«*Curaduría de recursos didácticos digitales de Prácticas del Lenguaje para el primer ciclo del nivel primario*»

Tutor: Mg. Facundo Alcaraz Marí

Alumna: Lic. María Beatriz Hoffmann

Título a obtener: Magíster en Tecnología Educativa

Facultad de Tecnología Informática

Mayo de 2026

"Alfabetizar en el siglo XXI implica
curar contenidos: enseñar a navegar,
seleccionar y otorgar sentido pedagógico
en el vasto océano de la cultura digital"
María Beatriz Hoffmann

Índice

Prólogo 6
Resumen 8
Palabras clave 11
Capítulo 1. Introducción 12
1.1. Planteo del problema 12
1.2. Justificación del artefacto 13
1.3. Objetivos 16
Capítulo 2. Marco teórico 19
2.1. Curaduría docente: concepto y rol del maestro curador 21
2.2 El Repositorio digital como dispositivo pedagógico 22
2.2.1 Repositorio digital: definiciones conceptuales 22
2.2.2 Diferencias entre repositorio y biblioteca digitales 25
2.2.3 El repositorio digital como mediación pedagógica 26
2.2.4 El repositorio digital en el marco del proyecto de intervención 27
2.3. Recursos Educativos Abiertos y filtros pedagógicos 28
2.3.1 Diferencia entre recursos digitales y materiales didácticos digitales 32
2.4 Cultura digital y participación en educación 34
2.5 Prácticas del Lenguaje en el primer ciclo: alfabetización y cultura digital en el Diseño Curricular de la Prov. de Buenos Aires 35
2.6 Políticas curriculares y lineamientos internacionales para la integración pedagógica de las TIC 37
2.6.1. El Diseño Curricular de la Provincia de Buenos Aires y el Módulo TIC 39
2.6.2 Lineamientos de la UNESCO para la alfabetización digital 39
2.7. El conectivismo y el aprendizaje en red 41
2.8. El modelo TPACK y el conocimiento docente para la integración tecnológica 43
2.9. Inteligencia Artificial generativa en educación: oportunidades, límites y marcos éticos 47
Capítulo 3. Estado del arte y antecedentes 50
3.1. Repositorios digitales escolares nacionales e internacionales 50
3.2. Plataformas comerciales y modelos híbridos de gestión de contenidos educativos 54
3.3. Limitaciones actuales en sostenibilidad y actualización 58
3.4 Investigaciones recientes sobre repositorios digitales educativos, curaduría e inteligencia artificial 60
3.4.1 El impacto de la Inteligencia Artificial y la Curaduría 61

3.5. Aportes de investigaciones y políticas educativas 64
Capítulo 4. Metodología 67
4.1. Análisis 71
4.1.1. Diagnóstico 71
4.1.2. Problema: análisis de la infoxicación y las limitaciones de la curaduría en la Provincia de Buenos Aires 72
4.1.3. Contexto: marco normativo e institucional 74
4.1.4. Instrumentos de recolección de datos 75
4.1.5. Análisis de datos 76
4.2. Diseño 80
4.2.1. Diseño del artefacto tecno-pedagógico 80
4.2.2. Fundamentación de la elección del sitio web como soporte 82
4.2.3. Criterios de curaduría 83
4.2.4. Talleres 85
4.3 Desarrollo 86
4.3.1 Prototipo del sitio web **SMARTRECURSOS** 86
4.3.2 Integración de Widget (Tawk.to) y API (Groq) 90
4.3.3. Visibilidad, Indexación y Conectividad Social 93
4.3.4 Implementación del taller para la exploración del prototipo 95
Capítulo 5: "SMARTRECURSOS" 98
5.1. Sección Marco Pedagógico 101
5.2. Sección Recursos por grado 103
5.3. Sección IA para Docentes 107
5.4. Sección Asistente Pedagógico 109
5.5. Sección Sobre el proyecto 111
5.6. Sección Comunidad Docente 113
Capítulo 6. Resultados esperados 117
6.1. Impacto institucional 117
6.2. Gestión e innovación 119
Capítulo 7. Alcances y limitaciones 121
7.1. Percepciones docentes y resistencias 122
7.2. Condiciones técnicas y de conectividad 123
7.3. Aspectos éticos y sostenibilidad de la IA generativa 124
Capítulo 8. Conclusiones y proyecciones 127

8.1. Conclusiones generales 127
8.2. Aportes del trabajo 129
8.3. Proyecciones y líneas de continuidad 130
9. Protocolo Inteligencia Artificial Generativa 132
10. Anexos 136
11. Referencias bibliográficas 158

Prólogo

El presente trabajo es el resultado de un proceso de evolución constante, cuyo origen se remonta a una propuesta académica surgida en el aula. El desarrollo del sitio web que propongo, **SMARTRECURSOS**, no nació originalmente con la ambición de convertirse en esta instancia de graduación; surgió como respuesta a una consigna dentro de la asignatura Diseño y Evaluación de Proyectos Tecnológicos en Educación.

En aquel espacio, la propuesta consistía en diseñar un proyecto tecnológico que abordara problemáticas educativas vigentes. Fue allí donde los primeros lineamientos de **SMARTRECURSOS** tomaron forma, concebidos inicialmente como una instancia de aprendizaje y acreditación de la materia. Sin embargo, lo que comenzó como un ejercicio de diseño pronto comenzó a mostrarme otras posibilidades.

Un punto de inflexión fundamental ocurrió durante el final de dicha asignatura. El docente a cargo, al analizar la propuesta, destacó la solidez y la relevancia del proyecto, sugiriendo que se trataba de una base excelente para mi Trabajo Final. Esa observación fue el catalizador que me permitió cambiar la perspectiva: lo que era un proyecto de cátedra se transformó en un gran desafío.

Es importante destacar que **SMARTRECURSOS**, tal como se presenta en esta instancia, no es una copia idéntica de lo planteado en aquel entonces. Si bien la esencia se mantiene, el proyecto atravesó un profundo proceso de maduración, ajustes técnicos y refinamiento pedagógico. Fue precisamente en el proceso de diseño y creación efectiva del sitio lo que terminó por darle sentido a todo el trabajo en su conjunto; la construcción tangible de la plataforma permitió que la teoría y la práctica se amalgamaran, convirtiendo una idea abstracta en una herramienta con propósito real.

Me parece pertinente compartir el trabajo original que me sirvió de base para establecer los cimientos teóricos y técnicos de esta propuesta. Por ello, se incluye en el Anexo 1 el diseño preliminar (Trabajo Práctico Final de la asignatura Diseño y Evaluación de Proyectos Tecnológicos en Educación**)** elaborado para la asignatura mencionada, a fin de ofrecer una visión integral de la evolución del proyecto y de cómo las ideas iniciales se transformaron en la plataforma que hoy presento.

Resumen

El trabajo aborda la curaduría docente de recursos didácticos digitales en el área de Prácticas del Lenguaje del primer ciclo del nivel primario. Se entiende como un proceso pedagógico que facilita la selección, organización y validación de recursos en un contexto educativo caracterizado por la sobreabundancia de información. En este marco, el docente tiene una función clave como mediador del conocimiento, filtrando y otorgando sentido pedagógico a los materiales para facilitar su incorporación en la enseñanza y favorecer la construcción de itinerarios de aprendizaje pertinentes y contextualizados.

La propuesta se concreta a través de la creación de un sitio web denominado **SMARTRECURSOS**, asistido por herramientas de inteligencia artificial generativa (IA generativa), entendida como un conjunto de sistemas capaces de generar contenidos nuevos a partir de datos e instrucciones proporcionadas por los usuarios (OECD, 2023).

Este recurso tiene la finalidad de mejorar la búsqueda de materiales, reduciendo el tiempo destinado a la planificación y garantizando la pertinencia pedagógica y curricular. Al mismo tiempo, promueve la selección colectiva de recursos, fomentando la equidad en el acceso a materiales de calidad y fortaleciendo la gestión pedagógica en las instituciones educativas.

El proyecto trasciende la dimensión tecnológica, proponiendo una innovación pedagógica orientada a la transformación de las prácticas escolares y al desarrollo profesional docente. La metodología se fundamenta en el modelo instruccional ADDIE, haciendo foco en las tres primeras fases: Análisis, que diagnostica necesidades docentes y revisa experiencias previas de repositorios digitales; Diseño, que define criterios de curaduría y planifica acciones de formación para el uso del sitio web; y Desarrollo, que construye un prototipo funcional, accesible desde diferentes dispositivos y conforme a normas de usabilidad y accesibilidad.

En conclusión, este trabajo propone un artefacto que combina innovación tecnológica y enfoque pedagógico, con el propósito de mejorar la práctica docente, organizar materiales digitales y contribuir a una educación de calidad, creando un entorno de colaboración y sostenibilidad para fortalecer la enseñanza en el nivel primario.

Abstract

This paper addresses teacher curation of digital teaching resources in Language Practices in the first cycle of primary education. It is understood as a pedagogical process that facilitates the selection, organization, and validation of resources in an educational context characterized by an overabundance of information. In this context, teachers play a key role as mediators of knowledge, filtering and giving pedagogical meaning to materials to facilitate their incorporation into teaching and foster the construction of relevant and contextualized learning paths.

The plan involves launching a website named **SMARTRECURSOS** that uses Generative Artificial Intelligence (GenAI) tools and serves as an interactive, easy-to-use, and shared resource hub (OECD, 2023).

This resource aims to improve the search of materials, reducing the time spent on planning and ensuring pedagogical and curricular relevance. At the same time, it promotes the collective construction of resources, fostering equity in access to quality materials, and strengthening pedagogical management in educational institutions.

The project transcends the technological dimension, proposing a pedagogical innovation aimed at transforming school practices and promoting teacher professional development. The methodology is based on the ADDIE model, focusing on the first three phases: Analysis, which diagnoses teaching needs and reviews previous experiences with digital repositories; Design,

which defines curation criteria and plans training actions for website use; and Development, which builds a functional prototype, accessible from different devices and in compliance with usability and accessibility standards.

In conclusion, this work proposes a device that combines technological innovation and a pedagogical approach, with the purpose of improving teaching practices, organizing digital materials, and contributing to quality education, creating a collaborative and sustainable environment to strengthen teaching at the primary level.

Palabras clave

Curaduría, Docentes, Sitio web, Innovación Educativa, Recursos Digitales, Repositorio, Nivel primario

Keywords

Curatorship, Teachers, Website, Educational Innovation, Digital Resources, Repository, Primary Level

Capítulo 1. Introducción

Diversas investigaciones y reportes estadísticos recientes, entre los que destaca el Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo de la UNESCO (2023), coinciden en que el acceso a recursos educativos digitales ha mostrado una tendencia creciente. Este fenómeno ha generado nuevas oportunidades para la enseñanza, aunque también ha visibilizado desafíos críticos vinculados a la selección y el uso pedagógico de dichos materiales, obligando a los docentes a actuar como filtros críticos frente a la sobreabundancia de información.

1.1. Planteo del problema

A partir de este contexto de mayor disponibilidad tecnológica, surge el interrogante sobre la respuesta institucional frente al procesamiento de contenidos digitales. Se advierte que el trabajo docente puede verse tensionado por la complejidad de organizar, seleccionar y contextualizar materiales que resulten realmente pertinentes para el aula. Por consiguiente, el eje central de este trabajo se sitúa en la curaduría de recursos digitales específicamente para el área de Prácticas del Lenguaje en el primer ciclo del nivel primario.

Si bien el acceso a materiales digitales se ha incrementado de manera notable, se plantea que esta disponibilidad, por sí sola, no garantizaría el valor pedagógico ni la adecuación a las realidades específicas de cada grupo de estudiantes. En la práctica, esto suele traducirse en una exigencia adicional para los educadores, quienes se ven ante la necesidad de invertir tiempo y esfuerzos considerables en evaluar y adaptar recursos antes de su implementación efectiva.

Bajo esta perspectiva, la problemática no residiría en la escasez de recursos, sino en la búsqueda de criterios y herramientas que agilicen su gestión pedagógica. Esta situación podría

profundizar las brechas en las prácticas de enseñanza, al quedar estas supeditadas, en gran medida, al tiempo personal y a la experiencia previa que cada docente pueda aportar.

La elección del área de Prácticas del Lenguaje en el primer ciclo responde a su carácter fundante en los procesos de alfabetización inicial. Se entiende que, durante los primeros años de escolaridad, las mediaciones docentes y la selección de materiales juegan un papel decisivo en el desarrollo de competencias de lectura, escritura, oralidad y escucha. En este marco, la diversidad de géneros y formatos (textos escritos, audiovisuales, multimediales e interactivos) amplía las posibilidades de enseñanza, pero a la vez parece exigir criterios de selección más rigurosos.

En este sentido, la curaduría docente se proyecta como una práctica pedagógica valiosa para organizar recursos coherentes con el Diseño Curricular de la provincia de Buenos Aires. Por ello, se vuelve relevante explorar dispositivos que acompañen a los docentes en el uso significativo de recursos digitales, con el fin de contribuir al fortalecimiento de las prácticas de enseñanza y a la mejora de las experiencias de aprendizaje.

1.2. Justificación del artefacto

Para abordar a este desafío, se propone el desarrollo de un artefacto tecno-pedagógico denominado **SMARTRECURSOS**. Este dispositivo se concibe como un repositorio digital pedagógico orientado a facilitar la gestión de recursos en el área de Prácticas del Lenguaje, mediante criterios de curaduría explícitos que permiten seleccionar, organizar y contextualizar materiales en función de su pertinencia didáctica.

La particularidad del repositorio radica en la integración de herramientas de Inteligencia Artificial generativa que posibilitan el acompañamiento a los docentes mediante asistentes

virtuales y la orientación en los procesos de búsqueda y selección. De este modo, se busca optimizar el tiempo destinado a estas tareas y fortalecer la planificación pedagógica.

En este sentido, es importante aclarar que la Inteligencia Artificial generativa no realiza la incorporación automática de recursos al repositorio. Su función se limita a asistir, sugerir y orientar los procesos de búsqueda y selección, siendo el docente quien, a partir de criterios pedagógicos, valida, selecciona e integra los materiales de manera autónoma. De este modo, se preserva el carácter profesional y situado de la curaduría docente.

Asimismo, **SMARTRECURSOS** se proyecta como un espacio institucional que trasciende el uso individual, promoviendo la colaboración docente y la construcción colectiva de un repositorio susceptible de actualización permanente. En este sentido, se configura como un entorno que favorece no solo el acceso a materiales de calidad, sino también la producción y circulación de conocimientos entre docentes.

Desde el punto de vista técnico, el artefacto se presenta como una herramienta accesible, adaptable a distintos dispositivos e integrable con plataformas educativas existentes, como entornos virtuales de aprendizaje. Estas características garantizan su viabilidad en diversos contextos escolares y su potencial escalabilidad hacia otros niveles educativos.

En este marco, la incorporación de tecnologías basadas en Inteligencia Artificial generativa amplía las posibilidades de asistencia y acceso a recursos educativos digitales, contribuyendo a sistematizar procesos que suelen demandar tiempo y esfuerzo en la práctica docente. Así, **SMARTRECURSOS** no se limita a constituir una solución tecnológica, sino que se enmarca en una propuesta pedagógica que busca fortalecer el rol del docente como mediador del conocimiento,

favoreciendo prácticas de enseñanza más coherentes, equitativas y significativas en contextos digitales complejos.

1.3. Objetivos

Objetivo general

Desarrollar un repositorio digital pedagógico para el área de Prácticas del Lenguaje del primer ciclo del nivel primario que, en consonancia con los lineamientos pedagógicos del Diseño Curricular de la Provincia de Buenos Aires, facilite la búsqueda, selección, organización y uso significativo de recursos educativos digitales mediante criterios de curaduría y el apoyo de herramientas tecnológicas.

Objetivos específicos

- Identificar las necesidades docentes vinculadas a la búsqueda, selección y uso de recursos digitales en el área de Prácticas del Lenguaje.
- Definir criterios pedagógicos y tecnológicos de curaduría para la selección, organización y validación de recursos didácticos digitales.
- Diseñar y desarrollar un prototipo funcional del sitio web SMARTRECURSOS orientado a la gestión de recursos educativos.
- Integrar herramientas de Inteligencia Artificial generativa orientadas al acompañamiento de los docentes en los procesos de búsqueda y selección de recursos.
- Promover instancias de capacitación docente para el uso pedagógico del artefacto desarrollado.
- Analizar el potencial impacto del repositorio en las prácticas de enseñanza y en la gestión pedagógica institucional.

A partir de estos objetivos, el presente trabajo se orienta al diseño y desarrollo de un prototipo funcional de un entorno digital de gestión de recursos educativos destinado a docentes del primer ciclo del nivel primario. La propuesta busca ofrecer un espacio organizado de acceso a materiales, incorporando criterios de curaduría digital que favorezcan su selección, contextualización e integración en la enseñanza.

En este marco, el repositorio se concibe como un entorno pedagógicamente validado, orientado a optimizar los procesos de búsqueda, selección y organización de recursos. Los materiales incluidos responden a criterios de pertinencia curricular, en concordancia con el Diseño Curricular de la Provincia de Buenos Aires, lo que fortalece su uso en contextos reales de enseñanza.

Asimismo, el proyecto trasciende el uso individual y se proyecta como un dispositivo institucional que promueve la colaboración docente, la construcción colectiva de conocimiento y la actualización permanente de los recursos. Esta perspectiva favorece la conformación de comunidades de aprendizaje y contribuye a la mejora de la gestión pedagógica.

Desde el punto de vista tecnológico, se contempla la integración de herramientas de IA generativa orientadas al acompañamiento de los docentes mediante asistentes virtuales. Estas herramientas facilitan la interacción con el sistema y brindan orientación en los procesos de búsqueda y selección de materiales, actuando como soporte para la tarea docente sin reemplazar su juicio profesional. Cabe señalar que dichas herramientas no automatizan la selección ni la incorporación de contenidos, sino que funcionan como soporte para la toma de decisiones docentes, manteniendo la intervención humana como instancia central en la validación e integración de los recursos.

A su vez, el sitio web será diseñado como una herramienta inclusiva, flexible y adaptable a distintos entornos tecnológicos, accesible desde diversos dispositivos e integrable con plataformas educativas institucionales, lo que garantiza su viabilidad y potencial escalabilidad hacia otros contextos educativos. En este sentido, el proyecto no solo busca optimizar la gestión de recursos, sino también fortalecer las prácticas de enseñanza, promover el uso crítico de las tecnologías digitales y favorecer el desarrollo de propuestas pedagógicas más coherentes, equitativas y significativas.

Este encuadre da lugar al desarrollo del marco teórico, en el cual se profundizan los conceptos de curaduría docente, integración pedagógica de tecnologías y cultura digital que sustentan la propuesta.

Capítulo 2. Marco teórico

El presente marco teórico reúne los principales enfoques conceptuales que fundamentan el desarrollo de este proyecto, integrando aportes de la pedagogía, la tecnología educativa y los estudios sobre cultura digital. En este sentido, se abordan las transformaciones educativas vinculadas al acceso expandido a la información en la cultura digital, así como los aportes del conectivismo y del modelo Conocimiento Técnico Pedagógico del Contenido (TPACK) para comprender la integración pedagógica de las tecnologías. Asimismo, se analizan las dinámicas del aprendizaje en red, la expansión de los Recursos Educativos Abiertos (REA) y el concepto de curaduría de contenidos educativos como práctica docente situada frente a la sobreabundancia informativa. Finalmente, se incorpora el análisis del potencial de la IA generativa aplicada a la búsqueda, asistencia y gestión de recursos digitales en contextos educativos.

La relevancia del trabajo se fundamenta en la necesidad de repensar las prácticas docentes en un contexto caracterizado por la abundancia y circulación constante de información digital. Si bien perspectivas basadas en el concepto de *infoxicación* de Cornella son retomadas por Barraza Cárdenas y Arreola Medina (2022), quienes lo analizan como "…un constructo que denota una patología originada por el uso y abuso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación…" (p. 94) , autores actuales como Lion (2020) y Maggio (2021) advierten que el desafío presente no reside únicamente en el exceso informativo, sino en el desarrollo de habilidades para diseñar mediaciones pedagógicas críticas. En este sentido, se asume que la verdadera innovación educativa no se encuentra en la mera disponibilidad de Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), sino en la curaduría docente como un proceso activo para generar aprendizajes significativos, situados y alineados a las realidades del aula actual.

La curaduría de recursos didácticos requiere por parte del docente seguir directrices precisas y bien fundamentadas, como las que propone la serie *Modelo Híbrido educaciónBA* (2023, p. 9). Dicho marco resulta clave para comprender la compleja tarea de seleccionar, organizar y dotar de sentido pedagógico a los recursos digitales. Desde este punto de vista, la curaduría se concibe como una competencia profesional indispensable, ya que permite diseñar itinerarios de aprendizaje pertinentes y contextualizados.

En este sentido, Downes (2010) enfatiza que el rol docente como curador trasciende la mera acumulación de materiales. Mientras el coleccionista se enfoca en reunir y preservar recursos de interés, el curador se ocupa de organizar, jerarquizar y otorgar sentido a lo recopilado, transformándolo en propuestas de aprendizaje con auténtico valor didáctico.

Otros especialistas refuerzan esta idea. Area Moreira y Adell (2021) destacan la necesidad de formar docentes capaces de ejercer un rol crítico frente a los materiales digitales, articulando competencias de alfabetización mediática (UNESCO, 2011) y digital. De manera complementaria, Cabero-Almenara (2020) afirma que el valor pedagógico de los recursos depende de una selección cuidadosa, fundamentada y situada en los contextos de enseñanza.

En conjunto, estas aportaciones destacan que la función del docente como curador de recursos digitales no se reduce a la gestión de información, sino que constituye una acción profesional estratégica, en la que convergen el criterio pedagógico, el pensamiento crítico y la capacidad de contextualización. De este modo, la curaduría se erige en un componente esencial para garantizar que los recursos digitales se conviertan en oportunidades de aprendizaje significativo y equitativo.

2.1. Curaduría docente: concepto y rol del maestro curador

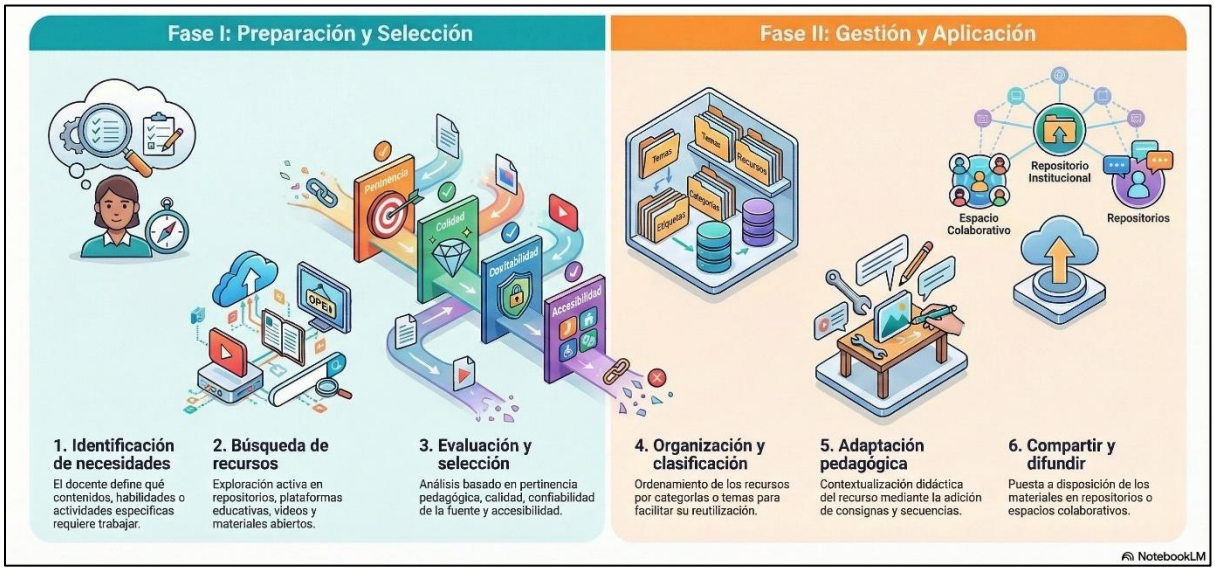
La noción de curaduría aplicada al ámbito educativo recupera el sentido propio del término en el campo cultural: seleccionar, organizar, contextualizar y otorgar significado. En educación, la curaduría docente implica un proceso intencional mediante el cual el docente actúa como mediador crítico del conocimiento, filtrando la información disponible y resignificándola pedagógicamente (Reig, 2007). No se trata de una tarea técnica ni neutral, sino de una práctica profesional que pone en juego criterios didácticos, conocimiento del contexto y comprensión del currículo.

Downes (2010) diferencia claramente al curador del mero coleccionista de recursos: mientras este último acumula materiales, el curador los organiza, jerarquiza y transforma en propuestas de aprendizaje con sentido. En esta línea, Área Moreira (2018) sostiene que la alfabetización digital docente debe incluir la capacidad de evaluar críticamente los recursos, reconociendo su valor pedagógico, sus limitaciones y su adecuación al nivel educativo.

En este marco, la curaduría digital docente puede comprenderse como un proceso sistemático de búsqueda, evaluación, organización y mediación pedagógica de recursos digitales, orientado a facilitar su integración significativa en las prácticas de enseñanza. Este proceso supone diversas etapas que permiten transformar la abundancia de información disponible en la web en recursos pertinentes para el trabajo en el aula. A continuación, se presenta un esquema que sintetiza las principales fases del proceso de curaduría digital docente.

Figura 1

Proceso de curaduría digital docente.



Nota. Elaboración en NotebookLM (2026).

2.2 El Repositorio digital como dispositivo pedagógico

En este contexto, y en relación con las prácticas de curaduría digital desarrolladas por los docentes, resulta necesario precisar el concepto de repositorio digital. La definición de este tipo de dispositivo no solo aporta claridad terminológica, sino que permite comprender el sentido pedagógico del artefacto.

2.2.1 Repositorio digital: definiciones conceptuales

En el marco de la integración de tecnologías digitales en educación, resulta pertinente precisar el concepto de repositorio digital, dado que no se trata únicamente de una denominación técnica, sino de una categoría con implicancias pedagógicas, organizacionales y epistemológicas.

La claridad conceptual en este punto permite comprender el sentido del artefacto diseñado y diferenciarlo de otras formas de organización de recursos digitales, como las bibliotecas digitales. A diferencia de los simples espacios de almacenamiento, los repositorios digitales integran políticas, normas técnicas y servicios que garantizan el acceso, la interoperabilidad y la preservación de los objetos digitales que contienen.

El repositorio digital puede definirse como un sistema de información orientado a la organización, preservación y difusión de contenidos digitales, especialmente aquellos vinculados con la producción científica, académica y educativa. Su finalidad excede el simple almacenamiento de archivos, ya que implica una gestión estructurada de la información que garantice el acceso, la recuperación y la sostenibilidad de los recursos en el tiempo.

En este sentido, Duperet Cabrera et al. (2015) sostienen que “los repositorios constituyen sistemas de información que tienen como finalidad organizar, preservar y difundir en el modo acceso abierto (Open Access) recursos científicos y académicos de las instituciones” (p. 3080). Esta definición pone de relieve el carácter sistemático del repositorio y su vinculación con los principios de acceso abierto, aspecto central en los actuales entornos de producción y circulación del conocimiento.

De manera complementaria, Bodero Poveda et al. (2022) señalan que “los repositorios digitales proporcionan una estructura para el almacenamiento y permiten gestionar, preservar y difundir esta información” (p. 1), destacando la importancia de la estructura tecnológica y organizacional como condición para una gestión eficaz de los contenidos digitales. Desde esta perspectiva, el repositorio se configura como un dispositivo que articula infraestructura, normas y prácticas de uso.

Asimismo, desde el enfoque de la preservación digital, Álvarez Wong (2017) advierte que los repositorios digitales deben garantizar la preservación digital a largo plazo, lo que implica que los objetos digitales se mantengan accesibles y comprensibles a pesar de la evolución tecnológica. Esta mirada introduce la dimensión temporal como un elemento clave en la definición del repositorio, reforzando su función estratégica frente a la obsolescencia tecnológica.

En una línea similar, la definición propuesta por EcuRed refuerza estos aspectos al señalar que "los repositorios son sistemas de información que preservan y organizan materiales científicos y académicos como apoyo a la investigación y el aprendizaje", y que se diferencian de las bibliotecas digitales en tanto "deben ser compatibles con las normas de interoperabilidad adoptadas internacionalmente, garantizan el acceso abierto a sus documentos y datos a través de Internet, así como respetan los derechos de la institución o del autor sobre su producción científico-tecnológica" (Repositorio, s. f.).

Los distintos aportes coinciden en concebir al repositorio digital como un sistema de información estructurado, orientado a la gestión, preservación y difusión de contenidos digitales, bajo principios de acceso abierto, interoperabilidad y sostenibilidad en el tiempo.

Si bien existen diversos tipos de repositorios —institucionales, temáticos, de datos, entre otros—, para el desarrollo de este artefacto se adopta la noción de repositorio temático, en tanto se orienta a la selección, organización y curaduría de recursos vinculados a un campo específico del conocimiento, con un propósito pedagógico definido y en función de las prácticas docentes a las que busca dar respuesta.

2.2.2 Diferencias entre repositorio y biblioteca digitales

Si bien en el uso cotidiano ambos términos suelen emplearse como sinónimos, la literatura especializada establece diferencias sustantivas entre repositorios y bibliotecas digitales. Las bibliotecas digitales se caracterizan principalmente por su función de preservación, acceso y difusión de colecciones, generalmente organizadas según criterios bibliotecológicos tradicionales, tales como autor, título, fecha de publicación o tipo de documento. Borgman (1999) define las bibliotecas digitales: “En términos generales, consideran que las bibliotecas son organizaciones que seleccionan, recopilan, organizan, conservan, preservan y proporcionan acceso a la información en nombre de una comunidad de usuarios” (p. 231), lo que permite comprender su énfasis en el acceso, la catalogación y la preservación de los materiales.

En este sentido, la biblioteca digital prioriza la completitud, la catalogación y la conservación de los materiales, manteniendo una lógica similar a la de las bibliotecas físicas, aunque en formato digital. Su foco principal está puesto en el acceso a la información, más que en su uso pedagógico situado.

Por el contrario, los repositorios digitales, especialmente en contextos educativos, se distinguen por su orientación funcional y pedagógica. Desde esta perspectiva, la biblioteca digital reproduce, en formato digital, la lógica de las bibliotecas tradicionales, priorizando la organización exhaustiva de colecciones y el acceso a la información.

