Educación primaria y tecnología: un Proyecto Educativo Institucional para la formación de ciudadanos digitales globales.

Tutora: Dra. Marta A. Libedinsky

Alumno: Lic. Facundo Alcaraz Marí

Título a obtener: Magíster en Tecnología Educativa

Facultad de Tecnología Informática

MAYO 2025

"La figura de los educadores sigue siendo vital,
siempre y cuando puedan repensarse
como parte de esta era digital
porque todos estamos inmersos en ella"
Carina Lion (2020)

Índice

Prólogo---- **5**
Resumen---- **8**
Palabras clave---- **8**
CAPÍTULO 1 - Introducción y justificación---- **9**
1. Punto de partida e ideas principales---- 9
2. Fundamentación---- 10
3. Objetivo general---- 14
3.a. Objetivos específicos---- 14
CAPÍTULO 2 - Marco teórico---- **16**
1. Tecnologías digitales y su impacto en la educación primaria---- 16
2. Alfabetización digital: concepto y relevancia.---- 18
3. Ciudadanía digital en el siglo XXI---- 20
4. Espacios de alta dotación tecnológica y prácticas pedagógicas---- 21
5. La formación docente y las tecnologías digitales---- 23
6. Debates actuales: la regulación del uso de celulares en el ámbito escolar. La experiencia en la Ciudad de Buenos Aires---- 27
CAPÍTULO 3 - Estado de la cuestión---- **31**
1. Escuelas primarias de la Ciudad de Buenos Aires intensificadas en Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) - Argentina---- 31
2. Escoles Minguella - España---- 34
3. Escuelas Steve Jobs - Países Bajos---- 35
4. Cuadro comparativo de los casos presentados---- 38
CAPÍTULO 4 - Metodología de diseño---- **40**
1. Descripción del modelo---- 40
2. El modelo en este proyecto---- 41
CAPÍTULO 5 - Análisis del contexto escolar y normativo de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires---- **42**
1. Escuelas Primarias en la Ciudad de Buenos Aires: Diseño Curricular, Reglamento Escolar y Régimen Académico.---- 42
2. Incorporación de instituciones de gestión privada a la Enseñanza Oficial. Decreto Nacional 371.---- 44
3. Planes propios: intensificación en un área del conocimiento.---- 45
4. Jornada extendida---- 46
5. Secundaria Aprende: política educativa de reforma del nivel secundario---- 48
6. Plan estratégico “Argentina enseña y aprende” para los años 2016-2021 y la definición de Competencias de Educación Digital.---- 49
7. Los Núcleos de Aprendizajes Prioritarios (NAP) de Educación Digital, Programación y Robótica.---- 50
8. El Proyecto Educativo Institucional---- 52
CAPÍTULO 6 - Instituto Alfa Digital: Proyecto Educativo Institucional y Plan Estratégico---- **54**
1. Identidad institucional---- 54
1.a. Nombre y presentación---- 54

1.b. Misión---55
1.c. Visión---56
1.d. Objetivos institucionales---56
1.e. Perfil del egresado---58
2. Plan Estratégico para la implementación del Instituto Alfa Digital---58
2.a. Matriz---59
2.b. Visión Global: claves para entender el mundo actual---60
2.c. Principios fundamentales para la acción y toma de decisiones en la institución.---65
2.d. Ejes de la propuesta de enseñanza y aprendizaje---69
EJE I - Organización Curricular---69
a. Sobre la organización en Trayectos Formativos---70
b. Sobre la organización de la cursada---73
c. Sobre las Áreas Curriculares, las Áreas de Conocimiento de la intensificación y las Capacidades---75
d. Organización de los núcleos de aprendizaje en las Áreas de Conocimiento de la intensificación---79
e. Sobre los formatos pedagógicos---85
f. Sobre los Planes de Aprendizaje Personalizado (PAP)---88
g. Sobre la evaluación---90
h. Sobre otros formatos potenciadores del aprendizaje---93
EJE 2 - Desarrollo de la Comunidad Educativa---95
a. Espacios de encuentro entre familia y escuela---96
b. Formación y acompañamiento para familias---97
c. Dispositivos institucionales de cuidado y pertenencia---98
EJE 3 - Formación Docente Contínua---99
a. Inducción institucional---99
b. Trayectos formativos y actualización continua---100
c. Departamento de Profesionalización Docente---101
d. Facilitadores Pedagógicos Digitales y Coordinación de Integración Digital---101
e. Bienestar docente y acompañamiento socioemocional---102
f. Estrategias para la permanencia docente---102
g. Planificación conjunta y diseño de recursos digitales para el aprendizaje---103
h. Innovación colaborativa: Residencias Digitales---104
i. Condiciones laborales en consonancia con el proyecto---104
EJE 4 - Sostenibilidad y disponibilidad tecnológica---105
a. Disponibilidad tecnológica---106
b. Sostenibilidad operativa: equipos técnicos y mantenimiento---106
c. Sostenibilidad ambiental y compromiso institucional---107
d. Alianzas estratégicas---107
3. Infraestructura---108
a. Infraestructura tecnológica---108
b. Ambientes de aprendizaje digitales---109
c. Espacios de Tecnología Digital---109

1. Aula maker---------- 109
2. Estudio de producción multimedia---------- 110
3. Laboratorio de programación y simulación---------- 110
d. Laboratorio de Lengua y Matemática----------111
e. Laboratorio de Ciencias----------111
f. Espacio de Bienestar----------112
Conclusiones---------- 113
Epílogo---------- 114
Anexos----------117
1. Cuadro 5---------- 117
2. Cuadro 8---------- 118
3. Cuadro 9---------- 119
4. Entrevista en profundidad 1----------120
5. Entrevista en profundidad 2----------131
6. Intercambio vía WhatsApp 1---------- 145
7. Intercambio vía WhatsApp 2---------- 147
Bibliografía----------162

Prólogo

> *Estos niños viven, pues, en lo virtual. Las ciencias cognitivas muestran que el uso de la Red, la lectura o la escritura de mensajes con los pulgares, la consulta de Wikipedia o Facebook no estimulan las mismas neuronas ni las mismas zonas corticales que el uso del libro, de la tiza o del cuaderno. Pueden manipular varias informaciones a la vez. No conocen ni integran, ni sintetizan como nosotros, sus ascendientes.*
>
> *Ya no tienen la misma cabeza.*
>
> *Por el teléfono celular, acceden a cualquier persona; por GPS, a cualquier lugar; por la Red, a cualquier saber: ocupan un espacio topológico de vecindades, mientras que nosotros vivíamos en un espacio métrico, referido por distancias.*
>
> *Ya no habitan el mismo espacio.*
>
> *Sin que nos diéramos cuenta, nació un nuevo humano, durante un intervalo breve, el que nos separa de los años setenta.*
>
> *Él o ella ya no tiene el mismo cuerpo, la misma esperanza de vida, ya no se comunica de la misma manera, ya no percibe el mismo mundo, ya no vive en la misma naturaleza, ya no habita el mismo espacio.*
>
> *Nacido con la peridural y de un nacimiento programado, ya no le teme, con los cuidados paliativos, a la misma muerte.*
>
> *Como ya no tiene la misma cabeza que sus padres, él o ella conoce de otro modo.*
>
> *Él o ella escribe de otro modo. Por haberlos observado, con admiración, enviar, con una rapidez mayor de lo que podría hacerlo jamás con mis torpes dedos, enviar, digo, sms con los dos pulgares, los bauticé, con la mayor ternura que un abuelo pueda expresar, Pulgarcita y Pulgarcito.*
>
> *Ése es su nombre, más bonito que aquel viejo término sabiondo "dactilógrafo".*
>
> "Pulgarcita", Michel Serres (2013, p.21-22)

Desde el momento en que escuché por primera vez la lectura de estos párrafos de Pulgarcita, comprendí que el mundo educativo tiene la responsabilidad (y la necesidad) de repensarse para dar respuesta a las demandas de los estudiantes que hoy habitan las aulas.

Demandas que tal vez no se manifiesten verbalmente, pero que podemos discernir al prestar atención a sus intereses, así como a las características con las que describen su vida y el contexto en el que viven.

Por eso, frente a la posibilidad de diseñar un artefacto, e inspirado en las palabras de la directora de nuestra Maestría, decidí emprender el camino de imaginar una escuela primaria diferente.

La propuesta se orienta al nivel primario, ya que soy Profesor de Educación Primaria y he ejercido todos los cargos en ese nivel: desde maestro de apoyo hasta director. Además, en particular, me tocó acompañar desde la gestión la experiencia de la pandemia por COVID-19, y pude vivenciar cómo, de la noche a la mañana, convertimos nuestras instituciones en escuelas virtuales, diseñando recursos y aprendizajes que sean significativos; y, en contrapartida cómo, al regresar a la presencialidad, la apuesta predominante fue la vuelta a esquemas y marcos tradicionales que vienen sosteniendo la práctica desde tiempos "comenianos".

"Alfa Digital", el instituto que presento y desarrollo en este trabajo, pretende ser una alternativa (algo utópica, lo reconozco) a las prácticas de la enseñanza tal como las conocemos hoy. Sin desconocer los marcos normativos vigentes, intensifica su propuesta pedagógica en torno a las Tecnologías Digitales y propone una forma distinta de ser y habitar la escuela. Se trata de una institución que busca responder a las necesidades formativas de los niños y niñas de hoy, con énfasis en el desarrollo de capacidades que les permitan proyectarse como personas que se adapten a los escenarios que la vida y la ciencia nos presenten en el futuro.

Si bien el foco está puesto en el desarrollo de saberes vinculados a las tecnologías, no se desconoce la vertiginosidad del mundo contemporáneo ni la velocidad con la que se producen los cambios. Por eso, la organización de la escuela busca ir más allá: que los contenidos funcionen como una excusa para desarrollar habilidades que les permitan a los estudiantes enfrentar el mundo en el que deberán vivir y desempeñarse profesionalmente, al menos cinco años después de finalizar la escuela primaria.

El proyecto presenta un plan estratégico que invito a leer en clave de líneas de acción. Es la forma en que imagino que esta escuela pueda hacerse posible en la realidad: un marco

desde el cual todos los actores puedan concretar una propuesta pedagógica como la de Alfa Digital.

El proceso de escritura y construcción del artefacto no fue sencillo. De hecho, me costó mucho imaginar un escenario en el que la tecnología transforme verdaderamente la propuesta educativa y deje de funcionar como un mero accesorio. Espero haberlo logrado.

Cada hora de trabajo, reflexión, investigación y escritura se la dedico a los pulgarcitos y pulgarcitas que acompañé en estos últimos años, con quienes sostuvimos prácticas pedagógicas concebidas en signos pasados. Porque, aunque intentamos innovar en algunos aspectos, como sistema seguimos teniendo la deuda pendiente de abandonar esos lugares seguros que nos hacen repetir esquemas, y así estar a la altura de lo que ellos y ellas necesitan. Sin embargo, son quienes me enseñaron que hay algo esencial que este proyecto no describe, pero que constituye una certeza compartida entre quienes habitamos la escuela y es clave para que todo suceda: sin amor no hay educación posible.

Resumen

Este trabajo presenta un Proyecto Educativo Institucional para una Escuela Primaria con una propuesta intensificada en Tecnologías Digitales. Diseñado bajo el modelo Análisis, Diseño, Desarrollo, Implementación y Evaluación (ADDIE) y en concordancia con la normativa vigente de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires en 2025, el proyecto busca responder a los desafíos contemporáneos de la enseñanza y el aprendizaje mediante la integración transversal de tecnologías digitales en todas las áreas del conocimiento que ofrece la institución.

Las estrategias de enseñanza y los objetivos de aprendizaje articulan las prácticas culturales cotidianas, con las formas actuales de producción y circulación del saber, promoviendo entornos de aprendizaje holísticos y significativos. La alfabetización digital y los Núcleos Prioritarios de Aprendizaje de Educación Digital, Programación y Robótica constituyen el eje vertebrador del proyecto, estructurando los conceptos, contenidos y los formatos pedagógicos.

Además, se presenta un Plan Estratégico que establece los lineamientos necesarios para la implementación del proyecto, con el propósito de formar ciudadanos digitales globales, capaces de interactuar críticamente con la tecnología y contribuir a la construcción de una sociedad más justa e inclusiva.

Palabras clave

Proyecto Educativo Institucional, Tecnologías Digitales, Escuela Primaria, Alfabetización Digital, Ciudadanía Digital Responsable, Innovación Pedagógica, Educación Digital.

CAPÍTULO 1 - *Introducción y justificación*

1. Punto de partida e ideas principales

Si pensamos en una escuela primaria donde la propuesta educativa se conciba desde la tecnología, seguramente lo primero que se nos vendría a la mente son espacios de alta dotación tecnológica (Maggio, 2012) donde los dispositivos le dan sentido a esta propuesta. Sin embargo, el reduccionismo de pensar la tecnología como un conjunto de aparatos o herramientas digitales es una visión limitada de lo que realmente implica su integración en el ámbito educativo. La verdadera transformación que la tecnología puede ofrecer va más allá ya que no sólo transforma los medios que utilizamos, sino que reconfigura profundamente nuestras formas de vivir, de relacionarnos y de ver y comprender el mundo.

La tecnología, en su sentido más amplio, ha alterado nuestra concepción del tiempo, el espacio, la comunicación, el conocimiento y el aprendizaje. Este cambio se hace visible a través de distintos aparatos o dispositivos, pero también es fundamental centrarnos en los procesos que subyacen a estas transformaciones. Es necesario reflexionar sobre lo que "hay detrás" de la tecnología: cómo impacta nuestra forma de pensar, de enseñar y de aprender. ¿Cómo afecta la forma en que los estudiantes construyen su subjetividad? ¿Qué modelos pedagógicos surgen de este nuevo escenario tecnológico? Y más importante aún, ¿cómo podemos aprovechar este impacto para renovar las prácticas educativas y preparar a los estudiantes para un futuro cada vez más interconectado y digital?

A lo largo de la historia, las revoluciones tecnológicas han cambiado nuestra forma de habitar y comprender el mundo, transformando las estructuras sociales, económicas y culturales. En el ámbito educativo, estas revoluciones no solo modifican las herramientas y recursos disponibles, sino que alteran también las metodologías y enfoques pedagógicos. La fuerza de trabajo y las habilidades requeridas han cambiado y seguirán cambiando, cada vez con mayor rapidez; y en este sentido, la educación debe adaptarse para formar personas que estén preparadas para desenvolverse en este nuevo escenario y los que vendrán en un futuro. Estos futuros ciudadanos, necesitan contar con competencias digitales, pensamiento crítico, y habilidades para manejar el conocimiento flexible.

El modelo educativo, concebido en una época previa a estas transformaciones de la digitalización, sigue funcionando con estructuras y metodologías que no responden completamente a las necesidades de los estudiantes actuales. Estos estudiantes crecen en un entorno digital, interactúan con dispositivos desde temprana edad y desarrollan habilidades digitales de manera autónoma. Ignorar este contexto y sostener modelos de enseñanza rígidos y desconectados de la realidad es un desajuste que limita el potencial de los alumnos. Por eso, este trabajo pretende replantear la propuesta educativa desde una perspectiva que no sólo integre tecnologías, sino que las utilice para transformar las prácticas pedagógicas, enriquecer los aprendizajes y ofrecer una educación personalizada e inclusiva.

2. Fundamentación

Dentro de los lineamientos que establece el Ministerio de Educación de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires para los distintos niveles educativos, es importante destacar que en relación con el nivel primario, en el Diseño Curricular (2024), determina que la finalidad de la educación primaria es *ofrecer una formación integral que promueva el desarrollo cognitivo, metacognitivo, emocional, corporal, ético y social de los estudiantes a través del acceso a conocimientos, capacidades, valores, hábitos y experiencias culturales y motrices.* Para ello, se garantiza la centralidad de los aprendizajes, proporcionando diversidad de formatos pedagógicos y estrategias de enseñanza que favorezcan su adquisición y desarrollo. En este marco, busca promover aprendizajes fundacionales (lengua y matemática) y el desarrollo de capacidades socialmente significativas, necesarias para que los estudiantes puedan continuar y sostener sus trayectorias educativas, fortaleciendo su autonomía y la posibilidad de aprender a lo largo de la vida. Al mismo tiempo, resulta clave potenciar el vínculo con la tecnología, impulsando la adquisición de saberes digitales que permitan el desarrollo de alfabetizaciones múltiples y la formación de ciudadanos críticos, creativos y responsables dentro de la cultura digital.

Sin embargo, la estructura escolar actual se encuentra desafiada por la realidad. El autor Axel Rivas (2014) sostiene que estamos inmersos en una revolución educativa, donde internet y la conectividad masiva han transformado nuestra forma de entender el mundo. A

pesar de que las políticas educativas reconfiguran los objetivos y la propuesta escolar, y reconocen la necesidad de incorporar las tecnologías digitales en la enseñanza, la estructura fragmentada de la escuela primaria aún sostiene (o reproduce) modelos tradicionales de educación. Los niños y niñas que hoy habitan las escuelas primarias crecen en un entorno altamente conectado, mientras que la propuesta educativa se caracteriza por una "desconexión", donde la transversalidad real sigue siendo una deuda pendiente. Aunque se reconoce su importancia, la transversalidad en la escuela solo se materializa en algunos proyectos aislados o prescriptivos. ¿Cómo podemos, entonces, pensar un modelo educativo de escuela primaria en el que internet y la conectividad transforman nuestra forma de entender la educación?

