006, p. 21) e implica aquellos escenarios dilemáticos donde la situación misma funda conocimiento al sustraerse de la lógica precedente, interrogando la norma más allá de cualquier marco previamente establecido. Es entonces en el segundo movimiento donde emerge la dimensión irreductible del sujeto, allí donde ningún código puede anticipar completamente la complejidad del hecho clínico singular. Es el territorio de la clínica propiamente dicha, donde lo imprevisible desborda las categorías disponibles.

No obstante, como advierte Salomone (2006), incluso el primer movimiento requiere ya de una operación intelectual compleja, en tanto, “frente al caso, el campo normativo muestra su punto de inconsistencia” (p. 62). No se trata entonces de una aplicación automática de reglas, sino de la elaboración del problema

particular en términos deontológicos. Esta confrontación exige del profesional una posición activa de lectura situacional, interpretación contextual y juicio ponderado.

De este modo, las viñetas clínicas se constituyen como un recurso didáctico privilegiado para desarrollar las capacidades implicadas en el primer movimiento. Son “situaciones dilemáticas de la práctica” (Michel Fariña, 2006, p. 21) que permiten ejercitar el razonamiento deontológico a partir de la conformación de escenarios particulares. A través de estas viñetas clínicas se promueve el desarrollo progresivo del juicio profesional mediante la articulación entre conocimiento normativo y situaciones concretas.

2.2. Un asistente de IA como herramienta para el primer movimiento de la ética

Frente a este panorama conceptual, surge la pregunta por el lugar que pueden ocupar las tecnologías emergentes en la formación en ética profesional. Si bien ninguna herramienta tecnológica podría abordar lo singular del segundo movimiento, ChatGPT ofrece capacidades técnicas particularmente útiles para el abordaje del primer movimiento: su funcionamiento basado en predicción probabilística (Galli & Kanobel, 2023) permite generar situaciones clínicas coherentes y contextualizadas. Cuando se implementa reconociendo tanto su alcance como las limitaciones que conlleva —las cuales se detallarán más adelante—, la herramienta amplía la capacidad docente para producir materiales orientados al entrenamiento en interpretación normativa. Esto resulta esencial porque, como señala Salomone (2006), incluso en el primer movimiento de la ética la aplicación de las normas no es inmediata e indefectible. En este sentido, el uso del asistente no automatiza el proceso sino que proporciona insumos variados que permite que los estudiantes ejerciten la compleja operación que articula conocimiento normativo con el análisis situacional. La herramienta no ofrece “respuestas éticas”, sino escenarios plausibles de ser interrogados, interpretados y trabajados críticamente, requiriendo de la participación activa del docente en lo que Galli y Kanobel (2023) denominan co-diseño, tanto en la planificación como en la curaduría del proceso pedagógico.

3. DESARROLLO DEL ASISTENTE: OBJETIVOS Y METODOLOGÍA

3.1. Objetivos

Objetivo general: Desarrollar una herramienta de apoyo docente para generar viñetas clínicas que permitan trabajar el primer movimiento de la ética profesional en la formación de psicólogos en Argentina.

Objetivos específicos:

- Generar casos que articulen la normativa vigente con situaciones clínicas realistas.
- Establecer un formato estandarizado para las viñetas.
- Crear un sistema con niveles crecientes de complejidad ética.

3.2. Proceso técnico-metodológico

El desarrollo siguió una metodología iterativa de ingeniería de prompts mediante interacciones directas con el modelo 4o de ChatGPT. Las motivaciones incluyeron la necesidad de generar viñetas diversas sin comprometer la confidencialidad de casos reales —desafío recurrente cuando los docentes acuden a su experiencia clínica— y la posibilidad de actualizar rápidamente el repertorio según cambios normativos.

Para la primera versión piloto de la herramienta, las fases principales incluyeron:

Fase 1: Delimitación del dominio. Se estableció el foco en psicólogos/as clínicos/as graduados/as ejerciendo en Argentina para mantener coherencia normativa.

Fase 2: Marco normativo. Se definió un corpus que incluye: Ley 26.657 de Salud Mental, Ley 26.061 y Ley 114 de Protección de Derechos de Niñez, Ley 26.529 de Derechos del Paciente, Código de Ética FePRA, Código de Ética APBA.

Fase 3: Formato de salida. Estructura estandarizada: título del caso, viñeta narrativa, pregunta sobre acción profesional, normativa a considerar.

Fase 4: Niveles de complejidad. Se establecieron cuatro niveles con dificultad creciente: nivel 1: aplicación directa de normativa; nivel 2: articulación entre marcos normativos; nivel 3: tensiones entre principios; nivel 4: dilemas con múltiples actores. Cada viñeta incluye su nivel en el título para orientar su uso pedagógico. La **Tabla 1** sintetiza los criterios utilizados para diferenciar cada nivel de complejidad, facilitando tanto la generación como la selección de viñetas según los objetivos pedagógicos específicos.

3.3. Proceso de co-diseño y curación

El co-diseño con la herramienta involucra una participación activa del educador en múltiples instancias, siendo la curación docente —tal como señalan Galli & Kanobel (2023)— un componente central de este proceso.