En cambio, los repositorios digitales, especialmente en el ámbito educativo, se distinguen por su orientación funcional y pedagógica. Según Okon, Eleberi y Uka (2020), “…un repositorio institucional (RI) es un sistema que recopila, preserva, gestiona y proporciona acceso a los

productos intelectuales de una comunidad" (p. 67). En este sentido, los repositorios no buscan la exhaustividad, sino la pertinencia y la coherencia con los propósitos formativos.

Asimismo, los repositorios suelen estar asociados a prácticas de curaduría digital, en las que un actor —en este caso, el docente o la institución— asume un rol activo en la selección, validación y contextualización de los recursos. Esta dimensión curatorial diferencia claramente al repositorio de la biblioteca digital, ya que introduce una mediación pedagógica explícita en la organización del contenido.

2.2.3 El repositorio digital como mediación pedagógica

Concebir el repositorio digital como un dispositivo pedagógico implica reconocer que los recursos no son neutros, sino que adquieren sentido en función de las mediaciones docentes que los contextualizan. En este punto, los aportes de Piscitelli (2017) y Dussel (2011) resultan centrales para problematizar enfoques tecnodeterministas.

Dussel (2011) advierte que "las nuevas tecnologías pueden ayudar mucho, pero también tiene que tener como horizonte que esas experiencias diversas se enriquezcan con otras" (p.87). Esta afirmación refuerza la idea de que la integración de tecnologías en la enseñanza requiere marcos pedagógicos claros y decisiones didácticas fundamentadas.

En la misma línea, Piscitelli (2017) sostiene que, en contextos de sobreabundancia informacional, "el problema que tenemos nosotros no es un problema de falta de datos o de falta de información, es que no tenemos forma de construir el paraguas donde poner todo eso, nos falta entender cuál es la pauta que conecta todo eso" (p.9), es decir la capacidad de seleccionar la información, interpretarla y darle sentido. Desde esta perspectiva, la tarea de curaduría digital se

constituye en una competencia pedagógica clave, especialmente en entornos escolares atravesados por múltiples ofertas de recursos digitales.

Asimismo, la Recomendación sobre los Recursos Educativos Abiertos de la UNESCO (2019) destaca la importancia de promover repositorios que favorezcan el acceso equitativo, la reutilización y la adaptación de materiales educativos, reforzando el rol de las instituciones y de los docentes como mediadores en estos procesos.

Esta concepción del repositorio digital permite comprender al artefacto **SMARTRECURSOS** como un repositorio pedagógico, orientado a acompañar las prácticas docentes mediante la selección y organización de recursos alineados con criterios curriculares y didácticos.

2.2.4 El repositorio digital en el marco del proyecto de intervención

En el caso del artefacto **SMARTRECURSOS** se lo define como un repositorio digital pedagógico, y no como una biblioteca digital, debido a las características y propósitos que orientan su diseño. En primer lugar, los recursos que integran el repositorio no se incorporan de manera exhaustiva, sino a partir de criterios de curaduría explícitos, alineados con el Diseño Curricular de la Provincia de Buenos Aires y con los objetivos del área de Prácticas del Lenguaje de Primer Ciclo.

En segundo lugar, los recursos se organizan mediante metadatos pedagógicos, tales como área, grado, eje curricular y orientaciones didácticas, lo que permite su recuperación en función de necesidades concretas de planificación y enseñanza. Esta lógica de organización responde a lo que McGreal (2004) refiere:

> "Los objetos de aprendizaje (OA) permiten y facilitan el uso de contenido educativo en línea (…). Los metadatos que los describen facilitan la búsqueda y los hacen accesibles. Los repositorios de objetos de aprendizaje (ROA) que se están creando albergan los OA, proporcionando un acceso sin interrupciones a una vasta colección de recursos de aprendizaje como animaciones, videos, simulaciones, juegos educativos y textos multimedia (…). Los OA son los que hacen posible esto" (s./p.), es decir, en los que el valor del recurso se construye en relación con su contexto de aplicación.

Por último, el repositorio no se limita a almacenar materiales, sino que propone un entorno que acompaña la toma de decisiones pedagógicas, fortaleciendo el rol del docente como curador y mediador del conocimiento.

Desde esta perspectiva, la elección del concepto de repositorio digital resulta coherente con el enfoque teórico–metodológico del trabajo y con la intención de desarrollar una herramienta orientada a la práctica docente, más que a la conservación o catalogación documental.

2.3. Recursos Educativos Abiertos y filtros pedagógicos

Los Recursos Educativos Abiertos (REA) constituyen un pilar fundamental para la democratización del acceso al conocimiento en contextos educativos digitales. Se trata de materiales de enseñanza, aprendizaje e investigación que se encuentran en dominio público o que han sido publicados con licencias abiertas, lo que permite su acceso gratuito, uso, adaptación y redistribución por parte de la comunidad educativa. En este sentido, los REA no se definen únicamente por su disponibilidad en línea, sino por las posibilidades pedagógicas que habilitan en términos de reutilización, resignificación y construcción colectiva del conocimiento.

Esta concepción dialoga con el enfoque del Entorno Personal de Aprendizaje (PLE) desarrollado por Castañeda y Adell, quienes definen el PLE como “el conjunto de herramientas, fuentes de información, conexiones y actividades que cada persona utiliza de forma asidua para aprender” (2013, p. 16). Asimismo, los autores Castañeda y Adell (2013) conciben el entorno de aprendizaje como un “entramado de conexiones sociales y de fuentes básicas” (p. 11), poniendo el acento en la dimensión relacional, contextual y dinámica de los procesos de aprendizaje. Desde esta perspectiva, los REA pueden entenderse como componentes clave de los PLE, en tanto su valor educativo se construye a partir de las prácticas, mediaciones y decisiones pedagógicas que los docentes y estudiantes desarrollan en contextos concretos.

Wiley (2014) precisa este enfoque al definir las libertades asociadas a los Recursos Educativos Abiertos a partir de las denominadas 5R de la apertura, que incluyen el derecho a retener, reutilizar, revisar, remezclar y redistribuir los contenidos. Estas libertades explicitan que el valor de los REA no reside exclusivamente en la gratuidad, sino en la posibilidad de intervenir pedagógicamente sobre los materiales y de conformar comunidades de aprendizaje colaborativas.

Figura 2

Recursos Educativos Abiertos y las 5R de Wiley



Nota. Elaboración en la plataforma NotebookLM (2026)

En palabras de Wiley (2014), los REA habilitan:

– Retener: el derecho a crear, poseer y controlar copias del contenido.

– Reutilizar: el derecho a usar el contenido de diversas maneras (por ejemplo, en clase, en un grupo de estudio, en un sitio web, en un video).

– Revisar: el derecho a adaptar, ajustar, modificar o alterar el contenido (por ejemplo, traducirlo a otro idioma).

– Remezclar: el derecho a combinar el contenido original o revisado con otro contenido abierto para crear algo nuevo (por ejemplo, incorporarlo a un mashup).

– Redistribuir: el derecho a compartir copias del contenido original, sus revisiones o sus remezclas con otros (por ejemplo, regalar una copia a un amigo)" (párr. 11).

No obstante, la mera disponibilidad de Recursos Educativos Abiertos no garantiza aprendizajes significativos. En contextos atravesados por la sobreabundancia informacional, se vuelve indispensable la aplicación de filtros pedagógicos que orienten la selección y el uso de los materiales. En esta línea, Castañeda y Adell (2013) sostienen que el aprendizaje se construye en ecologías complejas, donde los recursos adquieren sentido en función de las prácticas, las mediaciones y los contextos en los que se insertan.

Desde esta perspectiva, los repositorios de REA deben entenderse como parte de dichas ecologías de aprendizaje, en tanto ofrecen materiales que requieren ser seleccionados, organizados, contextualizados y resignificados por los docentes. Castañeda, Esteve y Adell (2018) advierten que el uso educativo de recursos digitales exige decisiones didácticas fundamentadas, vinculadas con la planificación curricular situada y con el compromiso social y la equidad en el acceso.

En este sentido, la curaduría docente se configura como un puente necesario entre la abundancia de recursos abiertos y su integración significativa en las prácticas de enseñanza. Lejos de una lógica meramente instrumental, la curaduría implica un rol activo del docente como mediador del conocimiento, capaz de transformar los REA en propuestas didácticas situadas y coherentes con los objetivos de aprendizaje. De este modo, los repositorios digitales que alojan Recursos Educativos Abiertos se constituyen en dispositivos pedagógicos, orientados no solo al acceso, sino al uso reflexivo y contextualizado de los materiales educativos.

2.3.1 Diferencia entre recursos digitales y materiales didácticos digitales

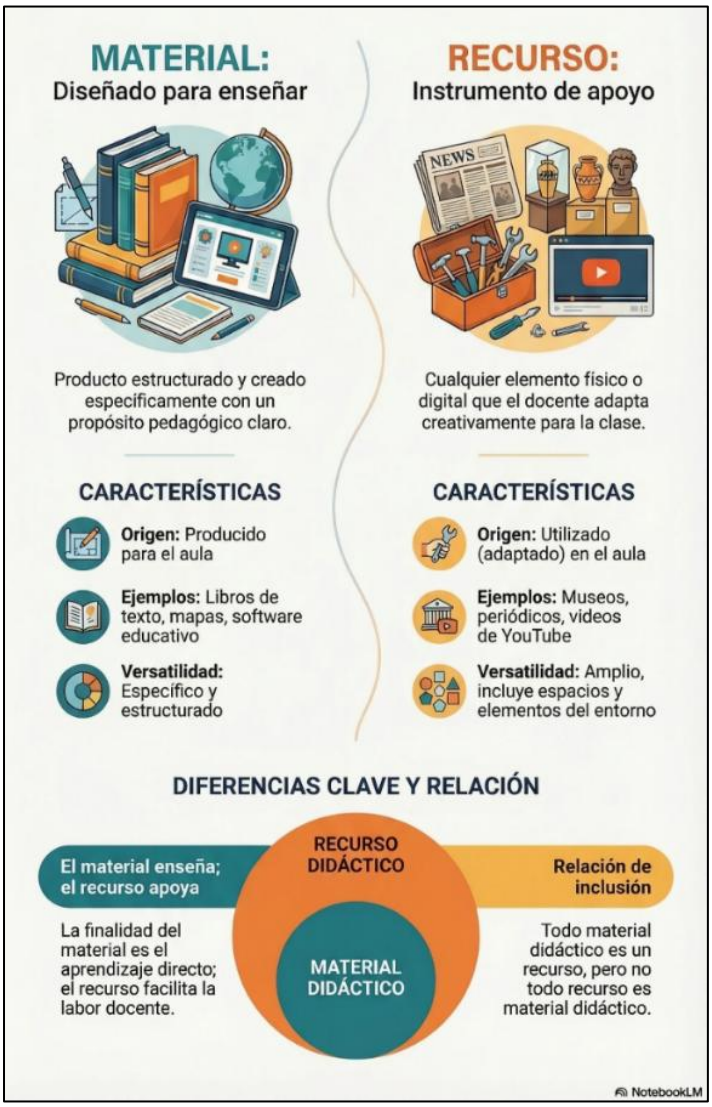
En el ámbito de la tecnología educativa resulta necesario diferenciar entre recursos digitales y materiales didácticos digitales, ya que ambos términos suelen emplearse como sinónimos, aunque refieren a conceptos distintos. La diferencia principal se relaciona con su función y su finalidad pedagógica. Según Ortiz (2017) "Los materiales digitales se denominan recursos educativos digitales cuando su diseño tiene una intencionalidad educativa, cuando apuntan al logro de un objetivo de aprendizaje y cuando su diseño responde a unas características didácticas apropiadas para el aprendizaje" (párr. 5), es decir, se diseñan específicamente para acompañar los procesos de enseñanza y aprendizaje en contextos educativos formales. Por lo general, presentan una organización estructurada que incluye objetivos, contenidos, actividades o consignas que orientan tanto la intervención docente como el trabajo de los estudiantes. Entre los ejemplos más habituales se encuentran los libros de texto, las guías de estudio, las fichas de actividades, las secuencias didácticas o los materiales digitales creados con fines educativos.

En cambio, los recursos digitales hacen referencia a herramientas, contenidos o soportes tecnológicos disponibles en formato digital que pueden ser utilizados en contextos educativos, aunque no siempre hayan sido concebidos originalmente con esa finalidad. Dentro de esta categoría se incluyen, por ejemplo, plataformas digitales, aplicaciones educativas, videos en línea, simuladores, artículos publicados en la web, presentaciones digitales o contenidos alojados en repositorios en internet. En muchos casos, el aprovechamiento pedagógico de estos recursos depende de la mediación del docente, quien se encarga de seleccionarlos, adaptarlos y contextualizarlos para incorporarlos de manera pertinente en una propuesta de enseñanza.

Desde esta perspectiva, puede sostenerse que todo material didáctico digital forma parte del universo de los recursos digitales, aunque no todos los recursos digitales pueden considerarse materiales didácticos en sentido estricto. Mientras que el concepto de recurso digital se vincula principalmente con el soporte tecnológico o el formato electrónico, el material didáctico digital incorpora además una planificación pedagógica y una organización orientada al aprendizaje.

Figura 3

Infografía sobre la diferencia entre material didáctico y recurso digital



Nota. Elaboración en la plataforma NotebookLM (2026)

2.4 Cultura digital y participación en educación

La cultura digital ha transformado profundamente las formas de producir, compartir, circular y legitimar el conocimiento, dando lugar a nuevos modos de participación social y educativa. Jenkins (2008) describe este escenario como una cultura participativa, caracterizada por bajos niveles de barreras para la expresión y el compromiso cívico, un fuerte apoyo a la creación y al intercambio de producciones, y la conformación de comunidades en las que los sujetos aprenden unos de otros. En este contexto, los individuos dejan de ser meros consumidores de información para convertirse en prosumidores, capaces de crear, remezclar y difundir contenidos.

En el ámbito educativo, esta transformación interpela directamente a la escuela y a los roles tradicionales de enseñanza. La cultura participativa pone en tensión los modelos pedagógicos centrados exclusivamente en la transmisión de contenidos y demanda propuestas que favorezcan la colaboración, la producción colectiva de conocimiento y el desarrollo de una alfabetización digital crítica. En este sentido, el rol docente se resignifica: deja de ocupar el lugar de único transmisor de saberes para asumirse como mediador, orientador y facilitador de experiencias de aprendizaje, acompañando a los estudiantes en la construcción de sentidos en entornos digitales complejos. En consonancia con esta idea, Area Moreira (2005) sostiene que “el papel del docente en el aula debe ser más un organizador y supervisor de actividades de aprendizaje que los alumnos realizan con tecnologías, más que un transmisor de información elaborada” (p. 18).

Este escenario se sitúa en un cambio histórico más amplio, marcado por la omnipresencia de la tecnología digital, en el que las instituciones educativas atraviesan un proceso gradual de transformación que excede la mera incorporación de tecnologías. Tal como sintetizan Area Moreira y Adell (2021), esta disrupción supone un replanteamiento integral del sentido, las finalidades, la

organización y las prácticas educativas, así como del rol docente y de la función social de la escuela en la sociedad digital. En este marco, los autores profundizan que la integración de las tecnologías digitales en educación requiere superar enfoques instrumentales y avanzar hacia prácticas pedagógicas que promuevan la construcción crítica del conocimiento, la participación y la alfabetización digital. Desde esta perspectiva, el desafío educativo no se sitúa en el acceso a los dispositivos, sino en el desarrollo de competencias que permitan comprender, evaluar y producir información de manera reflexiva en entornos digitales complejos.

2.5 Prácticas del Lenguaje en el primer ciclo: alfabetización y cultura digital en el Diseño Curricular de la Prov. de Buenos Aires

La decisión de diseñar un artefacto pedagógico digital orientado al Primer Ciclo del Nivel Primario, específicamente para el área de Prácticas del Lenguaje, se fundamenta en la centralidad que adquieren los procesos de alfabetización inicial en las trayectorias escolares de los estudiantes, así como en el impacto que tienen las mediaciones pedagógicas y los recursos didácticos en la construcción temprana de prácticas significativas de lectura, escritura y oralidad.

Diversas investigaciones coinciden en señalar que los primeros años de escolaridad constituyen un período crítico para el acceso a la cultura escrita, dado que en esta etapa se sientan las bases de los aprendizajes posteriores en todas las áreas del currículum (Lerner, 2001, pp. 25–27; Kaufman, 2010, pp. 19–21). Desde estos enfoques, la alfabetización inicial no se concibe como un proceso meramente técnico, sino como una práctica social y cultural compleja, vinculada a los usos del lenguaje en contextos reales y con propósitos comunicativos auténticos.

En este sentido, Lerner (2001) sostiene que "… la lectura y la escritura tienen prácticas sociales para lograr que los alumnos se apropien de ellas" (p.26). De modo complementario,

Kaufman (2010) afirma que “leeremos y escribiremos con ellos (estudiantes) desde el comienzo de su escolaridad libros de cuentos, revistas, periódicos, textos de información científica, etcétera” (p.20), es decir, desde el inicio de la escolaridad como prácticas con sentido, ligadas a necesidades comunicativas reales.

Desde una perspectiva curricular, el área de Prácticas del Lenguaje, tal como se define en el Diseño Curricular de la Provincia de Buenos Aires para el Primer Ciclo del Nivel Primario, se orienta a la participación de los estudiantes en diversas prácticas sociales del lenguaje, promoviendo la lectura, la escritura y la oralidad como herramientas de comunicación, reflexión y construcción de sentido (Dirección General de Cultura y Educación, 2018). Esta concepción refuerza la pertinencia de diseñar dispositivos pedagógicos que acompañen estos procesos desde una mirada situada y contextualizada.

En el marco de la expansión de la cultura digital, la incorporación de recursos digitales y Recursos Educativos Abiertos amplía las posibilidades de acceso a textos multimodales, diversos soportes y múltiples lenguajes. No obstante, tal como advierten Area Moreira y Adell (2021), la integración de tecnologías digitales en educación requiere superar enfoques instrumentales centrados exclusivamente en el uso de dispositivos, para avanzar hacia prácticas pedagógicas que favorezcan la construcción crítica del conocimiento, la participación y la alfabetización digital (pp. 87–89). Desde esta perspectiva, el desafío educativo no se sitúa en el acceso a la tecnología, sino en el desarrollo de competencias para comprender, evaluar y producir información en entornos digitales complejos.

Los aportes de Castañeda y Adell (2013) permiten profundizar esta mirada al sostener que el aprendizaje se construye en ecologías complejas, conformadas por herramientas, recursos, prácticas y relaciones sociales que adquieren sentido en función de los contextos de uso. En el

Primer Ciclo, esta concepción resulta especialmente relevante, ya que los recursos (digitales o analógicos) requieren de una mediación docente intencional para favorecer procesos de alfabetización significativos.

Por último, la elección del Primer Ciclo responde también a criterios de equidad educativa. En contextos atravesados por brechas de acceso y apropiación de las tecnologías, la escuela primaria cumple un papel clave en la democratización del acceso a la cultura digital y escrita. Diseñar un artefacto específico para este nivel y área implica reconocer la responsabilidad institucional de garantizar experiencias de alfabetización integral, lingüística y digital, que no dependan exclusivamente del capital cultural o tecnológico de las familias.

Por ello, focalizar el diseño del artefacto en el área de Prácticas del Lenguaje del primer ciclo permite intervenir en un momento clave del recorrido escolar, en el que la calidad de los materiales y de las mediaciones docentes resulta determinante. Esta elección se enmarca en los lineamientos del Diseño Curricular de la Provincia de Buenos Aires y dialoga con los desafíos actuales de la alfabetización en la cultura digital, reforzando la necesidad de dispositivos pedagógicos que acompañen a los docentes en la curaduría de recursos educativos digitales desde los primeros años de la escolaridad.

2.6 Políticas curriculares y lineamientos internacionales para la integración pedagógica de las TIC

En el contexto de la cultura digital contemporánea, las prácticas educativas se encuentran atravesadas no solo por transformaciones tecnológicas, sino también por marcos políticos y curriculares que orientan su integración pedagógica. En este sentido, los lineamientos de organismos internacionales y las políticas educativas desarrolladas a nivel nacional y jurisdiccional

constituyen un soporte fundamental para comprender el lugar que ocupan las tecnologías digitales en la educación obligatoria.

En este marco, la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible, impulsada por la Organización de las Naciones Unidas, establece un conjunto de objetivos globales orientados a promover el desarrollo sostenible, entre los cuales la educación ocupa un lugar central. En particular, el Objetivo de Desarrollo Sostenible 4 propone garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad, reconociendo la importancia de las tecnologías digitales para ampliar el acceso al conocimiento y fortalecer los procesos de enseñanza y aprendizaje.

En este escenario, la UNESCO, como organismo especializado de las Naciones Unidas en materia educativa, cumple un rol fundamental en la elaboración de lineamientos, recomendaciones y marcos de referencia orientados a guiar las políticas educativas a nivel internacional. Entre sus principales aportes se destacan los programas y documentos destinados a promover la alfabetización digital, el desarrollo de competencias docentes para el uso pedagógico de las tecnologías y la incorporación crítica de herramientas digitales en los procesos educativos.

En coherencia con estas orientaciones internacionales, distintos países y jurisdicciones han desarrollado políticas curriculares que promueven la integración de las tecnologías digitales en el ámbito escolar. En el caso de la provincia de Buenos Aires, el Diseño Curricular para la Educación Primaria de la Provincia de Buenos Aires incorpora la dimensión digital como parte de las prácticas pedagógicas, promoviendo el uso de tecnologías de la información y la comunicación en articulación con los contenidos curriculares y las propuestas de enseñanza.

2.6.1. El Diseño Curricular de la Provincia de Buenos Aires y el Módulo TIC

Esta propuesta se alinea con las políticas curriculares vigentes de la Provincia de Buenos Aires, tomando como base el Diseño Curricular para la Educación Primaria, aprobado por la Dirección General de Cultura y Educación (DGCyE). Dicho documento constituye un marco normativo prescriptivo que orienta las prácticas pedagógicas del nivel primario y se sustenta en una concepción de la educación como derecho social, bien público y responsabilidad indelegable del Estado.

El Diseño Curricular propone una formación integral que dialogue con las transformaciones sociales, culturales y tecnológicas contemporáneas, en acuerdo con los lineamientos de organismos internacionales como la UNESCO, que señalan la necesidad de garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad a lo largo de toda la escolaridad obligatoria. En este sentido, la incorporación de tecnologías digitales se presenta como un componente estructural de las propuestas educativas, orientado a fortalecer los procesos de enseñanza y aprendizaje desde los primeros años de escolaridad.

Asimismo, el Diseño Curricular no opera únicamente como marco prescriptivo, sino como organizador epistemológico de los criterios de selección y clasificación de los recursos digitales propuestos en el prototipo.

2.6.2 Lineamientos de la UNESCO para la alfabetización digital

En sintonía con estos principios, la UNESCO sostiene que la alfabetización en el siglo XXI excede el dominio de la lectura y la escritura en formatos tradicionales e implica el desarrollo de

competencias digitales, informacionales y mediáticas, necesarias para participar activamente en la vida social, cultural y democrática. Desde esta perspectiva, la alfabetización digital temprana se constituye como un derecho educativo fundamental y como una condición para reducir desigualdades y promover la inclusión social.

Dentro de este marco, el Diseño Curricular de la Provincia de Buenos Aires incorpora el Módulo TIC como un eje transversal destinado a profundizar orientaciones pedagógicas y a favorecer la integración significativa de las tecnologías en las distintas áreas curriculares. Este módulo concibe a las TIC no como un fin en sí mismo, sino como mediaciones pedagógicas que amplían las posibilidades de acceso al conocimiento, habilitan nuevos lenguajes y promueven formas de aprendizaje colaborativo, creativo y reflexivo.

Asimismo, el Diseño Curricular reconoce el rol del docente como mediador pedagógico y agente clave en la integración de las TIC, en concordancia con los marcos internacionales que destacan la importancia de fortalecer las competencias profesionales docentes para la enseñanza con tecnologías. Desde esta perspectiva, la innovación pedagógica no se vincula con el dominio técnico de los dispositivos, sino con la capacidad de diseñar propuestas didácticas que resignifiquen las prácticas sociales digitales de los estudiantes y las articulen con los contenidos curriculares.

Por otra parte, el Módulo TIC se articula con otros enfoques transversales del Diseño Curricular, como la educación inclusiva (UNESCO, 2018), el aprendizaje colaborativo y la atención a la diversidad, aspectos que también son centrales en las recomendaciones de la UNESCO para el desarrollo de sistemas educativos más equitativos. La integración de tecnologías digitales, en este marco, contribuye a la flexibilización de las propuestas de enseñanza, a la

diversificación de formatos y lenguajes y a la generación de condiciones que favorezcan la participación y el aprendizaje de todos los estudiantes.

En síntesis, el Diseño Curricular de la Provincia de Buenos Aires, a través del Módulo TIC, se adscribe en una perspectiva pedagógica alineada con los lineamientos internacionales impulsados por la UNESCO y otros organismos multilaterales, que conciben a las tecnologías digitales como herramientas estratégicas para la alfabetización integral, la inclusión educativa y la formación de ciudadanos críticos y comprometidos. Este encuadre normativo y conceptual resulta necesario para fundamentar propuestas didácticas y análisis de prácticas docentes que integren las TIC como mediaciones significativas para el aprendizaje desde los primeros años de escolaridad.

Desde esta perspectiva, el Diseño Curricular de la Provincia de Buenos Aires no se presenta únicamente como un marco prescriptivo, sino como un dispositivo pedagógico que recupera los aportes internacionales sobre alfabetización digital y los traduce en orientaciones concretas para la enseñanza. Este encuadre resulta clave para comprender la integración de tecnologías y la curaduría de recursos digitales como prácticas docentes situadas, coherentes con el currículo y con los desafíos de la educación contemporánea.

2.7. El conectivismo y el aprendizaje en red

Desde el enfoque del conectivismo, Siemens (2005) sostiene que el aprendizaje en la era digital se produce a través de la creación y el fortalecimiento de redes, tanto humanas como tecnológicas, en las que el conocimiento se distribuye y se actualiza de manera constante. En este sentido, el valor del aprendizaje ya no reside exclusivamente en la internalización de contenidos estables, sino en la capacidad de establecer conexiones significativas entre diversas fuentes de

información y de mantenerse actualizado en entornos caracterizados por la abundancia y la volatilidad del conocimiento. Aprender, desde esta perspectiva, implica saber dónde encontrar la información, cómo acceder a ella, cómo interpretarla y cómo evaluar su relevancia y confiabilidad, más que acumular datos de manera aislada. En un entorno saturado de información digital, la curaduría docente es clave para filtrar y dar sentido al contenido. Más allá de compartir recursos, el docente actúa como un mediador estratégico que selecciona, organiza y jerarquiza la información para crear rutas de aprendizaje claras.

En este marco, la selección de nodos relevantes dentro de la red -entendidos como recursos, plataformas, repositorios o comunidades de práctica- se configura como una competencia profesional clave para el docente del siglo XXI. Tal como plantea Siemens (2005), la fortaleza de una red de aprendizaje depende de la calidad de sus conexiones; por ello, el rol del docente como curador se vuelve central para orientar a los estudiantes en el desarrollo de habilidades de búsqueda, evaluación crítica y uso reflexivo de la información. De este modo, la curaduría docente no solo acompaña los procesos de enseñanza, sino que contribuye a formar sujetos capaces de aprender de manera autónoma y situada en ecosistemas digitales complejos.

En consonancia con lo planteado por Siemens (2005), el valor del artefacto no reside en la acumulación de contenidos, sino en su capacidad para habilitar conexiones significativas entre recursos, saberes y prácticas, fortaleciendo el rol docente como mediador del conocimiento y acompañando procesos de alfabetización inicial en entornos digitales complejos.

No obstante, resulta necesario señalar que el conectivismo, si bien ofrece un marco conceptual sugerente para comprender los procesos de aprendizaje en entornos digitales, no se constituye aún como una teoría del aprendizaje plenamente consolidada, debido a la escasez de evidencia empírica sistemática que respalde sus postulados (Bell, 2011). En este sentido, su valor radica

principalmente en su potencial heurístico y explicativo para pensar la educación en contextos de cultura digital y sobreabundancia informacional, más que en su estatus teórico tradicional. En línea con lo planteado por Siemens (2005), el aporte del conectivismo al diseño del artefacto no reside en prescribir modelos cerrados de enseñanza, sino en ofrecer claves para comprender la importancia de las conexiones, la selección de nodos relevantes y el rol del docente como mediador del conocimiento. Así, el artefacto se apoya en este enfoque de manera crítica, integrándolo a otros marcos teóricos (como la alfabetización inicial, la curaduría pedagógica y la mediación docente) que otorgan sustento pedagógico y didáctico a la propuesta.

2.8. El modelo TPACK y el conocimiento docente para la integración tecnológica

En sintonía con las perspectivas que analizan la integración significativa de la tecnología en la enseñanza, Mishra y Koehler (2006) proponen el modelo TPACK (Technological Pedagogical Content Knowledge). En palabras de los autores, refieren "…que los usos pedagógicos reflexivos de la tecnología requieren el desarrollo de una forma de conocimiento compleja y situada que denominamos Conocimiento Tecnológico Pedagógico del Contenido (TPCK)" (p. 1018). Este marco conceptual permite comprender los saberes profesionales que el docente requiere para incorporar tecnologías en el aula, entendiendo que existe una articulación compleja entre los diversos tipos de conocimiento.

El modelo identifica tres dominios fundamentales en interacción permanente:

- **Conocimiento del Contenido (CK):** Alude al dominio disciplinar específico, es decir, "… los profesores deben conocer y comprender las materias que imparten, incluyendo el

conocimiento de los hechos, conceptos, teorías y procedimientos centrales dentro de un campo determinado"

- **Conocimiento Pedagógico (PK**): Comprende "… un conocimiento profundo de los procesos, prácticas o métodos de enseñanza y aprendizaje, y de cómo estos abarcan, entre otras cosas, los propósitos, valores y objetivos educativos generales"
- **Conocimiento Tecnológico (TK):** Refiere al "… conocimiento sobre tecnologías estándar, como libros, tiza y pizarra, y tecnologías más avanzadas, como Internet y el vídeo digital. Esto implica las habilidades necesarias para operar tecnologías específicas". (pp. 1026 - 1027).