Para profundizar en la relevancia de la transversalidad, el Consejo General de Educación del Gobierno de Entre Ríos, en su documento *Reconstruyendo sentidos acerca de la transversalidad en la escuela* (2020), argumenta que abordar la transversalidad en la institución requiere tener en cuenta un contexto complejo, que incluye normativas, participantes, cronogramas y espacios, todos fundamentales en la vida diaria de la escuela. Este contexto configura una realidad específica que puede facilitar o dificultar la implementación efectiva de la transversalidad. Pensar en términos de trama implica mirar las múltiples dimensiones, niveles y escalas que se entrelazan y constituyen, determinando o condicionando fuertemente los procesos dentro de la institución escolar.

La necesidad de considerar la transversalidad se hace evidente cuando se pierde de vista la conexión entre la escuela y los problemas sociales relevantes, lo que nos invita a reflexionar sobre su relación con la vida misma. Este proceso implica revisar el currículum escolar, teniendo en cuenta las diversas y complejas interacciones que la educación establece con el conocimiento. Estas interacciones son complejas porque involucran debates, conflictos y decisiones que surgen tanto en las políticas educativas públicas como entre los diversos actores que forman parte del entorno escolar.

De esta reflexión emerge la posibilidad de presentar el diseño de una escuela primaria que reconozca la complejidad del contexto actual e incorpore las tecnologías digitales como el eje vertebral de su propuesta.

Para comprender cómo adaptar la escuela a las demandas del mundo actual, es fundamental identificar las cualidades que definen nuestra realidad y que, por lo tanto, deben reflejarse en el proceso educativo. Vivimos en un mundo interconectado, digitalizado y globalizado, donde la información circula a una velocidad sin precedentes y las tecnologías digitales transforman constantemente las formas en las que nos comunicamos, aprendemos y trabajamos. Estos cambios no solo afectan nuestra vida cotidiana, sino que también modifican las habilidades y competencias que los estudiantes deben desarrollar para enfrentar los desafíos del siglo XXI.

Una de las cualidades más evidentes de nuestro mundo actual es la interconexión global. Los estudiantes de hoy son ciudadanos de un mundo interdependiente, donde las decisiones en un rincón del planeta pueden tener repercusiones a nivel mundial. En este contexto, la escuela debe promover una visión global, que ayude a los estudiantes a comprender no solo su entorno inmediato, sino también las dinámicas que se presentan en el mundo y cómo sus acciones pueden influir en él.

Por otro lado, sabemos que las tecnologías digitales están presentes en todos los aspectos de nuestra vida; desde la comunicación hasta la producción, el trabajo y el ocio. Las herramientas digitales son un motor de innovación y aprendizaje, pero también plantean nuevos desafíos. De igual forma, la diversidad también es una característica clave del mundo actual. Las sociedades contemporáneas son cada vez más diversas en términos culturales, étnicos, lingüísticos y socioeconómicos. En esta perspectiva, la escuela debe ser un espacio inclusivo que valore la diversidad y fomente el respeto por las diferencias, ayudando a los estudiantes a desarrollar habilidades de colaboración y empatía en un mundo plural. Esto implica también reconocer y adaptar los diferentes estilos de aprendizaje, permitiendo que todos los estudiantes tengan las mismas oportunidades de aprender y crecer.

Además, el pensamiento crítico y la resolución de problemas se han convertido en competencias o capacidades clave para afrontar los complejos desafíos que presenta el mundo actual. Vivimos en una sociedad saturada de información, donde es esencial que los estudiantes sepan filtrar, analizar y realizar un uso activo y flexible del conocimiento.

No podemos dejar de enunciar la adaptabilidad como una cualidad necesaria en un mundo en constante cambio. Los avances tecnológicos, las transformaciones laborales y los desafíos sociales requieren de individuos capaces de adaptarse rápidamente a nuevas situaciones y contextos. Es por esto que resulta fundamental que la escuela busque formar estudiantes con la capacidad de aprender de manera continua, que sean flexibles ante los cambios y enfrenten los desafíos con una mentalidad abierta y resiliente.

Estas cualidades (interconexión, digitalización, diversidad, pensamiento crítico y adaptabilidad) resultan aspectos fundamentales para garantizar que los estudiantes puedan desarrollarse de manera integral y ser ciudadanos competentes y responsables en un contexto global y digital; y la escuela debe ser un reflejo de estas cualidades, adaptándose y transformándose para brindar a los estudiantes las herramientas necesarias para enfrentar el futuro.

Es por esto que el Proyecto de escuela que se presenta en este trabajo, no se limita a ser un mero producto, sino que se concibe como una forma particular de organización y funcionamiento escolar. Desde el enfoque del planeamiento situacional estratégico, impulsa a la institución a identificar problemas, cuestionar situaciones naturalizadas, hacerlas explícitas, priorizarlas, recopilar información de manera sistemática, analizar los problemas y generar propuestas de solución, probarlas y evaluarlas.

Como sostenemos, el entorno digital no solo afecta cómo los niños aprenden, sino también cómo se ven a sí mismos y al mundo que los rodea. Por eso, una escuela que se proyecta desde las tecnologías digitales puede ayudar a los estudiantes a prepararse para enfrentar los desafíos del mundo contemporáneo. Las habilidades digitales son esenciales para el futuro laboral y personal de las personas. Al integrar estas competencias en el currículum y hacerlas efectivas con la práctica desde una edad temprana, se intenta que los estudiantes estén mejor preparados para un mundo cada vez más tecnológico y cambiante.

El uso de tecnologías digitales permite la implementación de metodologías pedagógicas innovadoras que pueden hacer el aprendizaje más dinámico y participativo; y este proyecto se plantea como una oportunidad para abordar en forma seria el uso de

tecnologías en la infancia. Como sostiene Apel (2015) en el prólogo del libro "*Las TIC en la escuela primaria*", las tecnologías no son inocentes y es necesaria la presencia educadora de la escuela para transformar la banalidad en una posibilidad abierta de ciencia y cultura, en la formación de sus códigos y lenguajes.

Aquí nos animamos a pensar una escuela distinta, proponiendo una "ideal", pero abiertos también a generar un proyecto que permita que cualquier escuela pueda replantearse e incorporar algunos de estos conceptos para ofrecer una alternativa posible que esté a la altura de lo que nuestros estudiantes actuales necesitan desde la colaboración, el juego, las competencias globales, y a partir de una escuela que se desarrolla desde una narrativa transmedia.

3. Objetivo general

Diseñar un Proyecto Educativo adaptable a los diseños curriculares vigentes, que ponga el foco en las tecnologías digitales de manera transversal y prepare a los estudiantes para enfrentar los desafíos del siglo XXI favoreciendo su desarrollo integral.

3.a. Objetivos específicos

- Desarrollar un proyecto de escuela que incorpore la alfabetización digital como eje transversal en todas las áreas de conocimiento, asegurando que los estudiantes adquieran competencias tecnológicas necesarias para su vida académica y futura.

- Proponer un enfoque pedagógico flexible que utilice las tecnologías digitales para implementar estrategias de enseñanza innovadoras, como el aprendizaje basado en proyectos y la gamificación, adaptadas a las necesidades de los estudiantes y al entorno actual.

- Diseñar un sistema de recursos tecnológicos y herramientas digitales que facilite la implementación efectiva del Proyecto Educativo, proporcionando las condiciones necesarias para su integración en todas las áreas de aprendizaje y apoyando la formación continua de los docentes.

CAPÍTULO 2 - *Marco teórico*

1. Tecnologías digitales y su impacto en la educación primaria

Desde la perspectiva de Inés Dussel (2011), la cultura digital se define como un conjunto de prácticas, significados y herramientas que emergen en un contexto donde las tecnologías digitales juegan un papel central en la vida cotidiana. Esta cultura no solo se refiere al uso de dispositivos y plataformas digitales, sino que también implica una transformación en la manera en que se produce, consume y comparte el conocimiento. Dussel sostiene que la cultura digital está intrínsecamente relacionada con la educación, ya que las nuevas tecnologías ofrecen oportunidades para repensar las prácticas pedagógicas y la relación entre docentes y estudiantes.

La autora enfatiza que la cultura digital debe ser entendida en un marco más amplio que el de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC). En lugar de limitarse a la mera incorporación de herramientas digitales en el aula, es fundamental considerar cómo estas tecnologías afectan la construcción de significados y la representación de la realidad. "La formación docente en las nuevas tecnologías debería seguir pensándose como una formación en medios culturales, no solo de la Web 2.0 sino de los viejos y nuevos medios" (Dussel, 2011, p. 17). Esto implica que los educadores deben estar preparados para abordar las complejidades de la cultura digital, incluyendo sus lenguajes, intereses y formas de construir audiencias.

Además, destaca la importancia de la democratización del acceso a la cultura a través de las tecnologías digitales. En contextos como Argentina y Uruguay, se observa un fuerte énfasis en la inclusión digital como un medio para ampliar el acceso a la cultura escrita y otros recursos, lo que contrasta con enfoques en otras regiones donde la tecnología se asocia más con la competitividad económica (Dussel, 2011).

De esta forma, la cultura digital, según la autora, es un fenómeno multifacético que requiere una reflexión crítica y un enfoque pedagógico que reconozca las dinámicas contemporáneas de producción y consumo de conocimiento. La formación docente debería

adaptarse a estas realidades para preparar a los educadores a enfrentar los desafíos y oportunidades que presenta la cultura digital.

Además de las transformaciones en la cultura digital señaladas por Dussel, es importante analizar el impacto específico de las tecnologías en la educación primaria. Burbules (2014) introduce el concepto de "aprendizaje ubicuo", que describe cómo las tecnologías digitales han expandido las posibilidades de aprender en cualquier momento y lugar, difuminando las fronteras tradicionales entre el aprendizaje formal e informal.

> *"El aprendizaje ubicuo es la posibilidad de acceder a la información en cualquier lugar o cualquier momento, la interacción con pares y expertos eruditos y oportunidades estructuradas de aprendizaje desde una variedad de fuentes. La brecha entre el aprendizaje formal e informal desaparece. El aprendizaje se vuelve más situado, más personalizado, más colaborativo y más autónomo." (Burbules, 2014, p.3)*

En el contexto específico de la educación primaria, Cassany (2012) señala que las tecnologías digitales han transformado fundamentalmente las prácticas de lectura y escritura. Los estudiantes de primaria ya no solo leen y escriben textos lineales, sino que interactúan con hipertextos, contenidos multimodales y narrativas transmedia, lo que requiere nuevas competencias y estrategias de comprensión.

Siguiendo en esta línea y centrándonos en una competencia fundamental para el aprendizaje como es la comprensión lectora, Díaz Calle, Noria Aliga y Buendia Molina (2024), en su publicación "*Comprensión lectora en la era digital: Una revisión sistemática*", sostienen que en el contexto educativo actual, la comprensión lectora enfrenta nuevos desafíos derivados del uso de tecnologías digitales. La lectura ya no se limita exclusivamente al formato impreso, sino que se desarrolla en entornos digitales donde la hipertextualidad, la multimedialidad y la interactividad transforman las formas en que los estudiantes acceden, procesan y comprenden la información. Las investigaciones recientes que presentan, destacan que la lectura digital requiere habilidades adicionales a las de la lectura tradicional, como la

capacidad de navegar entre múltiples fuentes, evaluar la credibilidad de la información y regular la atención ante el volumen de datos disponibles en la web. Estos factores inciden en la comprensión, dado que los textos digitales suelen incluir enlaces, imágenes, videos y otros elementos que influyen en la construcción del significado.

En este sentido, la alfabetización digital se vuelve fundamental para el desarrollo de estrategias de comprensión en entornos digitales. La enseñanza debe abordar no solo la decodificación del texto, sino también el pensamiento crítico y la metacognición, permitiendo a los estudiantes analizar, comparar y sintetizar información de manera efectiva. Además, la incorporación de herramientas digitales en el aula puede potenciar la interacción con los textos y favorecer un aprendizaje más significativo. El artículo resalta la importancia de replantear las prácticas pedagógicas para fortalecer la comprensión lectora en la era digital. La integración de tecnologías en la educación debe ir acompañada de estrategias que guíen a los estudiantes en la lectura crítica, la evaluación de fuentes y la construcción de conocimiento en un entorno caracterizado por la sobreabundancia de información.

2. Alfabetización digital: concepto y relevancia.

En este punto desarrollaremos el concepto y la relevancia de la denominada “alfabetización digital” desde la mirada de distintos expertos. Ciertamente, resulta favorecedor poder realizar una lectura complementaria entre los distintos aportes teóricos de un concepto que, seguramente con los años, tendrá cada vez mayor relevancia social, hasta convertirse en un requisito indispensable de la formación académica de niños, jóvenes y adultos.

La alfabetización digital, es un eje fundamental para la inclusión en la sociedad del conocimiento. Combina habilidades técnicas con una mirada crítica, creativa y ética, preparando a los estudiantes para ser protagonistas activos de una cultura en constante transformación. Podríamos definirlo como un **proceso integral que trasciende el uso instrumental de tecnologías y se enmarca en un contexto sociocultural dinámico, donde las Tecnologías de la Información y la Comunicación son entendidas como prácticas**

culturales y no solo como herramientas técnicas. Implica dominar múltiples lenguajes y formatos (textuales, visuales, auditivos, audiovisuales) para interactuar en entornos digitales. Esto incluye habilidades para buscar, analizar y producir información en diversos soportes (por ejemplo bases de datos, simulaciones y redes sociales), así como comprender la retórica propia de lo digital como hipervínculos, interactividad, narrativas no lineales. (Ripani, Azar, 2014)

La alfabetización digital ha evolucionado significativamente desde su concepción inicial, trascendiendo la mera capacidad de utilizar dispositivos tecnológicos. Area Moreira (2012) la define como un conjunto integrado de competencias que permite a las personas utilizar de manera eficaz y crítica las tecnologías digitales, no solo para acceder a la información, sino también para comunicarse y resolver problemas en diversos contextos. Esta conceptualización moderna reconoce que, en el contexto educativo actual, la alfabetización digital se ha convertido en una competencia tan fundamental como la alfabetización tradicional.

Jenkins (2009) profundiza en esta conceptualización al presentar una visión integral de la alfabetización digital que abarque múltiples dimensiones interrelacionadas. El acceso, como primera dimensión, implica no solo la capacidad técnica para utilizar tecnologías digitales y navegar en entornos virtuales, sino también la comprensión de las estructuras y sistemas que subyacen a estas tecnologías. La comprensión crítica, segundo componente esencial, involucra la capacidad de evaluar y analizar información digital, reconociendo sesgos, identificando fuentes confiables y comprendiendo cómo se construye y distribuye la información en el entorno digital. Finalmente, la dimensión productiva se refiere a la capacidad de crear contenido digital significativo y participar activamente en la cultura digital contemporánea.

Buckingham (2008) argumenta que la relevancia de la alfabetización digital en la educación primaria se fundamenta en su papel como habilitadora de otras formas de aprendizaje y participación social. Los estudiantes necesitan desarrollar estas competencias no solo pensando en su futuro laboral, sino para participar plenamente en una sociedad donde las interacciones sociales, culturales y políticas están cada vez más mediadas por tecnologías

digitales. Este autor enfatiza que la alfabetización digital debe entenderse como una práctica social que va más allá del dominio técnico, incorporando aspectos críticos y creativos que permitan a los estudiantes comprender y participar en la cultura digital de manera significativa.

La perspectiva de Cassany (2021) enriquece esta discusión al señalar que la alfabetización digital implica también nuevas formas de lectura y escritura. El autor argumenta que los textos digitales requieren habilidades específicas de comprensión y producción, dado que son multimodales, hipertextuales y están embebidos en contextos sociales complejos. Esta multimodalidad exige que los estudiantes desarrollen capacidades para integrar y comprender información presentada en diversos formatos, desde texto e imágenes hasta audio y video.

3. Ciudadanía digital en el siglo XXI

La ciudadanía digital emerge como un concepto fundamental en la era actual, representando mucho más que el simple uso de tecnologías digitales. Ribble (2015) la define como el conjunto de normas, comportamientos y habilidades que permiten a las personas participar de manera ética, segura y efectiva en el entorno digital. Esta conceptualización reconoce que ser un ciudadano digital competente implica comprender y navegar las complejidades de la vida en línea, desde la gestión de la identidad digital hasta la participación en comunidades virtuales.

La identidad digital, según Boyd (2014), constituye un aspecto central de la ciudadanía digital contemporánea. La autora argumenta que los jóvenes construyen y negocian sus identidades en espacios digitales de maneras cada vez más complejas y significativas. Esta construcción identitaria no se limita a la creación de perfiles en línea, sino que implica una comprensión profunda de cómo las acciones digitales impactan en la reputación personal y profesional a largo plazo.

Cobo (2019) expande esta perspectiva al argumentar que la ciudadanía digital trasciende el uso responsable de la tecnología, abarcando la capacidad de participar activamente en la sociedad digital y contribuir al bien común. El autor enfatiza que los ciudadanos digitales deben desarrollar una comprensión crítica de las estructuras de poder que operan en el entorno digital, así como la capacidad de ejercer sus derechos y responsabilidades en estos espacios. Esta visión de la ciudadanía digital incluye la participación en debates públicos, la creación y compartición de conocimiento, y el compromiso con causas sociales a través de medios digitales.

La privacidad y la seguridad emergen como aspectos cruciales de la ciudadanía digital en los análisis de Livingstone (2018), quien argumenta que los estudiantes necesitan desarrollar una comprensión sofisticada de cómo proteger su información personal en un mundo cada vez más conectado. La autora señala que esto va más allá de conocer configuraciones de privacidad básicas, requiriendo una comprensión profunda de cómo los datos personales son recolectados, utilizados y compartidos en el ecosistema digital.