Una vez en funcionamiento la herramienta, tal como se anticipó, la presencia y participación del educador en el proceso de puesta a prueba implica una intervención activa en la selección, ajuste

y validación de los materiales generados, constituyendo la fase más crítica del proceso de co-diseño general. Esta tarea demanda criterio profesional para evaluar la pertinencia según objetivos de aprendizaje, verificar fundamentos normativos, graduar la complejidad, identificar patrones repetitivos y adaptar casos a contextos específicos. Más que una etapa del procedimiento técnico, ello constituye un espacio dinámico continuo que preserva el sentido ético del trabajo con situaciones dilemáticas.

4. RESULTADOS PRELIMINARES

4.1. Capacidades demostradas

La herramienta permitió generar viñetas abarcando temáticas diversas como confidencialidad con adolescentes, consentimiento informado en urgencias, límites del secreto profesional, y dilemas institucionales. Además, demostró capacidad para incorporar elementos contextuales del ejercicio profesional argentino, produciendo casos que abarcan desde aplicaciones directas de normativa (nivel 1) hasta dilemas con múltiples actores y articulación normativa compleja (nivel 4).

A continuación se presenta una selección de 2 viñetas, de distinto grado de dificultad, para ilustrar la capacidad de generación de la herramienta.

A. Caso: “No quiero que lo sepa mi papá” (Nivel 2)

Viñeta narrativa: Lucía, de 16 años, consulta por voluntad propia en un hospital público por episodios de angustia y pensamientos autolesivos. Manifiesta que no quiere que su padre se entere de su situación ni de la consulta. La psicóloga evalúa que comprende adecuadamente el encuadre propuesto y desea iniciar tratamiento.

Pregunta: Conforme a la normativa vigente sobre capacidad progresiva y derechos de niños, niñas y adolescentes, ¿qué decisión debe tomar la profesional respecto al consentimiento informado?

Normativa a considerar: Ley 26.529 modificada por Ley 26.742 (capacidad progresiva), Ley 26.061 (autonomía en salud de NNyA).

Tabla 1

Criterios para Diferenciar Niveles de Complejidad en Viñetas Clínicas

| Criterio | Nivel 1 (Básico) | Nivel 2 (Intermedio) | Nivel 3 (Avanzado) | Nivel 4 (Integrador) |
|--------------------------------|--|--|---|---|
| Tipo de dilema | Claro, acotado, con una sola decisión ética. | Tensión entre dos principios normativos. | Múltiples actores o conflicto interinstitucional. | Dilema complejo con consecuencias éticas sutiles y articulación normativa obligada. |
| Normativas involucradas | Una sola norma aplicada de forma directa. | Dos normas en potencial conflicto. | Normas de diferente tipo (ley + código ético). | Varias normativas articuladas desde distintas jerarquías o ámbitos. |
| Razonamiento requerido | Aplicación literal de la norma. | Interpretación normativa y juicio ético. | Evaluación de alternativas viables. | Deliberación compleja y fundamentación argumentativa interdisciplinaria. |
| Decisión profesional | Definida con claridad. | En tensión interna (por ejemplo, cuidado vs. autonomía). | Afectada por conflictos de contexto. | Ambigüedad estructural o responsabilidad compartida en contextos institucionales, judiciales, sociales. |

B. Caso: “Firmó al ingreso, pero no entiende” (Nivel 4)

Viñeta narrativa: En un dispositivo de salud mental para adultos judicializados, se inicia psicoterapia con una persona con diagnóstico de deterioro cognitivo leve. La institución cuenta con un consentimiento informado firmado al ingreso institucional, hace meses. La psicóloga observa que el paciente no parece comprender el sentido del tratamiento actual, pero no se ha actualizado el consentimiento ni se ha consultado a un apoyo legal o familiar.

Pregunta: De acuerdo con la Ley 26.657 de Salud Mental y la Ley 26.529 de Derechos del Paciente, ¿qué acciones debe implementar la psicóloga para garantizar un consentimiento válido en este contexto?

Normativa a considerar: Ley 26.657 (arts. 7, 10 y 11 - capacidad jurídica y consentimiento en salud mental), Ley 26.529 (art. 5 - comprensión efectiva de la información).

4.2. Limitaciones identificadas

Se observaron limitaciones inherentes a la tecnología empleada: el uso de ChatGPT evidenció limitaciones propias de su arquitectura. Al operar mediante predicción probabilística sin comprensión semántica real, mostró ciertas imprecisiones en las fundamentaciones normativas, incluyendo referencias incorrectas o interpretaciones que exigieron verificación. También se observaron repeticiones temáticas, con una tendencia a generar ciertos tipos de dilemas —especialmente aquellos vinculados a la confidencialidad profesional—, y en algunos casos, una simplificación excesiva de las dimensiones éticas involucradas.