Sin embargo, estos dominios no operan de forma aislada, sino que se entrelazan dinámicamente. De su intersección surgen cuatro saberes complementarios:

1. **Conocimiento Tecnológico del Contenido (TCK):** Implica comprender cómo la tecnología puede representar o transformar un saber específico y cómo la naturaleza del contenido condiciona la elección de las herramientas.
2. **Conocimiento Tecnológico-Pedagógico (TPK):** Se vincula con el uso intencional de la tecnología para potenciar la enseñanza. No se trata de "sumar" herramientas, sino de entender su impacto en las dinámicas didácticas.
3. **Conocimiento Pedagógico del Contenido (PCK):** Es la capacidad de transformar el saber disciplinar en propuestas comprensibles mediante estrategias didácticas adecuadas. Es decir, integrar articuladamente los saberes pedagógicos con los disciplinares.

4. **Conocimiento Tecnológico-Pedagógico del Contenido (TPACK):** Representa la síntesis de todos los anteriores. Es el saber que habilita al docente para diseñar experiencias de aprendizaje mediadas por tecnología que resulten significativas y situadas.

A su vez, la integración pedagógica de las tecnologías digitales en los procesos de enseñanza no puede comprenderse de manera aislada de los contextos en los que dichas prácticas se desarrollan. Lejos de constituir un marco externo y estable, el contexto educativo se configura como una dimensión compleja, dinámica y situada, que condiciona y, a la vez, habilita determinadas decisiones pedagógicas. En esta línea, Mishra (2019) revisita la noción de contexto y sostiene que no debe entenderse únicamente como un entorno dado, sino como un saber profesional que el docente construye en la práctica, al que denomina Conocimiento Contextual (XK).

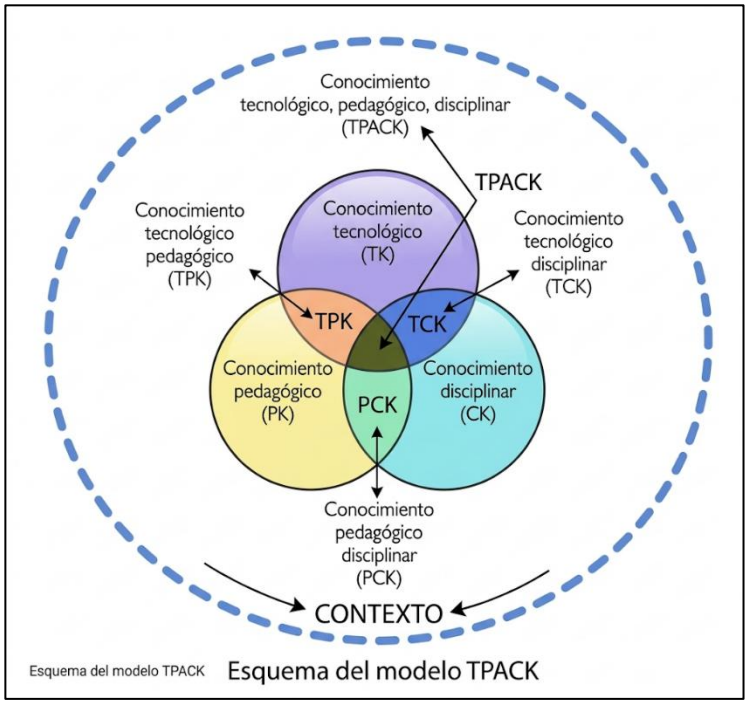
La "X" simboliza la variabilidad y el dinamismo de los entornos educativos: desde la infraestructura disponible y las políticas institucionales hasta la cultura escolar y las características sociodemográficas de la comunidad. Esta incorporación es crucial, pues revela que la integración tecnológica efectiva depende de la capacidad del docente para interpretar su realidad. Bajo esta mirada, el educador actúa como un "intraemprendedor" (Mishra, 2019), capaz de promover transformaciones sostenibles desde el interior de su propia institución. En palabras de Mishra (2019) “Esto nos permite ir más allá de ver a los docentes como diseñadores de currículos dentro de sus aulas, sino más bien como intraemprendedores, conociendo cómo funciona su organización y cómo los niveles de poder e influencia pueden generar un cambio sostenible” (p. 77)

El modelo TPACK (Technological Pedagogical Content Knowledge) propone comprender la integración de la tecnología en la enseñanza a partir de la articulación entre tres tipos de conocimiento: pedagógico, disciplinar y tecnológico (Koehler & Mishra, 2009). Este enfoque

sostiene que la tecnología no constituye un elemento accesorio dentro del proceso educativo, sino un componente que, en interacción con los saberes pedagógicos y disciplinares, permite diseñar propuestas de enseñanza mediadas por herramientas digitales. Enriquecido por la dimensión contextual, el modelo destaca además que la práctica docente se configura como una tarea situada, reflexiva y profundamente humana, en la que la tecnología dialoga con las necesidades del contexto educativo y con las dinámicas de colaboración e inmediatez propias de la cultura digital. La Figura 4 ilustra la relación entre estos componentes y su intersección en el conocimiento integrado que el docente requiere para integrar pedagógicamente la tecnología en el aula.

Figura 4

Modelo TPACK para la integración pedagógica de la tecnología en la enseñanza



Nota. Adaptado de Koehler y Mishra (2019).

2.9. Inteligencia Artificial generativa en educación: oportunidades, límites y marcos éticos

La IA generativa ha comenzado a ocupar un lugar creciente en el campo educativo, configurándose como un conjunto de tecnologías con potencial para transformar la enseñanza, el aprendizaje y la gestión institucional. En particular, los sistemas basados en IA permiten mejorar procesos administrativos, analizar grandes volúmenes de datos educativos y ofrecer recomendaciones personalizadas de contenidos y actividades, lo que abre nuevas posibilidades para atender a la diversidad de trayectorias escolares. En este sentido, Fadel et al. (2025) señalan que la IA puede contribuir a una educación más eficiente y adaptativa, en la medida en que se utilice para apoyar la toma de decisiones pedagógicas y no como un fin en sí mismo. Desde esta perspectiva, su valor educativo depende de la intencionalidad didáctica con la que se integra y del marco pedagógico que orienta su uso.

No obstante, la incorporación de IA en contextos educativos plantea desafíos significativos que exceden el plano tecnológico. Diversos estudios advierten que el uso acrítico de estas herramientas puede reforzar desigualdades existentes, reproducir sesgos algorítmicos y desplazar decisiones pedagógicas hacia sistemas opacos, diseñados fuera del ámbito escolar. En particular, en niveles como el Primer Ciclo del Nivel Primario, resulta imprescindible extremar los cuidados, dado que se trata de una etapa clave para la construcción de aprendizajes fundamentales, la alfabetización integral y el desarrollo de vínculos pedagógicos significativos. En este marco, la IA no puede sustituir la mediación docente ni la interacción pedagógica, sino que debe entenderse como un recurso complementario, subordinado a criterios educativos claros.

En consonancia con estas preocupaciones, distintos organismos internacionales han elaborado lineamientos para orientar el desarrollo y uso responsable de la IA en educación. La UNESCO (2026) enfatiza la necesidad de establecer marcos éticos que garanticen principios como la transparencia de los sistemas, la protección de los datos personales, la equidad en el acceso, la no discriminación y el respeto por la diversidad cultural y lingüística. Asimismo, subraya la importancia de preservar el rol profesional del docente, evitando enfoques tecnodeterministas que atribuyan a la tecnología capacidades pedagógicas autónomas. Desde esta mirada, la IA debe fortalecer, y no debilitar, la autonomía pedagógica y el juicio profesional de los educadores.

En el presente trabajo, la IA generativa se concibe como una herramienta de apoyo a la curaduría docente, capaz de colaborar en la búsqueda, asistencia y orientación de recursos digitales y Recursos Educativos Abiertos, pero siempre bajo la supervisión y validación del docente. Lejos de reemplazar la toma de decisiones pedagógicas, la IA puede contribuir a optimizar tiempos y ampliar horizontes de búsqueda, permitiendo que el docente concentre su tarea en la selección crítica, la contextualización didáctica y la mediación pedagógica de los materiales. De este modo, la integración de IA se alinea con una concepción profesional de la docencia, en la que la tecnología se subordina a los propósitos educativos y a las características del contexto escolar.

Los enfoques desarrollados a lo largo de este capítulo permiten comprender que la integración de tecnologías digitales, la curaduría de recursos y el uso incipiente de IA generativa no constituyen acciones aisladas ni meramente técnicas, sino prácticas profesionales complejas, situadas y atravesadas por decisiones éticas, pedagógicas y contextuales. Sobre la base de estos aportes teóricos, el capítulo siguiente se orienta a la revisión de los antecedentes y del estado del arte, con el fin de identificar avances, tensiones y vacancias en el campo que fundamentan y justifican la propuesta del prototipo de artefacto tecno-pedagógico diseñado.

En conjunto, los enfoques analizados permiten comprender la curaduría digital como una práctica docente clave en los entornos educativos contemporáneos. La articulación entre conocimiento pedagógico, tecnológico y disciplinar, propuesta por el modelo TPACK, junto con las perspectivas del conectivismo, ofrece un marco conceptual adecuado para analizar el uso de repositorios educativos y herramientas de IA generativa orientadas al apoyo del conocimiento. Estos aportes teóricos sustentan el diseño del artefacto educativo propuesto en este trabajo.

Capítulo 3. Estado del arte y antecedentes

En este apartado, se comparten diversas iniciativas, plataformas y desarrollos orientados a la organización y difusión de recursos educativos digitales que conforman el estado del arte de la presente investigación. El relevamiento de estas experiencias permite reconocer las tendencias actuales en el diseño de repositorios pedagógicos, así como identificar criterios fundamentales de organización, acceso y uso de materiales dentro de los contextos de enseñanza contemporáneos.

En este marco, la investigación se construye a partir del análisis crítico de producciones académicas, experiencias institucionales y desarrollos tecnológicos vinculados con la gestión de recursos digitales, con el propósito de situar el problema abordado y fundamentar la pertinencia del artefacto pedagógico-tecnológico propuesto.

3.1. Repositorios digitales escolares nacionales e internacionales

En las últimas décadas, los repositorios digitales educativos se han consolidado como una estrategia fundamental y relevante para democratizar el acceso a materiales didácticos, acompañando los procesos de enseñanza y aprendizaje en los distintos niveles del sistema educativo formal y no formal. Estos entornos tecnológicos no solo funcionan como depósitos de información, sino que permiten almacenar, organizar, difundir y gestionar contenidos en formato digital, favoreciendo su reutilización, adaptación y circulación dinámica en diversos contextos escolares y socio-comunitarios.

A nivel nacional, la plataforma **Educ.ar** constituye el principal referente y antecedente en la provisión de recursos digitales para docentes y estudiantes de todos los niveles educativos en Argentina. Impulsada por el Ministerio de Educación de la Nación, esta plataforma centraliza una vasta cantidad de materiales alineados con los diseños curriculares vigentes. Su oferta incluye propuestas didácticas integrales, secuencias de enseñanza diseñadas para el aula, recursos multimediales interactivos y espacios de formación docente continua. El desarrollo de Educ.ar ha sido clave para reducir la brecha de acceso a contenidos de calidad, facilitando su llegada a instituciones de todo el territorio nacional bajo un criterio de unidad pedagógica.

De manera complementaria a la estrategia nacional, diversas jurisdicciones provinciales han desarrollado repositorios propios. Estas iniciativas buscan responder a necesidades contextuales específicas, atendiendo a las realidades socioeducativas regionales y fortaleciendo las identidades pedagógicas locales. Al ofrecer materiales contextualizados y organizados según prioridades regionales, estas experiencias permiten que el trabajo docente se vincule de forma más efectiva en el entorno inmediato del estudiante. Ejemplos destacados incluyen el portal **Continuemos Estudiando** de la Provincia de Buenos Aires, enfocado en la curaduría de materiales por niveles y modalidades; en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, existe una Biblioteca Digital con recursos didácticos como videos, actividades y libros, organizados por sala, grado, año y asignatura. Cabe destacar que, de forma complementaria a esta plataforma, se suma en CABA, el plan **Buenos Aires Aprende** que provee recursos digitales específicos para las principales áreas curriculares; y el portal **Aprendiendo en la ciudad** de Córdoba, que ofrece secuencias didácticas integrales con un fuerte anclaje territorial. Estas plataformas jurisdiccionales actúan como puentes entre las políticas nacionales y la práctica situada en el aula.

En el plano internacional, el escenario se ha diversificado con experiencias que combinan la curaduría pedagógica con la innovación tecnológica. En España, el Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado **(INTEF)** lidera la producción y organización de materiales mediante plataformas de formación y bancos de recursos altamente estructurados. Por su parte, repositorios como **Procomún**, **MERLOT** (Multimedia Educational Resource for Learning and Online Teaching) y **OER Commons** se han establecido como ecosistemas de intercambio global que promueven la colaboración entre docentes, investigadores e instituciones de diversos países.

A estas experiencias se suman plataformas globales con enfoques específicos: **Khan Academy**, que destaca por su sistema de aprendizaje adaptativo e incorpora recomendaciones personalizadas basadas en el progreso del usuario; y **Google for Education**, que a través de entornos integrados como Classroom y Drive, facilita el almacenamiento, la distribución de materiales y la creación de redes de trabajo colaborativo en tiempo real.

Gran parte de estas iniciativas se inscriben dentro del paradigma de los Recursos Educativos Abiertos (REA). Este movimiento promueve la libertad de reutilización, adaptación y redistribución de contenidos de acceso libre (Wiley, 2014), buscando ampliar las oportunidades de acceso al conocimiento y fomentar una cultura de producción pedagógica colaborativa y abierta.

Sin embargo, la literatura especializada advierte que la eficacia de estos entornos no es intrínseca a la tecnología. Diversas investigaciones señalan que el impacto pedagógico de los repositorios no depende únicamente de su volumen o accesibilidad, sino de la existencia de criterios claros de organización, clasificación y contextualización didáctica. En este sentido, Downes (2010) advierte que la mera acumulación o "almacenaje" de contenidos no garantiza su aprovechamiento educativo. Los docentes requieren estructuras de mediación y orientaciones

precisas que faciliten la identificación de materiales realmente pertinentes y significativos para sus prácticas de enseñanza cotidianas.

Tabla 1

Repositorios educativos ampliamente difundidos

Repositorio	Ámbito	Características principales	Limitaciones / Desafíos
Educ.ar	Nacional	Recursos curriculares oficiales, secuencias didácticas y formación docente.	Búsqueda generalista; requiere mayor personalización según el perfil de usuario.
Portales Jurisdiccionales (PBA, CABA, Córdoba)	Provincial	Materiales contextualizados a diseños curriculares locales y realidades regionales.	Disparidad entre provincias; problemas de interoperabilidad federal.
Procomún	Internacional	Red social docente y banco de objetos de aprendizaje (REA).	Organización compleja que puede dificultar la navegación a usuarios noveles.
MERLOT	Internacional	Repositorio académico con revisión por pares.	Orientación mayoritaria hacia el nivel superior y académico.
OER Commons	Internacional	Amplio catálogo de recursos abiertos organizados por áreas y niveles.	Gran volumen de materiales que a menudo carecen de contextualización local.

Repositorio	Ámbito	Características principales	Limitaciones / Desafíos
Khan Academy	Internacional	Plataforma de aprendizaje personalizado con ejercicios prácticos y videos.	Estructura cerrada en cuanto a la edición de contenidos por parte del docente.
Google for Education	Internacional	Ecosistema integrado de herramientas para la gestión y distribución de contenidos.	Dependencia de conectividad y gestión de datos de carácter privado.

Nota. Cuadro comparativo integral de repositorios y entornos digitales. Elaboración propia (2026).

El análisis comparativo de estas plataformas evidencia un creciente interés por facilitar el acceso a materiales educativos, aunque también pone de manifiesto limitaciones vinculadas a la clasificación pedagógica, la contextualización didáctica y la asistencia en los procesos de búsqueda.

3.2. Plataformas comerciales y modelos híbridos de gestión de contenidos educativos

Más allá de los esfuerzos estatales e internacionales por consolidar repositorios de acceso abierto, el escenario educativo actual se caracteriza por la emergencia de plataformas privadas y modelos híbridos. Estas soluciones no se limitan a ser meros almacenes de archivos, sino que proponen ecosistemas integrales que combinan la gestión de contenidos con analítica de datos (*learning analytics*), sistemas de gestión del aprendizaje (LMS) y un acompañamiento pedagógico estructurado.

En la región, una de las propuestas más disruptivas es **Ticmas**. Esta plataforma se distingue por su enfoque integral, que fusiona una biblioteca digital de alta calidad con secuencias didácticas modulares, herramientas de seguimiento del progreso del estudiante y opciones de personalización para las instituciones. La propuesta de Ticmas organiza los recursos por áreas curriculares y niveles escolares, pero añade un valor diferencial: la capacidad de generar recomendaciones orientadas por datos de uso, lo que permite una trayectoria de aprendizaje más adaptativa y centrada en el estudiante.

En el ámbito de la innovación social y educativa en América Latina, destaca la labor de la **Fundación Compartir** en Colombia. A través de sus programas, ha impulsado repositorios de experiencias pedagógicas que no solo ofrecen materiales, sino que documentan *buenas prácticas* docentes. Su enfoque se centra en la mejora institucional mediante espacios colaborativos donde el contenido es el vehículo para la transformación de la gestión escolar.

Asimismo, el mercado editorial y tecnológico ha evolucionado hacia servicios de suscripción y entornos adaptables que han reconfigurado la relación entre la escuela y el contenido digital:

-**Santillana Compartir:** Representa la evolución de la editorial tradicional hacia un modelo de servicios educativos que integra contenidos digitales, evaluación continua y consultoría pedagógica.

-**Pearson:** A través de sus plataformas globales, ofrece entornos de aprendizaje basados en la estandarización de competencias y el uso intensivo de analítica para medir resultados de aprendizaje.

-Moodle: Aunque es una plataforma de código abierto, funciona frecuentemente bajo modelos híbridos donde las instituciones adaptan su arquitectura para crear repositorios escolares personalizados, permitiendo un control total sobre la organización de los materiales.

La expansión de estas plataformas evidencia una tendencia clara hacia la sofisticación de la gestión educativa, caracterizada por cinco pilares fundamentales:

1. Personalización: Adaptación de los materiales a los ritmos individuales.
2. Clasificación automatizada: Uso de metadatos avanzados para una búsqueda eficiente.
3. Seguimiento del uso: Reportes en tiempo real para la toma de decisiones directivas.
4. Recomendación inteligente: Sugerencias basadas en algoritmos de comportamiento.
5. Integración curricular: Alineación directa con los planes de estudio oficiales para facilitar la tarea de planificación.

No obstante, esta transición hacia modelos comerciales y automatizados no está exenta de tensiones. Diversos estudios críticos advierten que estos sistemas pueden priorizar la eficiencia tecnológica y la estandarización por encima de la mediación pedagógica situada. Existe el riesgo de que la autonomía docente se vea limitada si el docente se convierte en un mero ejecutor de contenidos predefinidos por la plataforma, restringiendo su capacidad para resignificar y producir materiales originales adaptados a su realidad áulica.

Tabla 2

Cuadro comparativo de modelos comerciales e híbridos de gestión de contenidos

Plataforma / Modelo	Enfoque Principal	Herramientas Destacadas	Modelo de Gestión
Ticmas	Aprendizaje adaptativo y experiencias integrales.	Secuencias modulares, analítica de aprendizaje y biblioteca multimedia.	Híbrido (Contenido + Tecnología).
Santillana Compartir	Transformación digital de la escuela tradicional.	Ecosistema de contenidos editoriales y gestión de evaluación.	Comercial (Suscripción por servicios).
Pearson	Formación por competencias y certificación.	Evaluaciones estandarizadas y plataformas de aprendizaje global.	Comercial (Orientado a resultados).
Moodle (Escolar)	Gestión de aula y repositorio institucional.	Foros, cuestionarios y estructura de carpetas personalizable.	Código abierto / Híbrido (Autogestionado).
Fundación Compartir	Innovación y sistematización de prácticas.	Repositorio de experiencias docentes y guías de mejora escolar.	Institucional / Social.

Nota. Análisis de tendencias en la gestión privada y social de contenidos. Elaboración propia (2026).

3.3. Limitaciones actuales en sostenibilidad y actualización

A pesar de su expansión cuantitativa, la literatura especializada identifica diversas limitaciones críticas en relación con la sostenibilidad, la actualización y la pertinencia pedagógica de los repositorios digitales educativos. Estos desafíos no solo responden a factores tecnológicos, sino que abarcan dimensiones económicas, institucionales y culturales que condicionan su impacto real en las instituciones escolares.

Uno de los principales desafíos radica en la dificultad para sostener procesos sistemáticos de actualización de contenidos en contextos atravesados por vertiginosos cambios tecnológicos y curriculares. En este sentido, Fernández Enguita (2020) señala que muchos repositorios dependen de modelos de gestión centralizados y de procesos mayormente manuales de clasificación y validación, lo que restringe significativamente su capacidad de adaptación y escalabilidad. Esta situación se ve, además, condicionada por factores institucionales como limitaciones presupuestarias, la rotación de equipos técnicos y la ausencia de estrategias de desarrollo a largo plazo, factores que a menudo derivan en la obsolescencia prematura de los materiales disponibles.

Por otra parte, distintos estudios advierten que la amplia disponibilidad de materiales no siempre se traduce en un uso pedagógico efectivo. Cobo (2016) y Area Moreira (2018) coinciden en señalar que la falta de criterios claros de organización y contextualización dificulta la selección de recursos pertinentes para situaciones concretas de enseñanza. La mera acumulación de objetos digitales sin una mediación didáctica que explique su aplicación práctica genera una "infoxicación" que obstaculiza la labor docente en lugar de potenciarla.

Desde una perspectiva técnica y funcional, investigaciones como las de Santos-Hermosa, Ferran-Ferrer y Abadal (2017) han identificado nudos críticos que afectan la recuperación significativa de los recursos, tales como:

-Deficiencias en la calidad de metadatos: Dificultan el etiquetado y la visibilidad de los recursos.

-Falta de interoperabilidad: Impide el diálogo técnico entre distintas plataformas.

-Experiencia de usuario deficiente: Interfaces poco intuitivas que elevan la carga cognitiva del profesorado.

A estas barreras se suma una participación limitada de los docentes en los procesos de construcción, validación y mejora de estos entornos. En muchos casos, los repositorios funcionan como dispositivos cerrados o unidireccionales, poco abiertos a la intervención de los usuarios y con escasas oportunidades para el trabajo colaborativo o el intercambio profesional. Esta baja implicación docente incide directamente tanto en la apropiación de los recursos como en la sostenibilidad pedagógica de las iniciativas; un repositorio que no integra la voz y la práctica de sus usuarios finales difícilmente logrará consolidarse como una herramienta viva y dinámica en el aula.

Tabla 3

Análisis de brechas y desafíos en la sostenibilidad de repositorios

Dimensión	Obstáculo Identificado	Impacto Pedagógico
Institucional / Económica	Presupuestos volátiles y rotación técnica.	Obsolescencia de contenidos y plataformas.

Dimensión	Obstáculo Identificado	Impacto Pedagógico
Tecnológica / Operativa	Modelos centralizados.	Baja escalabilidad y fallas en la recuperación de datos.
Pedagógica / Didáctica	Falta de criterios de contextualización.	Dificultad para aplicar recursos en situaciones reales.
Socio-profesional	Baja participación y colaboración docente.	Desconexión entre el repositorio y la práctica áulica.

Nota. Sistematización de barreras estructurales en el acceso y uso de REA. Elaboración propia (2026).

3.4 Investigaciones recientes sobre repositorios digitales educativos, curaduría e inteligencia artificial

En el escenario educativo contemporáneo, las investigaciones han desplazado su foco desde la mera infraestructura técnica hacia la dimensión simbólica y pedagógica de los repositorios. Diversos estudios coinciden en que estos entornos constituyen mucho más que espacios de almacenamiento; son, potencialmente, ecosistemas de construcción colaborativa del conocimiento. Sin embargo, esta transformación depende críticamente de la mediación pedagógica y de la capacidad de los sistemas para organizar el saber de manera significativa.

La calidad de la descripción de los recursos sigue siendo un punto de tensión fundamental. Santos-Hermosa, Ferran-Ferrer y Abadal (2017) analizaron diversos repositorios de Recursos Educativos Abiertos (REA) y concluyeron que la debilidad en la descripción pedagógica es el principal obstáculo para la reutilización docente. Su investigación demuestra que si los metadatos

sólo atienden a cuestiones técnicas (formato, peso del archivo) y omiten las didácticas (objetivos de aprendizaje, tiempo estimado, sugerencias de uso), el repositorio pierde su función como herramienta de enseñanza efectiva.

Por su parte, la revisión sistemática de Rodríguez-Aguilar, Escudero-Nahón y Canchola-Magdaleno (2022) identifica un cambio de paradigma en la literatura científica. Los autores señalan que los repositorios han evolucionado hacia tres dimensiones clave:

1. Preservación digital: Garantizar que el conocimiento no se pierda ante cambios de formato.
2. Accesibilidad universal: Asegurar que los recursos sean utilizables por personas con diversas capacidades.
3. Apoyo a la innovación: La interoperabilidad con otras plataformas (como aulas virtuales) para permitir que el recurso vaya allí donde ocurre el aprendizaje.

En el ámbito nacional, Medrano (2017) identifica una debilidad recurrente en los repositorios universitarios argentinos: la falta de uniformidad en el registro de metadatos. Esta deficiencia técnica dificulta que los algoritmos localicen materiales esenciales, los cuales se vuelven invisibles ante la ausencia de descriptores. Este diagnóstico es transferible al nivel escolar, donde la urgencia del tiempo docente requiere sistemas de recuperación de información extremadamente eficientes y precisos.

3.4.1 El impacto de la Inteligencia Artificial y la Curaduría

El campo de investigación más dinámico en la actualidad es la convergencia entre la gestión de contenidos y la Inteligencia Artificial. Investigaciones recientes, como las de Łodzikowski,

Foltz y Behrens (2024), sostienen que la IA generativa está redefiniendo la curaduría digital. Estas tecnologías permiten:

-Etiquetado automático: generación de metadatos pedagógicos mediante el análisis de contenido, solucionando el problema de la carga autónoma.

-Recomendación proactiva: sistemas que sugieren materiales basados en el perfil del docente y el progreso real de sus estudiantes.

-Personalización de la recuperación: capacidad de adaptar un recurso existente a diferentes niveles de complejidad de forma instantánea.

No obstante, esta integración tecnológica plantea debates éticos profundos. Organismos internacionales como la UNESCO (2025) advierten que, si bien la IA puede fortalecer la accesibilidad, su implementación debe garantizar la autonomía profesional del docente. El riesgo de la opacidad algorítmica, donde el sistema decide qué es relevante sin que el docente comprenda el criterio, obliga a pensar en modelos de IA explicable y transparente. La recomendación inteligente no debe sustituir el juicio crítico del educador, sino potenciar su capacidad de curaduría.

Tabla 4

Evolución de los enfoques en la investigación de repositorios

Etapa	Enfoque Principal	Rol del Docente	Tecnología Clave
Repositorio como Depósito	Almacenamiento y preservación.	Consumidor pasivo.	Bases de datos SQL / Carpetas.
Repositorio Colaborativo	Intercambio y reutilización (REA).	Prosumidor (crea y comparte).	Metadatos estándar (LOM/Dublin Core).

Etapa	Enfoque Principal	Rol del Docente	Tecnología Clave
Repositorio Inteligente	Personalización y curaduría asistida.	Curador crítico y supervisor de IA.	IA generativa / Algoritmos de recomendación.

Nota. Evolución de la gestión de contenidos. Elaboración propia (2026).

Estas investigaciones dibujan un horizonte donde los repositorios digitales educativos abandonan definitivamente los modelos estáticos. La tendencia se encamina hacia entornos dinámicos de gestión del conocimiento, donde la calidad del dato, la participación docente y el uso ético de la inteligencia artificial se convierten en los pilares que garantizan que el recurso digital no sea sólo información disponible, sino conocimiento en acción.

A continuación, se visualiza la evolución de los repositorios digitales:

Figura 5

Evolución de los repositorios digitales



Nota. Evolución histórica de la gestión de contenidos. Elaboración en NotebookLM (2026).

3.5. Aportes de investigaciones y políticas educativas

Las investigaciones en tecnología educativa y las políticas públicas recientes coinciden en la imperiosa necesidad de repensar los repositorios digitales desde enfoques más integrales, situados y dialógicos. Ya no se trata únicamente de garantizar la disponibilidad técnica de los materiales, sino de asegurar que su integración en el aula responda a una planificación pedagógica sólida y a un marco ético definido.

Un aporte fundamental para comprender esta integración es el modelo TPACK desarrollado por Punya Mishra y Matthew J. Koehler, mencionado anteriormente, en el que se sostiene que para que un docente utilice eficazmente un repositorio digital, no basta con poseer habilidades tecnológicas aisladas. Se requiere una intersección compleja entre el conocimiento disciplinar, el conocimiento pedagógico y el conocimiento tecnológico. En este sentido, los repositorios más efectivos son aquellos que no solo ofrecen el recurso, sino que facilitan la articulación de estas tres dimensiones, permitiendo que la tecnología sea un vehículo para una enseñanza situada y significativa.

Desde el plano de las políticas educativas, organismos internacionales como la UNESCO han liderado la creación de marcos orientadores que buscan regular el uso ético y responsable de las tecnologías digitales y la IA generativa. Estas directrices subrayan que cualquier innovación en plataformas educativas debe estar subordinada a los derechos humanos y a la equidad. Las políticas públicas actuales están cambiando hacia la creación de ecosistemas digitales que promuevan la soberanía pedagógica, asegurando que la automatización no desplace el juicio profesional del docente, sino que lo fortalezca.

Investigaciones de vanguardia también exploran el potencial de la IA generativa para transformar la arquitectura de los repositorios. Se destaca su capacidad para:

-Optimizar procesos de recomendación: mediante algoritmos que comprenden el lenguaje natural y el contexto curricular.

-Asistencia y personalización: adaptando materiales de manera instantánea para alumnos con diferentes trayectorias o necesidades educativas derivadas de la discapacidad.

-Reducción de la carga operativa: automatizando tareas de clasificación y búsqueda que suelen agotar el tiempo de planificación docente.

Sin embargo, el consenso académico advierte que estas herramientas solo cumplen su propósito cuando se integran como un apoyo a la curaduría profesional. La figura del docente como curador de contenidos se vuelve central: es él quien, valida, resignifica y contextualiza lo que el algoritmo propone.