El pensamiento crítico digital, otro componente esencial de la ciudadanía digital según Jenkins et al. (2016), implica la capacidad de evaluar la credibilidad de la información en línea y comprender cómo se construye y distribuye el conocimiento en la era digital. Los autores argumentan que los ciudadanos digitales deben desarrollar habilidades para identificar desinformación, comprender sesgos algorítmicos y participar en conversaciones en línea de manera constructiva y ética.

4. Espacios de alta dotación tecnológica y prácticas pedagógicas

Los espacios de alta dotación tecnológica han transformado significativamente el panorama educativo, redefiniendo las posibilidades de enseñanza y aprendizaje en las aulas. Según Lugo y Kelly (2011), se caracterizan por su capacidad de permitir interacciones complejas con contenidos digitales, facilitar la creación colaborativa y posibilitar nuevas formas de representación del conocimiento. No se trata simplemente de herramientas que

digitalizan las prácticas tradicionales, sino que constituyen verdaderos entornos de aprendizaje que modifican sustancialmente la manera en que estudiantes y docentes se relacionan con el conocimiento.

En este contexto, Cope y Kalantzis (2009) argumentan que la incorporación de dispositivos transforma el aula en un espacio de aprendizaje ubicuo, donde las fronteras entre el aprendizaje formal e informal se desdibujan. Los autores sostienen que facilitan la personalización del aprendizaje, permitiendo que cada estudiante avance a su propio ritmo y según sus intereses particulares, mientras mantienen la dimensión social del aprendizaje a través de herramientas de colaboración digital.

Las prácticas pedagógicas, en consecuencia, experimentan una profunda transformación. Lion (2012) señala que la integración de estos dispositivos requiere repensar las estrategias didácticas tradicionales. La autora argumenta que no basta con digitalizar contenidos o incorporar tecnología de manera superficial; es necesario desarrollar nuevas prácticas que aprovechen genuinamente el potencial de estos dispositivos para crear experiencias de aprendizaje significativas.

Maggio (2012) profundiza en este aspecto al introducir el concepto de "enseñanza poderosa", donde la tecnología se integra de manera genuina en propuestas didácticas que reconocen la complejidad del conocimiento contemporáneo. La autora sostiene que los dispositivos de alta dotación tecnológica permiten crear escenarios de aprendizaje que

> *"recuperan la contemporaneidad en términos de conocimientos y modos de construcción, logran conmover y perduran en el tiempo por su significatividad, y dan cuenta de un modo de entender la enseñanza en el que la construcción metodológica es objeto de pensamiento teórico"* (Maggio, 2012, p. 46).

La implementación efectiva de estos dispositivos requiere considerar múltiples dimensiones. Severin (2011) propone un marco de análisis que incluye aspectos infraestructurales, pedagógicos y de gestión. El autor enfatiza que la mera presencia de tecnología no garantiza su uso pedagógico efectivo; es necesario desarrollar ecosistemas digitales que incluyan "una infraestructura tecnológica adecuada, contenidos digitales de

calidad, docentes capacitados en el uso pedagógico de las TIC y un modelo de gestión escolar que favorezca la innovación" (Severin, 2011, p. 32).

Las prácticas pedagógicas mediadas por dispositivos de alta dotación tecnológica también transforman los roles tradicionales en el aula. Piscitelli (2009) argumenta que estos dispositivos facilitan el paso de un modelo transmisivo a uno más participativo y constructivo, donde los estudiantes se convierten en productores activos de conocimiento. El autor destaca la importancia de desarrollar propuestas que aprovechen las características distintivas de estos dispositivos: la interactividad, la multimodalidad, la hipertextualidad y la capacidad de crear y compartir contenidos.

5. La formación docente y las tecnologías digitales

Mariana Maggio comenzó a plantearse preguntas referidas a la formación docente y el desarrollo de competencias tecnológicas digitales, aplicándola al ámbito universitario; revisando el sentido que tiene la clase universitaria. Sostiene que lo que se solía hacer en clase, desde una didáctica clásica, está disponible para los estudiantes sin que necesiten participar presencial ni virtualmente. (2018, p.17). Cuestionarnos el sentido de seguir participando de clases expositivas donde el profesor ocupa el lugar del saber y lo transmite a los estudiantes que eventualmente tiene a cargo, pierde de vista el acceso al conocimiento que proporcionaron las tecnologías digitales por medio de plataformas diversas que se consolidaron para abordar desde cursos de temas específicos hasta ciclos que brindan certificaciones. También entran en juego los canales de video y las transmisiones en vivo, que ponen al alcance de cualquier persona clases, conferencias y tutoriales sobre diversos contenidos que también se trabajan en las aulas. Este formato nos brinda, además, la posibilidad de acceder directamente a expertos en distintas áreas y escuchar de primera mano a investigadores o creadores de conceptos teóricos, que luego suelen ser “reproducidos” por los profesores. Desde la perspectiva de Maggio, es importante no perder de vista que los estudiantes en condiciones de cursar una carrera universitaria consideran seriamente estas propuestas como alternativas a la formación tradicional en la universidad.

Complementando esta perspectiva, Koehler y Mishra (2009) proponen el modelo TPACK (Technological Pedagogical Content Knowledge) como marco para comprender y desarrollar los conocimientos que necesitan los docentes para integrar exitosamente la tecnología en sus prácticas de enseñanza. Este modelo identifica tres tipos de conocimiento que deben intersectarse:

1. **Conocimiento tecnológico** (*Technological Knowledge* - TK): saber cómo funcionan las tecnologías, cómo usarlas, y cómo pueden aplicarse a la enseñanza; considerando desde tecnologías como la tiza y el pizarrón, hasta las digitales.

2. **Conocimiento pedagógico** (*Pedagogical Knowledge* - PK): apunta a una profunda comprensión por parte del profesorado de los métodos y de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

3. **Conocimiento del contenido** (*Content Knowledge* -CK): conocimiento disciplinar específico de lo que se va a enseñar.

Estos tres tipos de conocimiento no se dan de forma aislada sino interconectada y, según los autores, en un *Contexto*; el diagrama de TPACK se presenta en un gráfico que muestra los componentes anteriores como círculos que se intersectan y del cual surgen nuevas formas de conocimiento integradas, dentro de un círculo punteado que representando el contexto. De las intersecciones surgen cuatro tipos de conocimiento:

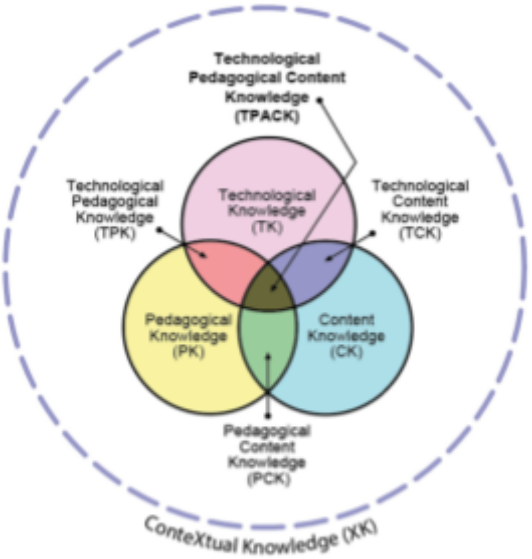
- **Conocimiento Tecnológico del Contenido** - TCK: alude a la comprensión de la relación bidireccional entre tecnología y contenido disciplinar, es decir, cómo ciertas tecnologías pueden representar, transformar o hacer accesibles determinados saberes, y cómo, a su vez, las características del contenido condicionan la elección de las tecnologías más pertinentes para su enseñanza.
- **Conocimiento Tecnológico-Pedagógico** - TPK: refiere al entendimiento que tiene el docente sobre cómo determinadas tecnologías pueden potenciar procesos de enseñanza y aprendizaje, siempre que se utilicen de manera intencional y alineada con enfoques pedagógicos apropiados.

- **Conocimiento Pedagógico del Contenido** - PCK: haciendo referencia a la capacidad del docente para seleccionar y aplicar estrategias de enseñanza que se adecuen a los contenidos específicos, así como a la habilidad para transformar esos contenidos en función de una enseñanza más comprensible y significativa. Implica, en esencia, la integración articulada entre saber disciplinar y saber pedagógico.
- **Conocimiento Tecnológico-Pedagógico del Contenido - TPACK**: a partir de la integración sinérgica de los tres conocimientos anteriores. Es el tipo de conocimiento que permite a los docentes diseñar e implementar experiencias de aprendizaje significativas con tecnología.

No obstante, en el 2019, Mishra retoma algunas consideraciones del modelo respecto de la denominación del *Contexto*, sosteniendo que hasta el momento no fue considerado como un tipo de conocimiento.

De esta forma, dado que el el marco TPACK se enfoca en el conocimiento del docente, el autor considera etiquetar ese círculo externo como **Conocimiento Contextual** (*Contextual Knowledge*), es decir, el conocimiento del docente sobre su contexto: tecnologías disponibles, políticas institucionales, normativas, cultura escolar, entre otros. Así, se reconoce que el conocimiento contextual también puede desarrollarse y formar parte del trabajo docente, y no es solo un entorno dado, concibiendo al conocimiento contextual en un dominio más que los educadores deben construir activamente. (Mishra, 2019)

Mishra representa el conocimiento contextual con la sigla XK (conteXtual Knowledge), utilizando la letra X como símbolo de variabilidad. De esta forma, incorporar XK al diagrama ayuda a visibilizar las limitaciones organizacionales y situacionales con las que trabajan los docentes. El éxito de la integración tecnológica no depende solo del conocimiento de T, P y C, sino también de la comprensión profunda del contexto. Esto posiciona al docente como un



Versión actualizada del diagrama TPACK con XK. Mishra (2019)

intraemprendedor, alguien que comprende su organización y sabe cómo impulsar cambios sostenibles. (Mishra, 2019)

Siguiendo en esta línea, Lion (2020) enfatiza que la formación docente en tecnologías digitales debe ir más allá del entrenamiento instrumental y centrarse en desarrollar capacidades para:

- Diseñar experiencias de aprendizaje significativas con tecnología
- Evaluar críticamente recursos y herramientas digitales
- Promover la ciudadanía digital
- Adaptarse a nuevos contextos y tecnologías emergentes

Como señala Litwin (2008), el desafío no es solo incorporar tecnología en el aula, sino transformar las prácticas pedagógicas para aprovechar su potencial educativo. Esto requiere una formación docente continua y reflexiva que permita a los educadores reinventar sus prácticas en el contexto digital.

Sabemos que el aprendizaje se da a lo largo de la vida y que sucede en un contexto social, histórico y político. Mediado por el avance de las tecnologías digitales, la característica del aprendizaje en estos tiempos, podríamos decir que refiere a redes que conectan colectivos de personas que crean, comparten y dialogan en forma transterritorial (Lion, 2020).

Esta realidad nos invita a cuestionarnos las formas en las que sucede el aprendizaje dentro de las escuelas; donde en la mayoría de los casos continúa sucediendo en forma aislada, a partir de recortes parciales de la realidad y sin demasiadas conexiones que permitan comprender la vida desde la complejidad que la caracteriza.

Los cambios vertiginosos que experimentamos en lo que refiere a la tecnología, traen aparejadas transformaciones profundas respecto de nuestras vidas personales y profesionales, afectándonos en lo individual y también en lo institucional; y ponen en crisis algunas creencias que se mantuvieron firmes durante décadas. Es así que la transmisión del conocimiento es uno de los puntos claves que hoy se encuentran en un estado crítico, entre tensiones de generaciones que han construído distintas concepciones de lo que implica. ¿Qué

rol ocupan entonces los docentes cuando, tradicionalmente, la enseñanza y la transmisión de conocimientos era un patrimonio exclusivo de su función?

Todas estas cuestiones nos invitan a volver la mirada al aspecto central del ser docente y lo que da verdadero sentido a la tarea: la didáctica; el cómo. El qué está ahí, disponible para cualquier persona. Sin embargo, el cómo es el área específica del profesorado. Hace muchos años se escribía "el docente es el que posee el método", y en palabras de Litwin, el docente es quien tiene el "oficio de enseñar" (2015). Y en investigaciones recientes Arri, Albarello y García Luna (2024) comparten con nosotros luego de convocar profesores que diseñan clases para plataformas de video (denominados por los autores como "*Edututubers*"), que la *calidad* es lo que distingue al docente de cualquier otra persona que transmita conocimientos. El docente busca enseñar, ese es su talento propio; más allá del formato que utilice. Conoce el contenido que enseña y planifica la forma de enseñarlo según el destinatario. Un ejemplo que proponían los autores en una conferencia, tenía que ver con la capacidad que tiene un profesor para poder realizar un resúmen (en video, por ejemplo) sobre lo central del autor; sabe qué tiene que decir para que sus estudiantes tengan de primera mano qué es lo importante, evitando distorsiones y malas complicaciones.

Siguiendo en la línea del cómo, desde hace muchos años se vienen pensando distintas alternativas didácticas y pedagógicas. Muchas de ellas son o fueron desarrolladas teniendo en cuenta algunas de las características propias que tiene el trabajo con la tecnología: la colaboración, la inmediatez.

6. Debates actuales: la regulación del uso de celulares en el ámbito escolar. La experiencia en la Ciudad de Buenos Aires

En agosto de 2024, el Ministerio de Educación de la Ciudad de Buenos Aires implementó una serie de pautas regulatorias sobre el uso de dispositivos móviles en las escuelas mediante la resolución N° 2024-2075-GCABA-MEDGC. Esta iniciativa surgió como respuesta a una creciente preocupación sobre el impacto de los dispositivos electrónicos en el proceso de aprendizaje y el bienestar general de los estudiantes. Tal como lo evidencia el

informe del Programa para la Evaluación Internacional de los Estudiantes (PISA) del año 2022, el uso excesivo de dispositivos móviles está vinculado con un menor desempeño académico, particularmente en áreas como matemáticas (OCDE, 2023).

A dos meses de la implementación de esta regulación, meses de octubre - noviembre, la Unidad de Evaluación Integral de la Calidad y Equidad Educativa (UEICEE) del Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires, llevó a cabo un estudio para evaluar las percepciones y experiencias de los principales actores del sistema educativo. Este estudio aporta una perspectiva sobre los efectos iniciales de la regulación y su impacto en la dinámica escolar.

Durante octubre de 2024, se realizó una indagación en una muestra representativa de 50 escuelas secundarias de la Ciudad de Buenos Aires, distribuidas equitativamente entre instituciones estatales y privadas. La muestra incluía escuelas de todas las comunas, distritos escolares y diversos niveles socioeconómicos, abarcando instituciones de educación media, artística, técnica y de formación docente.

Participaron en el estudio un total de 4.082 estudiantes de tercer año, 150 docentes del mismo nivel y 40 directivos. El proceso de recolección de datos se realizó mediante encuestas estructuradas que buscaban captar las percepciones de los participantes sobre el uso de dispositivos móviles y los cambios observados a partir de la implementación de la regulación.

Los **directivos** de las instituciones educativas mostraron una notable unanimidad en cuanto a la problemática del uso de celulares en el aula. El 97.5% de ellos consideró que los dispositivos móviles dificultan, en diversa medida, la atención y participación de los estudiantes. Esta percepción refleja una preocupación generalizada sobre el impacto negativo que estos dispositivos pueden tener en el proceso educativo.

La implementación de la regulación fue ampliamente conocida y adoptada por los directivos. Respecto a los cambios observados, el 62.5% de ellos señaló una disminución en el tiempo de uso de celulares como consecuencia directa de la regulación. Entre los hábitos modificados, destacaron que los estudiantes prestaban más atención en clase (73.5%) y

conversaban más con sus compañeros (55.9%). Sin embargo, también se observó un aumento en la percepción de aburrimiento entre los estudiantes (32.4%).

En cuanto al nivel de aceptación de la regulación, los directivos percibieron que los docentes fueron quienes mostraron mayor receptividad, seguidos por las familias. En contraste, consideraron que los *estudiantes presentaban un nivel de aceptación medio*.

Un dato revelador fue que el 80% de los docentes expresó que debe interrumpir sus clases debido al uso de celulares. Esta situación plantea un desafío significativo para la dinámica educativa, ya que estas interrupciones afectan la continuidad del proceso de enseñanza-aprendizaje. Sin embargo, también se observó que el 80% de los docentes permitía el uso del celular en clase en momentos puntuales, como para la realización de trabajos específicos.

Los docentes también reportaron cambios significativos en los hábitos de los estudiantes como consecuencia de la regulación. El 50% indicó una disminución en el tiempo de uso de celulares, observando que los estudiantes prestaban más atención en clase (56.2%), conversaban más con sus compañeros (40.5%), aunque también se sentían más aburridos (25.6%).

Los **estudiantes**, principales destinatarios de la regulación, proporcionaron una visión complementaria sobre su implementación y efectos. El 87.3% de los estudiantes encuestados declaró usar el celular en la escuela, principalmente durante los recreos (88.3%) y horas libres (92.6%), aunque un 37.3% también admitió utilizarlo durante las clases.

Un aspecto interesante fue que solo el 25.4% de los estudiantes percibió una disminución en el tiempo de uso del celular durante los dos meses posteriores a la implementación de la regulación, mientras que el 65.9% consideró que se mantuvo igual. Esta diferencia de percepción respecto a directivos y docentes sugiere que los cambios en los hábitos de uso pueden ser más sutiles o graduales de lo que los adultos perciben, o que existen resistencias no explícitas a la regulación.