5. IMPLICACIONES PARA LA PRÁCTICA DOCENTE

Las limitaciones identificadas no anulan su valor sino que confirman la importancia del proceso de co-diseño. Este encuadre resalta el rol del dispositivo como herramienta generativa de insumos, cuya potencia depende del trabajo reflexivo que lo acompañe mediante intervención activa. De este modo, tanto las capacidades como las limitaciones observadas tienen implicaciones directas para la práctica docente, requiriendo una conceptualización de su rol en el contexto de la IA generativa. Lejos de reducirse, el rol del educador se configura como garante de la calidad formativa, asegurando que cada viñeta conserve su potencia para ejercitar el juicio profesional y no derive en un uso automático o descontextualizado del recurso.

Por lo tanto, el uso efectivo de estas herramientas demanda nuevas competencias, tanto técnicas —como el dominio de la ingeniería de prompts— como éticas. Como advierte Jofre (2023), el uso de IA puede generar problemas de transparencia, por lo que resulta fundamental comunicar claramente a los estudiantes el origen de los materiales utilizados. Paradójicamente, esta transparencia sobre el uso de IA garantiza mayor protección de la confidencialidad que las viñetas tradicionales basadas en casos reales modificados.

Es fundamental comunicar a los estudiantes que las viñetas son generadas por IA y co-diseñadas por docentes, lo cual habilita una reflexión crítica sobre el lugar de estas tecnologías en su propia formación. Así, el proceso de integración tecnológica no solo apunta a desarrollar discernimiento en los futuros profesionales, sino también en quienes los forman, adoptando estrategias que integren la IA de manera ética y responsable (Galli y Kanobel, 2023).

6. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Comprender la complejidad de la enseñanza y la transmisión de la ética fundamenta la necesidad de contar con variedad de recursos actualizados. En este marco, el asistente de IA para la generación de viñetas clínicas surge como una herramienta diseñada específicamente para apoyar este aspecto. Su funcionamiento se orienta al primer movimiento de la ética, generando casos tipificables que, dentro del registro de lo particular, pueden ser leídos a la luz del corpus normativo. Esta delimitación es deliberada en tanto el segundo movimiento —con sus singularidades irreductibles— emerge en un contexto que va más allá de dicho corpus y, del mismo modo, escapa a toda anticipación algorítmica.

Los resultados preliminares sugieren el potencial del asistente para diversificar la producción de materiales didácticos. El análisis evidenció capacidades concretas para generar viñetas en múltiples niveles de complejidad con adecuada contextualización normativa, aunque las limitaciones técnicas observadas refuerzan y reafirman la necesidad de una lectura e intervención criteriosa.

En este punto, más que reemplazar, la IA tensiona y redefine ciertos modos de enseñar. Y es en esa tensión, cuidadosamente orientada, donde se actualiza una tarea de la práctica docente que siempre exigió más que mera transmisión. Desde esta perspectiva, en el ámbito de la formación ética, no se trataría de una ruptura, sino que se profundiza y amplifica una función ya existente, allí donde no hay respuestas automáticas.

Las perspectivas incluyen implementar pruebas piloto que permitan evaluar el impacto formativo de estas viñetas, pero incluso antes de su aplicación ya emergen interrogantes fundamentales: ¿cómo sostener la pregunta ética cuando los escenarios de análisis provienen de una herramienta que no conoce el conflicto? y, en definitiva: ¿qué saberes, criterios y competencias se vuelven centrales en la formación de futuros profesionales en este nuevo escenario atravesado por la IA? Estas preguntas señalan la necesidad de continuar explorando críticamente la intersección entre tecnología y formación ética, reconociendo que las herramientas desarrolladas constituyen una parte en una tarea pedagógica más amplia. Más que respuestas inmediatas, los interrogantes marcan un rumbo: seguir pensando, con rigor y sin ingenuidad, cómo enseñar ética en tiempos de inteligencia artificial.

BIBLIOGRAFÍA

- Calo, O. (2000). Ética en la formación del psicólogo. *Fundamentos en Humanidades*, 1(2). 7-12.
- Dellepiane, P., & Guidi, P. (2023). La inteligencia artificial y la educación: Retos y oportunidades desde una perspectiva ética. *Question/Cuestión*, 3(76). e859. <https://doi.org/10.24215/16696581e859>
- Galli, M. G., & Kanobel, M. C. (2023). ChatGPT en Educación Superior: explorando sus potencialidades y sus limitaciones. *Revista Educación Superior y Sociedad*, 35(2). 174-195. <https://doi.org/10.54674/ess.v35i2.815>
- Jofre, C. M. (2023). ChatGPT, Inteligencia Artificial y Universidad. Nuevas tensiones, transformaciones y desafíos en la educación superior. *Campo Universitario*, 4(7). 1-12.
- Michel Fariña, J. J. (2006). El doble movimiento de la ética contemporánea: una ilustración cinematográfica. En G. Z. Salomone & M. E. Domínguez (Comps.). *La transmisión de la ética: clínica y deontología. Volumen I: Fundamentos* (pp. 19-26). Letra Viva.
- Salomone, G. Z. (2006). Consideraciones sobre la ética profesional: dimensión clínica y campo deontológico-jurídico. En G. Z. Salomone & M. E. Domínguez (Comps.). *La transmisión de la ética: clínica y deontología. Volumen I: Fundamentos* (pp. 51-72). Letra Viva.