Tabla 5

Sinergia entre marcos teóricos, políticas y tecnología

Eje de Análisis	Aporte Principal	Objetivo en el Repositorio
Marcos Teóricos (TPACK)	Intersección de saberes (Pedagogía, Tecnología, Disciplina).	Garantizar que el recurso digital tenga sentido didáctico.
Políticas Públicas (UNESCO)	Marcos éticos y regulatorios para IA y datos.	Proteger la privacidad y asegurar la equidad en el acceso.
Innovación (IA generativa)	Automatización y personalización de contenidos.	Reducir la brecha operativa y mejorar la relevancia del recurso.

Eje de Análisis	Aporte Principal	Objetivo en el Repositorio
Enfoque Situado	Contextualización según la realidad local.	Evitar la estandarización y respetar las identidades regionales.

Nota. Integración de dimensiones estratégicas para la evolución de entornos digitales.

Elaboración propia (2026).

En conjunto, estos aportes señalan que el futuro de los repositorios digitales depende de una visión sistémica. El éxito de una plataforma no se mide por la cantidad de archivos que aloja, sino por su capacidad para dialogar con las competencias del docente (TPACK), cumplir con estándares éticos globales y aprovechar la inteligencia computacional para devolverle al educador su tiempo más valioso: el que dedica al vínculo pedagógico con sus estudiantes.

Capítulo 4. Metodología

Situado en el campo de la investigación aplicada en tecnología educativa, este proyecto se constituye como una intervención pedagógica que busca diseñar y desarrollar un artefacto tecnológico capaz de dar respuesta a desafíos específicos del trabajo docente. Desde este enfoque, el conocimiento no se limita a la producción teórica, sino que se materializa en el diseño de propuestas que articulan saber pedagógico, tecnológico y disciplinar, con el propósito de generar mejoras en contextos educativos reales y aportar al campo de la innovación educativa.

En este marco, el presente capítulo describe el enfoque metodológico adoptado para el desarrollo del trabajo final y fundamenta las decisiones de diseño del artefacto tecno-pedagógico. Asimismo, se explicitan los criterios pedagógicos, tecnológicos y contextuales que orientaron la construcción de **SMARTRECURSOS** como sitio web de curaduría docente.

El diseño del artefacto pedagógico se desarrolla a partir del modelo ADDIE, ampliamente utilizado en el campo del diseño instruccional y de tecnologías educativas. Este modelo propone una secuencia sistemática de cinco fases (Análisis, Diseño, Desarrollo, Implementación y Evaluación) que orientan la planificación y producción de recursos educativos digitales y se constituye en un marco de referencia ampliamente validado para el diseño de propuestas educativas y el desarrollo de artefactos tecnológicos con fines pedagógicos. El modelo ADDIE tiene su origen en la década de 1970 en la Florida State University (FSU), en el marco de un encargo del ejército de los Estados Unidos que buscaba desarrollar un procedimiento estandarizado para el diseño de programas de formación de personal. El informe inicial, elaborado en 1975 por el *Center for Educational Technology* de dicha universidad, sistematizó las fases como un proceso secuencial para la elaboración de propuestas instruccionales (Branson et al., 1975). Desde

entonces, el modelo se consolidó como una de las metodologías más reconocidas dentro del campo del *Instructional Systems Design* (ISD), dada su flexibilidad y adaptabilidad a diversos contextos educativos y tecnológicos. Su vigencia radica en la posibilidad de articular un enfoque estructurado con procesos iterativos, es decir, ciclos de retroalimentación que permiten ajustes permanentes, lo que explica su continua aplicación tanto en el ámbito militar y corporativo como en la educación formal a distintos niveles (Molenda, 2003).

En este proyecto, se adopta como estructura metodológica para guiar las distintas etapas de construcción de la intervención, con énfasis en las fases de Análisis, Diseño y Desarrollo, y con la Implementación y Evaluación proyectadas como futuras instancias de consolidación y escalado.

En primer lugar, la fase de Análisis permite relevar de manera sistemática las necesidades y problemáticas que enfrentan los docentes del nivel primario de la Provincia de Buenos Aires, particularmente en el área de Prácticas del Lenguaje durante el primer ciclo. Para ello, se recurrió a la realización de entrevistas semiestructuradas a docentes, con el propósito de identificar los criterios que utilizan en la selección de materiales, las dificultades vinculadas con la sobreabundancia informativa y las expectativas en torno al uso de plataformas digitales de apoyo. Asimismo, se realizó un relevamiento de la normativa curricular vigente en la Provincia de Buenos Aires y de los lineamientos nacionales e internacionales de organismos como UNESCO, con el fin de garantizar la pertinencia pedagógica y la alineación con las competencias digitales promovidas a nivel global. Esta etapa terminó con la definición de los criterios de curaduría prioritarios (pertinencia curricular, confiabilidad de la fuente, adecuación al nivel y accesibilidad) que constituirán la base de la intervención.

La fase de Diseño se centró en la planificación del artefacto propuesto, un sitio web con integraciones externas a través de API (Interfaz de Programación de Aplicaciones) que incorpora

herramientas de IA generativa orientadas al acompañamiento de los usuarios mediante un asistente. Este recurso facilita la interacción con el sistema y brinda orientación en los procesos de búsqueda y selección de materiales dentro del repositorio. En esta instancia, se delineó la arquitectura de la plataforma, contemplando la clasificación de los recursos por grado y un espacio de interacción docente destinado a la valoración y retroalimentación de los materiales digitales.

Del mismo modo, se elaboraron guías (ver anexo 2) y rúbricas (ver anexo 3) de curaduría que funcionarán como herramientas complementarias de apoyo para los usuarios. Se buscó priorizar un diseño de interfaz sencillo y accesible, con una experiencia de navegación amigable y orientada a la práctica cotidiana de los docentes.

Posteriormente, en la fase de Desarrollo, se concretó el sitio web **SMARTRECURSOS**. Esta versión inicial contempla una base de datos con materiales didácticos digitales organizadas mediante los metadatos definidos en la fase previa, además de la integración de API que funcionan como puentes de comunicación para permitir la conexión y el trabajo conjunto entre diferentes sistemas

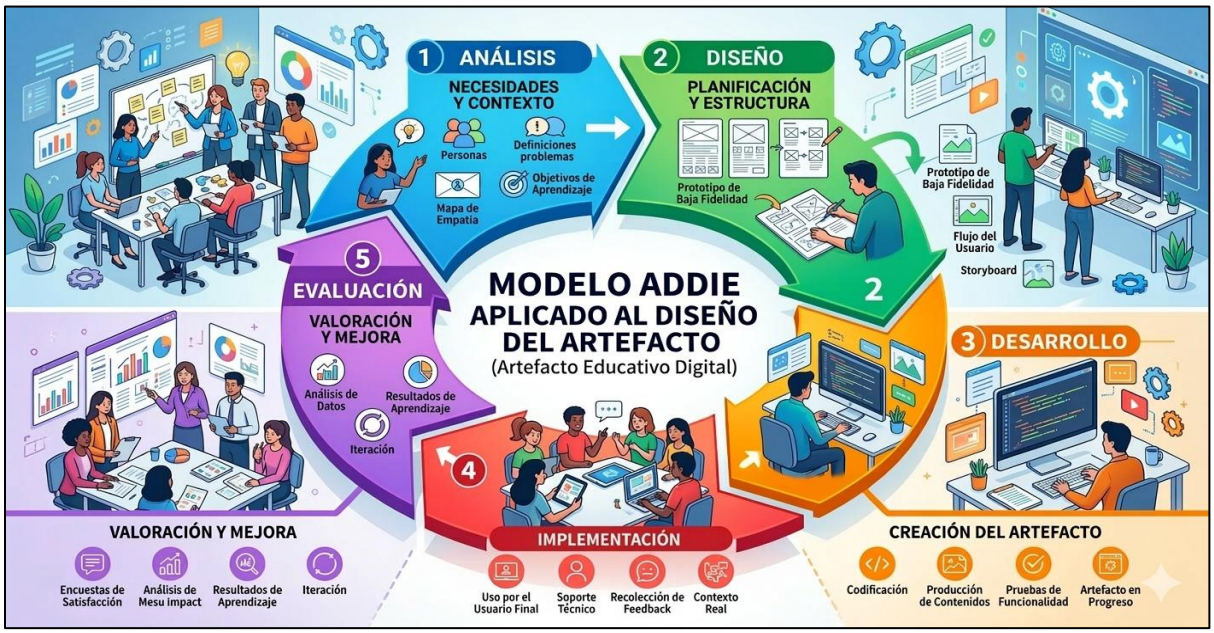
En paralelo, se elaboró material de apoyo, infografía y tutoriales breves (ver otros anexos multimedia al final del trabajo), con el objetivo de facilitar la adopción de la herramienta por parte de los docentes. Esta fase se concibe como un proceso iterativo, en el cual se realizaron instancias exploratorias de revisión con un grupo reducido de docentes del Centro Educativo Franciscano Inmaculada Concepción[1], de manera de recoger retroalimentación temprana y ajustar la propuesta antes de su implementación.

[1] Es una institución de gestión privada y orientación católica. Se encuentra ubicada en la provincia de Buenos Aires.

Las fases de Implementación y Evaluación, si bien no se desarrollan en el marco del presente trabajo, se proyectan como pasos subsiguientes necesarios para la consolidación del artefacto. La Implementación consistirá en la capacitación de los docentes en el uso del sitio web y en su incorporación progresiva en la planificación de clases. La Evaluación, por su parte, permitirá recoger evidencias acerca de la facilidad de uso, el tiempo de planificación ahorrado y la pertinencia de los materiales sugeridos por la Inteligencia Artificial generativa, obteniendo insumos valiosos para la mejora continua del proyecto.

Figura 6

Modelo ADDIE aplicado al diseño del artefacto



Nota. Elaboración en Gemini Nano Banana (2026)

En suma, la metodología ADDIE brinda al presente trabajo una estructura organizada, sistemática y flexible, posibilitando que la propuesta de intervención transite desde el diagnóstico riguroso de necesidades docentes hasta la creación de un artefacto tecnológico innovador, con el

horizonte de una futura implementación institucional que contribuya a optimizar la curaduría de recursos didácticos digitales en el nivel primario.

4.1. Análisis

La fase de análisis constituye el punto de partida del diseño del artefacto pedagógico y tiene como propósito identificar las necesidades reales de los docentes del nivel primario de la provincia de Buenos Aires en relación con la curaduría de recursos didácticos digitales. Esta etapa resulta fundamental para asegurar que la propuesta no responda únicamente a supuestos teóricos, sino que se encuentre anclada en problemáticas concretas de la práctica docente cotidiana.

Para el desarrollo de esta fase se tuvieron en cuenta diversas fuentes de información: entrevistas con docentes del nivel primario, observaciones del funcionamiento institucional en relación con el uso de recursos digitales y el relevamiento de normativas curriculares y lineamientos educativos vigentes en la jurisdicción. El análisis integrado de estos insumos permitió delimitar las principales dificultades, tensiones y oportunidades que atraviesan los docentes al momento de seleccionar, organizar y utilizar materiales digitales con sentido pedagógico.

4.1.1. Diagnóstico

Durante la fase de análisis se realizó un relevamiento exploratorio orientado a identificar las principales dificultades que enfrentan los docentes al momento de buscar y seleccionar recursos educativos digitales. Este diagnóstico permitió reconocer que, si bien existe una amplia disponibilidad de materiales en línea, los docentes suelen encontrar obstáculos para evaluar la calidad de los recursos, determinar su pertinencia curricular y organizarlos de manera sistemática

para su uso en el aula. El diagnóstico se realizó mediante un cuestionario exploratorio aplicado a tres docentes del primer ciclo de nivel primario de la institución educativa CEF Inmaculada Concepción, con el objetivo de identificar dificultades vinculadas a la búsqueda, selección y organización de recursos digitales para la enseñanza. Estas dificultades se intensifican en contextos caracterizados por una alta carga laboral, múltiples demandas institucionales y tiempos acotados para la planificación didáctica.

En las entrevistas (anexos 5,6,7) y observaciones (anexo 4) se identificó que, si bien los docentes acceden cotidianamente a una gran cantidad de materiales disponibles en línea, no siempre cuentan con criterios claros y sistematizados que les permitan evaluar su calidad pedagógica, su adecuación al Diseño Curricular o su pertinencia para grupos específicos de estudiantes. Como consecuencia, la selección de recursos suele depender de búsquedas aisladas, recomendaciones informales entre colegas o decisiones tomadas de manera intuitiva.

Asimismo, se observa una fragmentación en la organización de los materiales digitales: los recursos se almacenan en múltiples dispositivos, carpetas personales o plataformas diversas, lo que dificulta su recuperación y reutilización. Esta situación genera una sensación de saturación informativa y refuerza la percepción de que el trabajo con tecnologías demanda un esfuerzo adicional, en lugar de constituirse como un apoyo a la tarea docente.

4.1.2. Problema: análisis de la infoxicación y las limitaciones de la curaduría en la Provincia de Buenos Aires

El análisis de esta fase identifica que la problemática central no reside en la escasez de materiales, sino en el fenómeno de la infoxicación. Esta sobreabundancia informativa,

conceptualizada por Cornella, se manifiesta en el ámbito educativo como una saturación que genera dispersión y dificulta la identificación de recursos con valor pedagógico real.

Al observar la dinámica regional en la Provincia de Buenos Aires, el análisis revela una tensión entre la intención del portal Continuemos Estudiando y su eficacia técnica para resolver este problema. Si bien el portal actúa como un dispositivo de curaduría que organiza materiales por niveles y modalidades para reducir la "pérdida de tiempo", el análisis detecta que el formato predominantemente estático de sus recursos limita su impacto. Al basarse en gran medida en documentos descargables, el portal no logra mitigar la infoxicación mediante la interactividad; la ausencia de feedback obliga al docente a intervenir en cada paso, aumentando su carga administrativa en lugar de aliviarla.

La evidencia indica que la infoxicación se agrava cuando el docente no cuenta con herramientas de comunicación integradas. Al carecer de sistemas de chat para despejar dudas en el momento, la plataforma no logra consolidarse como un ecosistema de gestión, quedando reducida a un repositorio de consulta unidireccional.

Por otro lado, siguiendo a Alba Pastor et al. (2014), no existe un proceso de curaduría efectivo frente a la diversidad del aula que debería alinearse con el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), ya que el portal ofrece un contenido uniforme para todos, sin capacidad de adaptarse al ritmo o nivel de cada estudiante (personalización). Asimismo, la dependencia de la conectividad y la falta de una verdadera integración offline representa una barrera para los contextos socioeducativos más vulnerables de la provincia.

Por lo tanto, los datos sugieren que la infoxicación en la jurisdicción bonaerense es una problemática estructural que el portal *Continuemos Estudiando* intenta filtrar, pero no logra

resolver del todo. Mientras la plataforma no trascienda el modelo de repositorio estático hacia uno interactivo y personalizado, la carga de la curaduría y el seguimiento seguirá recayendo excesivamente en el esfuerzo individual del docente, debilitando la construcción de una práctica situada y tecnológicamente integrada.

4.1.3. Contexto: marco normativo e institucional

El proyecto se inscribe en una institución de nivel primario de gestión privada, ubicada en la Provincia de Buenos Aires, que se encuentra transitando un proceso de integración progresiva de tecnologías digitales en las prácticas de enseñanza. Este proceso se desarrolla en el marco del Diseño Curricular de la Provincia de Buenos Aires, que promueve el uso pedagógico de tecnologías como mediaciones para el aprendizaje y la alfabetización digital desde los primeros años de escolaridad.

Asimismo, se consideran los lineamientos y recomendaciones de organismos internacionales, en particular de la ONU (Agenda de Educación 2030), que destacan la importancia de garantizar una integración tecnológica ética, inclusiva y centrada en el fortalecimiento del rol docente. Estos documentos subrayan la necesidad de desarrollar capacidades profesionales vinculadas con la selección crítica de recursos, la protección de datos y el uso responsable de tecnologías emergentes.

El análisis del contexto institucional y normativo permite comprender que la incorporación de un artefacto de curaduría docente no puede pensarse de manera descontextualizada. Por el contrario, debe dialogar con las normativas vigentes, con las condiciones reales de trabajo docente, con el Proyecto Institucional y con la cultura institucional. En este marco, el diseño de **SMARTRECURSOS** busca constituirse como una herramienta flexible y situada, capaz de

acompañar las prácticas docentes sin imponer lógicas externas ni desarticuladas del contexto escolar.

4.1.4. Instrumentos de recolección de datos

Para la recolección de información en la fase de análisis se utilizaron instrumentos de carácter cualitativo, seleccionados en función de los objetivos del trabajo y de la necesidad de comprender en profundidad las prácticas, percepciones y dificultades de los docentes del nivel primario en relación con la curaduría de recursos didácticos digitales.

El principal instrumento empleado fue una entrevista semiestructurada a docentes, diseñada para relevar información sobre el uso de recursos digitales, los criterios de selección, las formas de organización de materiales, la disponibilidad de tiempo para la planificación y las condiciones institucionales que inciden en la práctica docente. Este tipo de entrevista permitió combinar preguntas previamente definidas con la posibilidad de profundizar en las respuestas, favoreciendo la emergencia de categorías relevantes para el análisis.

De manera complementaria, se consideraron observaciones institucionales no sistemáticas, orientadas a identificar prácticas habituales de uso de recursos digitales y modalidades de intercambio entre docentes, así como el relevamiento de documentos normativos (Diseño Curricular de la Provincia de Buenos Aires y lineamientos de organismos internacionales como la ONU- Agenda educación 2030: Objetivos para el desarrollo sostenible- y la UNESCO), con el fin de contextualizar la información obtenida.

La triangulación de estos instrumentos permitió construir un diagnóstico situado, articulando las voces de los docentes con el marco normativo e institucional, y garantizando mayor consistencia y validez a los resultados que fundamentan el diseño del artefacto pedagógico.

4.1.5. Análisis de datos

El análisis de los datos obtenidos se realizó desde un enfoque cualitativo, con el objetivo de interpretar las percepciones, prácticas y dificultades expresadas por los docentes en relación con la curaduría de recursos didácticos digitales. Para ello, se procedió a una lectura comprensiva de las entrevistas y al registro de observación institucional (ver anexo 4), junto con el contraste de esta información con los documentos normativos relevados. Este proceso permitió identificar recurrencias, tensiones y categorías emergentes que orientaron la construcción del diagnóstico y las decisiones de diseño del artefacto pedagógico.

A continuación, se presenta un cuadro comparativo con las respuestas obtenidas en las distintas entrevistas realizadas. Las mismas se encuentran al final del trabajo (Anexos 5,6,7).

Tabla 6

Comparación de las entrevistas a docentes de Prácticas del Lenguaje de 1° Ciclo

Docente / Dimensión	Docente 1	Docente 2	Docente 3
Frecuencia de uso de recursos digitales en Prácticas del Lenguaje	Media	Media-alta	Media
Propósito principal del uso	Enriquecer propuestas, captar interés, reforzar contenidos	Apoyo, refuerzo y disparador de contenidos	Apoyo a las actividades del aula, claridad conceptual
Contenidos del área donde más los utiliza	Alfabetización inicial, lectura, comprensión y escritura	Conciencia fonológica y alfabetización inicial (sonidos, rimas, correspondencia sonido-letra)	Alfabetización inicial, lectura y escritura, comprensión y producción textual

Tipos de recursos más utilizados	Videos, cuentos narrados, textos digitales, imágenes, presentaciones simples	Juegos y actividades interactivas (Wordwall), videos cortos, audiocuentos, imágenes, textos digitales	Textos digitales, videos breves y actividades interactivas de plataformas oficiales
Espacios de búsqueda	Google y YouTube principalmente	Google, plataformas educativas, redes docentes	Plataformas oficiales (Educ.ar, Continuemos Estudiando) y colegas
Dificultades principales	Exceso de información, recursos poco adecuados al nivel, mucho tiempo de búsqueda	Recursos no ajustados al grupo, necesidad de adaptar o crear materiales	Gran cantidad de material, dificultad para elegir el más pertinente
Criterios de selección de recursos digitales	Claridad, sencillez, adecuación a la edad, atractivo visual	Relación con objetivos, claridad, adecuación al grado	Claridad, lenguaje comprensible, consignas bien formuladas
Organización de los recursos digitales	Poco sistemática, dificultad para reutilizarlos	Parcial, sin criterios claros	Guarda en plataformas/favoritos, pero sin sistema estable
Reutilización de recursos digitales	Le gustaría reutilizar, pero no los encuentra fácilmente	Reutiliza algunos, cuando logra encontrarlos	Reutiliza si los encuentra rápido
Tiempo disponible	Insuficiente	Insuficiente, se realiza fuera del horario laboral	Insuficiente
Acompañamiento institucional	Intercambios informales	Escaso, cada docente se maneja solo	Intercambios informales, sugerencias generales
Interés en un sitio de curaduría docente	Sí, si es simple y organizado por área y ciclo	Sí, para ahorrar tiempo y organizar materiales	Sí, especialmente si está adaptado al nivel y contexto

Nota. Elaboración propia a partir de las entrevistas realizadas a docentes de primer ciclo (2025).

Del análisis comparativo de las entrevistas realizadas a las docentes se puede identificar regularidades y particularidades en relación con el uso de recursos digitales en el área de Prácticas del Lenguaje en el Primer Ciclo del nivel primario.

En primer lugar, se observa que las tres docentes incorporan recursos digitales con una frecuencia media, utilizándolos de manera regular pero no sistemática. En ninguno de los casos la tecnología constituye el eje central de la propuesta de enseñanza, sino que se presenta como un recurso complementario, orientado a apoyar, reforzar o enriquecer las actividades planificadas. Este hallazgo evidencia una integración pedagógica situada de los recursos digitales, en la que la tecnología se subordina a los objetivos de enseñanza y aprendizaje del área.

En relación con los contenidos de Prácticas del Lenguaje, existe una clara coincidencia en la priorización de la alfabetización inicial, particularmente en los procesos de lectura y escritura. La docente 2 destaca el uso de recursos digitales para el desarrollo de la conciencia fonológica, mientras que las docentes 1 y 3 amplían su utilización hacia actividades de comprensión lectora y producción escrita. Estos datos permiten afirmar que el área de Prácticas del Lenguaje, especialmente en los primeros años de escolaridad, se configura como un espacio privilegiado para la mediación tecnológica, dado su potencial para ofrecer múltiples soportes, modalidades y experiencias de acceso al lenguaje.

Respecto de los tipos de recursos digitales utilizados, se identifican diferencias asociadas a los estilos de trabajo docente y a las fuentes de búsqueda. La docente 1 prioriza recursos audiovisuales y textos digitales sencillos; La docente 2 incorpora con mayor frecuencia juegos y actividades interactivas, incluyendo la creación de materiales propios; y la docente 3 se inclina por recursos provenientes de plataformas educativas oficiales, alineados con el Diseño Curricular vigente. Estas diferencias no resultan contradictorias, sino que evidencian diversas formas de

apropiación docente de los recursos digitales, mediadas por la experiencia, la formación y la confianza pedagógica.

Un aspecto transversal a las tres entrevistas es la dificultad en los procesos de búsqueda, selección y organización de los recursos digitales. Las docentes señalan como problemáticas recurrentes el exceso de información disponible, la falta de adecuación de muchos materiales al nivel de los estudiantes y la escasez de tiempo para realizar una selección cuidadosa. Asimismo, se advierte la ausencia de criterios sistematizados y de estrategias estables de organización, lo que limita la reutilización de recursos previamente utilizados y valorados positivamente.

Finalmente, las entrevistas ponen de manifiesto la escasa institucionalización de prácticas de curaduría digital. Si bien existen intercambios informales entre colegas, no se identifican espacios formales ni dispositivos institucionales destinados a la selección, organización y socialización de recursos digitales. En este marco, las tres docentes manifiestan un interés explícito en contar con una herramienta o sitio web que facilite la curaduría docente, ofreciendo materiales organizados por área, ciclo y contenido.

Los datos obtenidos evidencian una disposición favorable hacia el uso pedagógico de recursos digitales en Prácticas del Lenguaje, junto con la necesidad de dispositivos que acompañen a los docentes en los procesos de selección, organización y reutilización de materiales. Estos hallazgos fundamentan la pertinencia de la propuesta de intervención orientada al diseño de un artefacto digital para la curaduría docente, en tanto respuesta situada a una problemática identificada en la práctica.

El análisis documental permitió contextualizar estas percepciones en el marco de las normativas y lineamientos jurisdiccionales vigentes. Tanto el Diseño Curricular de la Provincia de

Buenos Aires como los documentos de la UNESCO promueven una integración pedagógica de las tecnologías digitales basada en criterios éticos, inclusivos y contextualizados, así como el fortalecimiento del rol docente como mediador del conocimiento. Sin embargo, los datos empíricos evidencian una brecha entre estas orientaciones y las condiciones reales de trabajo docente, especialmente en lo que respecta a la curaduría de recursos.

En conjunto, el análisis de los datos permitió delimitar un conjunto de necesidades prioritarias: la disponibilidad de un espacio organizado y accesible para la selección de recursos, la explicitación de criterios pedagógicos de curaduría, la posibilidad de reutilizar y compartir materiales, y el reconocimiento del contexto institucional como variable clave en la integración tecnológica. Estas necesidades fundamentan el diseño de **SMARTRECURSOS** como un sitio web de curaduría docente, concebido para acompañar la práctica pedagógica, reducir la dispersión informativa y fortalecer el rol del docente como curador crítico del conocimiento.

4.2. Diseño

En esta fase, se definen los objetivos pedagógicos del artefacto, los criterios de curaduría y la arquitectura general del sitio web. Se selecciona el constructor web Google Site por su accesibilidad y sostenibilidad, complementado con integraciones mediante Widget y API (externa).

4.2.1. Diseño del artefacto tecno-pedagógico

El diseño del artefacto pedagógico se basa en la definición de una arquitectura clara, flexible y orientada a la práctica docente, que facilite el acceso, la organización y la reutilización

de materiales didácticos digitales. La plataforma se estructura como un repositorio web que organiza los recursos a partir de filtros por grado, en coherencia con la organización curricular del nivel primario y, específicamente, con el área de Prácticas del Lenguaje del primer ciclo.

Figura 7

Esquema de la arquitectura del Sitio Web ***SMARTRECURSOS***



Nota. Elaboración en Gemini Nano Banana (2026)

Esta arquitectura permite a los docentes localizar de manera ágil los materiales pertinentes a sus propósitos de enseñanza, evitando recorridos extensos o búsquedas fragmentadas en múltiples plataformas. Asimismo, los filtros por grado en el área de Prácticas del Lenguaje se complementan con metadatos pedagógicos que aportan información relevante sobre cada recurso, tales como el eje curricular, el tipo de material, el formato, el nivel de complejidad y las posibles orientaciones didácticas para su uso en el aula.

Desde el punto de vista pedagógico, el diseño del artefacto se orienta a optimizar la práctica docente, reduciendo los tiempos de planificación y favoreciendo una selección de materiales más

consciente, reflexiva y alineada con el currículo. En este sentido, la plataforma busca fortalecer la coherencia pedagógica institucional, promoviendo criterios compartidos de curaduría y facilitando la construcción de un acervo común de recursos, accesible para todos los docentes de la institución.

El diseño contempla, además, la posibilidad de incorporar instancias de participación docente, tales como la valoración de recursos, comentarios o sugerencias de uso, favoreciendo una lógica colaborativa y de construcción colectiva del conocimiento profesional. Esta dimensión resulta clave para evitar una concepción cerrada del repositorio y para promover su actualización permanente a partir de las prácticas reales de enseñanza.

Desde el punto de vista funcional, el sistema no incorpora recursos de manera automática. La Inteligencia Artificial generativa actúa exclusivamente como asistente en la exploración y sugerencia de materiales, mientras que la curaduría, selección e incorporación efectiva de los recursos en el repositorio es realizada de manera autónoma por el docente, en función de criterios pedagógicos explícitos.

4.2.2. Fundamentación de la elección del sitio web como soporte

La elección de un sitio web como soporte del artefacto pedagógico responde a criterios de accesibilidad, sostenibilidad y proyección a largo plazo. A diferencia de una aplicación instalada, el sitio web puede utilizarse en cualquier dispositivo con acceso a un navegador, sin requerir procesos de descarga, instalación ni actualizaciones locales, lo que reduce significativamente las barreras técnicas y administrativas en los contextos escolares.

Asimismo, el formato web favorece la actualización permanente de los contenidos y funcionalidades, permitiendo que el artefacto evolucione de manera ágil en función de las

necesidades pedagógicas emergentes. Esta característica resulta especialmente relevante en el ámbito educativo, donde los recursos y criterios de curaduría requieren revisiones constantes para garantizar su pertinencia curricular y contextual.

Desde una perspectiva de integración institucional, el diseño como sitio web facilita la articulación con plataformas educativas ampliamente utilizadas, como Moodle, así como con otros entornos virtuales de aprendizaje. Además, esta elección habilita la posibilidad de crecimiento futuro mediante la incorporación de interfaces de programación de aplicaciones (API), sistemas de búsqueda y chatbots, lo que permite proyectar el desarrollo del artefacto sin riesgo de obsolescencia tecnológica.

4.2.3. Criterios de curaduría

La definición de criterios de curaduría constituye un componente central del diseño del artefacto pedagógico, en tanto orienta la selección, organización y validación de los materiales didácticos digitales que integran la plataforma. Estos criterios no se conciben como parámetros técnicos aislados, sino como principios pedagógicos que buscan garantizar la coherencia curricular, la calidad de las propuestas de enseñanza y el uso responsable de los recursos digitales en el contexto escolar.

Entre los criterios establecidos, la pertinencia curricular ocupa un lugar prioritario. Los materiales seleccionados se articulan explícitamente con el Diseño Curricular de la Provincia de Buenos Aires, particularmente con los contenidos, ejes y propósitos del área de Prácticas del Lenguaje en el nivel primario. Este criterio permite asegurar que los recursos no se utilicen de manera descontextualizada, sino como soportes que fortalecen las propuestas de enseñanza y los procesos de alfabetización desde una perspectiva integral.

La calidad pedagógica constituye otro criterio fundamental y se vincula con el potencial didáctico de los materiales. Se priorizan recursos que favorezcan la comprensión, la producción y la reflexión sobre los usos del lenguaje, que promuevan la participación de los estudiantes y que habiliten múltiples formas de interacción y construcción de conocimiento. Asimismo, se consideran aspectos como la claridad de las consignas, la adecuación del lenguaje al nivel etario y la posibilidad de adaptación a distintos contextos de aula.