Entre los estudiantes que reportaron una disminución en el uso del celular, se observaron cambios positivos en sus hábitos: el 57.4% indicó prestar más atención en clase, el 47.4% manifestó conversar más con sus amigos, y el 22.9% se sentía más tranquilo. Sin embargo, también se reportó un aumento en la sensación de aburrimiento (41.3%), lo que plantea interrogantes sobre la necesidad de complementar la regulación con estrategias pedagógicas que fomenten el compromiso y la motivación de los estudiantes.

Este estudio proporciona una línea de base para el seguimiento de los efectos de la regulación del uso de celulares en las escuelas de la Ciudad de Buenos Aires. Los resultados sugieren que, aunque se han logrado avances significativos en términos de atención y socialización, es necesario un enfoque integral que aborde no solo la regulación del uso de dispositivos, sino también la renovación de las prácticas pedagógicas para mantener el compromiso y la motivación de los estudiantes en un entorno cada vez más digitalizado.

CAPÍTULO 3 - *Estado de la cuestión*

1. Escuelas primarias de la Ciudad de Buenos Aires intensificadas en Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) - *Argentina*

La jornada completa intensificada en Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) dentro del marco de las escuelas primarias de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires representa una estrategia pedagógica diseñada para profundizar el aprendizaje en este campo. Este modelo combina la enseñanza tradicional con innovaciones pedagógicas, reorganización del tiempo escolar, y la integración de recursos tecnológicos en el aula.

El modelo de jornada completa intensificada se organiza en doble turno con un descanso para almorzar. Por la mañana, los estudiantes asisten a clases regulares correspondientes a las áreas tradicionales como Matemática, Prácticas del Lenguaje y Ciencias, junto con actividades curriculares complementarias. Por la tarde, se reagrupan en Comunidades de Aprendizaje, espacios interdisciplinarios diseñados para abordar problemáticas complejas mediante enfoques flexibles y participativos. Estas comunidades permiten que estudiantes de distintos niveles y grados interactúen en grupos heterogéneos, fomentando el aprendizaje colaborativo.

En este marco, la intensificación en TIC se presenta como un eje transversal que atraviesa los contenidos y las estrategias pedagógicas. Esto implica no sólo la enseñanza del manejo técnico de herramientas digitales, sino también el desarrollo de habilidades críticas y creativas para la resolución de problemas mediante tecnologías.

La inclusión de TIC en las escuelas busca garantizar que los estudiantes adquieran competencias necesarias para desenvolverse en un mundo cada vez más digitalizado. Esto incluye la alfabetización digital, la programación, la robótica y el pensamiento computacional. En este contexto, las TIC no son un complemento, sino un eje vertebrador que atraviesa todas las áreas del conocimiento.

La implementación de TIC como parte de la jornada completa se desarrolla en dos líneas principales:

> *1. Proyectos interdisciplinarios:* Las Comunidades de Aprendizaje abordan temáticas que requieren la aplicación de conocimientos de diversas disciplinas. Por ejemplo, la Comunidad de Ciencia y Tecnología en Sociedad fomenta la resolución de problemas socioambientales mediante la investigación y el uso de herramientas digitales. Los estudiantes exploran temas como la gestión del agua potable o el uso de energías renovables, integrando datos reales y simulaciones computacionales.
>
> *2. Producción creativa:* Los estudiantes utilizan las TIC para crear contenidos y soluciones prácticas. En espacios como la Comunidad de Robótica y Programación, se desarrollan habilidades prácticas a través del diseño de prototipos, la programación de robots y la creación de algoritmos. Estas experiencias promueven la innovación y el aprendizaje basado en proyectos.

El modelo se centra en el aprendizaje activo y colaborativo. Durante las actividades en las comunidades de aprendizaje, los estudiantes trabajan en estaciones de aprendizaje que integran herramientas digitales y métodos tradicionales. Los grupos se conforman de manera que cada estudiante pueda aportar desde sus fortalezas, al tiempo que adquiere nuevas habilidades mediante la interacción con sus pares.

En este contexto, el rol del docente cambia significativamente. Los maestros actúan como facilitadores y mediadores del aprendizaje, promoviendo la reflexión crítica y el uso ético de la tecnología. Además, un Facilitador Pedagógico Digital acompaña a los equipos docentes en el diseño de secuencias didácticas enriquecidas con tecnologías.

Este modelo ofrece múltiples beneficios dentro de los que podemos destacar el fortalecimiento de competencias transversales: potenciando con las TIC distintas habilidades como la resolución de problemas, la creatividad y el pensamiento crítico, esenciales en todos los ámbitos del aprendizaje. También se generan espacios donde la inclusión y la equidad en

el acceso a herramientas digitales y la alfabetización tecnológica permiten reducir brechas educativas y sociales. Por último destacamos que se centran en la preparación para el futuro de los estudiantes, acompañando el desarrollo de habilidades clave para la vida académica y digital en un mundo cada vez más digitalizado.

Sin embargo, no podemos dejar de mencionar algunos desafíos que se plantean con significancia: la integración efectiva de TIC requiere que los docentes estén adecuadamente formados y se sientan cómodos utilizando tecnologías en el aula; la infraestructura necesaria para la implementación de este modelo donde se vuelve necesario contar con equipos tecnológicos actualizados, conectividad y espacios adecuados. La disposición para la gestión del cambio que permita transformar las dinámicas tradicionales de enseñanza en un proceso de adaptación que involucre a toda la comunidad educativa.

La jornada completa intensificada en TIC representa una apuesta por una educación más relevante y significativa. Este modelo responde a las demandas del siglo XXI, proporcionando a los estudiantes las herramientas necesarias para comprender y transformar su realidad. Además, al integrar la tecnología de manera transversal, se promueve un aprendizaje contextualizado que conecta el conocimiento escolar con los problemas del mundo real.

Una de estas escuelas es la Escuela de Educación Primaria Nº 11 D.E. 1 “ POLO MARIA ELENA WALSH”. Desde aquí se puede acceder al trabajo de los estudiantes de séptimo grado en uno de los proyectos desarrollados. Esta escuela está ubicada en el Barrio Padre Carlos Mugica y recibe a niños y niñas de la zona.

Escuela de Educación Primaria NRO 11 D.E. 01 Intensificada en Nuevas Tecnologías con Comunidades de Aprendizaje

2. Escoles Minguella - *España*

Escoles Minguella, situada en Badalona, España, ofrece una propuesta educativa centrada en el desarrollo integral de los estudiantes, abarcando desde la educación infantil hasta la secundaria. En su declamación, el modelo se basa en valores como la colaboración, el respeto y la participación activa de las familias en el proceso educativo. A través de un enfoque personalizado, la escuela busca promover tanto el bienestar emocional como académico de cada niño y niña.

Escoles Minguella

La tecnología es un pilar fundamental en la propuesta de Escoles Minguella. La escuela integra herramientas digitales en el proceso de enseñanza-aprendizaje, reconociendo el impacto positivo que las Tecnologías de la Información y la Comunicación pueden tener en el desarrollo de competencias clave para el siglo XXI. Las aulas están equipadas con dispositivos y recursos digitales que permiten a los estudiantes acceder a contenidos interactivos, realizar investigaciones y trabajar en proyectos colaborativos. Este enfoque tecnológico se complementa con metodologías activas y participativas que fomentan la autonomía de los estudiantes, el pensamiento crítico y la creatividad.

Además, el uso de las tecnologías en Escoles Minguella no se limita solo al ámbito académico, sino que también se incorpora en el desarrollo de competencias sociales y emocionales. Los estudiantes aprenden a manejar las herramientas digitales de manera responsable y ética, promoviendo un uso consciente de las tecnologías.

En su video de presentación, podemos observar algunas de estas cuestiones en el trabajo cotidiano de los estudiantes: Minguella, una escola arran de mar.

El modelo educativo de la escuela no solo busca dotar a los estudiantes de conocimientos, sino también prepararlos para enfrentarse a los desafíos del futuro. Con un enfoque integral que combina la tecnología con el aprendizaje en valores y el desarrollo de habilidades socioemocionales, Escoles Minguella se posiciona como una institución

comprometida con la formación de individuos capaces de adaptarse y contribuir de manera significativa a la sociedad.

Es interesante también prestar atención al logo de la institución, ya que no reviste características de heráldica, sino más bien se trata de un logo que transmite cercanía, accesibilidad.

El punto distintivo del logo está en las letras "ll" finales de "Minguella". Estas dos "l" están transformadas en columnas de colores: rojo, celeste, verde, amarillo y azul. Podríamos entenderlos como diversidad, pluralidad y creatividad. Estas “ll” se apartan del diseño tipográfico y se convierten en formas abstractas, como lápices, columnas o personas de pie. Dan una sensación de movimiento y transformación, indicando un proyecto educativo que no es rígido, sino en constante evolución.

3. Escuelas Steve Jobs - *Países Bajos*

Nacidas en el año 2013 y en el contexto de la transformación educativa impulsada por las tecnologías digitales, las Escuelas Steve Jobs emergen como un modelo innovador que redefine los roles tradicionales de estudiantes, docentes y espacios de aprendizaje. Este enfoque, desarrollado por la fundación O4NT (Education For A New Time), se presenta como una propuesta pedagógica orientada a preparar a los estudiantes para los desafíos del siglo XXI, utilizando herramientas contemporáneas y metodologías centradas en el desarrollo de habilidades clave (Esteban, 2013).



Imagen ilustrativa del trabajo en una escuela Steve Jobs recuperada de: https://miniurl.cl/dukw8f

Las Escuelas Steve Jobs, implementadas en Países Bajos desde agosto de 2013 (Steve JobsSchool), se caracterizan por su enfoque disruptivo en la organización del tiempo, el espacio y los roles dentro del proceso educativo. En estas escuelas, los estudiantes de entre 4 y 12 años utilizan iPads como herramienta principal de aprendizaje, tanto dentro como fuera del aula. "Este modelo elimina los horarios fijos y las estructuras tradicionales de clase, permitiendo a los alumnos y sus familias decidir cuándo asistir a la escuela" (Vélez Vintimilla, 2016, p. 31). Además, el espacio físico se transforma en un entorno abierto y flexible, donde los estudiantes se agrupan por edades y trabajan de manera colaborativa.

El rol del docente también experimenta un cambio significativo, pasando de ser una figura central a un mediador o *entrenador de talentos*. "Los profesores se enfocan en fomentar habilidades como la creatividad, el pensamiento crítico, la comunicación, la cooperación y la resolución de problemas, todas ellas consideradas esenciales para el éxito en el mundo actual" (Esteban, 2013, p. 45). El curriculum se personaliza cada seis semanas, en colaboración con los estudiantes y sus padres, lo que permite adaptar el aprendizaje a las necesidades y habilidades individuales de cada alumno.

El modelo pedagógico de las Escuelas Steve Jobs se sustenta en dos pilares fundamentales: un componente físico y uno virtual. En el ámbito físico, las escuelas operan en un horario ampliado (de 07:30 a 18:30) durante 50 semanas al año, lo que brinda flexibilidad para que los estudiantes completen su currículo personalizado. En el ámbito virtual, "el aprendizaje se extiende más allá del aula a través de aplicaciones desarrolladas específicamente para este método. Los estudiantes pueden acceder a contenidos y recursos educativos las 24 horas del día, los 7 días de la semana" (Vélez Vintimilla, 2016, p. 32), lo que facilita la comunicación con profesores y compañeros, así como la resolución de dudas en tiempo real.

Este componente virtual también involucra activamente a los padres, quienes desempeñan un papel crucial en el proceso educativo de sus hijos. Su participación se enfoca en apoyar las actividades propuestas por los docentes y en fomentar el aprendizaje continuo fuera del entorno escolar (Conte de los Ríos, 2022).

Las Escuelas Steve Jobs representan una apuesta por la innovación educativa, alineada con las demandas de un mundo en constante evolución. Su modelo pedagógico desafía la estructura convencional de la escuela, eliminando la separación por grados y promoviendo un aprendizaje basado en proyectos. Este enfoque es similar al de otras experiencias europeas, como la Escuela Vittra en Suecia o el Ørestad Gymnasium en Dinamarca, donde el diseño del espacio y la tecnología juegan un papel fundamental en la redefinición del aprendizaje (Esteban, 2013).

El impacto de estas escuelas ha sido objeto de debates en la comunidad educativa. Mientras algunos investigadores destacan su capacidad para motivar a los estudiantes y prepararlos para la era digital, otros cuestionan la efectividad del aprendizaje autónomo y la dependencia excesiva de la tecnología. "La ausencia de horarios fijos y la estructura flexible pueden representar un reto tanto para los docentes como para las familias, que deben asumir un rol más activo en la educación de sus hijos" (Conte de los Ríos, 2022, p. 97).

En el plano internacional, las Escuelas Steve Jobs han despertado interés en diversos países y han sido replicadas en lugares como Marruecos. Su implementación en el sistema

educativo plantea interrogantes sobre la adaptabilidad del modelo a distintas realidades socioculturales y económicas. Sin embargo, su énfasis en el desarrollo de competencias digitales y en la autonomía del estudiante se alinea con las necesidades educativas del siglo XXI (Vélez Vintimilla, 2016).

En definitiva, las Escuelas Steve Jobs representan una alternativa innovadora dentro del panorama educativo global, desafiando los paradigmas tradicionales y apostando por una metodología centrada en el estudiante, la tecnología y la flexibilidad. Su expansión y los estudios sobre su impacto continuarán brindando claves para el diseño de modelos educativos más personalizados y adaptativos a los cambios de la sociedad contemporánea.

4. Cuadro comparativo de los casos presentados

Aspecto	Escuelas Intensificadas en NTIC (Argentina)	Escoles Minguella (España)	Escuelas Steve Jobs (Países Bajos)
Ubicación	Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina	Badalona, Cataluña, España	Diversas ciudades de Países Bajos
Nivel educativo	Primaria	Inicial, Primaria y Secundaria	Inicial y Primaria (4 a 12 años)
Modelo de jornada	Jornada completa con doble turno y almuerzo	Jornada escolar convencional	Jornada extendida (07:30 a 18:30) durante 50 semanas al año
Enfoque pedagógico predominante	En la intensificación*[1]: Comunidades de Aprendizaje interdisciplinarias, aprendizaje colaborativo y basado en proyectos	Personalización, participación familiar, formación integral (académica y emocional)	Personalización total del aprendizaje, aprendizaje por proyectos, enfoque autónomo y flexible
Rol docente	En la intensificación: Mediador/facilitador; trabajo en equipo con Facilitador Pedagógico Digital	Acompañante emocional y pedagógico	"Entrenador de talentos", rol más descentralizado, orientador del proceso individual

[1] *Se aclara “En la intensificación” ya que en el turno mañana se trabaja por áreas fragmentadas con un maestro de grado.

Uso de Tecnologías	Alfabetización digital, programación, robótica, pensamiento computacional.	Recurso transversal y complementario; promueve autonomía, pensamiento crítico y creatividad	Herramienta principal (iPads). Aprendizaje en línea 24/7. Plataformas digitales específicas
Infraestructura	Escuela convencional. Requiere conectividad, dispositivos, espacios adaptados.	Aulas digitales equipadas con tecnología; infraestructura adecuada	Espacios abiertos y flexibles, aprendizaje dentro y fuera del aula
Personalización del aprendizaje	Grupos heterogéneos por intereses y niveles; enfoque flexible en proyectos.	Atención a las necesidades individuales; enfoque emocional	Currículo personalizado cada 6 semanas con familia y docentes
Participación familiar	No es central, pero se reconoce su valor	Muy activa y valorada	Fundamental: padres participan en el diseño del recorrido educativo y acompañan el uso de la tecnología
Evaluación	En la intensificación: Basada en procesos, habilidades y resolución de problemas.	Evaluación integral del desarrollo emocional, social y académico	Personalizada y continua; el progreso se comparte digitalmente entre docentes, alumnos y familias
Fortalezas detectadas	Desarrollo de competencias clave, inclusión digital, preparación para el futuro en zonas vulnerables.	Equilibrio entre tecnología y valores; trabajo emocional y ético con las TIC	Alta flexibilidad, enfoque personalizado, integración total de TIC y espacio
Posibles desafíos identificados	Formación docente continua, infraestructura, gestión del cambio educativo.	Mantener el equilibrio entre tecnología y relaciones humanas.	Riesgo de dependencia tecnológica, exigencia alta para familias, adaptación cultural del modelo fuera de Países Bajos.

CAPÍTULO 4 - *Metodología de diseño*

1. Descripción del modelo

Para llevar adelante este trabajo, se optó por el modelo metodológico *ADDIE*. Su nombre es un acrónimo que representa las cinco fases del proceso: **Análisis, Diseño, Desarrollo, Implementación** y **Evaluación**, ofreciendo así un enfoque sistemático y estructurado que garantiza la consecución del propósito establecido.

El enfoque ADDIE puede utilizarse en cualquier tamaño de proyecto de enseñanza, pero funciona mejor con proyectos grandes y complejos. (Bates, 2022, p- 238-239)

En el contexto específico de este trabajo, cada fase de ADDIE aborda un aspecto crucial del diseño del proyecto educativo dado que, gracias a esta metodología organizada, es posible abordar cada etapa de manera estructurada, asegurando que el resultado final cumpla con los objetivos de aprendizaje y las expectativas de los usuarios.

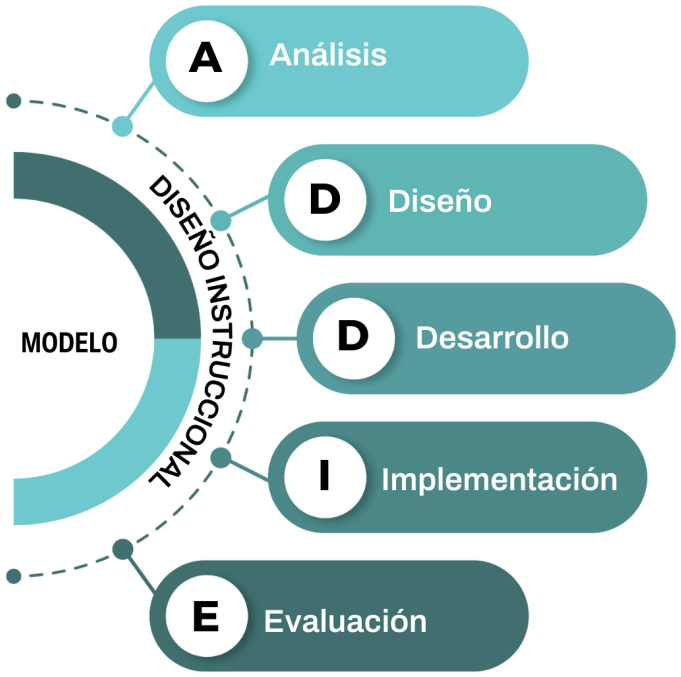


Gráfico 1. Modelo ADDIE. Fuente: creación propia

2. El modelo en este proyecto

Al tratarse de un modelo que permite la sistematización, para este trabajo se optó por la metodología ADDIE adaptándola al contexto de la creación del artefacto que se propone como tesis final de la Maestría en Tecnología Educativa de la Facultad de Tecnología Informática de la Universidad Abierta Interamericana.

A continuación presentamos las adaptaciones del modelo a la realidad contextual de este producto:

Para la fase de **análisis** se tomaron en cuenta los antecedentes presentados, se realizó una indagación documental y se determinaron los temas que deben ser tratados en el cuerpo del marco teórico. Además se presenta un análisis respecto de la normativa vigente en la Ciudad de Buenos Aires como marco en el cual podría establecerse el proyecto educativo diseñado.

En la fase de **diseño**, se define la identidad institucional que se compone de: el nombre, la misión, la visión, los objetivos institucionales y el perfil del egresado de la institución educativa diseñada.

Seguiremos con la fase de **desarrollo** donde se presentará un Plan Estratégico en el que se desarrollan los lineamientos para la concreción del Instituto Alfa Digital: una visión global, principios de acción, tres ejes estructuradores de la propuesta que abarcan la organización curricular, la profesionalización docente, el trabajo con la comunidad educativa y la sostenibilidad y disponibilidad tecnológica; además se desarrolla también un apartado en el que se define la infraestructura desde los ideales arquitectónicos que favorecen al proyecto educativo, hasta los recursos tecnológicos necesarios.

Las fases de **implementación** y **evaluación** no corresponden al alcance del trabajo.

CAPÍTULO 5 - *Análisis del contexto escolar y normativo de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires*

1. Escuelas Primarias en la Ciudad de Buenos Aires: Diseño Curricular, Reglamento Escolar y Régimen Académico.

El año 2025 constituye un punto de inflexión en el sistema educativo de la Ciudad de Buenos Aires debido a la implementación simultánea de tres reformas estructurales: un **Nuevo Diseño Curricular** (RESOL-2024-2271-GCBA-MEDGC) para la Educación Primaria (2024), la **renovación del Reglamento Escolar** (RESOL-2024-2796-GCABA-MEDGC) y la sanción del primer **Régimen Académico para el nivel primario** (RESOL-2024-2765-GCABA-MEDGC). Estos cambios responden a la necesidad de garantizar la coherencia normativa, la adecuación pedagógica a los nuevos desafíos del siglo XXI y la optimización de la gestión institucional.

Las reformas introducidas en estos tres documentos buscan consolidar un modelo educativo más flexible, inclusivo y centrado en los aprendizajes esenciales, a la vez que promueven la digitalización y reducen la carga burocrática en la gestión escolar. La relación entre estos documentos es clave, ya que permiten articular la organización curricular, las normativas de funcionamiento escolar y la regulación de las trayectorias académicas de los estudiantes. Este marco normativo no sólo redefine los contenidos y metodologías de enseñanza, sino que también establece nuevas lógicas de evaluación y promoción escolar, lo que supone una transformación integral del nivel primario.

El Diseño Curricular establece una renovación en los enfoques pedagógicos, con un énfasis en la alfabetización, el pensamiento matemático y *la incorporación de competencias digitales*. Este marco está alineado con tendencias internacionales que buscan integrar tecnologías en la enseñanza y fortalecer los aprendizajes esenciales desde los primeros años. Se prioriza la alfabetización inicial siguiendo la estrategia de unidad pedagógica en primer y segundo grado que estableció la Resolución 174 del año 2012 del Consejo Federal de Educación, permitiendo una continuidad en la adquisición de habilidades lectoras y escriturales; no obstante presenta en todas las áreas indicadores de logro específicos y

determina la obligatoriedad de la adquisición de la lectoescritura en primer grado. En Matemática, se promueve la resolución de problemas como estrategia didáctica central. Además, se incorporan nuevas áreas como educación digital, financiera y bienestar socioemocional, buscando formar estudiantes con herramientas para desenvolverse en contextos cambiantes.

Uno de los cambios más significativos es la revisión de la metodología de enseñanza, donde se fomenta un aprendizaje basado en proyectos y en la resolución de problemas reales. Se busca que los estudiantes puedan aplicar los conocimientos adquiridos en contextos prácticos, favoreciendo una comprensión más profunda y significativa de los contenidos. El Diseño también introduce una mayor flexibilización en la planificación docente, promoviendo proyectos interdisciplinarios y la adaptación de contenidos según las trayectorias de los estudiantes, permitiendo mayor autonomía pedagógica a los equipos escolares.

El Reglamento Escolar responde a la necesidad de consolidar en un solo documento normativo todas las disposiciones que regulan la organización y funcionamiento de las instituciones escolares. Se trata de una modernización normativa que apunta a reducir la burocracia administrativa y a integrar el uso de tecnologías en la gestión educativa. Entre sus modificaciones más significativas, se encuentra la unificación de normativas previamente dispersas en un marco único, lo que facilita su aplicación y consulta. Asimismo, se promueve la digitalización de los procesos escolares, estableciendo el uso de plataformas tecnológicas para la gestión de asistencia, evaluaciones y planificación institucional. Un aspecto central de este nuevo reglamento es que rige para las dos gestiones de la educación pública: la estatal y la privada, respetando las especificidades de ambas.

Otra de las transformaciones centrales radica en la mayor autonomía otorgada a las instituciones en la organización escolar, flexibilizando las estructuras de agrupamiento de estudiantes y fomentando el trabajo en equipos interdisciplinarios. Se busca reducir la carga administrativa de los docentes y directivos, permitiendo que puedan centrarse en la mejora de los aprendizajes y en la gestión de las trayectorias educativas. En paralelo, se regula el uso de tecnologías en el aula, estableciendo lineamientos claros para su incorporación, asegurando un uso responsable y pedagógicamente fundamentado.

Por último, por primera vez en la Ciudad de Buenos Aires, la educación primaria cuenta con un Régimen Académico específico, que establece la organización y gestión curricular, la organización de la cursada, los criterios para la evaluación, promoción y acompañamiento de trayectorias escolares y el desarrollo y participación de la comunidad educativa. Este documento representa un avance significativo en la regulación de los procesos de enseñanza y aprendizaje, promoviendo una mirada integral del desarrollo de los estudiantes. Se prioriza la evaluación formativa y continua, lo que implica un seguimiento personalizado del aprendizaje.

Estas reformas implementadas en 2025 intentan marcar un cambio paradigmático en la educación primaria de la Ciudad de Buenos Aires. La actualización del Diseño Curricular, el Reglamento Escolar y el Régimen Académico pretenden modernizar el sistema, promoviendo una educación centrada en los aprendizajes, con mayor flexibilidad y con un uso eficiente de las tecnologías digitales. El desafío principal radica en la correcta implementación de estas reformas en las instituciones, garantizando que se traduzcan en mejoras efectivas en la enseñanza y el aprendizaje; aunque por otro lado, sostienen la lógica organizativa que ya tiene la educación primaria en la Ciudad.

2. Incorporación de instituciones de gestión privada a la Enseñanza Oficial. Decreto Nacional 371.

Continuando con el análisis del contexto educativo actual, es fundamental profundizar en la normativa que regula la educación de gestión privada en Argentina. El **Decreto Nacional 371** del año 1964, sancionado durante la presidencia de Arturo Umberto Illia, establece el régimen de incorporación de los institutos privados a la enseñanza oficial, sentando las bases para la coexistencia de la educación pública y privada en el país. De esta forma, quedan habilitados los privados a, siguiendo la normativa, poder establecer institutos educativos reconocidos por el Estado.

Este decreto regula la incorporación de institutos privados a la enseñanza oficial, los derechos y obligaciones de los propietarios de estos institutos, las normas para el

funcionamiento de los establecimientos, entre otros. En este sentido, establece que la incorporación es el medio por el cual el Estado reconoce la enseñanza que imparten los institutos, de acuerdo con planes aprobados oficialmente. Asimismo, el decreto establece que la incorporación faculta al instituto de enseñanza privado para matricular, calificar, examinar, promover, otorgar pases, certificados y diplomas y a aplicar el régimen disciplinario y de asistencia de los alumnos, de acuerdo con las normas que dicte el Ministerio de Educación.

Por otra parte, el Decreto PEN 371/64 establece las normas para el funcionamiento de los institutos privados, incluyendo la denominación, el local y material escolar, la organización en secciones, cursos y divisiones, el plantel de personal, la documentación y su archivo, y las sanciones por infracciones. En este sentido, se exige a los institutos contar con un directivo y un plantel mínimo de personal que garantice el cumplimiento de los planes oficiales de estudios.

3. Planes propios: intensificación en un área del conocimiento.

La Resolución 239/2014 del Ministerio de Educación de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires introduce un concepto innovador en la educación primaria de gestión privada: la posibilidad de diseñar planes de estudio propios, intensificados en un campo de conocimiento específico. Este marco regulatorio permite a las escuelas ofrecer una propuesta educativa diferenciada, adaptada a sus objetivos pedagógicos y a las necesidades de su comunidad.

La resolución mencionada, establece las pautas para la elaboración de planes de estudio de "Escuelas primarias de jornada completa con intensificación en un campo del conocimiento", supervisados por la Dirección General Educación de Gestión Privada (DGEGP). Esta normativa brinda a las instituciones la flexibilidad de ampliar la jornada escolar y profundizar en áreas específicas del saber, como ciencias, artes, tecnología o idiomas.

Un aspecto clave de esta resolución es la autonomía que se otorga a las escuelas para diseñar su propio plan de estudios. Esto implica que cada institución puede definir el campo

de conocimiento en el que desea intensificar, la carga horaria destinada a esta intensificación (con un mínimo de 8 horas semanales), y la distribución del tiempo escolar.

La resolución establece que la intensificación estará a cargo de maestros especiales o docentes especialistas en el área correspondiente, buscando garantizar que los alumnos reciban una formación de calidad en el campo de conocimiento elegido. Además, se define claramente la estructura organizativa requerida, incluyendo la necesidad de un director y vicedirector de jornada completa, así como maestros de grado y profesores de áreas especiales.

Es importante destacar que la aprobación de un plan de estudios intensificado no implica el derecho a percibir aporte gubernamental; esto significa que las escuelas que opten por esta modalidad deben contar con los recursos necesarios para financiar la extensión de la jornada escolar y la contratación de personal especializado.

Por otro lado, establece pautas para la inscripción, pases, evaluación y promoción de los alumnos. Se garantiza la igualdad de oportunidades para todos los estudiantes, independientemente de la escuela de procedencia. Los alumnos que egresen de estas escuelas recibirán una certificación que acredite la intensificación cursada. Este es un punto importante ya que el Régimen Académico que presentamos en el punto 1 de este Capítulo, establece como áreas de promoción a Lengua y Matemática; sin embargo, en el caso de las escuelas con plan propio que presentan una intensificación, las unidades curriculares propias de la intensificación también son áreas de promoción obligatoria.

4. Jornada extendida

La Disposición 220/DGEGP/12, emanada de la Dirección General Educación de Gestión Privada, establece los criterios para la presentación de proyectos de Jornada Extendida tanto en el Nivel Inicial como en el Nivel Primario, con el objetivo de ampliar las oportunidades educativas y garantizar una educación de calidad, sin ser escuelas de jornada completa con plan propio; es decir, se constituye como otra alternativa.

A continuación exponemos los puntos principales que establece la normativa para el Nivel Primario:

- La jornada extendida no podrá superar las 10 horas clase semanales (10 módulos de 40 minutos).
- Las unidades curriculares de la jornada extendida serán definidas por la institución y planificadas en el marco del proyecto institucional y el Diseño Curricular de la CABA.
- Se deberá mantener la misma organización de grupos de alumnos que en el turno de mayor carga horaria.
- Durante el contraturno, los alumnos estarán a cargo de los docentes de las unidades curriculares especiales o talleres correspondientes.
- El director deberá cumplir una carga horaria de 40 horas reloj semanales.
- Una vez aprobado, el proyecto de jornada extendida será obligatorio para todos los alumnos de los grados del nivel primario para los cuales se haya aprobado.

En este marco normativo, se subraya la importancia de que cada proyecto se fundamente en el ideario y el proyecto educativo institucional propio de cada escuela, asegurando así la coherencia con su propuesta pedagógica y sus valores distintivos.

Asimismo, se exige la especificación detallada de las condiciones operativas necesarias para la implementación del proyecto, abarcando aspectos cruciales como la infraestructura edilicia y el equipamiento disponible, con el fin de garantizar un entorno propicio para el desarrollo de las actividades planificadas.

A diferencia de la propuesta pedagógica que se menciona en el apartado 3 (escuelas de jornada completa intensificadas en un área del conocimiento) en los proyectos de jornada extendida las escuelas deben cumplir con el currículum prescripto para la jornada simple y pueden adicionar cuatro áreas curriculares acordes a su proyecto educativo. A continuación, a modo de ejemplo y con el fin de graficar esta propuesta, se presenta un cuadro de referencia, tal cual como figura en el Anexo III de la disposición, que presenta las áreas curriculares establecidas, y la posibilidad de adicionar los cuatro módulos con su respectiva carga horaria:

Unidades curriculares correspondientes al Diseño Curricular de la CABA		Unidades curriculares correspondientes a la Jornada Extendida		Carga Horaria Total
SEPTIMO AÑO	C. hor		C. hor	
. Lengua	4	. Inglés	3	
. Ciencias Sociales	3	. HPI/ETI/CAT/EII/PC	2	
. Ciencias Naturales	3	. ----------	2	
. Tecnologías, Diseño y Programación	1	. ----------	2	
. Educación Física	2	. ----------	2	
. Matemática	5	. ----------	1	
. Artes visuales	1			
. Música	1			
TOTAL	25		10*	35 hs/clase

*Corresponde a módulos de 40 minutos

5. Secundaria Aprende: política educativa de reforma del nivel secundario

El 25 de septiembre de 2024, el Ministerio de Educación de la Ciudad de Buenos Aires publicó la Resolución n° 2339 denominada: "Secundaria Aprende". Junto con su anexo (“Lineamientos para la implementación de la política educativa Secundaria Aprende en el marco del Plan Estratégico Buenos Aires Aprende”), se propone una reforma educativa que busca transformar la educación secundaria para garantizar una experiencia significativa y enriquecedora para los estudiantes, aggiornada a las demandas del contexto social y cultural de los estudiantes actuales.

Esta política pública, se centra en reorganizar el trabajo docente y promover el aprendizaje interdisciplinario. En lugar del modelo tradicional, se busca una educación más flexible y personalizada, adaptada a las necesidades actuales del aprendizaje.

Secundaria Aprende se inspira en experiencias internacionales exitosas y tiene como objetivo mejorar las trayectorias estudiantiles. El “Documento marco” toma como referencia experiencias internacionales exitosas, como las reformas educativas de Brasil, Singapur, España y Francia, que han promovido mayor flexibilidad curricular, personalización del aprendizaje y un vínculo más estrecho con el mundo laboral.

Hay tres aspectos clave que se plantean en el Documento Marco de Secundaria Aprende y que son de interés para este trabajo: la **organización del aprendizaje**, las **condiciones para la transformación** y el **proceso de transformación institucional**.

Respecto de la o**rganización del aprendizaje** se plantea la necesidad de reorganizar la planta docente de manera que cada profesor pueda contar con mayor dedicación horaria en una sola institución favoreciendo el sentido de pertenencia, la planificación colaborativa y la continuidad pedagógica. Asimismo, se prevé la implementación de estrategias de formación continua en gestión e innovación educativa, así como en nuevos formatos de enseñanza. La provisión de equipamiento y el acondicionamiento de espacios también son considerados factores clave para el éxito de la transformación.

6. Plan estratégico “Argentina enseña y aprende” para los años 2016-2021 y la definición de Competencias de Educación Digital.

El Plan Estratégico Nacional 2016-2021 "***Argentina Enseña y Aprende***" se constituyó con el propósito de ser una hoja de ruta para transformar el sistema educativo argentino en un espacio inclusivo, integral y adaptado a los desafíos del siglo XXI. Este plan, basado en los principios establecidos por la Ley de Educación Nacional N.º 26.206/06, buscó garantizar el derecho a una educación de calidad para todos los estudiantes, promoviendo el acceso equitativo, el aprendizaje significativo y el desarrollo integral de cada individuo. Su implementación enfatizó el fortalecimiento de las trayectorias educativas a través de procesos de enseñanza innovadores y el impulso de la justicia social en el ámbito educativo.