La confiabilidad de las fuentes se establece como un criterio indispensable en un escenario caracterizado por la sobreabundancia de información digital. En este sentido, se privilegian materiales provenientes de organismos oficiales, instituciones educativas, editoriales reconocidas y proyectos con respaldo académico o pedagógico, así como recursos cuya autoría, fecha de publicación y propósito educativo sean claramente identificables. Este criterio contribuye a promover prácticas docentes críticas y responsables en el uso de la información digital.

Por su parte, la accesibilidad se concibe como un criterio transversal que atraviesa todo el proceso de curaduría. Se consideran aspectos vinculados a la facilidad de acceso a los materiales, su compatibilidad con distintos dispositivos, la claridad de la interfaz y la posibilidad de uso en contextos con conectividad limitada. Asimismo, se valoran recursos que contemplen principios del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), favoreciendo la inclusión y la participación de estudiantes con diferentes necesidades y estilos de aprendizaje.

En conjunto, estos criterios de curaduría buscan fortalecer el rol del docente como mediador pedagógico y curador de contenidos digitales, promoviendo decisiones fundamentadas que integren saberes disciplinares, didácticos y tecnológicos, en relación con los marcos teóricos y normativos desarrollados en el presente trabajo.

4.2.4. Talleres

Con el objetivo de favorecer una apropiación significativa del artefacto pedagógico y de promover el desarrollo de competencias profesionales vinculadas a la curaduría digital, se planifican instancias formativas destinadas a los docentes de la institución. Estos talleres se conciben como espacios de acompañamiento pedagógico y de construcción colectiva de saberes, orientados a fortalecer el uso reflexivo y situado del sitio web.

Las acciones formativas están diseñadas para abordar, de manera progresiva, tanto los aspectos técnicos del uso de la plataforma como los fundamentos pedagógicos que orientan la selección y organización de los recursos. En este sentido, los talleres no se limitan a la capacitación instrumental, sino que promueven la reflexión sobre los criterios de curaduría, el análisis crítico de materiales digitales y su articulación con las prácticas de enseñanza en el aula.

Entre los contenidos se incluyen: la navegación y uso de las funcionalidades del sitio, la comprensión de la arquitectura del repositorio y sus filtros, la lectura pedagógica de los metadatos asociados a los recursos y la aplicación de los criterios de curaduría en situaciones concretas de planificación didáctica. Asimismo, se promueve el intercambio de experiencias y la socialización de buenas prácticas, favoreciendo una lógica colaborativa y de aprendizaje entre pares, a través de un muro colaborativo.

Desde una perspectiva formativa, estas instancias buscan contribuir al desarrollo de competencias de curaduría digital docente, entendidas como la capacidad de buscar, seleccionar, evaluar, adaptar y reutilizar recursos digitales de manera crítica y contextualizada. Este enfoque se alinea con los lineamientos internacionales sobre alfabetización digital y con el enfoque TPACK,

en tanto integra conocimientos pedagógicos, disciplinares y tecnológicos en situaciones reales de enseñanza.

De esta manera, los talleres constituyen un componente estratégico del diseño del artefacto, ya que permiten acompañar y revisar su implementación, favorecer la sostenibilidad del proyecto y fortalecer el rol docente en contextos educativos atravesados por la cultura digital, evitando usos superficiales o meramente instrumentales de las tecnologías.

4.3 Desarrollo

La fase de Desarrollo se orienta a la materialización del artefacto pedagógico a partir de las definiciones establecidas en las etapas de análisis y diseño. En esta instancia se concretan las decisiones pedagógicas, curriculares y tecnológicas que dieron forma al sitio web **SMARTRECURSOS**, atendiendo a su funcionalidad, accesibilidad y coherencia con los propósitos educativos que lo sustentan.

El desarrollo del artefacto se concibe como un proceso progresivo y flexible, en el que la construcción del prototipo del sitio se acompaña de instancias de revisión y ajuste, con el fin de asegurar que las funcionalidades propuestas respondan efectivamente a las necesidades de la práctica docente y a los criterios de curaduría definidos.

4.3.1 Prototipo del sitio web **SMARTRECURSOS**

En esta etapa se elaboró un prototipo funcional del sitio web **SMARTRECURSOS**, concebido como un repositorio pedagógico digital destinado a acompañar la curaduría de

materiales didácticos para el área de Prácticas del Lenguaje en el nivel primario. El prototipo permite visualizar la estructura general del sitio, la organización de sus secciones y la lógica de navegación propuesta.

La arquitectura del sitio se diseñó priorizando la claridad, la simplicidad y la facilidad de uso, con el objetivo de favorecer una experiencia de navegación accesible para los docentes. El prototipo incluye secciones orientadas a la presentación del proyecto y al acceso al repositorio de recursos, organizados mediante filtros por grado, en coherencia con la estructura curricular vigente.

Desde el punto de vista pedagógico, el prototipo posibilita el acceso a materiales acompañados de orientaciones didácticas y descripciones breves que facilitan su selección y su posterior integración en la planificación. Esta instancia de desarrollo permitió evaluar el potencial del artefacto como herramienta de apoyo a la práctica docente y realizar ajustes previos a su implementación. A continuación, se describe el prototipo (figura 8) y el acceso al mismo sobre la imagen del sitio .

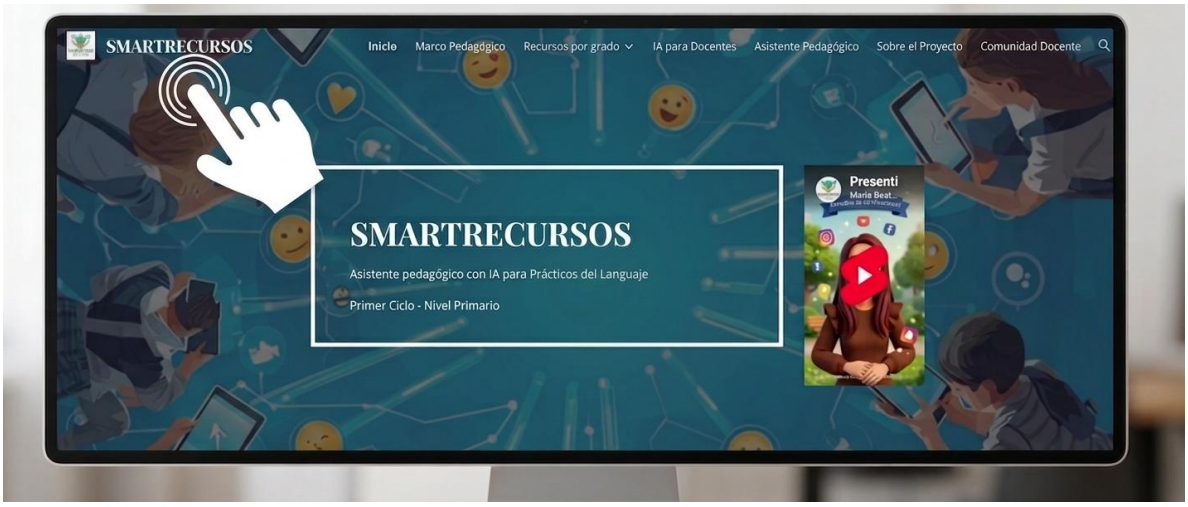


Figura 8

Flujo de uso docente del repositorio



Nota. Elaboración en Gemini Nano Banana (2026)

El ecosistema digital de **SMARTRECURSOS** se construyó utilizando una integración de tecnologías clave que permiten una experiencia educativa robusta, escalable y gratuita.

Para el entorno Web y alojamiento se utilizó **Google Sites** como la plataforma principal para el diseño y publicación del sitio web. El mismo responde a una serie de criterios estratégicos alineados con los objetivos de sostenibilidad y accesibilidad del proyecto.

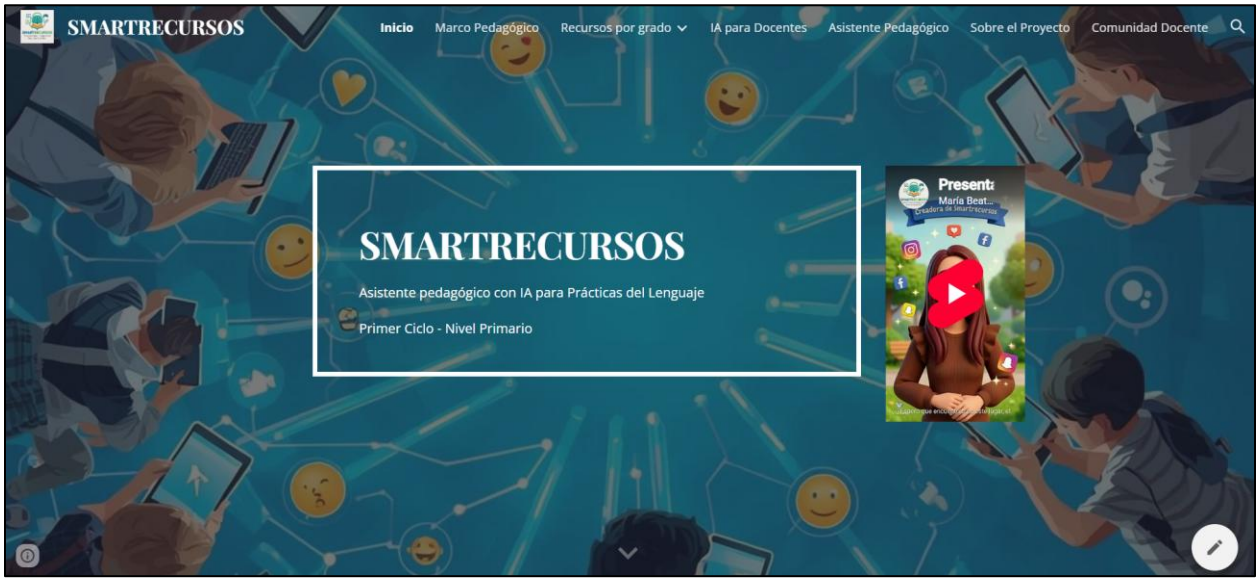
Al tratarse de un proyecto orientado al ámbito educativo, la integración con herramientas como Google Drive, Docs y Forms resulta fundamental. Google Sites permite centralizar estos recursos de forma transparente, facilitando la gestión de contenidos sin necesidad de migraciones complejas. La plataforma ofrece una curva de aprendizaje mínima tanto para el desarrollador como para el usuario final. Al ser una herramienta de diseño intuitivo, permite priorizar la curaduría de contenidos y la mediación pedagógica por sobre la complejidad técnica de la programación web, asegurando que la interfaz sea limpia y funcional. Uno de los pilares del proyecto es su viabilidad a largo plazo dentro de instituciones educativas. Google Sites elimina los costos de hosting (alojamiento) y dominio, permitiendo que el artefacto sea replicable y escalable sin depender de

presupuestos tecnológicos elevados. A su vez, la plataforma garantiza que el sitio se visualice correctamente en diferentes dispositivos (computadoras, tablets y celulares). Esto es crítico para el docente actual, quien suele consultar recursos en diversos contextos y momentos de su jornada laboral. Asimismo, la plataforma permite la convivencia de las dos herramientas clave: el **Widget de Tawk.to** y el asistente de **IA vía API**. A través de la inserción de código (HTML/JavaScript), Google Sites funciona como el "contenedor" perfecto para unificar la interfaz de mensajería y el motor de procesamiento inteligente.

En síntesis, **Google Sites** fue seleccionado por representar el equilibrio ideal entre potencia tecnológica y sencillez operativa. Proporciona una infraestructura robusta y segura que permite que la innovación (IA generativa) sea el centro de la experiencia del usuario, sin que la barrera técnica de la plataforma sea un obstáculo para el acceso al conocimiento.

Figura 9

*Interfaz principal del ecosistema **SMARTRECURSOS** desarrollado en Google Sites.*



Nota. Elaboración propia (2026)

Como elemento distintivo de la interfaz de bienvenida, se incorporó un asistente virtual antropomórfico generado mediante la herramienta de inteligencia artificial Vidnoz. Este recurso consiste en un avatar parlante que actúa como anfitrión pedagógico, proporcionando una presentación audiovisual que orienta al docente sobre el sitio y el propósito del repositorio. La integración del video se realizó a través de la plataforma YouTube, lo que permite una reproducción optimizada y garantiza la accesibilidad del mensaje desde cualquier dispositivo. Este avatar funciona como un andamio digital que facilita la primera interacción del usuario con el ecosistema SMARTRECURSOS.

4.3.2 Integración de Widget (Tawk.to) y API (Groq)

El desarrollo del prototipo incorpora un sistema de asistencia diseñado en dos niveles complementarios, que permiten equilibrar la eficiencia operativa con la profundidad pedagógica:

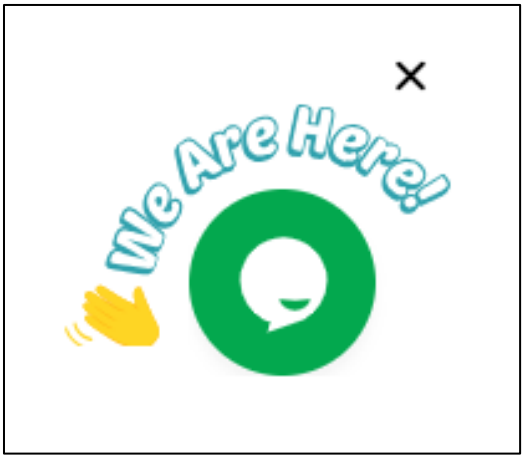
Por un lado, se integró un chatbot basado en el widget de Tawk.to, para el cual se diseñaron y configuraron respuestas automáticas basadas en reglas. Esta herramienta tiene como propósito ofrecer una respuesta inmediata a consultas frecuentes y orientar al usuario en la estructura del sitio. Su función es logística y de soporte técnico, garantizando que el docente encuentre respuestas sobre el sitio mediante flujos de respuesta predefinidos.

Por el otro, y de forma independiente, se desarrolló un asistente de Inteligencia Artificial generativa conectado mediante la API de Groq. A diferencia del chatbot de navegación, este motor no utiliza respuestas pre-programadas, sino que procesa el lenguaje natural para ofrecer asesoramiento personalizado, sugerir secuencias didácticas y generar recursos en tiempo real. La utilización del modelo Llama 3.3 vía API asegura que el asistente posea una alta capacidad de razonamiento pedagógico y una velocidad de respuesta óptima.

Esta arquitectura permite que el artefacto no sea solo un repositorio estático, sino un entorno dinámico. Mientras que el widget resuelve dudas estructurales del sitio mediante automatización programada, la API actúa como un consultor experto que expande las posibilidades creativas del docente. Esta combinación de herramientas asegura que la innovación tecnológica esté siempre al servicio de la usabilidad y la pertinencia educativa, manteniendo un equilibrio entre la guía estructurada y la asistencia generativa.

Figura 10

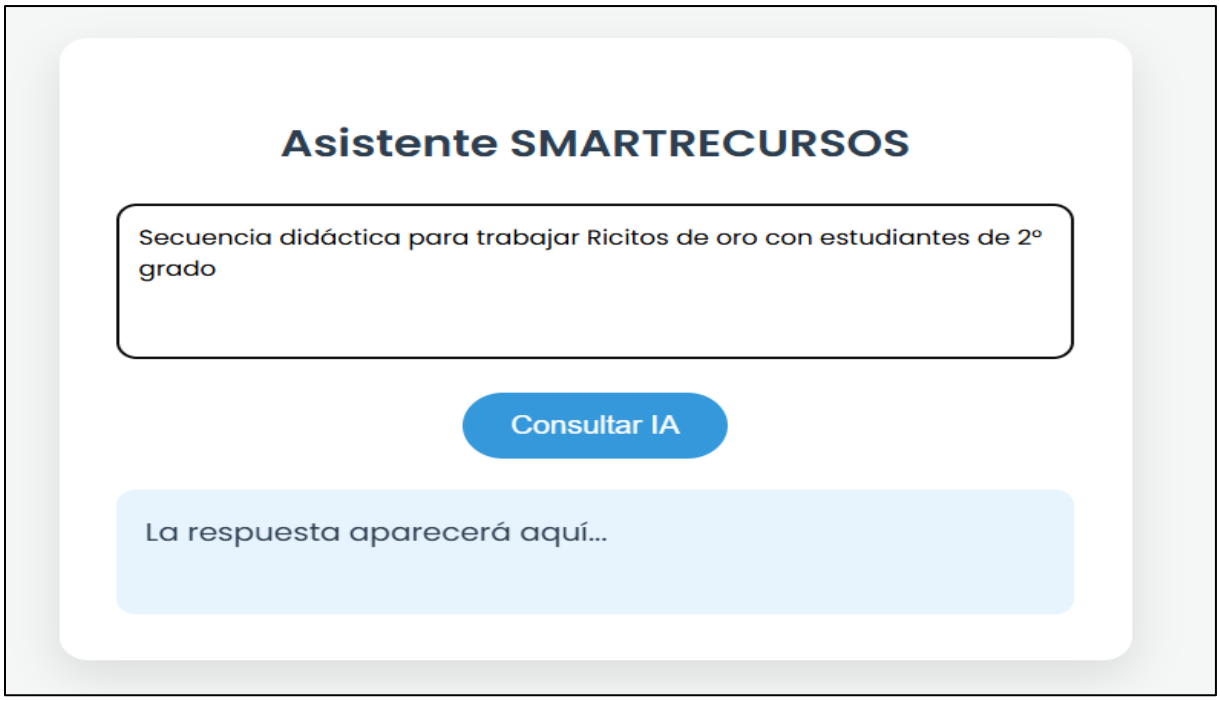
Detalle del widget de Tawk.to que tiene respuestas automáticas para orientación del usuario



Nota. Elaboración propia (2026)

Figura 11

Interacción con el asistente de IA mediante la API de Groq, generando una secuencia didáctica



Nota. Elaboración propia (2026)

Es relevante destacar que la integración de estas herramientas no implica la automatización en la carga ni en la selección de contenidos. Su función se orienta a brindar asistencia conversacional y acompañamiento en los procesos de búsqueda, sin sustituir la intervención docente en la curaduría, validación e integración de los recursos. En esta versión del prototipo, la incorporación de materiales se realiza de manera autónoma, priorizando criterios de curaduría pedagógica para su selección y organización. En este sentido, el valor del sistema reside en la estructuración y contextualización de los contenidos, más que en la automatización de su búsqueda.

4.3.3. Visibilidad, Indexación y Conectividad Social

Para trascender el formato de prototipo estático y convertir a **SMARTRECURSOS** en una herramienta de alcance real, se implementaron dos estrategias, una de visibilidad, y otra de vinculación.

El sitio web fue indexado formalmente en el motor de búsqueda de Google. Este proceso asegura que el artefacto sea rastreable y aparezca en los resultados de búsqueda orgánica, facilitando que cualquier docente pueda acceder a los recursos mediante el uso de palabras clave. Esta decisión técnica es fundamental para la democratización del acceso al conocimiento y la sostenibilidad del proyecto fuera del entorno de prueba.

Con el propósito de transformar un repositorio en una comunidad viva de aprendizaje, se han integrado accesos directos y vinculaciones estratégicas con las principales redes sociales. Esta integración permite que el contenido no solo se almacene, sino que circule, se cuestione y se reconstruya colectivamente a través de diversas plataformas:

- Facebook e Instagram: orientadas a la consolidación de la comunidad y la difusión visual de las prácticas pedagógicas.
- X (Twitter): enfocada en la interacción inmediata, el debate de actualidad y el seguimiento de tendencias educativas en tiempo real.
- Pinterest: utilizada como un tablero digital estratégico para la curaduría, organización y colección de recursos gráficos y didácticos.

- YouTube: integrada como el eje del aprendizaje profundo y asincrónico, permitiendo la alfabetización audiovisual mediante tutoriales, conferencias y contenido explicativo de largo formato.
- Threads: incorporada para fomentar la conversación reflexiva y el micro-blogging, ofreciendo un espacio de diálogo más pausado y textual que prioriza el intercambio de ideas y el pensamiento crítico.

Esta red de conectividad permite que el sitio web funcione como un nodo central de una estructura mucho más amplia. La indexación garantiza que el usuario/docente llegue al sitio, mientras que las redes sociales permiten que el contenido "salga" del sitio y circule en los espacios donde los docentes interactúan diariamente. De este modo, la arquitectura del proyecto no solo es potente por su IA (Groq) y su asistencia (Tawk.to), sino también por su capacidad de inserción en el ecosistema digital global.

Figura 12

Integración de canales sociales para fomentar la comunidad de práctica



Nota. Elaboración propia (2026)

4.3.4 Implementación del taller para la exploración del prototipo

Como parte de la fase de desarrollo del artefacto, se llevó a cabo un taller orientado a compartir el prototipo del sitio web **SMARTRECURSOS** con un grupo de docentes para recoger primeras apreciaciones y explicar su funcionamiento. El taller tuvo una duración aproximada de dos horas y contó con la participación de docentes de ambos ciclos. La actividad se organizó en tres momentos: presentación conceptual del repositorio, exploración guiada del sitio web y espacio de intercambio de experiencias.

El objetivo de esta instancia fue acompañar el proceso de exploración del recurso, brindando orientaciones prácticas sobre su uso pedagógico y sobre las posibilidades que ofrece para la curaduría de recursos didácticos digitales en el área de Prácticas del Lenguaje del primer ciclo del nivel primario.

Durante el encuentro se realizó una demostración guiada del sitio web, en la que se explicaron las principales secciones del repositorio, los criterios de organización de los recursos, las formas de búsqueda y filtrado de materiales, así como el uso de las herramientas incorporadas para facilitar la selección y clasificación de contenidos. Asimismo, se abordaron ejemplos concretos de utilización del sitio en situaciones de planificación docente, con el propósito de mostrar de qué manera el artefacto puede integrarse a la práctica cotidiana de enseñanza.

La dinámica del taller combinó momentos expositivos con instancias de exploración autónoma del prototipo, permitiendo que los docentes interactuaran directamente con la plataforma y plantearan dudas, sugerencias o comentarios a partir de su experiencia de uso. Este intercambio resultó especialmente valioso, ya que permitió recoger percepciones iniciales sobre la utilidad pedagógica del recurso y detectar posibles mejoras para su desarrollo futuro.

En términos generales, la experiencia del taller fue valorada de manera muy positiva por los docentes participantes, quienes destacaron la claridad en la organización de los recursos, la facilidad de navegación del sitio y el potencial del repositorio para optimizar los tiempos de búsqueda y selección de materiales. Asimismo, surgieron propuestas de ampliación del proyecto, entre las que se destacó la sugerencia de incorporar nuevas herramientas y secciones dentro del repositorio.

Entre las principales recomendaciones surgidas del intercambio se mencionó la posibilidad de ampliar el artefacto hacia otros grados del nivel primario, especialmente hacia el segundo ciclo, así como la incorporación de más recursos didácticos y funcionalidades que acompañen el trabajo docente en distintas áreas curriculares. Estas sugerencias evidencian no solo el interés por el uso del prototipo, sino también el potencial del artefacto para proyectarse como una herramienta institucional de mayor alcance.

En este sentido, el taller no solo cumplió con la función vinculada con el uso del prototipo, sino que también constituyó una instancia de validación inicial del artefacto, permitiendo recoger aportes de los docentes y fortalecer la proyección futura del repositorio como dispositivo pedagógico.

Figura 13

Taller de exploración del prototipo



Nota. Imagen ilustrativa del espacio de taller realizado con las docentes del nivel primario.

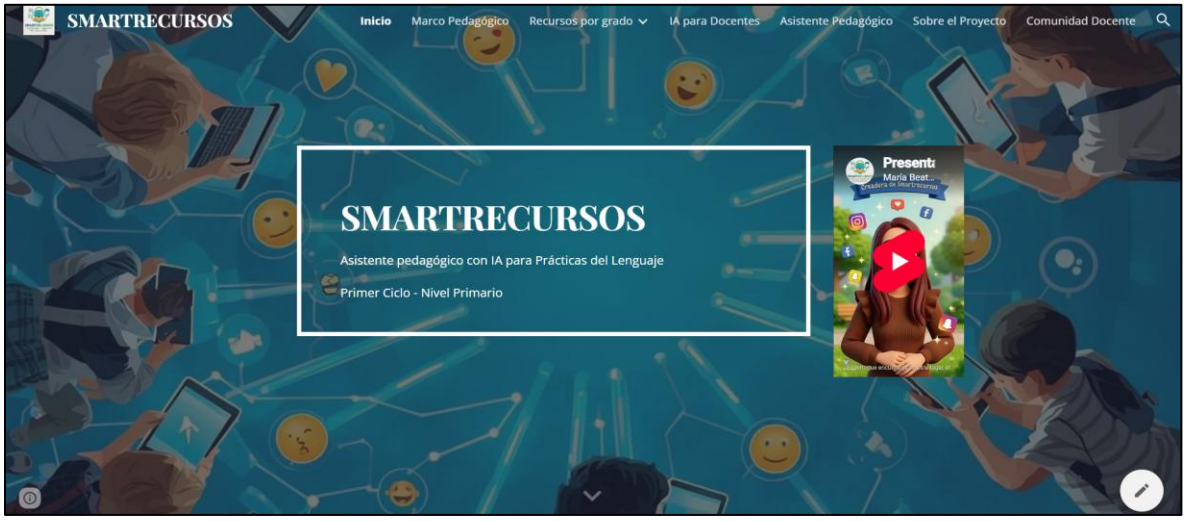
Fotografía propia (2026).

Capítulo 5: "SMARTRECURSOS"

El proyecto **SMARTRECURSOS** trasciende la definición de un simple repositorio de herramientas pedagógicas digitales para constituirse como una auténtica plataforma de gestión del conocimiento. La organización visual del sitio web no es casual, sino que aplica el Diseño Centrado en el Usuario para priorizar la facilidad de uso sobre la estética compleja. Esto significa que la interfaz se adapta al flujo de trabajo real del docente integrando las herramientas donde son necesarias y eliminando distracciones innecesarias.

Figura 14

Interfaz de inicio y video de presentación del sitio SMARTRECURSOS



Nota. Captura de pantalla del sitio SMARTRECURSOS (2026).

La interfaz de inicio integra un video explicativo breve que funciona como un andamiaje didáctico. Este recurso estratégico permite que el usuario conozca la lógica del sitio en solo segundos.

El sitio incluye una sección descriptiva apoyada por una infografía detallada que explicita la finalidad de la plataforma como un entorno digital pedagógico concebido para el primer ciclo en el área de Prácticas del Lenguaje. En la Figura 15 se puede observar la conceptualización de SMARTRECURSOS como una herramienta de apoyo para la planificación, la reflexión y la toma de decisiones didácticas, que integra recursos organizados por grado. El texto enfatiza que la plataforma no busca reemplazar la labor docente, sino ofrecer orientaciones, sugerencias y materiales flexibles que se adaptan a los contextos reales de cada aula, complementándose con un esquema visual que resume la utilidad del espacio y su marco de trabajo.

Figura 15

Sección descriptiva sobre la finalidad de la plataforma



Nota. Captura de pantalla del sitio SMARTRECURSOS (2026).

Por su parte, la Figura 16 profundiza en el enfoque pedagógico de la alfabetización, fundamentando teóricamente las decisiones didácticas del sitio. En este apartado se posiciona formalmente al docente como el mediador central del proceso educativo y se define a la alfabetización en el primer ciclo como un proceso gradual, situado y profundamente vinculado a las prácticas sociales del lenguaje. Asimismo, se explicita que la tecnología y la inteligencia artificial se incorporan exclusivamente como mediaciones pedagógicas, es decir, como recursos destinados a ampliar las posibilidades de enseñanza.

Figura 16

Apartado sobre el enfoque pedagógico de la alfabetización



Nota. Captura de pantalla del sitio SMARTRECURSOS (2026).

La Figura 17 detalla las pautas para el uso responsable de la inteligencia artificial, determinando que cumple un rol estrictamente orientativo y complementario que no evalúa, no reemplaza al docente ni toma decisiones pedagógicas. Asimismo, estipula como requisito indispensable que el educador analice y adapte críticamente todas las propuestas de la IA en función de su grupo de alumnos, su contexto institucional y el marco curricular vigente.

Figura 17

Pautas para el uso responsable de la Inteligencia Artificial

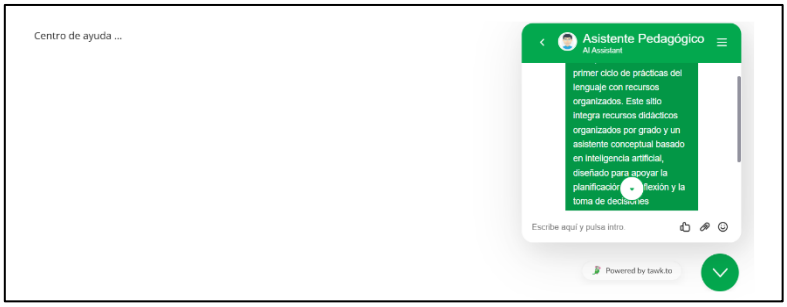


Nota. Captura de pantalla del sitio SMARTRECURSOS (2026).

A su vez, la plataforma incorpora un Chatbot de soporte técnico-pedagógico, identificado mediante la señalética: “We Are Here!” (figura 18). Este asistente actúa como una capa de soporte de primer nivel que, al ofrecer respuestas prediseñadas, previene la frustración del usuario ante posibles búsquedas fallidas, dando a conocer qué ofrece el sitio

Figura 18

Chatbot de soporte técnico-pedagógico



Nota. Captura de pantalla del sitio SMARTRECURSOS (2026).

En la interfaz superior de inicio se pueden visualizar, diferentes secciones como:

5.1. Sección Marco Pedagógico

La sección “Marco Pedagógico” se divide en tres ejes:

1) Fundamentación de la alfabetización: El proyecto se inscribe en una perspectiva que concibe la alfabetización no como una técnica mecánica, sino como un proceso social, cultural y cognitivo. Esta visión vincula estrechamente el aprendizaje con las prácticas del lenguaje en contextos que resulten significativos para el estudiante.

2) Tecnología e Inteligencia Artificial en educación: el sitio propone un enfoque crítico y reflexivo sobre la incorporación de la IA. Aquí, la inteligencia artificial se define como una mediación que tiene por objetivo ampliar las posibilidades de acceso a la información y potenciar la reflexión didáctica del maestro.

3) Vinculación curricular: Para asegurar la utilidad práctica en el sistema educativo, **SMARTRECURSOS** alinea todas sus propuestas y recursos con los lineamientos del Diseño Curricular para la Educación Primaria de la Provincia de Buenos Aires, con foco específico en el área de Prácticas del Lenguaje para el primer ciclo.