En este marco, el plan plantea cuatro ejes centrales: el **aprendizaje de saberes y capacidades fundamentales**, la **formación docente de calidad**, la **planificación y gestión educativa**, y la **integración de la comunidad educativa**. Además, incorpora tres ejes transversales: la **innovación tecnológica**, la **contextualización de políticas pedagógicas** y la **evaluación e información para la mejora continua**.

Entre los aspectos que hacen a este trabajo es importante destacar que se hizo especial énfasis en la integración de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en los procesos de enseñanza y aprendizaje, y la necesidad de formar ciudadanos digitales capaces de afrontar los desafíos de un mundo interconectado. En este sentido, el documento Competencias de Educación Digital representó un complemento del plan estratégico, al establecer un marco integral para la alfabetización digital en el ámbito educativo. Según lo planteado, "el desafío era incorporar las TIC como recursos educativos en un marco de innovación, que denominamos educación digital" (Ministerio de Educación, 2017, p. 7).

El desarrollo de competencias digitales se estructuró en dimensiones que incluyeron la creatividad e innovación, la comunicación y colaboración, el pensamiento crítico y el comportamiento ético en entornos digitales. Estas competencias se alinearon con los objetivos del plan estratégico, ya que buscaron garantizar que los estudiantes no solo accedan a las tecnologías, sino que las utilicen de manera crítica, reflexiva y responsable.

7. Los Núcleos de Aprendizajes Prioritarios (NAP) de Educación Digital, Programación y Robótica.

Aprobados por la Resolución del Consejo Federal de Educación n° 343 del año 2018, se establecieron los Núcleos de Aprendizajes Prioritarios de Educación Digital, Programación y Robótica, acordando que cada jurisdicción llevaría adelante su implementación "*adoptando diferentes estrategias y considerando las particularidades de su contexto*" (Art. 2). Es así que los NAP constituyen una iniciativa transformadora, orientada a responder a las demandas de la sociedad contemporánea.

Establecidos en concordancia con la Ley de Educación Nacional N.º 26.206, estos núcleos buscan garantizar la inclusión de todos los estudiantes en la cultura digital, promoviendo una alfabetización tecnológica que sea crítica, creativa y adaptativa. La resolución, hace de la Argentina un referente regional al integrar formalmente la programación y la robótica en la educación obligatoria; no obstante se trata del marco que

establece los núcleos de aprendizaje prioritarios y corresponde a cada jurisdicción elaborar documentos curriculares que los integren para su implementación.

El propósito fundamental de los NAP apunta a formar estudiantes con las competencias necesarias para comprender, utilizar e innovar con tecnologías digitales. En este contexto, la educación digital no se limita al uso instrumental de las tecnologías, sino que fomenta la reflexión ética, el pensamiento computacional y la capacidad para resolver problemas complejos, todo ello mediante estrategias pedagógicas que integren lo digital y lo presencial.

Los núcleos abarcan los niveles inicial, primario y secundario, estructurándose en trayectos educativos que permiten un desarrollo progresivo de habilidades tecnológicas. Desde las primeras interacciones con recursos digitales en la infancia hasta la programación avanzada y la robótica en los niveles superiores:

- **Educación Inicial:** Reconocimiento de las tecnologías digitales como elementos cotidianos, uso básico de recursos digitales, resolución de problemas sencillos y exploración del ciberespacio en un marco lúdico y creativo.

- **Primer Ciclo de Educación Primaria:** Comprensión básica de los dispositivos computarizados, uso de recursos digitales para crear y organizar información, formulación de problemas simples y prácticas iniciales de programación y robótica.

- **Segundo Ciclo de Educación Primaria:** Diseño de narrativas interactivas, programación básica para resolver problemas y análisis de datos utilizando herramientas digitales, promoviendo colaboración y responsabilidad en el ciberespacio.
- **Ciclo Básico de Educación Secundaria:** Desarrollo de proyectos creativos que integren múltiples herramientas digitales, resolución de problemas mediante programación, y reflexión ética sobre el uso de datos y la inteligencia artificial.

- **Ciclo Orientado de Educación Secundaria:** Creación autónoma de soluciones innovadoras mediante robótica y programación avanzada, exploración crítica del ciberespacio y desarrollo de proyectos tecnológicos con impacto social.

8. El Proyecto Educativo Institucional

El Proyecto Educativo Institucional (PEI) fue una herramienta clave para la organización y gestión de las instituciones educativas. En la jurisdicción de la Ciudad de Buenos Aires, devino en el “Proyecto Escuela”.

La importancia del PEI radica en su capacidad para orientar la acción pedagógica, administrativa y organizativa de una escuela, asegurando la coherencia entre los distintos actores que intervienen en la comunidad educativa (Antúnez, 1993). A lo largo de la historia, los estudios sobre la educación han centrado su mirada en las aulas y en la enseñanza individualizada. Sin embargo, el enfoque institucional permite considerar a la escuela como un sistema complejo que debe articularse de manera armónica para garantizar procesos educativos de calidad (Lugo et al., 1998).

El PEI surgió como una necesidad de dotar a las instituciones de pautas claras que guíen su accionar. No solo responde a la obligación de planificar la enseñanza y el aprendizaje, sino que también busca generar un espacio de participación en el que todos los miembros de la comunidad educativa puedan contribuir a la construcción de un proyecto común (Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, 1998). En este sentido, el PEI "expresa acuerdos, establece líneas de acción, vehiculiza la autonomía institucional y se convierte en un instrumento para la evaluación y mejora continua" (Lugo et al., 1998, p. 11).

El Proyecto Educativo Institucional se configura como un elemento central en la gestión de las instituciones educativas. Su elaboración y desarrollo requieren del compromiso

y la participación de toda la comunidad educativa, asegurando que la escuela sea un espacio de construcción colectiva y mejora permanente. A través del PEI, es posible articular la enseñanza, la gestión y la organización institucional en función de una propuesta educativa coherente, pertinente y orientada al futuro.

CAPÍTULO 6 - *Instituto Alfa Digital: Proyecto Educativo Institucional y Plan Estratégico*

1. Identidad institucional

1.a. Nombre y presentación

Instituto Alfa Digital

El **Instituto Alfa Digital** se presenta como una institución educativa de vanguardia, comprometida con la formación integral de ciudadanos digitales globales. Bajo el lema "***Liderando el aprendizaje del futuro***", esta escuela propone un enfoque innovador donde la tecnología no solo es una herramienta, sino un eje transformador del proceso educativo. Inspirado en principios de excelencia, innovación y adaptabilidad, el instituto busca preparar a sus estudiantes para enfrentar con éxito los desafíos de un mundo digitalizado y en constante evolución.

El nombre "Alfa Digital" combina dos ideas clave: liderazgo y transformación tecnológica. "*Alfa*" la primera letra del alfabeto griego, simboliza el origen haciendo referencia a ser *pionero*, que marca o inicia un camino distinto. En el contexto educativo, implica ser una institución que lidera la innovación pedagógica con y desde la tecnología. "*Digital*" destaca el papel de la tecnología como eje central del aprendizaje, subrayando su protagonismo en la construcción del conocimiento y en la preparación de los estudiantes para enfrentar los retos del siglo XXI.

El Instituto Alfa Digital representa mucho más que una escuela con integración tecnológica; no se trata sólo de incorporar herramientas digitales en el aula, sino de construir una cultura escolar donde la innovación impulse nuevas formas de enseñar y aprender. En este modelo, la tecnología no es un complemento, sino el motor que potencia el pensamiento crítico, la creatividad y la resolución de problemas en un mundo en constante cambio.

Este nombre, busca proyectar una identidad institucional fuerte, que se asocie con la excelencia académica y el liderazgo en materia de educación digital.

Se trata de una propuesta educativa donde la enseñanza se reinventa continuamente y los estudiantes no sólo aprenden con tecnología, sino que desarrollan las competencias necesarias para transformar el mundo a través de ella.

1.b. Misión

El Instituto Alfa Digital tiene como misión ofrecer una educación integral que forme ciudadanos capaces de participar activamente en una sociedad digitalizada, global y sostenible.

Desde la alfabetización inicial hasta el desarrollo de habilidades avanzadas, se busca garantizar que cada estudiante disponga de las herramientas necesarias para desenvolverse en un mundo interconectado. La institución tiene como propósito fomentar el pensamiento crítico, la creatividad y la colaboración a través de metodologías pedagógicas innovadoras y la integración transversal de las tecnologías.

Además, trabaja para asegurar el acceso equitativo a recursos tecnológicos, promoviendo el respeto por la diversidad y el compromiso ético y social en cada acción educativa. El instituto actúa como un espacio inclusivo donde se potencia el aprendizaje continuo desde la autonomía, se construyen valores de ciudadanía activa y se impulsa el desarrollo integral de los estudiantes para transformar positivamente su entorno.

1.c. Visión

El Instituto Alfa Digital pretende convertirse en un referente nacional e internacional en educación digital, liderando la transformación educativa hacia un modelo inclusivo, ético y adaptado a las demandas del siglo XXI.

La institución busca consolidarse como un espacio educativo dinámico e innovador, donde estudiantes, docentes y familias trabajen juntos para construir una sociedad más equitativa, colaborativa y tecnológicamente preparada.

Bajo el compromiso con la sostenibilidad y el bienestar, el instituto promueve la generación de líderes responsables, capaces de integrar conocimientos, valores y habilidades en la resolución de los desafíos globales.

Nuestra visión es reimaginar la experiencia educativa, fomentando la innovación, el aprendizaje autónomo y la ciudadanía digital para preparar a las generaciones futuras con un enfoque transformador.

1.d. Objetivos institucionales

El Instituto Alfa Digital se fundamenta en la legislación y normativa vigente, respetando el marco que ofrece el diseño curricular establecido para la educación primaria, y promoviendo el desarrollo integral de los estudiantes y con el debido derecho otorgado por la Ley Nacional de Educación 26.206, en su artículo 63.

El enfoque que propone el instituto, asegura la adquisición de los saberes fundamentales de acuerdo con los Núcleos de Aprendizajes Prioritarios (NAP), alineados con los principios de **Excelencia**, **Innovación**, **Adaptabilidad**, **Integralidad Académica**, **Progresividad** y **Compromiso**. Alfa Digital integra las áreas tradicionales del currículo con una visión innovadora que responde a las demandas de la sociedad digital contemporánea.

Partiendo de esta base, la institución supera los enfoques que refieren a la transmisión del conocimiento, al proponer una educación que equilibra recursos digitales y analógicos, fomenta la creatividad e innovación, y prioriza el desarrollo de competencias necesarias para el siglo XXI. Con un compromiso hacia la sostenibilidad, la formación docente continua y la inclusión social, Alfa Digital establece un modelo educativo se proyecta como un referente transformador en el ámbito educativo. De esta forma, la institución busca:

- **Garantizar una educación integral y equilibrada** donde se combinen la enseñanza digital y analógica, respetando las áreas que propone el diseño curricular del nivel primario mientras se promueven competencias digitales avanzadas.
- **Favorecer el desarrollo integral de competencias clave** desarrollando en los estudiantes tanto las habilidades esenciales como las competencias digitales.
- **Promover la inclusión y la equidad educativa** garantizando que todos los estudiantes tengan acceso igualitario a las herramientas y recursos educativos fomentando una participación activa e inclusiva en el entorno escolar.
- **Fomentar la creatividad, el liderazgo y la ciudadanía global** a través de talleres prácticos y espacios colaborativos que motiven a los estudiantes a comprometerse con su entorno social, abordando problemas locales y globales con soluciones éticas, creativas y tecnológicas.
- **Implementar programas de formación continua para el personal docente** estableciendo instancias de actualización pedagógica y tecnológica, promoviendo el dominio de herramientas digitales, enfoques pedagógicos innovadores y estrategias que respondan a las demandas del mundo actual.
- **Asumir espacios de formación y participación para las familias** por medio de talleres y actividades para que reconozcan su rol central como primeros educadores y con el objetivo de involucrarlas en el proceso educativo, fortaleciendo sus competencias digitales y su comprensión sobre la cultura tecnológica, de forma que puedan acompañar activamente la crianza de sus hijos.

1.e. Perfil del egresado

El egresado del Instituto Alfa Digital es un ciudadano que se sabe global, digitalmente alfabetizado y comprometido con su entorno. A lo largo de su trayectoria escolar, desarrolla competencias digitales avanzadas, pensamiento crítico, creatividad, adaptabilidad y habilidades para la resolución de problemas complejos.

Está preparado para enfrentar los desafíos del siglo XXI con herramientas innovadoras y una sólida formación ética. Entiende la importancia de la colaboración y la ciudadanía responsable.

2. Plan Estratégico para la implementación del Instituto Alfa Digital

El Instituto Alfa Digital adopta el modelo de planeamiento estratégico para llevar adelante el proceso de implementación de su propuesta educativa. Esta planificación se fundamenta en un análisis exhaustivo del marco normativo, los Núcleos de Aprendizajes Prioritarios (NAP), los desafíos que plantea la Agenda 2030 de la Organización de Naciones Unidas, y las demandas sociales contemporáneas, reconociendo tanto las necesidades emergentes de la cultura digital como el compromiso con una educación inclusiva, equitativa y de calidad.

Este modelo de planificación ofrece un marco de contención que guía las acciones de toda la comunidad educativa, implicándolos en la concreción del mismo: equipo de gestión institucional, docentes, personal no docente, familias y estudiantes. Se trata de un proceso flexible y dinámico que, además, ofrece la posibilidad de realizar una evaluación constante para realizar los ajustes necesarios en la práctica en pos de cumplir los objetivos que se propone el instituto.

Con el objetivo de que los estudiantes alcancen su máximo potencial y logren los aprendizajes esperados y que el instituto pueda alcanzar las metas propuestas, el plan estratégico de acción define:

VISIÓN GLOBAL >

un modelo de **VISIÓN GLOBAL** entendido como el marco desde el cual la escuela analiza y comprende el mundo actual atravesados por la **Transformación y Complejidad**, el **Bienestar**, la **Igualdad de Género**, la **Educación de Calidad** y la **Convivencia y Equidad**.

6 PRINCIPIOS >

6 PRINCIPIOS que guían el accionar de toda la comunidad educativa: **Excelencia**, **Innovación**, **Adaptabilidad**, **Integralidad Académica**, **Progresividad** y **Compromiso**.

4 EJES >

4 EJES sobre los que se desarrolla la propuesta académica: la **Organización Curricular**, la **Formación Docente Contínua**, el **Desarrollo de la Comunidad Educativa** y la **Sostenibilidad y Disponibilidad Tecnológica**.

2.a. Matriz

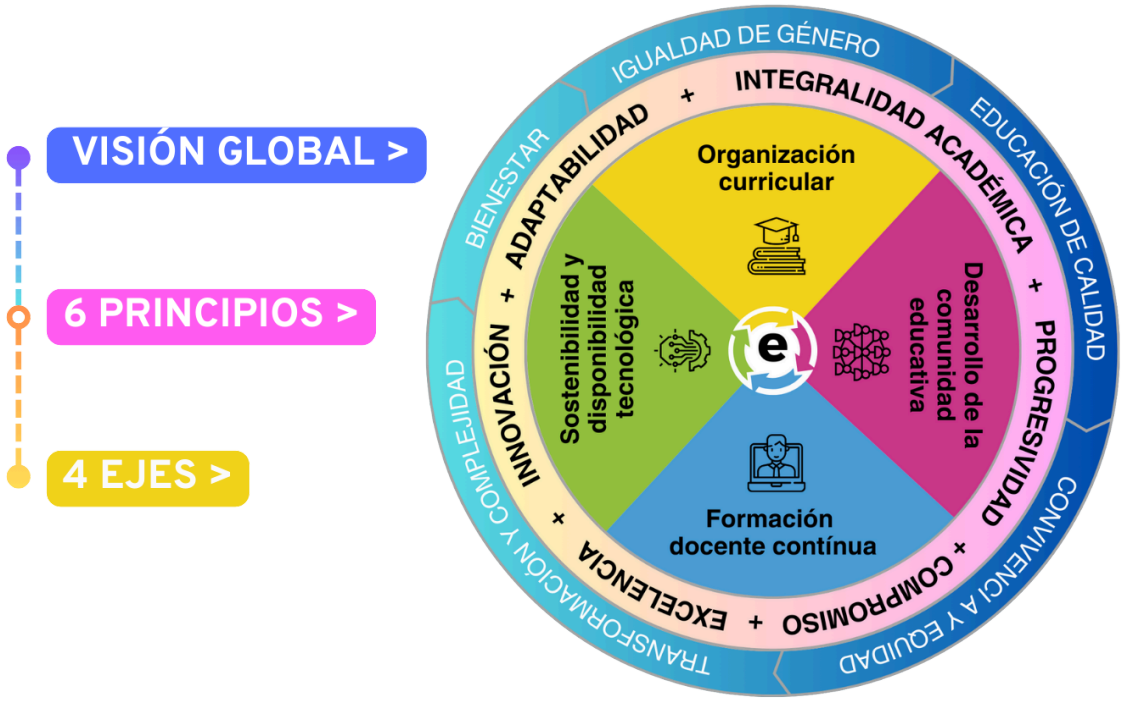


Gráfico 1. Matriz del Plan Estratégico para el Instituto Alfa Digital

2.b. Visión Global: *claves para entender el mundo actual*

El Instituto Alfa Digital basa su perspectiva educativa en una visión global que define cómo analiza y actúa sobre las necesidades del mundo. Esta visión reconoce la importancia del *paradigma de la complejidad* desarrollado por Edgar Morin (1990), el cual nos enseña a comprender la interrelación entre los múltiples sistemas que conforman nuestra realidad. Paralelamente, esta perspectiva se alinea con la *Agenda 2030* de la Organización de Naciones Unidas (ONU), adoptando algunos de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) como una guía integral para enfrentar los desafíos globales y preparar a los estudiantes como ciudadanos responsables y transformadores.