Figura 19

Sección de los tres ejes fundamentales del Marco Pedagógico



Nota. Captura de pantalla del sitio SMARTRECURSOS (2026).

La inclusión de esta sección cumple funciones estratégicas para el usuario:

-Legitimación profesional, al explicitar sus bases, el sitio se distancia de ser un mero repositorio de recursos y se posiciona como un entorno pedagógico digital validado. Esto genera confianza en el docente, quien sabe que el material que utiliza tiene un respaldo teórico fundamentado.

El marco subraya que, a pesar del uso de IA, el docente sigue siendo el principal mediador del proceso de enseñanza y aprendizaje. Esta aclaración es vital para combatir el temor al desplazamiento laboral por la tecnología y reafirma la importancia del criterio humano.

La plataforma declara una mirada "situada", lo que significa que reconoce las particularidades del contexto educativo actual, promoviendo una integración tecnológica que sea relevante para la realidad de las aulas argentinas y en especial a las de la provincia de Bs. As.

5.2. Sección Recursos por grado

Esta sección, constituye el núcleo operativo de **SMARTRECURSOS**, ofreciendo una estructura organizada que responde directamente a las trayectorias escolares del primer ciclo de la educación primaria en la Provincia de Buenos Aires. A través de un menú desplegable, el docente puede acceder de manera segmentada a materiales específicos para 1°, 2° y 3° grado, además de un apartado dedicado a Recursos Educativos Abiertos, lo que facilita una navegación dirigida y eficiente según las necesidades del aula.

Figura 20

Menú desplegable de recursos organizados por grado



Nota. Captura de pantalla del sitio SMARTRECURSOS (2026).

En el nivel de 1° grado, la plataforma se centra en la alfabetización inicial, entendida como el ingreso formal al sistema de escritura y el desarrollo de prácticas de lectura y escritura significativas. Los recursos pedagógicos aquí presentados están diseñados para favorecer la conciencia fonológica, la lectura emergente y las primeras producciones escritas, siempre respetando los tiempos y procesos individuales de cada estudiante.

Desde una perspectiva de enfoque curricular, esta sección evita materiales aislados o descontextualizados, priorizando la participación en prácticas sociales del lenguaje. Para el primer año, la propuesta se fundamenta en cuatro pilares esenciales: la lectura de textos completos, la escritura con sentido, la oralidad como un espacio genuino de intercambio y una reflexión incipiente sobre el sistema de escritura, tal como se presentan en las siguientes figuras:

Figura 21

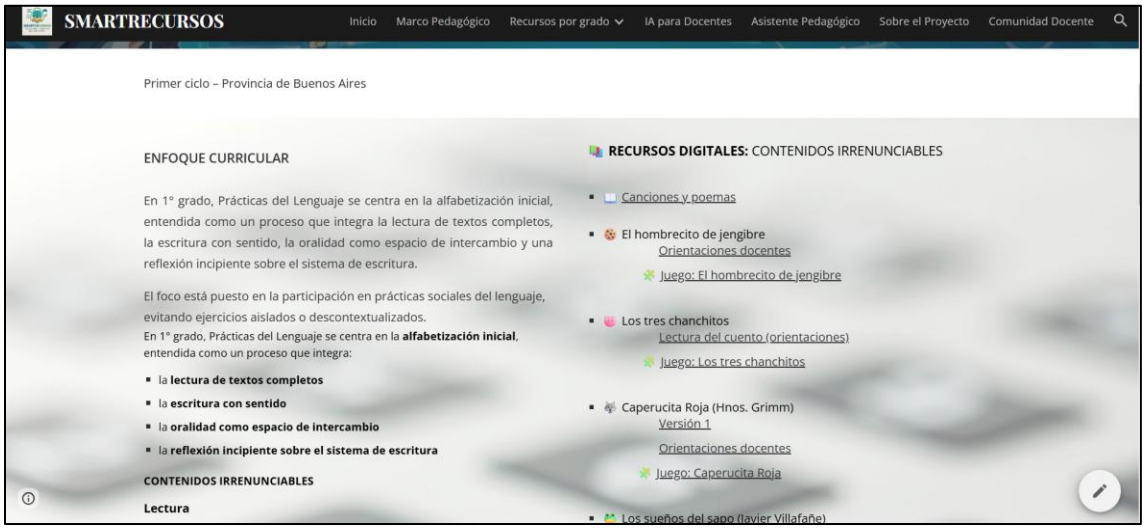
Presentación de recursos para 1° grado: Alfabetización inicial



Nota. Captura de pantalla del sitio SMARTRECURSOS (2026).

Figura 22

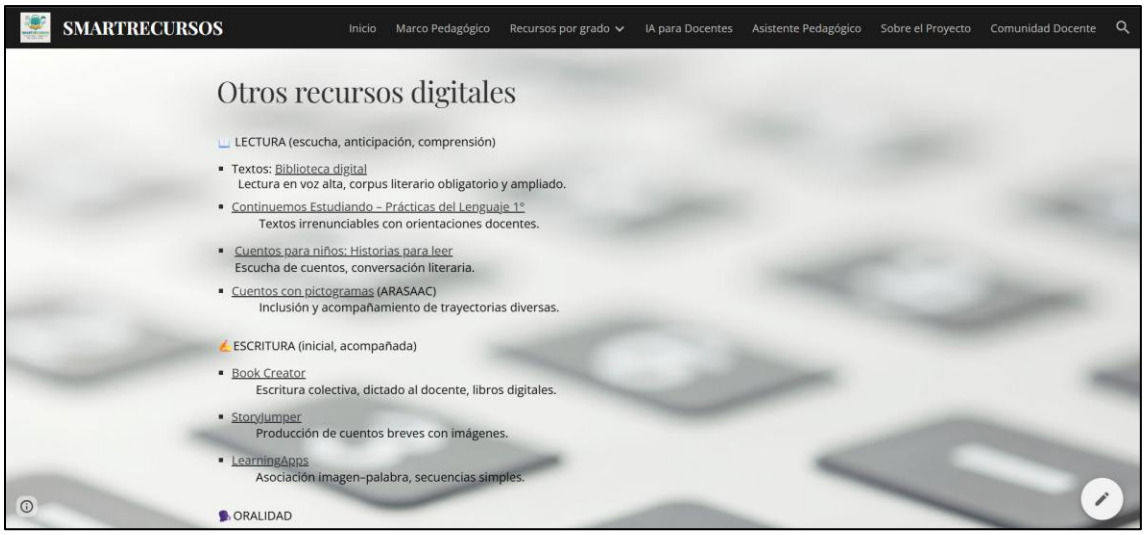
Listado de recursos digitales y contenidos irrenunciables



Nota. Captura de pantalla del sitio SMARTRECURSOS (2026).

Figura 23

Sección de recursos para la lectura, escritura y oralidad



Nota. Captura de pantalla del sitio SMARTRECURSOS (2026).

Por su parte, el acceso a los recursos de 2° grado marca una transición hacia la consolidación de la lectura y la escritura, profundizando los conocimientos adquiridos previamente. Esta progresión lógica dentro del sitio web permite que el docente encuentre no solo herramientas aisladas, sino una propuesta pedagógica situada que acompaña el crecimiento cognitivo y social del alumno a lo largo de todo el ciclo primario, particularmente en el cierre de la Unidad Pedagógica (1° y 2° grado)

El recorrido pedagógico dentro de la plataforma culmina en la sección de 3° grado, la cual se define bajo el eje de Profundización y autonomía. En esta instancia, los objetivos del sitio web se orientan a fortalecer la independencia de los estudiantes en sus procesos de lectura y escritura. Los recursos seleccionados para este nivel específico han sido diseñados para promover la comprensión de textos con una estructura y léxico de mayor complejidad, así como para estimular una producción escrita que denote una intención comunicativa superior.

Asimismo, en este último año del ciclo, el sitio enfatiza la reflexión sistemática sobre el lenguaje, permitiendo que el alumno no solo utilice la lengua, sino que también comience a analizar sus reglas y funcionamiento de manera consciente. Finalmente, la interfaz ofrece un acceso directo a Recursos Educativos Abiertos, reafirmando el compromiso del proyecto con la libre circulación del conocimiento y proporcionando al docente un abanico de materiales adicionales que complementan la propuesta.

Figura 24

Apartado de Recursos Educativos Abiertos (REA)



Nota. Captura de pantalla del sitio SMARTRECURSOS (2026).

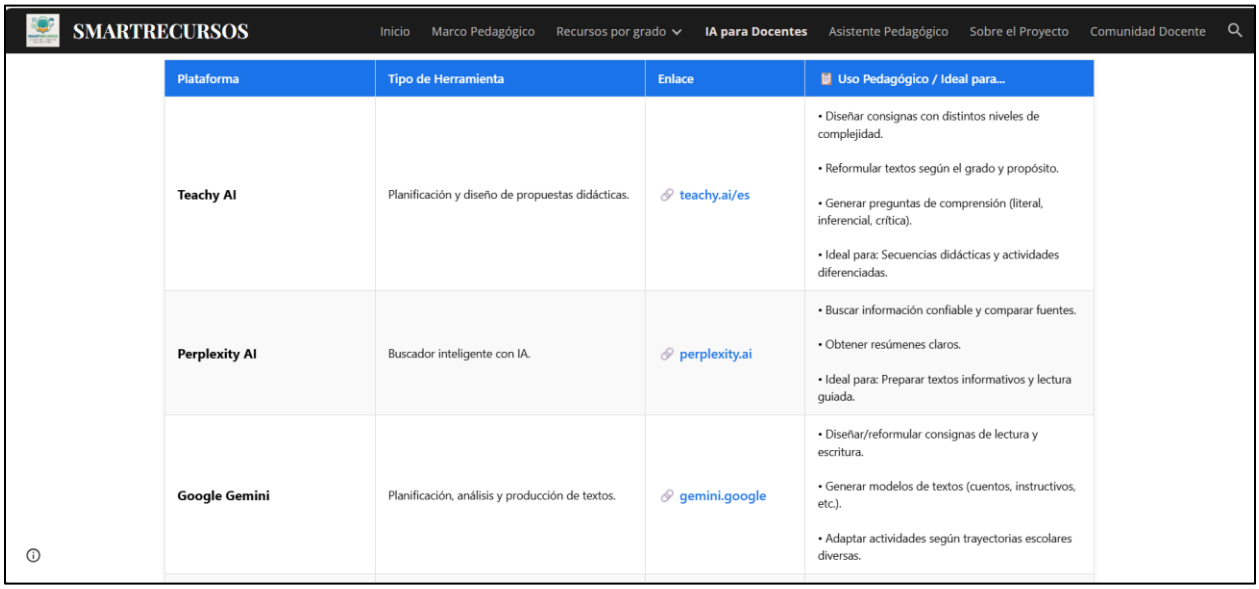
5.3. Sección IA para Docentes

Esta es una de las secciones más innovadoras, siendo un apartado especializado para conceptualizar y contextualizar el uso de la Inteligencia Artificial generativa dentro del entorno educativo. En este espacio se presentan diversas plataformas impulsadas por inteligencia artificial, diseñadas para que los docentes potencien su labor creativa. Estas herramientas permiten, por

ejemplo, diseñar recursos personalizados y estructurar secuencias didácticas de manera ágil y eficiente.

Figura 25

Sección de herramientas con IA para Docentes



Plataforma	Tipo de Herramienta	Enlace	Uso Pedagógico / Ideal para...
Teachy AI	Planificación y diseño de propuestas didácticas.	teachy.ai/es	• Diseñar consignas con distintos niveles de complejidad. • Reformular textos según el grado y propósito. • Generar preguntas de comprensión (literal, inferencial, crítica). • Ideal para: Secuencias didácticas y actividades diferenciadas.
Perplexity AI	Buscador inteligente con IA.	perplexity.ai	• Buscar información confiable y comparar fuentes. • Obtener resúmenes claros. • Ideal para: Preparar textos informativos y lectura guiada.
Google Gemini	Planificación, análisis y producción de textos.	gemini.google	• Diseñar/reformular consignas de lectura y escritura. • Generar modelos de textos (cuentos, instructivos, etc.). • Adaptar actividades según trayectorias escolares diversas.

Nota. Captura de pantalla del sitio SMARTRECURSOS (2026).

Desde la perspectiva de **SMARTRECURSOS**, la implementación de la IA generativa se fundamenta en su rol como una mediación pedagógica estratégica. Su función principal es servir de apoyo integral al docente en tareas críticas como la planificación, el diseño de propuestas didácticas innovadoras y la mejora de la accesibilidad de los contenidos. Es fundamental subrayar que, dentro del marco ético y pedagógico del sitio, esta tecnología se integra con el propósito de potenciar las capacidades del educador, estableciendo con claridad que su uso no busca en ningún caso reemplazar la intervención, el juicio o la sensibilidad propia de la labor docente. Este apartado presenta una selección curada de herramientas de Inteligencia Artificial generativa diseñadas para apoyar la planificación docente y diversificar las propuestas de enseñanza, como Teachy AI,

Gemini, NotebookLM, Perplexity AI, Canva con IA (Magic Write / Magic Design), Book Creator, entre otras.

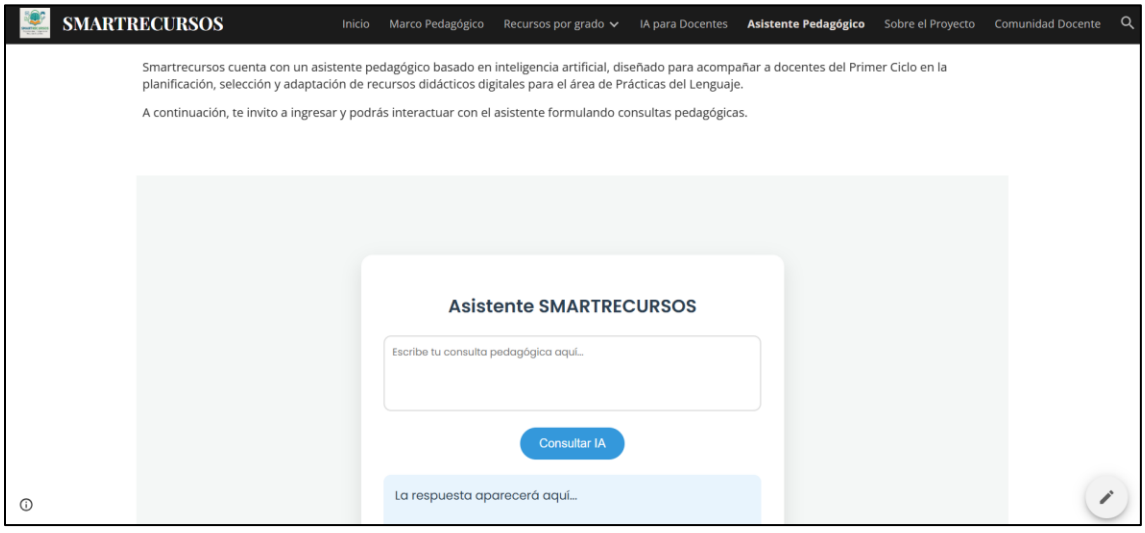
Esta estructura de recursos busca favorecer la accesibilidad y la reflexión pedagógica, proporcionando al docente un abanico de opciones para enriquecer el proceso de enseñanza-aprendizaje a través de la mediación tecnológica.

5.4. Sección Asistente Pedagógico

Esta sección se presenta como una interfaz de interacción directa basada en inteligencia artificial. Esta herramienta permite al usuario formular consultas pedagógicas abiertas, recibiendo orientaciones que facilitan la toma de decisiones didácticas en tiempo real.

Figura 26

Interfaz del Asistente Pedagógico basado en IA



Nota. Captura de pantalla del sitio SMARTRECURSOS (2026).

La inclusión de este asistente responde a la necesidad de ofrecer un soporte personalizado que trascienda la consulta estática de materiales. Su propósito fundamental es actuar como una herramienta de apoyo y orientación pedagógica, permitiendo al docente explorar nuevas estrategias de enseñanza bajo un entorno controlado y especializado en su nivel educativo.

Es fundamental precisar una distinción técnica sobre el funcionamiento de esta herramienta: el asistente no se encuentra interconectado con los recursos fijos alojados previamente en el sitio web. En su lugar, opera de manera independiente como un motor de búsqueda inteligente y generativo. Esta independencia funcional es una decisión de diseño estratégica que permite:

-Exploración expandida, al no limitarse a la base de datos interna de la plataforma, el asistente puede sugerir materiales, ideas y enfoques externos que enriquecen la planificación docente más allá de los recursos curados del sitio.

-Actualización permanente, como motor de búsqueda dinámico, el sistema puede ofrecer soluciones basadas en tendencias pedagógicas actuales y descubrimientos recientes en la web.

-Personalización de consultas, ya que permite que las respuestas se adapten estrictamente a la pregunta particular del docente, funcionando como una mediación que asiste en la búsqueda de soluciones creativas a problemas áulicos específicos.

Bajo la premisa de un uso responsable, la interfaz del asistente recuerda constantemente al usuario su función como guía de apoyo. Esta aclaración refuerza el marco pedagógico, subrayando que la IA es una herramienta consultiva cuya producción debe ser siempre evaluada y validada por el criterio profesional del docente mediador.

5.5. Sección Sobre el proyecto

Esta sección constituye el núcleo declarativo de **SMARTRECURSOS**, donde se formaliza su naturaleza como un proyecto de intervención educativa digital. En este apartado, se detalla que la plataforma nace para acompañar a docentes del Primer Ciclo de Educación Primaria, específicamente en el área de Prácticas del Lenguaje, a través de la producción y organización de recursos mediados por tecnologías digitales.

Esta sección se organiza en ejes clave que definen la operatividad y el alcance de la propuesta:

1) Presentación y propósito: Se define el sitio como un entorno de apoyo pedagógico diseñado para facilitar el acceso a recursos significativos y promover el uso crítico de la tecnología. Entre sus objetivos específicos destacan el fortalecimiento de la planificación de secuencias didácticas, el enriquecimiento de las propuestas de lectura y escritura, y el acompañamiento a la diversidad de trayectorias escolares.

Figura 27

Sección explicativa del Proyecto SMARTRECURSOS



Nota. Captura de pantalla del sitio SMARTRECURSOS (2026).

2) Enfoque pedagógico y destinatarios: El proyecto se enmarca en los lineamientos del Diseño Curricular de la Provincia de Buenos Aires, asumiendo la alfabetización como un proceso integral y situado. Está dirigido no solo a docentes en ejercicio, sino también a equipos pedagógicos, estudiantes de formación docente y profesionales interesados en la alfabetización inicial.

Figura 28

Sección explicativa del Proyecto SMARTRECURSOS



Nota. Captura de pantalla del sitio SMARTRECURSOS (2026).

3) Responsabilidad y autoría: Se me identifica explícitamente como la responsable del proyecto, destacando mi formación y experiencia en el ámbito educativo. Este apartado subraya que el sitio surge de la necesidad de revalorizar el rol del docente como un profesional que toma decisiones didácticas fundamentadas y contextualizadas.

A su vez, la sección incluye un carrusel dinámico mostrando un recorrido rápido por las secciones principales.

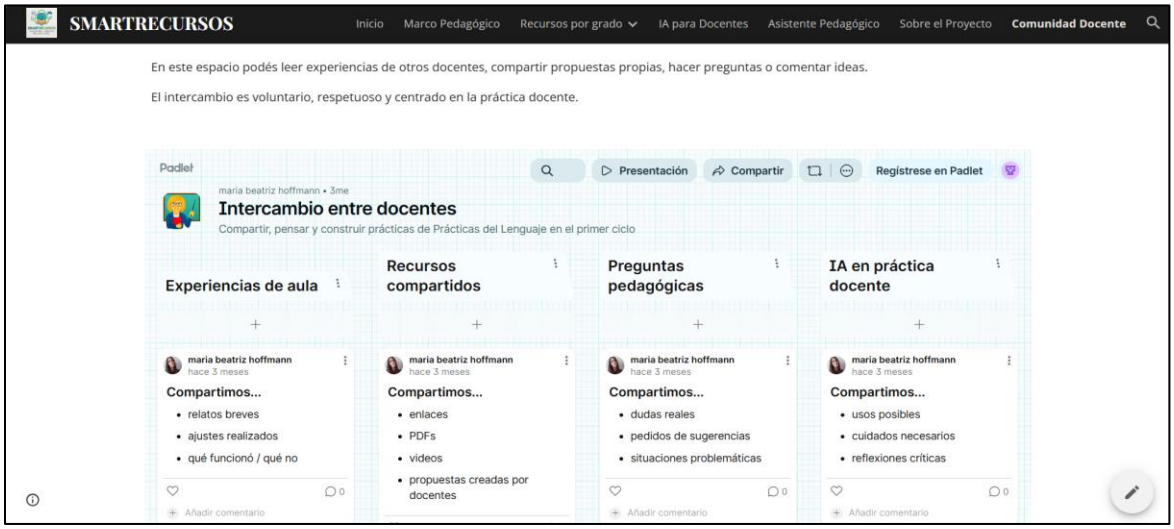
Es importante destacar, que esta sección actúa como la carta de presentación ética y profesional de la plataforma, asegurando que cada recurso y herramienta de IA disponible en el sitio sea comprendido bajo una mirada crítica, responsable y profundamente humana de la enseñanza.

5.6. Sección Comunidad Docente

Esta sección se define como un entorno de colaboración y reflexión colectiva, fundamental para la construcción de conocimiento pedagógico compartido. Este espacio está diseñado para que los educadores puedan leer experiencias ajenas, compartir propuestas de autoría propia, realizar consultas o comentar ideas de manera voluntaria y respetuosa.

Figura 29

Muro *colaborativo en la sección Comunidad docente*



Nota. Captura de pantalla del sitio SMARTRECURSOS (2026).

Para estructurar este intercambio, se utiliza un muro colaborativo (Padlet), organizado bajo el título "Intercambio entre docentes", la cual se divide en cuatro columnas temáticas principales:

-Experiencias de aula: Destinada a compartir relatos breves y ajustes realizados en la práctica, analizando qué estrategias funcionaron y cuáles no.

-Recursos compartidos: Un repositorio de enlaces, documentos PDF, videos y propuestas creadas por los mismos docentes para enriquecer las clases.

-Preguntas pedagógicas: Un espacio para plantear dudas reales, pedir sugerencias o exponer situaciones problemáticas surgidas en el cotidiano escolar.

-IA en práctica docente: Un área específica para debatir sobre los usos posibles de la inteligencia artificial, los cuidados necesarios en su implementación y realizar reflexiones críticas sobre su impacto.

La convivencia en este espacio se rige por normas claras que garantizan un clima de aprendizaje mutuo: el respeto por las trayectorias de cada colega, la prohibición de juzgar o descalificar y el resguardo estricto de la privacidad de los estudiantes al no publicar sus datos.

Finalmente, la sección incluye una invitación a la mejora continua del sitio a través de un formulario de Google. Bajo el nombre "Uso de recursos digitales en Prácticas del Lenguaje", esta encuesta (ver figura 30) anónima busca recolectar percepciones y experiencias docentes para optimizar, ajustar y enriquecer los recursos y propuestas disponibles en la plataforma.

Figura 30

Encuesta en la sección Comunidad docente



Nota. Captura de pantalla del sitio SMARTRECURSOS (2026).

En la parte inferior de la interfaz de inicio, la plataforma integra Redes Sociales (Instagram, YouTube, Facebook, X, entre otras). Estas plataformas no son solo canales de difusión, sino espacios de Comunidad Docente. Permiten la actualización constante del sitio, ya que el flujo de información en redes es más dinámico que en la estructura web. En el pie de página, el sitio incluye:

Figura 31

Sección de redes sociales y canales de contacto oficial del sitio



Nota. Captura de pantalla del sitio SMARTRECURSOS (2026).

-Un correo institucional smartrecursos2026@gmail.com que formaliza el vínculo con el usuario. Esto permite recibir retroalimentación directa para futuras actualizaciones del sitio, convirtiendo al portal en un proyecto en constante evolución.

-El aviso legal y política de privacidad, otorgando transparencia, ya que estas secciones informan al docente sobre quién es el responsable del sitio y cómo se protegen sus interacciones, y confiabilidad, al presentar estos marcos legales de forma explícita, **SMARTRECURSOS** se posiciona como un entorno profesional y seguro, distanciándose de sitios de descarga informal que pueden vulnerar la seguridad digital del equipo docente.

Uno de los valores operativos más significativos de **SMARTRECURSOS** es su modelo de gestión de contenidos de doble vía. Este sistema permite al docente transitar entre lo preestablecido y lo emergente, garantizando siempre la calidad pedagógica. Mientras que el repositorio del sitio ofrece recursos curados y verificados, el asistente permite una exploración personalizada de la web, ayudando al maestro a descubrir otros recursos globales que se ajusten a sus necesidades específicas del momento.

Esta separación entre el catálogo interno y la asistencia de búsqueda externa se ha diseñado para evitar el "sesgo de confirmación" en la planificación docente. Al permitir que el Asistente Pedagógico busque recursos que no forman parte del repositorio de **SMARTRECURSOS**, se garantiza que la plataforma sea un sistema abierto y dinámico, capaz de evolucionar y adaptarse a los cambios, sin comprometer la estructura de confianza que brindan sus contenidos propios curados.

Capítulo 6. Resultados esperados

Este capítulo expone los resultados esperados de la futura implementación de la propuesta **SMARTRECURSOS,** de acuerdo con la exploración realizada en el taller y considerando su posible impacto tanto en las prácticas docentes como en la gestión institucional. Estos resultados se formulan a partir de las decisiones metodológicas adoptadas, del marco teórico y normativo desarrollado y de los objetivos pedagógicos que orientan el proyecto. En este sentido, se entiende que se trata de una propuesta situada y flexible, susceptible de ajustes y mejoras a partir de su utilización en contextos educativos reales.

Debido a las características del trabajo y a los tiempos de desarrollo del proyecto, la propuesta avanzó hasta la fase de desarrollo del prototipo del sitio web. En este sentido, los resultados presentados corresponden principalmente a la construcción y validación conceptual del artefacto tecno-pedagógico, así como a la identificación de sus potencialidades de uso en contextos escolares. La implementación sistemática y la evaluación de su impacto en las prácticas docentes se plantean como líneas de continuidad para futuras investigaciones.

6.1. Impacto institucional

En primer lugar, se espera que la implementación del prototipo del sitio web **SMARTRECURSOS** contribuya a mejorar los procesos de gestión de recursos educativos digitales por parte de los docentes. La estructuración sistemática de los materiales, junto con la definición de criterios explícitos de curaduría pedagógica y su alineación con el Diseño Curricular de la Provincia de Buenos Aires, permitiría disponer de recursos previamente filtrados, clasificados y contextualizados según el área curricular, el grado y los propósitos de enseñanza. En este sentido,

el repositorio favorecería el acceso a materiales pertinentes y confiables, reduciendo la dispersión de información propia de los entornos digitales.

Asimismo, la incorporación de herramientas basadas en Inteligencia Artificial generativa podría optimizar los procesos de localización y exploración de recursos, mediante la sugerencia de materiales vinculados con los intereses del docente, los contenidos abordados y las prácticas de enseñanza en curso. Esta funcionalidad contribuiría a una utilización más eficiente del tiempo destinado a la planificación pedagógica y ampliaría las posibilidades de acceso a propuestas diversificadas.

Desde la perspectiva de la práctica docente, la disponibilidad de un repositorio organizado y pedagógicamente validado contribuiría a la optimización de los tiempos de planificación, posibilitando que los docentes concentren sus esfuerzos en el diseño de propuestas didácticas, la adecuación de los recursos a las características de sus estudiantes y la reflexión sobre su implementación en el aula.

A nivel institucional, la organización de los materiales por área y grado, acompañados de orientaciones didácticas, contribuiría a fortalecer la coherencia pedagógica. El uso compartido del repositorio promovería la construcción de criterios comunes para la selección y utilización de recursos, evitando prácticas fragmentadas y favoreciendo la articulación entre docentes de un mismo ciclo o área.

Por otra parte, el repositorio podría constituirse como un dispositivo que promueva prácticas colaborativas, al facilitar el intercambio de materiales, experiencias y estrategias de enseñanza. La conformación de un acervo común habilitaría instancias de trabajo colectivo,

reflexión pedagógica y aprendizaje entre pares, fortaleciendo las comunidades profesionales de la institución.

En relación con el área de Prácticas del Lenguaje en el primer ciclo del nivel primario, se espera que la disponibilidad de recursos variados (textuales, audiovisuales e interactivos) contribuya a enriquecer las experiencias de alfabetización inicial. Esto permitiría ampliar las oportunidades de trabajo con diversos géneros discursivos y favorecer el desarrollo de prácticas de lectura, escritura, escucha y oralidad en contextos significativos.

6.2. Gestión e innovación

En términos de gestión e innovación educativa, se espera que **SMARTRECURSOS** contribuya al fortalecimiento de la calidad educativa, promoviendo una integración pedagógica de las tecnologías digitales que trascienda usos esporádicos o meramente instrumentales. En este sentido, el artefacto se inscribe en una lógica de innovación sostenida, orientada a consolidar prácticas institucionales que incorporen las tecnologías de manera reflexiva, planificada y coherente con el proyecto educativo institucional.

Desde una perspectiva organizacional, la optimización de los tiempos de planificación y la mejora en la calidad de las propuestas pedagógicas podrían incidir favorablemente en la gestión escolar, al posibilitar la redistribución del tiempo institucional hacia tareas vinculadas con el acompañamiento de las trayectorias escolares, la evaluación formativa y el desarrollo profesional docente. En este marco, la adopción del sitio como herramienta de uso habitual favorecería el desarrollo de estrategias tecnológicas continuas, entendidas como procesos graduales de incorporación, evaluación y mejora de los recursos digitales.

Asimismo, se espera que la experiencia del artefacto fortalezca las capacidades institucionales para la gestión de proyectos tecnológicos educativos, promoviendo la toma de decisiones informadas, la evaluación crítica de herramientas digitales y la articulación entre los equipos docentes y los espacios de conducción pedagógica.

Desde esta perspectiva, **SMARTRECURSOS** no se concibe únicamente como un producto final, sino como un dispositivo que habilita procesos de innovación pedagógica y organizacional. Su implementación podría constituirse en un punto de referencia para futuras iniciativas institucionales vinculadas con la curaduría de contenidos, la alfabetización digital y la formación docente permanente, así como también en una base para la ampliación del repositorio, la incorporación de nuevas áreas curriculares y el fortalecimiento de una cultura digital institucional más integrada y sostenible.

Capítulo 7. Alcances y limitaciones

Este capítulo se orienta a analizar críticamente los alcances del proyecto, recuperando tanto los aportes del artefacto desarrollado como las limitaciones y tensiones que emergen en su implementación. Desde esta perspectiva, la discusión no se concibe como una evaluación de resultados cerrados, sino como una instancia de reflexión que permite problematizar el uso de tecnologías digitales en contextos educativos reales, atravesados por condicionantes institucionales, técnicos y culturales.

La propuesta desarrollada se sitúa en un conjunto de iniciativas que buscan aprovechar el potencial de las tecnologías digitales para apoyar y acompañar las prácticas docentes. Sin embargo, es necesario reconocer que la incorporación de herramientas tecnológicas no garantiza por sí misma una mejora en los procesos educativos. Su efectividad depende en gran medida de la apropiación pedagógica que realicen los docentes, así como de las condiciones institucionales que favorezcan la integración de estas herramientas en las prácticas de enseñanza.

Por ello, es importante señalar algunas limitaciones del presente estudio. En primer lugar, el artefacto desarrollado se focaliza específicamente en el área de Prácticas del Lenguaje del primer ciclo del nivel primario, por lo que su aplicabilidad a otras áreas curriculares requeriría adaptaciones pedagógicas y organizativas. Asimismo, la implementación del prototipo se realizó en un contexto institucional específico, lo cual invita a futuras investigaciones que analicen su uso en otras instituciones educativas y con diferentes perfiles docentes.

7.1. Percepciones docentes y resistencias

La literatura sobre integración de tecnologías en educación ha mostrado que las innovaciones pedagógicas no dependen únicamente de la disponibilidad de dispositivos o plataformas, sino también de las representaciones, expectativas y temores que los docentes construyen en torno a ellas. En este sentido, la incorporación de un repositorio como **SMARTRECURSOS** y de herramientas de IA generativa asociadas puede despertar, simultáneamente, interés y resistencia.

Por un lado, los resultados del diagnóstico indican que los docentes reconocen la sobrecarga que implica la búsqueda dispersa de recursos digitales y valoran la posibilidad de contar con un entorno organizado, alineado con el Diseño Curricular y orientado específicamente al área de Prácticas del Lenguaje. En esta línea, muchos perciben el repositorio como una potencial ayuda para optimizar tiempos y mejorar la calidad de las propuestas didácticas.

Por otro lado, emergen preocupaciones vinculadas con:

- el temor a que las tecnologías “reemplacen” aspectos de la tarea docente o debiliten su autonomía profesional;
- la incertidumbre frente al funcionamiento de la Inteligencia Artificial y a los criterios que utiliza para sugerir recursos;
- la percepción de que el uso de nuevas herramientas implica tiempo adicional de aprendizaje y de adaptación, en contextos ya atravesados por múltiples demandas.

Estas tensiones ponen de manifiesto la necesidad de acompañar la introducción de **SMARTRECURSOS** con espacios de formación, diálogo y apropiación crítica, que permitan a

los docentes comprender el sentido pedagógico del artefacto, sus límites y sus posibilidades. La propuesta no pretende sustituir el juicio profesional, sino brindar apoyo en tareas específicas de curaduría; sin embargo, esta idea debe ser trabajada explícitamente para evitar lecturas tecnodeterministas o defensivas.

En términos de limitaciones, es posible que, en una primera etapa, el uso del repositorio quede concentrado en aquellos docentes con mayor afinidad hacia las tecnologías digitales, mientras que otros grupos requieran procesos de acompañamiento más prolongados. Esto plantea el desafío de diseñar estrategias de implementación que contemplen ritmos y trayectorias diversas de apropiación.

7.2. Condiciones técnicas y de conectividad

Otra dimensión clave en la discusión se vincula con las condiciones técnicas y de conectividad necesarias para el uso efectivo de **SMARTRECURSOS**. Si bien la elección de un sitio web busca garantizar accesibilidad desde distintos dispositivos y contextos, la realidad de las instituciones educativas muestra heterogeneidad en términos de:

- calidad y estabilidad de la conexión a internet;
- disponibilidad de computadoras, netbooks, tabletas o teléfonos de uso institucional;
- tiempos y espacios destinados al trabajo con TIC en la jornada laboral docente;
- soporte técnico para la resolución de problemas básicos de funcionamiento.

Estas condiciones pueden limitar la frecuencia y las modalidades de uso del repositorio. Por ejemplo, en contextos de conectividad inestable, es probable que el acceso al sitio deba

planificarse en tiempos específicos (horarios de mejor conexión, uso de determinados espacios de la escuela), o que se requiera complementar el repositorio con la posibilidad de descargar y almacenar localmente ciertos recursos.

Asimismo, la integración de herramientas de Inteligencia Artificial generativa a través de servicios en la nube implica depender de infraestructuras externas, con sus propios requisitos técnicos y eventuales restricciones. Esto introduce una limitación ligada a la necesidad de contar con una conectividad mínima para acceder a las funciones de búsqueda asistida de recursos.

Si bien estas limitaciones no invalidan la propuesta, sí subrayan la importancia de contemplar alternativas de uso que se adapten a distintos escenarios: por ejemplo, permitir que los docentes exploren el repositorio desde sus hogares o desde espacios con mejor conectividad, o diseñar estrategias para que ciertos materiales curados puedan circular en formatos descargables o impresos cuando sea necesario.

7.3. Aspectos éticos y sostenibilidad de la IA generativa

El uso de Inteligencia Artificial generativa en educación plantea interrogantes éticos y de sostenibilidad que no pueden omitirse en el diseño de un artefacto como **SMARTRECURSOS**. Entre los aspectos éticos más relevantes se encuentran:

- la transparencia en el funcionamiento de los algoritmos que intervienen en la clasificación y recomendación de recursos;
- la posible presencia de sesgos en los datos o modelos utilizados, que podrían influir en los contenidos sugeridos;
- la protección de datos personales de los usuarios (docentes) y de la institución;

- la necesidad de respetar derechos de autor y licencias de los recursos integrados al repositorio.

En la propuesta, la Inteligencia Artificial generativa se utiliza como apoyo a la tarea de curaduría, pero las decisiones finales sobre la inclusión de recursos recaen en docentes y equipos pedagógicos. Esto supone una apuesta por una IA "asistiva", subordinada a criterios pedagógicos explícitos y no a lógicas de automatización opacas. No obstante, la implementación de esta idea requiere políticas claras de uso responsable, protocolos de revisión docente y mecanismos de monitoreo del comportamiento del sistema.

En cuanto a la sostenibilidad, la dependencia de servicios externos de IA, que pueden cambiar sus condiciones de acceso o políticas de uso, constituye una limitación relevante. Cualquier modificación en estas condiciones podría afectar el funcionamiento de las herramientas integradas al repositorio o implicar costos adicionales no previstos. A su vez, la actualización de los modelos y herramientas tecnológicas demanda una vigilancia constante y posibles ajustes en el diseño del sitio.

Por otra parte, la sostenibilidad pedagógica del artefacto depende de la continuidad de la curaduría y de la participación docente. Si el repositorio no se actualiza de manera regular, corre el riesgo de volverse obsoleto o de perder pertinencia frente a nuevas demandas curriculares y cambios en la cultura digital. Garantizar esta sostenibilidad implica pensar en estrategias de institucionalización del rol de curador, en la conformación de equipos o comisiones que asuman la tarea y en la incorporación del uso de **SMARTRECURSOS** en proyectos y acuerdos pedagógicos de la escuela.

En síntesis, la discusión sobre las limitaciones técnicas, éticas y de apropiación docente no busca relativizar la propuesta, sino situarla en un escenario realista que reconozca sus alcances y riesgos. El desafío consiste en diseñar e implementar **SMARTRECURSOS** como un artefacto que combine innovación tecnológica con responsabilidad pedagógica, promoviendo un uso crítico y consciente de la Inteligencia Artificial generativa en la curaduría de recursos didácticos digitales.

Capítulo 8. Conclusiones y proyecciones

Este capítulo reúne las principales conclusiones del trabajo, en diálogo con el marco teórico, el estado del arte y la propuesta metodológica, y plantea proyecciones y líneas de continuidad posibles para el desarrollo de **SMARTRECURSOS**. Lejos de entenderse como un punto de llegada definitivo, las conclusiones se conciben como un momento de síntesis y apertura, en el que se recuperan los aportes del proyecto y se identifican nuevos interrogantes para futuras investigaciones e intervenciones.

8.1. Conclusiones generales

En primer lugar, el trabajo confirma que la curaduría docente de recursos didácticos digitales constituye una competencia profesional clave en contextos atravesados por la infoxicación y la expansión de la cultura digital. La disponibilidad masiva de materiales en línea no se traduce automáticamente en mejores propuestas de enseñanza; por el contrario, puede profundizar desigualdades y dispersión si no se acompaña de criterios de selección, organización y contextualización pedagógica.

El análisis del área de Prácticas del Lenguaje en el primer ciclo de la educación primaria, en el marco del Diseño Curricular de la Provincia de Buenos Aires, muestra que la alfabetización inicial exige mediaciones docentes claras, sostenidas y situadas. La incorporación de recursos digitales en este campo no es opcional, dado que la cultura escrita contemporánea se configura crecientemente en entornos y formatos digitales; sin embargo, debe hacerse desde perspectivas que integren la dimensión tecnológica con los propósitos pedagógicos y la equidad educativa.

En este contexto, el diseño de **SMARTRECURSOS** se presenta como respuesta a una problemática concreta: la dificultad de los docentes para gestionar la sobreabundancia de recursos digitales y transformarlos en materiales didácticos pertinentes para sus grupos. El artefacto no se limita a ser un repositorio de enlaces, sino que se concibe como un dispositivo pedagógico que integra criterios de curaduría, metadatos curriculares, fichas didácticas y herramientas de IA generativa al servicio del trabajo docente.

El modelo ADDIE proporciona un marco estructurado para la construcción de la propuesta, permitiendo transitar desde el diagnóstico de necesidades hasta el diseño y desarrollo de un prototipo funcional. Si bien las fases de Implementación y Evaluación exceden el alcance de este trabajo, su proyección permite anticipar que el valor del artefacto dependerá de su apropiación por parte de los docentes y de su inserción en proyectos institucionales concretos.

En síntesis, las conclusiones generales señalan que:

- la curaduría docente es condición para que los recursos digitales se conviertan en oportunidades de aprendizaje significativo y equitativo;
- la integración de tecnologías como la Inteligencia Artificial generativa puede aportar a la gestión de recursos, siempre que se subordine a criterios pedagógicos explícitos y a la centralidad del rol docente;
- el diseño de repositorios temáticos, contextualizados y participativos representa una vía prometedora para articular innovación tecnológica e innovación pedagógica en el nivel primario.

8.2. Aportes del trabajo

El trabajo realiza aportes en distintos planos, entre los cuales se destacan:

- **En el plano conceptual**, contribuye a profundizar la noción de curaduría docente de recursos digitales, articulándola con marcos como el conectivismo, el modelo TPACK, la cultura digital y las políticas de Recursos Educativos Abiertos. Al hacerlo, visibiliza la curaduría como práctica profesional estratégica, y no solo como tarea técnica.

- **En el plano metodológico**, ofrece un ejemplo de aplicación del modelo ADDIE a un proyecto de intervención en tecnología educativa situado en el nivel primario y en un área curricular específica. La combinación de análisis de necesidades, revisión de políticas, definición de criterios de curaduría y diseño tecno-pedagógico puede resultar de interés para otras experiencias de desarrollo de artefactos educativos.

- **En el plano tecno-pedagógico**, el diseño de SMARTRECURSOS como prototipo de sitio web de repositorio docente aporta una estructura concreta para organizar recursos didácticos digitales según metadatos curriculares, integrando a la vez herramientas de IA generativa como soporte a la búsqueda y orientación. Este diseño pone en acto la idea de repositorio pedagógico colaborativo, alineado con el Diseño Curricular y sensible a las condiciones de la práctica docente real.

- **En el plano institucional**, el proyecto abre la posibilidad de consolidar políticas internas de gestión del conocimiento pedagógico, al ofrecer un soporte para la memoria institucional de recursos y experiencias didácticas. La propuesta contribuye así a pensar la escuela como organización que aprende, capaz de capitalizar saberes docentes y de sostener procesos de innovación en el tiempo.

Estos aportes no se agotan en el prototipo desarrollado, sino que apuntan a instalar la discusión sobre la curaduría docente y el uso ético y pedagógico de la Inteligencia Artificial generativa como temas relevantes en la agenda de la tecnología educativa.

8.3. Proyecciones y líneas de continuidad

Dado que este trabajo se detuvo antes de alcanzar una fase de implementación plena del artefacto, una primera línea de continuidad se vincula con su puesta en práctica en contextos reales de uso mediante experiencias piloto con docentes del primer ciclo, acompañadas por instancias de capacitación y seguimiento. Esta implementación permitiría analizar los procesos de apropiación docente del sitio, las percepciones sobre su utilidad y las posibles tensiones o resistencias que puedan emerger durante su integración en las prácticas pedagógicas.

De manera complementaria, se plantea la necesidad de desarrollar una evaluación pedagógica sistemática del artefacto, incorporando instrumentos de investigación, principalmente de carácter cualitativo, que permitan recoger evidencias sobre su incidencia en los procesos de planificación docente, en la selección de materiales y en la construcción de criterios compartidos de curaduría digital dentro de las instituciones educativas. Los resultados de estas evaluaciones podrían orientar ajustes en la interfaz, en las categorías de clasificación y en las funciones de Inteligencia Artificial generativa, consolidando una lógica de mejora continua del artefacto en diálogo con la experiencia docente.

Otra línea de proyección refiere al fortalecimiento de instancias de formación docente, articulando el uso del sitio con espacios de capacitación orientados al desarrollo de competencias de alfabetización digital y curaduría de contenidos. Estas instancias permitirían acompañar la apropiación pedagógica del repositorio, favorecer su integración en las prácticas de enseñanza y

avanzar en la incorporación explícita de la curaduría digital en los planes de formación inicial y continua, abordando dimensiones conceptuales, metodológicas y éticas.

En cuanto al desarrollo futuro del artefacto, una vez consolidado el prototipo en el área de Prácticas del Lenguaje del primer ciclo, se abre la posibilidad de extender el modelo a otras áreas curriculares (Ciencias Sociales, Ciencias Naturales, Matemática), al segundo ciclo y a otros niveles de la educación obligatoria. Ello implicaría revisar criterios de curaduría específicos y adaptar la estructura del repositorio a nuevas demandas, manteniendo la coherencia con los marcos curriculares vigentes.

Por otra parte, el prototipo abre la posibilidad de profundizar investigaciones vinculadas al uso de la IA generativa en educación, particularmente en relación con sus implicancias éticas, la transparencia de los sistemas de recomendación y su integración responsable en propuestas pedagógicas situadas. Estudiar cómo se reconfiguran las prácticas de búsqueda, selección y diseño didáctico en contextos mediados por IA constituye una línea de trabajo relevante para el campo de la tecnología educativa.

En síntesis, el desarrollo de **SMARTRECURSOS** pone de relieve el potencial de los repositorios digitales pedagógicamente curados como herramientas de apoyo a la práctica docente. La propuesta reafirma el rol del docente como mediador crítico del conocimiento, capaz de seleccionar, contextualizar y resignificar los recursos digitales disponibles en función de los propósitos educativos y de las particularidades del contexto escolar, y se propone como un primer paso en la construcción de dispositivos que articulen curaduría docente, repositorios pedagógicos e IA generativa desde una perspectiva ética, situada y comprometida con la mejora de la enseñanza.

9. Protocolo Inteligencia Artificial Generativa

En todas las instancias se trabaja con el **Protocolo IAG (Inteligencia Artificial Generativa)**

Criterio	Descripción	A completar por el estudiante
1.Transparencia	El alumno declara que ha usado IAG.	**Sí.** Declaro formalmente el uso de ChatGPT (OpenAI) y Perplexity AI para la optimización de tiempos, estructuración lógica y búsqueda preliminar de fuentes. Asimismo, se incorporaron NotebookLM (Google, 2026), Gemini en su versión Nano Banana (Google, 2026), Gamma IA y Vidnoz AI como herramientas para el diseño de imágenes, infografías, presentaciones y recursos audiovisuales.
	El alumno anexa los *prompts* y los resultados de la IAG.	**Sí.** Los prompts sobre: a. Fundamentación del artefacto b. Autores y antecedentes c. Revistas académicas d. Referencias APA e. Metodología (ADDIE) f. Plan de trabajo g. Imágenes, diagramas e infografías (NotebookLM y Gemini Nano Banana) h. Creación de recursos multimedia y audiovisuales (Gamma IA y Vidnoz AI) Se adjuntan a continuación: Prompts utilizados en el trabajo

Criterio	Descripción	A completar por el estudiante
	El alumno razona por qué ha usado la IAG.	**Sí.** Utilicé como soporte inteligente para la organización de ideas y la agilización de búsquedas bibliográficas iniciales. En el caso de NotebookLM, Gemini Nano Banana, Gamma IA y Vidnoz AI, su uso se justificó en la necesidad de traducir conceptos pedagógicos complejos en formatos visuales, gráficos y multimediales accesibles, optimizando el diseño técnico, la usabilidad y la narrativa comunicacional de los recursos que componen el artefacto (SMARTRECURSOS).
2.Verificación	El alumno analiza y comenta los resultados y las contribuciones de la IAG.	**Sí.** Revisé críticamente todos los datos entregados por las IA (la estructura del modelo ADDIE, el listado de revistas y la coherencia del plan), validándolos al proyecto del sitio **SMARTRECURSOS**. De igual manera, evalué la pertinencia didáctica y la precisión de las imágenes, infografías, presentaciones y el video audiovisual desarrollados con el ecosistema de IA complementario, asegurando su alineación pedagógica.
3. Justificación	El alumno verifica los resultados de la IAG con fuentes externas fiables.	**Sí.** Toda la información conceptual y los antecedentes sugeridos por la IA la contrasté de forma manual con la bibliografía académica real (obras de Cobo, Downes, Area-Moreira, UNESCO, entre otros).
	El alumno reseña estas fuentes en la bibliografía.	**Sí.** Incluí tanto los autores de contraste como las referencias formales de los modelos de lenguaje y entornos de software utilizados (OpenAI, Perplexity AI, Google Gemini, NotebookLM, Gamma IA y Vidnoz) dentro del apartado Referencias bibliográficas.
4. Ampliación	El alumno hace contribuciones	**Sí.** Expandí los esquemas genéricos de la IA al adaptarlos específicamente a las necesidades

Criterio	Descripción	A completar por el estudiante
	relevantes más allá de los resultados de la IAG.	del primer ciclo de Prácticas del Lenguaje y el diseño de la interfaz del artefacto (sitio web). En las imágenes, infografías, presentaciones y audiovisuales, la IA aportó la base estructural, pero la curaduría del diseño y el enfoque didáctico del material fueron el resultado de mi autoría.
5.Profundización	El alumno muestra reflexiones personales y avances más allá de la IAG.	**Sí.** Asumí la autoría y responsabilidad total del trabajo. Las herramientas operaron como asistentes de consulta o de diseño, pero las decisiones pedagógicas, la identidad visual, la redacción final y el análisis crítico de cada recurso (sitio web, infografías, presentaciones y audiovisual) fueron de curación y/o elaboración propia.

Fuente: Cassany, D. (2024) (Enseñar a) leer y escribir con inteligencias artificiales generativas: reflexiones, oportunidades y retos en Enunciación. Vol. 29, No. 2 (julio/diciembre de 2024), pp. 332.

En cumplimiento del Protocolo IA generativa (Cassany, 2024), se detallan los prompts empleados, las respuestas obtenidas y la justificación de su utilización.

https://docs.google.com/document/d/16uFnSGZGtHf9tSD825GimzCa1gPOOF0_/edit?usp=sharing&ouid=100127075262804767792&rtpof=true&sd=true

Justificación del uso de IA generativa

Las herramientas de Inteligencia Artificial generativa se incorporaron de manera estratégica como un recurso de soporte durante el desarrollo de este trabajo. En las etapas preliminares, ChatGPT y Perplexity AI operaron como asistentes inteligentes para la organización conceptual y el rastreo de antecedentes. Durante las fases de producción y materiales digitales,

NotebookLM y Gemini Nano Banana facilitaron la esquematización lógica e iconográfica para el diseño de imágenes, infografías y diagramas de flujo, mientras que Gamma IA y Vidnoz AI optimizaron la estructura de las presentaciones visuales y el material audiovisual explicativo.

En consonancia con los principios de integridad y rigor académico, la totalidad de las sugerencias, estructuras y datos preliminares provistos por estos sistemas tecnológicos fue rigurosamente contrastada, corregida y verificada manualmente por mí, mediante el análisis directo de literatura académica de referencia (obras de Cobo, Downes, Cabero-Almenara, Palacios-Rodríguez, Area-Moreira, UNESCO). Si bien la integración coordinada de este ecosistema de IA permitió optimizar de forma notable los tiempos de procesamiento y producción multimedia, las decisiones pedagógicas definitivas, la selección de contenidos, el análisis crítico final y la redacción textual del trabajo corresponden de forma exclusiva a mi autoría.

10. Anexos

Anexo 1: Acceso al Trabajo Práctico Final de la asignatura Diseño y Evaluación de Proyectos Tecnológicos en Educación

Anexo 2: Guía para el docente

Esta guía funciona como un "filtro pedagógico" inicial para que el docente evalúe rápidamente si un recurso digital es apto para ser incluido en su planificación.

Criterio	Preguntas guía para el docente
Pertinencia Curricular	¿El recurso se alinea con los contenidos y objetivos del Diseño Curricular de la Provincia de Buenos Aires para este año? ¿Propicia prácticas de lectura, escritura u oralidad significativas?
Confiabilidad de la Fuente	¿Quién es el autor o la institución responsable del recurso? ¿La información está actualizada y libre de errores disciplinares?
Adecuación a 1° Ciclo (1°, 2° y 3° grado)	¿El lenguaje y la interfaz son comprensibles para niños en proceso de alfabetización inicial? ¿La complejidad cognitiva del recurso es acorde a la edad de mis alumnos?
Accesibilidad	¿El recurso funciona correctamente en diferentes dispositivos (celular, Tablet, PC)?

Criterio	Preguntas guía para el docente
	¿Es fácil de navegar para los alumnos o requiere demasiada mediación técnica?

Anexo 3: Rúbrica de evaluación de Recursos Digitales

Categoría	Logrado	En Proceso	No Logrado
Pertinencia Curricular	El recurso aborda directamente un contenido del diseño curricular y sugiere un uso pedagógico claro.	El recurso se relaciona de forma general con el área, pero requiere mucha adaptación para el contenido específico.	El recurso no tiene relación clara con los contenidos curriculares del ciclo.
Confiabilidad	Proviene de una fuente educativa reconocida (portales oficiales o autor experto)	La fuente es un blog o sitio personal sin aval institucional claro, aunque el contenido parece correcto.	La fuente es anónima, contiene publicidad excesiva o información desactualizada.
Adecuación (1° Ciclo)	Estética y contenidos diseñados específicamente para niños de 6 a 8 años. Fomenta la alfabetización integral.	El contenido es útil, pero el formato es más adecuado para niños más grandes o adultos.	El lenguaje o la complejidad técnica lo hacen inalcanzable para el grupo de alumnos.
Accesibilidad y Usabilidad	Carga rápida, es intuitivo y cumple con normas de accesibilidad digital básica.	Funciona bien, pero requiere registro previo o tiene algunas dificultades de navegación en móviles.	Solo funciona en ciertos navegadores, es lento o presenta múltiples enlaces rotos.

Logrado: 3 puntos

En proceso: 2 puntos

No logrado: 1 punto

Importante: Un recurso se considera "curado y validado" para el repositorio si obtiene una puntuación mínima de 10 puntos en total, asegurando que ningún criterio esté en el nivel "No Logrado".

Ejemplo de un recurso curado y validado:
https://docs.google.com/document/d/1Ms63Uif7UFTjm1m_ibjG8hoEecV3PTSi/edit?usp=sharing&ouid=100127075262804767792&rtpof=true&sd=true

Anexo 4: Registro de Observación Institucional en el CEF Inmaculada Concepción

Realizado en marzo de 2026 en el turno tarde

La jornada en el Primer Ciclo transcurre entre el bullicio del recreo y la preparación de la próxima clase de Prácticas del Lenguaje. Al observar el momento de la planificación, la escena se repite: una docente de 1° grado se sienta frente a la computadora de sala de maestros, abre el buscador y tipea conceptos generales. El objetivo es claro -alfabetizar-, pero el camino digital es poco claro.

Lo primero que se percibe es una integración pedagógica situada pero fragmentada. Los recursos digitales no son el eje de la clase, sino "invitados" que llegan para reforzar la conciencia fonológica o la comprensión lectora. Sin embargo, la selección de estos no responde a un protocolo institucional. Es una tarea solitaria y, a menudo, intuitiva.

Al acercarme a la pantalla de la docente, veo el fenómeno de la infoxicación en tiempo real. Cientos de pestañas se abren: videos de YouTube, cuentos digitales, blogs de otros maestros. "Hay

tanto que marea". La docente confiesa que suele buscar materiales en momentos de saturación, fuera del horario escolar, lo que transforma la innovación tecnológica en una percepción de carga laboral extra.

La observación permite detectar una paradoja de la abundancia: mientras los recursos sobran en la red, faltan en la "memoria" de la escuela. No hay un repositorio común. Los materiales que funcionaron el año pasado están perdidos en carpetas sin nombre o enlaces rotos en el WhatsApp personal. "Vuelvo a empezar cada vez que planifico", comenta otra de las maestras.

En los pasillos, los intercambios son valiosos pero efímeros. Se recomiendan aplicaciones o videos, pero esa sabiduría pedagógica no se sistematiza. La validación final ocurre en el aula. Es allí donde el recurso se prueba por ensayo y error. Si los chicos se enganchan, el recurso fue bueno; si no, se descarta sin que quede registro de por qué falló.

Al finalizar la observación, queda flotando una necesidad latente en el equipo: el deseo de dejar de ser "coleccionistas" de enlaces para convertirse en curadores. Los docentes no piden más tecnología, sino un espacio -como SMARTRECURSOS- que les devuelva el tiempo de enseñanza, organizando el caos digital bajo criterios claros de pertinencia y adecuación para sus alumnos de primer ciclo.

Anexo 5: Transcripción de entrevista a Docente 1

Entrevistas semiestructuradas a docentes de nivel primario de 1° ciclo

Objetivo: relevar percepciones, prácticas y dificultades vinculadas con la búsqueda, selección, organización y uso pedagógico de recursos digitales.

Mi nombre es Beatriz Hoffmann y estoy realizando una Maestría en Tecnología Educativa. En el marco de esta formación, estoy desarrollando un trabajo de intervención que tiene como objetivo analizar las prácticas docentes vinculadas con el uso y la curaduría de materiales didácticos digitales en el nivel primario.

La entrevista que vamos a realizar forma parte de ese trabajo y busca conocer tu experiencia, tus percepciones y las dificultades que encontrás en la búsqueda, selección y organización de recursos digitales para la enseñanza. No se trata de una evaluación, sino de un espacio de intercambio que permitirá aportar insumos para el diseño de una propuesta pedagógica.

La información que compartas será utilizada con fines académicos, de manera confidencial y resguardando el anonimato. Si estás de acuerdo, comenzamos.

Datos generales

Nombre del docente: Docente 1

Años de antigüedad docente: 2 años

Área/s que dicta: todas

Nivel: Primario Primer ciclo

Frecuencia de uso de recursos digitales: (alta / media / baja)

Uso de recursos digitales en la práctica cotidiana

1. **¿Utilizás habitualmente recursos digitales para planificar o desarrollar tus clases? ¿Cuáles?**

Sí, uso recursos digitales en mi práctica, aunque no de manera constante ni todos los días. Depende mucho del contenido que esté trabajando y del grupo. Hay momentos en los que siento que un video, una imagen o algún recurso digital aporta mucho a la clase, sobre todo para introducir un tema o generar interés. En otros casos, prefiero trabajar con materiales más concretos o actividades más tradicionales, especialmente cuando noto que los chicos necesitan manipular o experimentar de otra manera.

2. **¿Dónde buscás habitualmente esos recursos?**

Generalmente, cuando necesito un recurso digital, lo primero que hago es buscar en Google. Empiezo con una búsqueda bastante amplia y después voy entrando en distintos enlaces hasta que encuentro algo que me parece útil. También uso bastante YouTube, sobre todo para buscar videos explicativos o cuentos narrados, que a los chicos les gustan mucho.

A veces me llegan recomendaciones por redes sociales o por algún grupo de docentes, pero no es lo más habitual. La mayoría de las veces la búsqueda la hago sola, y eso implica dedicar bastante tiempo a recorrer páginas y descartar materiales que no se ajustan a lo que necesito.

Uso de recursos digitales en Prácticas del Lenguaje

3. **¿Con qué frecuencia utilizas recursos digitales en el área de Prácticas del Lenguaje?**

En el área de Prácticas del Lenguaje utilizo recursos digitales con una frecuencia media. No los uso en todas las clases, pero sí de manera regular, especialmente cuando trabajo contenidos de lectura, comprensión o escritura. Suelo incorporarlos cuando considero que pueden enriquecer la propuesta o captar mejor la atención de los chicos, por ejemplo, para presentar un texto, escuchar un cuento o reforzar algún contenido puntual.

4. **¿Para qué contenidos del área utilizas con mayor frecuencia recursos digitales?**

Principalmente utilizo recursos digitales para la alfabetización inicial, sobre todo en actividades relacionadas con la lectura y la comprensión de textos. También los uso para trabajar la escritura, por ejemplo, como disparador para producir textos o para revisar lo que escribimos. En algunos casos recurro a recursos digitales para la oralidad, como escuchar cuentos narrados o ver videos que luego sirven para conversar y opinar en grupo.

5. **¿Qué tipo de recursos digitales utilizas con mayor frecuencia en Prácticas del Lenguaje?**

Los recursos que más utilizo son videos, cuentos narrados y textos digitales. También uso imágenes y presentaciones simples que me ayudan a acompañar las explicaciones o a organizar la información. En menor medida utilizo juegos o actividades interactivas, y generalmente lo hago cuando quiero reforzar algún contenido o trabajar de manera más lúdica con los chicos.

Dificultades en la búsqueda y selección

6. **¿Te resulta fácil encontrar recursos digitales adecuados para tus clases? ¿Por qué?**

Una de las principales dificultades que encuentro es la cantidad de información que hay. Hay muchísimos recursos disponibles, pero no todos sirven para el nivel o para el grupo con el que estoy trabajando. Muchas veces encuentro materiales que parecen interesantes, pero cuando los miro con más detenimiento me doy cuenta de que no están pensados para Primer Ciclo o que no se ajustan a los objetivos de la clase.