De acuerdo con Morin (1990), "es necesario aprender a contextualizar, a globalizar, a diferenciar… porque en el mundo moderno, todo está interrelacionado". Desde esta base, Alfa Digital adopta un enfoque que integra innovación educativa, compromiso social y sostenibilidad ambiental, promoviendo un camino de comprensión sistémica de los cambios globales. Para lograrlo se establecen **cinco pilares** que reflejan y amplían la visión del instituto, poniendo especial atención en el contexto educativo.

TRANSFORMACIÓN Y COMPLEJIDAD

El mundo actual se encuentra en un estado de cambio permanente, donde las realidades sociales, tecnológicas y culturales evolucionan de manera acelerada. Este dinamismo requiere una comprensión profunda de la interconexión de los múltiples sistemas que conforman nuestra realidad.

Siguiendo el paradigma de la complejidad, entendemos que el conocimiento no puede abordarse de manera fragmentada, sino que exige una mirada integradora que articule distintas disciplinas y perspectivas. La realidad no se presenta en partes aisladas, sino como una red de interdependencias donde cada fenómeno está influenciado por múltiples factores.

Este enfoque implica reconocer la incertidumbre como una constante y desarrollar la capacidad de análisis crítico para navegar en un entorno en transformación. Adaptarse a lo emergente, comprender la interacción entre distintos ámbitos del conocimiento y responder con creatividad y flexibilidad se vuelven habilidades esenciales para desenvolverse en el mundo actual.

Asumimos que la transformación y la complejidad no son obstáculos, sino dimensiones fundamentales de nuestra época. Comprenderlas nos permite interpretar los desafíos globales con una perspectiva amplia y afrontar los cambios con conciencia y responsabilidad.

BIENESTAR

Promover el bienestar integral (que comprende las dimensiones físicas, emocionales y sociales) es clave para una educación transformadora. En línea con el *ODS 3 - Salud y Bienestar*, "garantizar una vida sana y promover el bienestar para todos en todas las edades" orienta la creación de entornos educativos que favorezcan el desarrollo pleno de cada persona y fortalezcan comunidades sanas.

Esta perspectiva se sustenta en el Diseño Curricular de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, que concibe el bienestar socioemocional como un proceso donde las personas desarrollan habilidades para la autoconciencia, la interdependencia y la construcción de relaciones saludables. A su vez, se articula con la Ley 6774/2024 de la Ciudad de Buenos Aires sobre el Bienestar Integral Escolar, que refuerza el compromiso de las instituciones con el cuidado de cada estudiante.

Desde Alfa Digital, el bienestar se entiende como una condición esencial para el aprendizaje y la participación activa en la comunidad. Esto implica generar espacios donde el cuidado mutuo, la regulación emocional y la promoción de hábitos saludables sean parte de la vida cotidiana de la escuela, asegurando que cada estudiante se forme en un ambiente que favorezca su crecimiento integral.

IGUALDAD DE GÉNERO

La igualdad de género es indispensable para la construcción de una sociedad más justa, inclusiva y equitativa. El ODS 5 (Igualdad de género) plantea que "lograr la igualdad de género no solo es un derecho humano fundamental, sino también una condición necesaria para un mundo pacífico, próspero y sostenible". Esto implica reconocer y transformar las desigualdades estructurales que aún persisten, promoviendo una educación que garantice las mismas oportunidades para todas las personas.

Desde esta perspectiva, Alfa Digital asume el compromiso de generar espacios de aprendizaje libres de estereotipos, en los que cada estudiante pueda desarrollar su potencial sin condicionamientos de género. Esto requiere no solo revisar los contenidos y materiales educativos, sino también cuestionar las prácticas y dinámicas escolares, asegurando que la escuela sea un espacio donde se valore la diversidad y se fomente el respeto.

La igualdad de género en la educación implica formar ciudadanos y ciudadanas con pensamiento crítico frente a las inequidades y con herramientas para construir relaciones basadas en el respeto, la equidad y la corresponsabilidad. Solo a través de una educación comprometida con esta perspectiva será posible avanzar hacia un futuro donde la igualdad no sea un ideal, sino una realidad cotidiana.

EDUCACIÓN DE CALIDAD

La educación de calidad, tal como lo establece el ODS 4, es *inclusiva, equitativa y orientada al desarrollo de competencias relevantes*. Esto implica una formación integral que no solo garantice el acceso al conocimiento, sino que también fomente habilidades como el pensamiento crítico, la resolución creativa de problemas y el dominio de herramientas digitales, asegurando que los egresados puedan aportar valor en un entorno globalizado y tecnológico.

Para nuestra escuela, adoptar la educación de calidad como un pilar de visión global implica comprender que el aprendizaje no puede reducirse a la transmisión de contenidos, sino que debe estar en constante diálogo con los cambios sociales, culturales, científicos y tecnológicos. Esto significa diseñar propuestas pedagógicas que permitan a los estudiantes analizar el mundo desde múltiples perspectivas, promoviendo la interculturalidad, la sostenibilidad y el compromiso con la justicia social.

Desde esta mirada, la escuela se convierte en un espacio de construcción del *conocimiento situado*, en el que la enseñanza y el aprendizaje no están desconectados de la realidad, sino que buscan responder a los desafíos actuales y futuros. Es por esto que se presenta una nueva organización curricular, para garantizar que los contenidos sean significativos y respondan a las necesidades del siglo XXI, incorporando enfoques interdisciplinarios y metodologías innovadoras. También resulta fundamental favorecer la alfabetización digital, entendiendo que el acceso a la información debe ir acompañado del desarrollo de habilidades para evaluar, interpretar y utilizar el conocimiento de manera ética y responsable.

CONVIVENCIA Y EQUIDAD

Fomentar la convivencia y la equidad es esencial para construir comunidades inclusivas y solidarias. La Agenda 2030 destaca que “promover sociedades pacíficas e inclusivas fortalece los derechos humanos”. Este principio orienta prácticas educativas que promueven la cooperación, el respeto mutuo y la construcción de relaciones basadas en el diálogo.

La convivencia se apoya en dos pilares fundamentales dentro de las instituciones: la **prevención** y la **corresponsabilidad**. La prevención no solo implica anticiparse a conflictos o desafíos, sino también generar un entorno donde el respeto, la escucha activa y el reconocimiento de la diversidad sean valores presentes en la vida cotidiana. Esto se traduce en estrategias que favorecen el entendimiento y la

resolución colaborativa de problemas, evitando situaciones de exclusión o discriminación.

Por su parte, la corresponsabilidad institucional enfatiza el rol de la escuela como un espacio de construcción colectiva, donde todos los actores (docentes, estudiantes, familias y la comunidad) comparten la tarea de garantizar un ambiente de aprendizaje justo e inclusivo. Este compromiso conjunto fortalece la cohesión social y refuerza el papel de la educación en la formación de una ciudadanía activa y responsable.

Desde el marco legal, la Ley 26.061 del año 2005, que establece el Sistema de Protección Integral de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes, es un referente normativo clave para el acompañamiento de las trayectorias escolares. Esta ley consagra el interés superior de las infancias y adolescencias, asignando a las escuelas un rol de corresponsabilidad junto a organismos gubernamentales y no gubernamentales, la sociedad civil y las familias.

Por otro lado, la equidad, como principio transversal de la Agenda 2030, busca garantizar que todas las personas accedan a las mismas oportunidades para desarrollarse plenamente, sin que sus condiciones de origen sean un obstáculo. La ONU enfatiza que la equidad es fundamental para reducir desigualdades y fortalecer la inclusión social.

La equidad orienta el trabajo del Instituto Alfa Digital, ya que va más allá de la igualdad: busca reconocer y atender las diferencias individuales y colectivas para asegurar que cada persona cuente con los recursos y apoyos necesarios para desarrollar su potencial. Implica también revisar estructuras y barreras que perpetúan desigualdades, generando estrategias que permitan cerrar brechas y garantizar un acceso equitativo.

La equidad celebra la diversidad, impulsando prácticas pedagógicas flexibles y adaptativas que respondan a las necesidades específicas de cada estudiante. Promueve

un entorno donde todas las personas sean valoradas y respaldadas en su proceso de aprendizaje, contribuyendo a la construcción de una sociedad más justa, solidaria y comprometida con el bienestar colectivo.

2.c. Principios *fundamentales para la acción y toma de decisiones en la institución.*

Los principios que guían la propuesta educativa del instituto **son los valores fundamentales que orientan todas las decisiones y acciones dentro de la comunidad educativa**. Estos principios no solo reflejan nuestra visión del futuro de la educación, sino que también son el marco dentro del cual se desarrollarán las prácticas pedagógicas y las relaciones entre los miembros de la comunidad escolar.

Cada uno de estos principios contribuye a la creación de un entorno de aprendizaje que promueve el desarrollo integral de los estudiantes, fomenta la innovación y asegura una educación inclusiva, equitativa y de calidad. Sustentan nuestra acción educativa proporcionando coherencia y dirección a las decisiones que tomamos en la institución.

EXCELENCIA

La excelencia es un principio fundamental que trasciende la búsqueda de resultados sobresalientes. Desde nuestra concepción, remite al concepto griego de *areté*, que se traduce no sólo como virtud, sino como el *ejercicio constante de alcanzar lo mejor en cada ámbito de la vida*. En nuestro contexto institucional, la excelencia es la guía que impulsa tanto al personal docente como a la comunidad de estudiantes a esforzarse por superar sus propias limitaciones. No se trata solo de la dimensión del desempeño académico, sino de cultivar la curiosidad intelectual, la reflexión crítica y el compromiso con la mejora continua.

La excelencia implica el desarrollo integral de cada persona, fomentando un entorno de aprendizaje en el que se valora el esfuerzo, la perseverancia y el crecimiento tanto personal como colectivo. En nuestra institución, este principio se pone en práctica no sólo a través de la calidad académica, sino también mediante la formación en valores éticos y ciudadanos.

ADAPTABILIDAD

La adaptabilidad es el principio que subraya la capacidad de ajustarse a un mundo en constante cambio, donde las necesidades, los desafíos y las oportunidades evolucionan a ritmos acelerados. Este principio implica una actitud de apertura ante lo nuevo, así como la disposición para modificar enfoques, métodos y estrategias a medida que las circunstancias lo requieran.

La adaptabilidad se basa en la flexibilidad como un valor en sí mismo, ya que permite la incorporación de ideas innovadoras, la superación de obstáculos imprevistos y la experimentación constante con nuevas formas de enseñar y aprender. Es un principio que no solo se aplica a los docentes, quienes deben ser capaces de ajustar sus prácticas pedagógicas según las necesidades e intereses de los estudiantes, sino también a los propios estudiantes, que deben desarrollar la capacidad de adaptarse a diversos contextos y desafíos.

INTEGRALIDAD ACADÉMICA

La integralidad académica se refiere a la visión educativa holística que trasciende los aspectos técnicos y disciplinares del conocimiento, enfocándose también en la dimensión ética y humana del proceso de enseñanza y de aprendizaje. Este principio reconoce que la educación no sólo es un proceso cognitivo, sino también emocional y social, que involucra a todos los miembros de la comunidad educativa: docentes, estudiantes, equipos de gestión y familias.

La integralidad implica una praxis compartida y reflexiva; una praxis que es evaluada. Los docentes no sólo se enfocan en la transmisión de contenidos académicos, sino que también se reconocen como modelizadores de comportamiento ético, promoviendo en sus estudiantes no solo habilidades cognitivas, sino también la capacidad para tomar decisiones éticas y responsables.

De la misma manera, la integralidad se extiende a los estudiantes, quienes deben ser conscientes de su responsabilidad tanto en su aprendizaje como en la creación de un ambiente escolar inclusivo, respetuoso y colaborativo.

COMPROMISO

El compromiso es un principio que establece que la educación es una responsabilidad compartida entre todos los miembros de la comunidad educativa.

Este compromiso no solo se refiere a la obligación de enseñar y aprender, sino también a la disposición para hacerlo de manera activa, colaborativa y consciente. Los docentes, deben comprometerse con el proceso de enseñanza y de aprendizaje, asumiendo su papel como facilitadores del conocimiento y como formadores de ciudadanos globales; como así también con el cuidado y seguimiento de sus trayectorias educativas.

En este sentido, el compromiso también implica la pertenencia a una comunidad educativa en la que todos trabajan de manera conjunta para lograr los objetivos comunes.

PROGRESIVIDAD

La progresividad es el principio que reconoce que el aprendizaje es un proceso dinámico, que se desarrolla de manera única para cada individuo. No existe un solo

camino para el aprendizaje, y cada estudiante avanza a su propio ritmo, guiado por sus intereses, necesidades y capacidades.

La progresividad también implica comprender que el aprendizaje no es lineal, sino que se desarrolla en diferentes fases, en las que los conocimientos previos sirven como base para la adquisición de nuevos saberes. Este principio subraya la importancia de respetar los tiempos de cada estudiante, entendiendo que el proceso de aprendizaje es personal e intransferible.

A pesar de trabajar en un contexto grupal, el ritmo de aprendizaje de cada estudiante puede variar considerablemente, por lo que el proyecto educativo que se propone es flexible y capaz de adaptarse a estas diferencias.

La progresividad también valora la experiencia como parte esencial del proceso, reconociendo que los aprendizajes no solo se producen en el aula, sino también en la interacción social, la reflexión y la práctica diaria. Este enfoque fomenta el desarrollo de competencias que acompañan al estudiante en su crecimiento, permitiéndole avanzar en su propio camino de manera segura y significativa.

INNOVACIÓN

La innovación es un principio que impulsa el cambio y la mejora constante en la educación. Se refiere no solo a la incorporación de nuevas tecnologías o metodologías, sino también a la disposición para cuestionar lo establecido, para explorar nuevos enfoques y para crear soluciones originales a los problemas existentes.

Este principio se basa en la capacidad de "*hacer distinto*", de transformar lo convencional en algo nuevo. La innovación en la educación implica un proceso continuo de experimentación y aprendizaje, en el que tanto los docentes como los

estudiantes están dispuestos a probar nuevas ideas, a corregir errores y a aprender de cada experiencia.

Este enfoque fomenta una mentalidad abierta, en la que la creatividad y la búsqueda de soluciones novedosas son parte esencial del proceso educativo. La innovación también implica la capacidad de anticipar y adaptarse a los cambios que se producen en la sociedad, preparándose para los desafíos del futuro y asegurando que la educación siga siendo motor de cambio, progreso y equidad.

2.d. Ejes *de la propuesta de enseñanza y aprendizaje*

La escuela del siglo XXI enfrenta el desafío de responder a un contexto de cambios constantes. Nuestra propuesta educativa posiciona al estudiante en el centro del proceso de enseñanza y aprendizaje, articulando cuatro ejes fundamentales que guían la tarea de la escuela. Estos ejes no son compartimentos estancos, sino que se interrelacionan para construir una institución educativa integral, inclusiva y con proyección de futuro.

A continuación iremos presentando cada uno de los ejes y describiendo las principales acciones y tareas en que se materializa la propuesta educativa de Alfa Digital.

EJE I - Organización Curricular

La propuesta educativa del proyecto Alfa Digital busca transformar la escuela primaria en un entorno de aprendizaje significativo, donde la alfabetización digital atraviese todas las áreas del conocimiento y se constituya como eje estructurante del desarrollo integral de los estudiantes.

Este eje presenta la organización curricular del proyecto, entendida como una herramienta orientadora para la tarea docente, la planificación institucional y el acompañamiento pedagógico. Su objetivo es ofrecer un marco claro y coherente sobre qué se

enseña, cómo se enseña y para qué se enseña en cada trayecto y área del nivel primario, en el contexto de una escuela que asume el desafío de educar en clave digital.

A lo largo del documento, se explicitan los propósitos, contenidos y estrategias pedagógicas fundamentales para cada etapa escolar, con foco en el trabajo interdisciplinario, el aprendizaje por proyectos, el desarrollo de habilidades socioemocionales y el uso crítico, creativo y ético de las tecnologías. Está diseñado para ser dinámico, abierto y situado. No pretende ser una prescripción cerrada, sino una guía viva que permita al equipo de conducción y a los docentes apropiarse de la propuesta, enriquecerla con su experiencia y adaptarla a las particularidades de sus grupos y contextos.

a. Sobre la organización en Trayectos Formativos

Entendiendo la Visión Global que plantea nuestro Plan Estratégico y desde una concepción pedagógica integral que atienda a la diversidad de trayectorias y ritmos de aprendizaje de los estudiantes, la escuela se estructura en **siete grados de educación primaria**, **organizados en cuatro trayectos formativos**. Esta disposición busca articular la progresión de los aprendizajes con una mayor flexibilidad en los procesos de enseñanza, permitiendo acompañar a los estudiantes en función de sus necesidades y momentos de desarrollo.

Lejos de sostener una estructura rígida basada exclusivamente en la edad cronológica, pero sin desconocer la organización graduada que plantea la normativa de la Ciudad, la propuesta se enmarca en corrientes pedagógicas contemporáneas que promueven el agrupamiento flexible como estrategia para garantizar la continuidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje. De este modo, cada trayecto formativo agrupa dos grados consecutivos y establece una continuidad pedagógica que favorece la consolidación de habilidades y saberes antes de avanzar al siguiente.