Eso hace que la búsqueda sea bastante cansadora. Paso mucho tiempo mirando opciones y, al final, no siempre termino usando algo. A veces siento que invierto mucho esfuerzo para encontrar un recurso que realmente valga la pena.

7. **¿Qué criterios usás para decidir si un recurso es adecuado?**

No tengo criterios formales escritos o definidos de antemano. En general, me guío por el sentido común y por mi experiencia. Busco que el recurso sea claro, sencillo y adecuado para la edad de los chicos. También me fijo en que sea visualmente atractivo y que no tenga demasiada información junta, porque eso los abruma.

Muchas veces pruebo el recurso directamente en el aula y, a partir de cómo responden los chicos, decido volver o no a usarlo. Es un proceso bastante intuitivo, de ensayo y error, que me permite aprender, pero que también lleva tiempo.

Organización y reutilización de materiales

8. **¿Cómo organizás los recursos digitales que encontrás?**

La verdad es que no tengo una forma muy ordenada de guardar los recursos digitales. Generalmente los uso en el momento y los incorporo en la planificación o en la secuencia didáctica, pero después me cuesta volver a encontrarlos. Me ha pasado varias veces de recordar un recurso que funcionó muy bien y no saber dónde lo guardé o cómo volver a acceder a él.

Eso me genera frustración, porque siento que vuelvo a empezar de cero cada vez que planifico. Me gustaría poder tener los materiales organizados de una manera más clara, para poder reutilizarlos y no perder ese trabajo previo.

9. **¿Volvés a usar recursos digitales que ya utilizaste antes?**

Me gustaría reutilizarlos más, pero no los tengo ordenados**.**

Tiempo, carga laboral y planificación

10. **¿Sentís que contás con tiempo suficiente para buscar y seleccionar recursos digitales?**

El tiempo es un factor clave. Entre la planificación, las correcciones, las reuniones y todas las tareas que implica el trabajo docente, muchas veces no me queda espacio para buscar recursos digitales con tranquilidad. Termino haciéndolo a las apuradas o en momentos en los que ya estoy cansada.

Aun así, cuando logro encontrar un recurso que realmente funciona en el aula, siento que vale la pena, porque los chicos se enganchan más y participan con mayor interés.

11. **¿Considerás que el trabajo con recursos digitales te facilita o te complejiza la tarea docente?**

Facilita, sin lugar a duda.

Acompañamiento institucional y contexto

12. **¿La institución ofrece criterios, orientaciones o espacios para compartir recursos digitales?**

En la escuela no tenemos espacios específicos para trabajar de manera sistemática sobre el uso de recursos digitales. A veces comentamos algo con alguna compañera, compartimos un link o una idea, pero son intercambios informales que no siempre se sostienen en el tiempo.

Creo que sería muy positivo contar con espacios de trabajo colectivo o con herramientas compartidas que nos ayuden a pensar juntos qué recursos usar y cómo hacerlo.

13. **¿Qué tipo de herramienta te ayudaría a mejorar la selección y organización de recursos digitales?**

Un lugar donde podamos compartir y recomendar materiales, pienso que eso estaría bueno.

14. **Si existiera un sitio web pensado para docentes, que ayude a seleccionar, organizar y recomendar recursos digitales, ¿lo utilizarías? ¿Por qué?**

La idea de contar con un sitio o un artefacto digital pensado específicamente para docentes me parece muy interesante. Lo usaría, siempre que sea algo simple y fácil de navegar. Para mí es fundamental que no se convierta en una carga más, sino en una ayuda concreta para planificar.

Me resultaría muy útil que los recursos ya estén seleccionados y organizados, especialmente si están pensados para Primer Ciclo y para el área de Prácticas del Lenguaje. Eso me permitiría ahorrar tiempo y sentirme más segura a la hora de elegir materiales para trabajar en el aula.

Muchas gracias por tu tiempo.

Anexo 6: Transcripción de entrevista a Docente 2.

Entrevista semiestructurada a docentes de nivel primario de 1° ciclo

Objetivo: relevar percepciones, prácticas y dificultades vinculadas con la búsqueda, selección, organización y uso pedagógico de recursos digitales.

Mi nombre es Beatriz Hoffmann y estoy realizando una Maestría en Tecnología Educativa. En el marco de esta formación, estoy desarrollando un trabajo de intervención que tiene como objetivo analizar las prácticas docentes vinculadas con el uso y la curaduría de materiales didácticos digitales en el nivel primario.

La entrevista que vamos a realizar forma parte de ese trabajo y busca conocer tu experiencia, tus percepciones y las dificultades que encontrás en la búsqueda, selección y organización de recursos digitales para la enseñanza. No se trata de una evaluación, sino de un espacio de intercambio que permitirá aportar insumos para el diseño de una propuesta pedagógica.

La información que compartas será utilizada con fines académicos, de manera confidencial y resguardando el anonimato. Si estás de acuerdo, comenzamos.

Datos generales

Nombre del docente: Docente

Años de antigüedad docente: 3 años

Área/s que dicta: todas

Nivel: Primario Primer ciclo

Frecuencia de uso de recursos digitales: (alta / media / baja)

Uso de recursos digitales en la práctica cotidiana

15. **¿Utilizás habitualmente recursos digitales para planificar o desarrollar tus clases? ¿Cuáles?**

Sí, utilizo recursos digitales de manera bastante habitual, tanto para planificar como para desarrollar las clases. Recurro mucho a videos explicativos, cuentos o textos digitales, imágenes, presentaciones y actividades interactivas. También uso plataformas como Wordwall para crear juegos y actividades, sobre todo para reforzar contenidos o para trabajar de forma más lúdica con los chicos. En algunos casos los uso como disparadores y en otros como apoyo o cierre de la clase.

16. ¿Dónde buscás habitualmente esos recursos?

Busco en distintos lugares, no tengo una única fuente fija. A veces recurro a buscadores como Google, otras veces a plataformas educativas, redes sociales docentes o materiales que comparten colegas. Muchas veces la búsqueda depende del tiempo que tenga y de la urgencia del momento, por lo que voy probando distintos sitios hasta encontrar algo que me resulte útil.

Uso de recursos digitales en Prácticas del Lenguaje

3. ¿Con qué frecuencia utilizás recursos digitales en el área de Prácticas del Lenguaje?
En el área de Prácticas del Lenguaje utilizo recursos digitales con una frecuencia entre media y alta. No los uso en todas las clases, pero sí de manera bastante regular, especialmente cuando trabajo contenidos vinculados a la alfabetización inicial. Suelo incorporarlos como apoyo o refuerzo, y también como disparadores, sobre todo cuando noto que pueden ayudar a captar la atención de los chicos o a presentar los contenidos de una manera diferente.

4. ¿Para qué contenidos del área utilizás con mayor frecuencia recursos digitales?
Utilizo recursos digitales principalmente para trabajar contenidos relacionados con la conciencia fonológica y la alfabetización inicial. Por ejemplo, los uso para actividades de reconocimiento de sonidos, rimas, segmentación de palabras y correspondencia entre sonidos y letras. También los utilizo para acompañar los primeros procesos de lectura y escritura, reforzando el reconocimiento de letras, palabras y textos breves. En estos contenidos siento que los recursos digitales resultan especialmente útiles porque permiten repetir, jugar y practicar de distintas formas.

5. ¿Qué tipo de recursos digitales utilizás con mayor frecuencia en Prácticas del Lenguaje?
Los recursos que más utilizo son juegos y actividades interactivas, especialmente creadas en plataformas como Wordwall, porque me permiten adaptar las propuestas a las necesidades del

grupo. También uso videos cortos, audiocuentos, imágenes y textos digitales. En general, priorizo recursos simples, visuales y lúdicos, que ayuden a reforzar los aprendizajes sin sobrecargar a los chicos.

Dificultades en la búsqueda y selección

6. **¿Te resulta fácil encontrar recursos digitales adecuados para tus clases? ¿Por qué?**

No siempre me resulta fácil. Muchas veces encuentro recursos interesantes o bien diseñados, pero no siempre se adaptan al grupo de alumnos que tengo, ya sea por el nivel de dificultad, el lenguaje que utilizan o el tipo de propuesta. Por eso, en varias ocasiones termino adaptándolos o directamente creando mis propios recursos, por ejemplo, a través de Wordwall, para que estén más ajustados a las necesidades y posibilidades de mis estudiantes.

7. **¿Qué criterios usás para decidir si un recurso es adecuado?**

Principalmente que se relacione con el contenido que estoy trabajando y con los objetivos de la clase. También tengo en cuenta si el recurso es claro, si resulta atractivo para los chicos y si es adecuado para la edad y el grado. Me fijo que no sea demasiado complejo y que realmente aporte al aprendizaje, y no solo que sea entretenido.

Organización y reutilización de materiales

8. **¿Cómo organizás los recursos digitales que encontrás?**

La verdad es que no siempre los organizo de manera sistemática. En algunos casos los guardo en carpetas o en el drive, pero muchas veces no tengo un criterio claro y después me cuesta volver a encontrarlos. Por eso, en varias oportunidades termino buscando nuevamente el mismo recurso, aunque ya lo haya usado antes.

9. **¿Volvés a usar recursos digitales que ya utilizaste antes?**

A veces sí, sobre todo cuando recuerdo que funcionaron bien en el aula. El problema es que no siempre los tengo a mano o bien organizados, entonces no siempre logro reutilizarlos, aunque me gustaría hacerlo más seguido.

Tiempo, carga laboral y planificación

10. **¿Sentís que contás con tiempo suficiente para buscar y seleccionar recursos digitales?**

No, en general no cuento con tiempo dentro del horario laboral para hacerlo. La búsqueda y selección de recursos digitales la realizo fuera de ese horario, en mi casa, lo que muchas veces suma carga de trabajo y cansancio porque hago doble turno.

11. **¿Considerás que el trabajo con recursos digitales te facilita o te complejiza la tarea docente?**

Depende de la situación. En algunos casos facilita la tarea porque los chicos se enganchan más y se pueden trabajar los contenidos de otra manera. Pero en otras ocasiones implica más trabajo, sobre todo por el tiempo que lleva buscar, seleccionar o adaptar los recursos para que realmente sirvan para el grupo.

Acompañamiento institucional y contexto

12. **¿La institución ofrece criterios, orientaciones o espacios para compartir recursos digitales?**

Hay algunas sugerencias generales, pero en la práctica cada docente se maneja bastante solo. No siempre hay espacios sistemáticos para compartir recursos o criterios claros para seleccionarlos, por lo que cada uno va armando su propio recorrido.

13. **¿Qué tipo de herramienta te ayudaría a mejorar la selección y organización de recursos digitales?**

Me ayudaría una herramienta que tenga en cuenta el contenido y el grado, que permita encontrar materiales ya clasificados y organizados. También sería útil que permita guardar o marcar los recursos para volver a usarlos fácilmente.

14. **Si existiera un sitio web pensado para docentes, que ayude a seleccionar, organizar y recomendar recursos digitales, ¿lo utilizarías? ¿Por qué?**

Sí, lo utilizaría, porque creo que me permitiría ahorrar tiempo y organizar mejor los materiales. Además, sería una ayuda para no tener que buscar siempre desde cero y para contar con recursos más ajustados a lo que necesito para el grado.

Muchas gracias por tu tiempo.

Anexo 7: Transcripción de entrevista a Docente 3.

Entrevista semiestructurada a docentes de nivel primario de 1° ciclo

Objetivo: relevar percepciones, prácticas y dificultades vinculadas con la búsqueda, selección, organización y uso pedagógico de recursos digitales.

Mi nombre es Beatriz Hoffmann y estoy realizando una Maestría en Tecnología Educativa. En el marco de esta formación, estoy desarrollando un trabajo de intervención que tiene como objetivo analizar las prácticas docentes vinculadas con el uso y la curaduría de materiales didácticos digitales en el nivel primario.

La entrevista que vamos a realizar forma parte de ese trabajo y busca conocer tu experiencia, tus percepciones y las dificultades que encontrás en la búsqueda, selección y organización de recursos

digitales para la enseñanza. No se trata de una evaluación, sino de un espacio de intercambio que permitirá aportar insumos para el diseño de una propuesta pedagógica.

La información que compartas será utilizada con fines académicos, de manera confidencial y resguardando el anonimato. Si estás de acuerdo, comenzamos.

Datos generales

Nombre del docente: Docente 3

Años de antigüedad docente: 3 años

Área/s que dicta: todas

Nivel: Primario Primer ciclo

Frecuencia de uso de recursos digitales: (alta / media / baja)

Uso de recursos digitales en la práctica cotidiana

1. **¿Utilizás habitualmente recursos digitales para planificar o desarrollar tus clases? ¿Cuáles?**

Sí, utilizo recursos digitales de manera habitual, especialmente aquellos que están disponibles en plataformas oficiales o que son recomendados por otros docentes. Suelo apoyarme en materiales ya elaborados, como secuencias, propuestas didácticas, videos o actividades interactivas, porque me dan cierta seguridad en relación con los contenidos y el enfoque pedagógico, y porque sé que están pensados para el nivel primario.

2. **¿Dónde buscás habitualmente esos recursos?**

Principalmente los busco en plataformas oficiales como Educ.ar o Continuemos Estudiando, ya que confío en que los materiales están alineados con el diseño curricular. También utilizo recursos que circulan entre colegas, ya sea por grupos de WhatsApp, correos o espacios informales de intercambio, donde muchas veces se comparten materiales que ya fueron probados en el aula.

Uso de recursos digitales en Prácticas del Lenguaje

3. **¿Con qué frecuencia utilizás recursos digitales en el área de Prácticas del Lenguaje?**

En el área de Prácticas del Lenguaje utilizo bastante los recursos digitales. Los incorporo de manera regular, pero no en todas las clases. Suelo usarlos cuando considero que pueden aportar claridad al contenido o enriquecer la propuesta, especialmente en situaciones de lectura y escritura. En general, los recursos digitales funcionan como un apoyo a las actividades del aula y no como el eje central de la clase.

4. ¿Para qué contenidos del área utilizás con mayor frecuencia recursos digitales?
Utilizo recursos digitales principalmente para trabajar alfabetización inicial, especialmente en los primeros acercamientos a la lectura y la escritura. Los uso para presentar textos, acompañar procesos de lectura, trabajar la comprensión y reforzar la producción escrita. También me resultan útiles para mostrar modelos de textos o para ofrecer diferentes soportes de lectura, lo que permite ampliar las experiencias de los alumnos dentro del área.

5. ¿Qué tipo de recursos digitales utilizás con mayor frecuencia en Prácticas del Lenguaje?

Los recursos que más utilizo son los que provienen de **plataformas educativas oficiales**, como textos digitales, videos breves y, en algunos casos, actividades interactivas que complementan el

trabajo en el aula. Priorizo materiales claros, bien estructurados y alineados con el diseño curricular.

Dificultades en la búsqueda y selección

6. **¿Te resulta fácil encontrar recursos digitales adecuados para tus clases? ¿Por qué?**

No siempre me resulta fácil. Hay una gran cantidad de material disponible y eso, en lugar de facilitar, muchas veces dificulta la elección. Cuesta saber cuál recurso realmente sirve para el grupo específico de alumnos, cuál se adapta mejor al grado o cuál responde a las necesidades concretas de la clase. A veces siento que pierdo mucho tiempo revisando materiales hasta encontrar uno que realmente funcione.

7. **¿Qué criterios usás para decidir si un recurso es adecuado?**

Principalmente que sea claro en la presentación de los contenidos y que resulte atractivo para los chicos. Me fijo en que el lenguaje sea comprensible, que las consignas estén bien formuladas y que el recurso invite a participar. También considero si el material puede sostener la atención de los alumnos y si se ajusta al ritmo de trabajo del grupo.

Organización y reutilización de materiales

8. **¿Cómo organizás los recursos digitales que encontrás?**

En general, los marco como favoritos o los guardo en las mismas plataformas donde los encuentro, pero no siempre tengo un sistema de organización claro. Con el paso del tiempo, eso hace que me cueste volver a encontrarlos, especialmente cuando necesito un recurso específico y no recuerdo exactamente dónde lo guardé.

9. **¿Volvés a usar recursos digitales que ya utilizaste antes?**

A veces sí. Si logro encontrarlos rápido y recuerdo que funcionaron bien en el aula, los vuelvo a usar. Pero cuando no los encuentro con facilidad, muchas veces termino buscando otro recurso nuevo, aunque eso implique volver a invertir tiempo en la búsqueda.

Tiempo, carga laboral y planificación

10. **¿Sentís que contás con tiempo suficiente para buscar y seleccionar recursos digitales?**

No, la búsqueda y selección de recursos digitales es una de las partes más demandantes de la planificación. Requiere tiempo para explorar, leer, mirar y evaluar los materiales, y muchas veces ese tiempo no está contemplado dentro del horario laboral, por lo que se suma a otras tareas.

11. **¿Considerás que el trabajo con recursos digitales te facilita o te complejiza la tarea docente?**

Creo que podría facilitar mucho más la tarea si los recursos estuvieran mejor organizados. Tal como está ahora, a veces ayuda y a veces la complejiza, porque el esfuerzo que implica buscar y seleccionar materiales adecuados puede ser mayor que el beneficio que finalmente se obtiene.

Acompañamiento institucional y contexto

12. **¿La institución ofrece criterios, orientaciones o espacios para compartir recursos digitales?**

Compartimos recursos entre colegas, pero no hay un espacio institucional organizado para hacerlo. Los intercambios suelen ser informales y dependen mucho de la iniciativa personal de cada docente. En general, recibimos sugerencias desde el equipo directivo.

13. **¿Qué tipo de herramienta te ayudaría a mejorar la selección y organización de recursos digitales?**

Me ayudaría contar con un espacio donde los recursos estén organizados de manera clara y donde además se explique para qué grado o contenido sirven y cómo se pueden usar en el aula. Eso permitiría elegir más rápido y con mayor seguridad.

14. **Si existiera un sitio web pensado para docentes, que ayude a seleccionar, organizar y recomendar recursos digitales, ¿lo utilizarías? ¿Por qué?**

Sí, lo utilizaría, especialmente si estuviera adaptado al nivel, al contexto y a las necesidades de las trayectorias de los alumnos. Creo que sería una herramienta valiosa para optimizar el tiempo de planificación y para acceder a recursos más pertinentes para cada grupo.

Muchas gracias por tu tiempo.

Otros anexos (Multimedia) "Cómo se usa/navega en el sitio web"

- Asistente Virtual de Bienvenida (2026): Presentación del ecosistema realizada con IA generativa en la plataforma Vidnoz AI y subido a You Tube



- Audiovisual realizado en NotebookLM (2026)



- Presentación de SMARTRECURSOS realizado en GammaIA (2026)



- Infografía realizada en Gemini Nano Banana (2026)



11. Referencias bibliográficas

Alba Pastor, C., Sánchez Serrano, J. M., y Zubillaga del Río, A. (2014). *Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA): Pautas para su introducción en el currículo*. Proyecto DUALETIC.

Álvarez Wong, B. I. (2017). *Los repositorios digitales para la conservación: Un acercamiento a la preservación digital a largo plazo*. Ciencias de la Información, 15–21. https://www.redalyc.org/pdf/1814/181454540003.pdf

Area Moreira, M. (2005). *La escuela y la sociedad de la información. En Nuevas tecnologías, globalización y migraciones,* 13–54. Octaedro. https://manarea.webs.ull.es/materiales/udtic/Escuela-SocInformacion.pdf

Area Moreira, M. (2018). *La innovación pedagógica con TIC y el desarrollo de las competencias digitales*.
(PDF) La innovación pedagógica con TIC y el desarrollo de las competencias informacionales y digitales

Area Moreira, M., & Adell, J. (2021). Tecnologías digitales y cambio educativo: Una aproximación crítica. REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 19(4), 83–96. https://doi.org/10.15366/reice2021.19.4.005

Barraza Cárdenas, A. C., y Arreola Medina, G. (2022). *Infoxicación: Los efectos del exceso de información en internet*. Benessere: Centro de intervención para el bienestar físico y mental.

Bell, F. (2011). *Connectivism: Its place in theory-informed research and innovation in technology-enabled learning. International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 12(3), 98–118. https://doi.org/10.19173/irrodl.v12i3.902

Bodero-Poveda, E., De Giusti, M., & Morales, C. (2022). *Preservación digital a largo plazo: Estándares, auditoría, madurez y planificación estratégica.* Revista Interamericana de Bibliotecología, 45(1), e3453. https://www.redalyc.org/journal/1790/179072459005/html/

Borgman, C. L. (1999). *What are digital libraries? Competing visions*. Information Processing & Management, 35(3), 227–243. https://escholarship.org/uc/item/7c55m1xf

Branson, R. K., Rayner, G. T., Cox, J. L., Furman, J. P., King, F. J., & Hannum, W. H. (1975). *Interservice procedures for instructional systems development* (Vols. 1–5). Florida State University, Center for Educational Technology. Interservice Procedures for Instructional Systems Development: Task V Final Report.

Cabero-Almenara, J., & Palacios-Rodríguez, A. (2020). *Formación y competencias del profesorado en la era digital.* Crónica: Revista Científico Profesional de la Pedagogía y Psicopedagogía.

Cassany, D. (2024). *(Enseñar a) leer y escribir con inteligencias artificiales generativas: reflexiones, oportunidades y retos*. Revista Enunciación

Castañeda, L., & Adell, J. (2013). *Entornos personales de aprendizaje: Claves para el ecosistema educativo en red*. Marfil.

Castañeda, L., Esteve, F., & Adell, J. (2018). *¿Por qué es necesario repensar la competencia digital docente?* Revista de Educación a Distancia, 56, 1–20. https://revistas.um.es/red/article/view/321581

Cobo, C. (2016). *La innovación pendiente: Reflexiones (y provocaciones) sobre educación, tecnología y conocimiento*. SITEAL. https://siteal.iiep.unesco.org/investigacion/3219/innovacion-pendiente-reflexiones-provocaciones-educacion-tecnologia-conocimiento

Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires. (2018). *Diseño curricular para la educación primaria: Primer ciclo y segundo ciclo.* Gobierno de la Provincia de Buenos Aires. dis-curricular-PBA-completo.pdf

Downes, S. (2010). *The role of the educator in the digital world*. https://www.downes.ca/presentation/264 Slide 1

Duperet Cabrera, E., Pérez Martínez, D. G., Cedeño Rodríguez, M. Y., Ramírez Mustelier, A., & Montoya Acosta, L. A. (2015). *Importancia de los repositorios para preservar y recuperar la información.* MEDISAN, 3080–3087. https://www.redalyc.org/pdf/3684/368445180014.pdf

Dussel, I. (2011). *Aprender y enseñar en la cultura digital*. Santillana. http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL003074.pdf

Fadel, C., Black, A., Taylor, R., Slesinski, J., & Dunn, K. (2025). *Educación para la era de la inteligencia artificial*. Fundación Santillana. https://www.fundacionsantillana.com/publicacao/educacion-para-la-era-de-la-inteligencia-artificial/

Fernández Enguita, M. (2020). *La educación en la encrucijada digital*. Fundación Santillana.

Gamma Tech. (2026). Gamma IA [Software de generación de presentaciones y contenido basado en IA]. https://gamma.app/

Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires. (2023). *Curaduría de materiales didácticos digitales*. Serie Modelo Híbrido. https://buenosaires.gob.ar/sites/default/files/2023-11/NS_2_CO_ModeloHibrido_Curaduria_de_materiales.pdf

Google. (2026). Gemini (Versión Nano Banana) [Modelo de lenguaje grande]. https://gemini.google.com/

Google. (2026). NotebookLM [Herramienta de análisis y generación de contenido basada en IA]. https://notebooklm.google.com/

Instituto Superior de Estudios Pedagógicos. (2021). *El docente como curador de contenidos digitales: La artesanía de orientar en tiempos de algoritmos*. Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba. https://isep-cba.edu.ar/web/2021/08/11/el-docente-como-curador-de-contenidos-digitales-la-artesania-de-orientar-en-tiempos-de-algoritmos/

Jenkins, H. (2008). *Convergence culture: Where old and new media collide*. New York University Press.

Kaufman, A. M. (2010). *Leer y escribir: El día a día en las aulas*. Aique.

Koehler, M. J., & Mishra, P. (2009). *What is technological pedagogical content knowledge (TPACK)?* Contemporary Issues in Technology and Teacher Education, 60–70.

Lerner, D. (2001). *Leer y escribir en la escuela: Lo real, lo posible y lo necesario*. Fondo de Cultura Económica.

Ley de Educación Nacional N° 26.206. (2006). Boletín Oficial de la República Argentina.

Ley N° 26.892. (2013). Regula la convivencia escolar y la ciudadanía digital. Boletín Oficial de la República Argentina.

Lion, C. (Comp.). (2020). *Aprendizaje y tecnologías: Habilidades del presente, proyecciones de futuro.* Noveduc.

Łodzikowski, K., Foltz, P. W., & Behrens, J. T. (2024). *Generative AI and its educational implications*. arXiv. https://arxiv.org/abs/2401.08659

Maggio, M. (2021). *Educación en pandemia: Guía de supervivencia para docentes y familias.* Paidós. https://www.planetalector.com.ar/usuaris/libros_contenido/arxius/47/46298_TPCW_Educacion%20en%20pandemia.pdf

McGreal, R. (2004). *Learning objects: A practical definition*. International Journal of Instructional Technology and Distance Learning, 21–32. https://www.itdl.org/Journal/Sep_04/article02.htm

Medrano, J. F. (2017). *Calidad en repositorios digitales en Argentina: estudio comparativo y cualitativo*. arXiv. https://arxiv.org/abs/1705.08275

Ministerio de Educación de la Nación Argentina. (2025). Guía para la integración de las inteligencias artificiales en educación. https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/documento_guia_de_integracion_vf_digital.pdf

Mishra, P. (2019). *Considering contextual knowledge: The TPACK diagram gets an upgrade*. Journal of Digital Learning in Teacher Education, 76–78. https://doi.org/10.1080/21532974.2019.1588611

Mishra, P., & Koehler, M. J. (2006). *Technological pedagogical content knowledge: A framework for teacher knowledge*. Teachers College Record, 108(6), 1017–1054.

Molenda, M. (2003). *In search of the elusive ADDIE model*. Performance Improvement. Microsoft Word - ADDIE article_R711.doc

OECD. (2023). *OECD Digital Education Outlook 2023: Towards an Effective Digital Education Ecosystem.* OECD Publishing. https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/publications/reports/2023/12/oecd-digital-education-outlook-2023_c827b81a/c74f03de-en.pdf

Okon, R., Eleberi, E. L., & Uka, K. K. (2020). *A web based digital repository for scholarly publication. Journal of Software Engineering and Applications*, 13(4), 67–75. https://www.scirp.org/pdf/jsea_2020040815045909.pdf

OpenAI. (2025). ChatGPT [Large language model]. https://chat.openai.com/

Organización de las Naciones Unidas. (2015*). Transformar nuestro mundo: la Agenda 2030 para el desarrollo sostenible*. https://sdgs.un.org/2030agenda

Ortiz, Y. (2017). *Recursos Educativos Digitales que aportan al proceso de enseñanza aprendizaje.* Memorias de EduQ@2017 VII Congreso Virtual Iberoamericano de Calidad en Educación Virtual y a Distancia. 3_28_Ortiz_Yorka_-_Recursos_Educativos_Digitales_que_aportan_al_proceso_de_ensenanza_y_aprendizaje.pdf

Perplexity AI. (2025). Perplexity [AI search engine]. https://www.perplexity.ai/

Reig, D. (2007). *Content curator: Intermediario crítico del conocimiento*. Curar contenidos educativos | Educ.ar, portal educativo de la Secretaría de Educación. www.dreig.eu http://www.dreig.eu/caparazon/2010/01/09/content-curator-web-3/

Rodríguez-Aguilar, V., Escudero-Nahón, A., & Canchola-Magdaleno, S. L. (2022). Repositorios en la educación: Una revisión sistemática de la literatura científica. *Edutec. Revista Electrónica de Tecnología Educativa, 79*, 132–148. https://doi.org/10.21556/edutec.2022.79.2083

Santos-Hermosa, G., Ferran-Ferrer, N., & Abadal, E. (2017). Repositories of open educational resources: An assessment of reuse and educational aspects. *The International Review of Research in Open and Distributed Learning, 18*(5), 84–120. https://doi.org/10.19173/irrodl.v18i5.3063

Selwyn, N. (2020). *¿Deberían los robots sustituir al profesorado? La IA y el futuro de la educación*. Ediciones Morata.

Siemens, G. (2005). *Connectivism: A learning theory for the digital age*. https://static1.squarespace.com/static/6820668911e3e5617c36c48c/t/682dadc9690ec5749004d96d/1747824073835/connectivism.pdf

Tobeña, V. (2017). Entrevista a Alejandro Piscitelli: "*Uno de los mayores problemas en la educación es la ruptura en la conexión entre las generaciones*". Propuesta Educativa, 48, 5–18. https://www.redalyc.org/pdf/4030/403056015001.pdf

UNESCO. (2008). *La educación inclusiva: El camino hacia el futuro*. UNESCO. La Educación inclusiva: el camino hacia el futuro, documento de referencia - UNESCO Biblioteca Digital

UNESCO. (2011). *Alfabetización mediática e informacional*: Currículo para profesores UNESCO. Currículum de Alfabetización Mediática e Informacional - Versión electrónica | Plataforma electrónica internacional de alfabetización mediática e informacional

UNESCO. (2019). *Recommendation on Open Educational Resources (OER).* UNESCO. https://www.unesco.org/en/legal-affairs/recommendation-open-educational-resources-oer

UNESCO. (2023). *Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo 2023: Tecnología en la educación: ¿Unas herramientas en qué condiciones?* UNESCO. https://www.unesco.org/es/articles/informe-de-seguimiento-de-la-educacion-en-el-mundo-2023-tecnologia-en-la-educacion-una-herramienta

UNESCO. (2025). *La inteligencia artificial en la educación*. https://www.unesco.org/es/digital-education/artificial-intelligence

Valenzuela Turner, A. (2011). *Reseña de Convergence culture: Where old and new media collide, de H. Jenkins*. Revista Austral de Ciencias Sociales, 129–133. http://revistas.uach.cl/pdf/racs/n20/art09.pdf

Vidnoz. (2026). Vidnoz AI [Software de generación y edición de video con inteligencia artificial]. https://es.vidnoz.com/

Wiley, D. (2014, March 5). *The access compromise and the 5th R.* OpenContent. https://opencontent.org/blog/archives/3221