Desde esta perspectiva, la organización de los grupos busca favorecer la construcción de comunidades de aprendizaje en las que los estudiantes puedan

interactuar, colaborar y progresar en su desarrollo de manera articulada. Al integrar dos grados en cada trayecto, se facilita el acompañamiento personalizado, el trabajo por proyectos y la integración de estrategias de enseñanza diversificadas, potenciando el aprendizaje significativo.

A continuación, se detallan los cuatro trayectos formativos y sus características principales.

- **PRIMER TRAYECTO:** 1° y 2° grado, **centrado en la alfabetización integral y la construcción de hábitos de trabajo escolar.** Durante esta etapa inicial de la escolarización primaria, el énfasis está puesto en la alfabetización integral, entendida como el desarrollo de habilidades lingüísticas, matemáticas y digitales en un entorno de exploración y descubrimiento. Se prioriza el aprendizaje basado en la experiencia, la manipulación y el juego, brindando un marco seguro para el desarrollo de la autonomía y la construcción del sentido de comunidad en el aula.

- **SEGUNDO TRAYECTO:** 3° y 4° grado, donde **se fortalece la autonomía, el pensamiento reflexivo y la resolución de problemas.** En esta etapa, los estudiantes comienzan a afianzar su capacidad de abstracción y sistematización del conocimiento. Se promueve una mayor autonomía en la organización del trabajo escolar, con énfasis en la resolución de problemas y la integración de múltiples lenguajes para la comunicación. La tecnología cobra un rol clave como herramienta para la indagación y la construcción del conocimiento, favoreciendo estrategias de pensamiento crítico y reflexivo.

- **TERCER TRAYECTO:** 5° y 6° grado, orientado a la **integración de saberes y el desarrollo de competencias avanzadas en comunicación y tecnología**. Este trayecto se caracteriza por la profundización de los aprendizajes y la integración de saberes en proyectos interdisciplinarios. Se enfatiza la argumentación, el trabajo colaborativo y la aplicación de conocimientos en situaciones diversas. La educación digital se fortalece a través del desarrollo de

competencias tecnológicas avanzadas, promoviendo el uso crítico y creativo de herramientas digitales en la producción de conocimientos.

- **CUARTO TRAYECTO:** 7° grado, que acompaña la **consolidación de aprendizajes y la transición hacia la educación secundaria**. El último trayecto tiene como propósito la consolidación de los aprendizajes previos y la preparación para la transición al siguiente nivel educativo obligatorio. Se potencia la autonomía en la gestión del propio aprendizaje, el análisis de la información con una mirada crítica y la profundización en la cultura digital como espacio de interacción y producción. Este cierre de la trayectoria primaria busca garantizar que los estudiantes egresen con un perfil sólido en términos de competencias académicas, tecnológicas y socioemocionales.

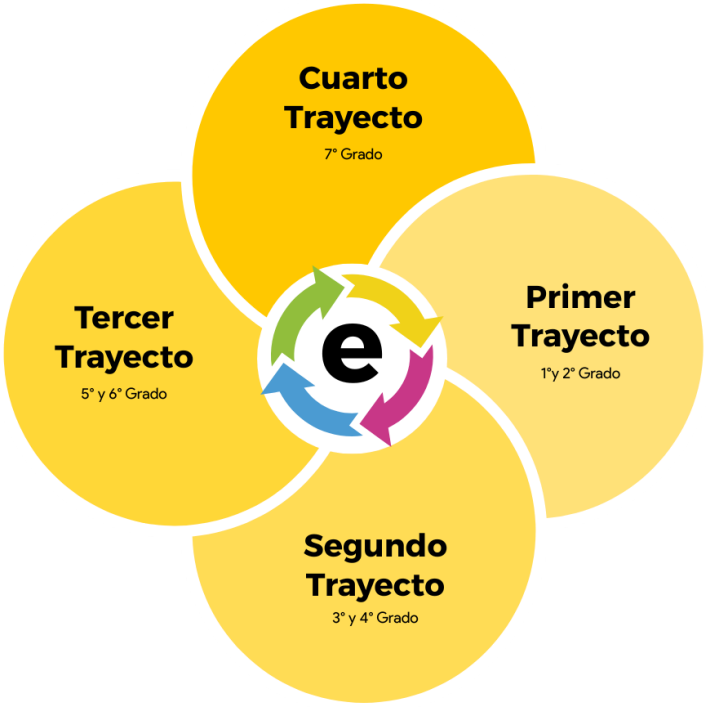


Gráfico 3. Representación de los Trayectos Formativos.

Pensar la estructura de la educación primaria en cuatro trayectos interrelacionados, permite que la enseñanza se organice en función de procesos de aprendizaje, promoviendo una mayor articulación entre grados y garantizando la continuidad pedagógica. Asimismo, facilita la implementación de estrategias

didácticas diversificadas, como el trabajo por proyectos y el aprendizaje colaborativo, permitiendo que cada estudiante transite su trayectoria con los apoyos necesarios.

b. Sobre la organización de la cursada

La propuesta de cursada en Alfa Digital combina presencialidad y aprendizaje autónomo en un esquema gradual que acompaña el desarrollo de esa autonomía y la apropiación de conocimientos y herramientas digitales.

Todas las mañanas, los estudiantes asisten a clases presenciales donde participan de actividades guiadas por sus docentes, organizadas en instancias de trabajo colaborativo y propuestas de aprendizaje que fomentan la exploración, la indagación y la producción.

Se prioriza el trabajo por campos de conocimiento integrados, sin desatender las especificidades de las áreas de Lengua y Matemática, reconocidas como fundacionales para la construcción de saberes más complejos. Las propuestas pedagógicas se orientan al desarrollo del *saber hacer* de los estudiantes, es decir, a experiencias que articulen el saber con la acción. A su vez, la enseñanza se enfoca en el desarrollo de habilidades intelectuales tales como definir, interpretar, transferir y analizar, entendidas como condiciones necesarias para promover aprendizajes profundos, significativos y relacionados entre sí.

Por las tardes, la caja horaria se distribuye en talleres que transcurren de manera progresiva entre espacios presenciales y momentos de aprendizaje autónomo, en los que los estudiantes profundizan sus conocimientos a través de plataformas digitales, recursos interactivos y proyectos interdisciplinarios que se desarrollan en formato presencial y virtual. A medida que avanzan en los trayectos formativos, la integración de la tecnología en su proceso de aprendizaje se intensifica, promoviendo una transición gradual hacia una modalidad híbrida que combina la presencialidad con experiencias de trabajo en entornos virtuales.

Esta estructura busca favorecer el desarrollo de competencias clave para el siglo XXI, como la autogestión del tiempo, la investigación digital, el pensamiento crítico y la capacidad de aprender de manera autónoma y colaborativa. En Alfa Digital, la escuela se convierte en un espacio de formación dinámica que articula distintos entornos y tiempos de aprendizaje, preparando a los estudiantes para enfrentar los desafíos del futuro con flexibilidad y creatividad.

ORGANIZACIÓN DE LA CURSADA				
	1° Trayecto	2° Trayecto	3° Trayecto	4° Trayecto
Turno Mañana	Presencialidad			
Turno Tarde	4 tardes presenciales y 1 tarde virtual.	3 tardes presenciales y 2 virtuales.	2 tardes presenciales y 3 virtuales.	1 tarde presencial y 4 tardes virtuales

Cuadro 1. Organización de la cursada y la progresividad de la virtualidad en los trayectos formativos.

Las propuestas virtuales están diseñadas para promover la autonomía del estudiante, fomentando la capacidad de organizar su propio tiempo de estudio con responsabilidad y compromiso. A medida que avanzan en los trayectos formativos, los estudiantes desarrollan estrategias para gestionar sus aprendizajes, acceder a recursos digitales y resolver desafíos de manera independiente, en un entorno que los prepara para enfrentar nuevas formas de estudio y trabajo en el futuro.

Entendiendo que, en algunos casos, las familias podrían no estar en condiciones de retirar a sus hijos en los momentos destinados al aprendizaje autónomo, la escuela dispone de espacios específicos donde los estudiantes pueden permanecer por la tarde y realizar sus tareas con acompañamiento institucional. Estos espacios incluyen **Laboratorio de Lengua y Matemática**, **Laboratorio de Ciencias**, **Aulas de Educación Digital**, entre otros espacios y entornos destinados al aprendizaje. La particularidad de los espacios mencionados reside en la disposición del ambiente como favorecedor del aprendizaje autónomo.

En estos ámbitos, los estudiantes cuentan con tutores que los acompañan en sus necesidades básicas de organización y resolución de dificultades. Si bien los

tutores están allí para guiarlos y asistirlos en la gestión de sus tareas, no reemplazan a los docentes ni ofrecen clases adicionales. Su función es brindar apoyo para que cada estudiante pueda aprovechar al máximo su tiempo de trabajo.

De esta manera, Alfa Digital garantiza un entorno seguro y propicio para que cada estudiante continúe con su formación, en un equilibrio entre la autonomía, el acompañamiento y el uso estratégico de la tecnología en los procesos de aprendizaje.

c. Sobre las Áreas Curriculares, las Áreas de Conocimiento de la intensificación y las Capacidades

El Instituto Alfa Digital presenta una propuesta curricular que integra las áreas y contenidos del *Diseño Curricular* de la jurisdicción, los *NAP de Educación Digital, Programación y Robótica* y el *Marco de Capacidades de Educación Digital*. A continuación se presentan las áreas curriculares generales y las propias de la intensificación del instituto que organizan y garantizan el acceso a los distintos contenidos que proponen las normativas vigentes.

ÁREAS DE CONOCIMIENTO POR DISEÑO CURRICULAR				
	1° Trayecto	2° Trayecto	3° Trayecto	4° Trayecto
Áreas Curriculares	Lengua y Matemática			
	Conocimiento del Mundo	Ciencias Naturales y Sociales		
	Educación Artística, Educación Física, Tecnologías, Diseño y Programación			
	Lengua Adicional: Inglés			

Cuadro 2. Áreas de conocimiento prescriptas por el Diseño Curricular de CABA

ÁREAS DE CONOCIMIENTO DE LA INTENSIFICACIÓN				
	1° Trayecto	2° Trayecto	3° Trayecto	4° Trayecto
Áreas de Conocimiento de la Intensificación en Tecnologías Digitales	**Taller de Creación Digital** (4 hs)	(4 hs)	(2 hs)*	(2 hs)*
	Taller de Ciudadanía Digital Responsable (2 hs)	(2 hs)*	(3 hs)*	(4 hs)*
	Taller de Pensamiento Computacional (3 hs)	(3 hs)*	(2 hs)*	(2 hs)*
	Alfabetización Tecnológica Inicial (4 hs)	**Laboratorio de Programación Creativa** (4 hs)	**Segunda Lengua Adicional** (4 hs)*	
	Taller de Lectura y Comprensión (4 hs)*	**Taller de Narrativas Digitales** (4 hs)*	**Laboratorio de Saberes Digitales** (3 hs)	**Cultura Digital** (3 hs)*
	Iniciación deportiva y Expresión Corporal (3 hs)	**Handball y Básquet** (3 hs)	**Programación y Robótica** (3 hs)	**Taller de Arte Digital** (2 hs)
			Fútbol y Vóley (3 hs)	**Atletismo y Natación** (3 hs)
	**Áreas que se desarrollan en forma virtual - aprendizaje autónomo.*			

Cuadro 3. Organización de las áreas de conocimiento de la intensificación y su carga horaria.

Además de las áreas curriculares que prescribe el Diseño Curricular, también se indica el trabajo con áreas y temáticas transversales.

ÁREAS Y TEMÁTICAS TRANSVERSALES				
	1° Trayecto	2° Trayecto	3° Trayecto	4° Trayecto
Áreas Transversales	Educación ambiental			
	Educación Sexual Integral			
			Formación Ética y Ciudadana	

Temáticas transversales	Educación Alimentaria	
		Educación Financiera para la Vida
	Movilidad Sustentable y Segura	
		Prevención de Consumos Problemáticos

Cuadro 4. Áreas y temáticas transversales prescritas por el Diseño Curricular de CABA.

Dado que Alfa Digital se concibe como un espacio de aprendizaje donde la transversalidad es clave, las áreas y temáticas transversales se desarrollarán en todas los espacios de conocimiento que ofrece la propuesta educativa; tanto los curriculares como los propios de la intensificación.

En el marco del desarrollo integral de los y las estudiantes, el diseño curricular establece un conjunto de **capacidades o competencias fundamentales** que orientan la enseñanza y el aprendizaje a lo largo de toda la escolaridad primaria. Estas capacidades no solo favorecen la apropiación de conocimientos, sino que también promueven la autonomía, la participación activa y el desarrollo de competencias esenciales para la vida en sociedad.

Autonomía para aprender. El proceso de aprendizaje implica una progresiva capacidad de los estudiantes para organizar sus recursos y tiempos, gestionar sus dudas y consultas, y tomar decisiones informadas sobre su propio aprendizaje. En los primeros años, este desarrollo es acompañado y mediado por la guía del docente, quien facilita estrategias para la autorregulación y la construcción de la autoconfianza. A medida que avanzan en su trayectoria escolar, los estudiantes fortalecen su capacidad para elegir temas de interés, investigar de manera autónoma y compartir sus aprendizajes con la comunidad educativa.

Resolución de problemas. Esta capacidad permite a los estudiantes identificar y abordar desafíos de diversa índole mediante la selección y conexión de información relevante. Implica la formulación de hipótesis, la exploración de diferentes estrategias y la toma de decisiones fundamentadas

para arribar a soluciones. Asimismo, fomenta la generación de nuevas preguntas y problemas que enriquezcan la construcción del conocimiento.

Pensamiento reflexivo y crítico. La reflexión y el pensamiento crítico son pilares fundamentales para la formación de ciudadanos y ciudadanas con capacidad de análisis y juicio propio. En los primeros años de escolaridad, se enfatiza la observación, la formulación de preguntas y la exploración de diversos puntos de vista. Posteriormente, en los niveles superiores, se profundiza en la argumentación basada en evidencias, la conexión de ideas y la toma de decisiones fundamentadas, promoviendo así una postura crítica frente a los desafíos del mundo contemporáneo.

Comunicación. El desarrollo de la capacidad comunicativa es clave para la expresión y comprensión de ideas en diferentes contextos y formatos. Esta habilidad abarca tanto la comunicación verbal como la no verbal, e incluye la producción, interpretación y adaptación de discursos según el propósito y el público. La apropiación de diversos lenguajes y soportes fortalece la interacción y el acceso al conocimiento en una sociedad en constante transformación.

Compromiso y colaboración. La formación en ciudadanía comienza en la escuela y se manifiesta a través de la capacidad de trabajar en equipo, resolver conflictos de manera dialogada y asumir responsabilidades con respeto y solidaridad. El ámbito escolar se configura como un espacio donde los estudiantes aprenden a participar activamente en su comunidad, reconociendo los derechos y deberes que sostienen una sociedad democrática.

A estas capacidades, en el Instituto Alfa Digital se suman algunas de las propuestas por el Marco Nacional de Integración de los Aprendizajes, orientadas a la mirada específica de la tecnología digital en la escuela. No podemos dejar de mencionar que se relacionan intrínsecamente con las anteriores.

Creatividad e innovación. Los alumnos promueven prácticas innovadoras asociadas a la cultura digital, producen creativamente y construyen conocimiento a través de la apropiación de las tecnologías digitales.

Información y representación. Los alumnos buscan, organizan y producen información para construir conocimiento, reconociendo los modos de representación de lo digital.

Uso autónomo de las Tecnologías Digitales. Los estudiantes comprenden el funcionamiento de las Tecnologías Digitales, incluyendo sus sistemas, aplicaciones, redes y medios. Reconocen la relación entre estas tecnologías y las necesidades sociales, pudiendo identificar su impacto y aplicación en la vida cotidiana, tanto dentro como fuera de la escuela. Son capaces de seleccionar y utilizar herramientas digitales de manera estratégica, eligiendo aquellas más adecuadas según la tarea y el formato en que necesiten trabajar. Asimismo, investigan y resuelven problemas a través de distintas aplicaciones, transfiriendo conocimientos previos para aprender a usar nuevos recursos con autonomía y criterio. Además, comprenden los aspectos clave de la interacción entre las personas y los entornos digitales, explorando diferentes experiencias en mundos virtuales y reflexionando sobre su participación en estos espacios.

d. Organización de los núcleos de aprendizaje en las Áreas de Conocimiento de la intensificación

Las Áreas de Conocimiento que se proponen en la intensificación en Tecnologías Digitales del Instituto Alfa Digital, se definen para garantizar el abordaje de los núcleos prioritarios de aprendizaje definidos para esta especificidad. Como detallamos en el punto anterior, se agrupan en tres áreas que se transversalizan en los cuatro trayectos formativos, graduando el alcance de cada uno de los contenidos y dando cada vez mayor protagonismo al aprendizaje autónomo de los estudiantes. Estos

talleres, entonces, son desarrollados a lo largo de los siete años de la formación primaria: **Taller de Creación Digital**, **Taller de Ciudadanía Digital Responsable** y **Taller de Pensamiento Computacional**.

Para favorecer la mirada pedagógica integral y la gradualidad de autonomía que van adquiriendo los estudiantes en estos talleres, cada cuatrimestre se organiza en *Cápsulas de Aprendizaje*. Ésta es una forma de organizar y presentar unidades temáticas independientes, específicas y prácticas, diseñadas para desarrollar competencias específicas. Cada cápsula:

- Tiene objetivos claros y delimitados.
- Se centra en actividades específicas y resultados concretos.
- Puede combinar diversos contenidos y áreas de aprendizaje.
- Es acompañada por guías digitales e interactivas para los estudiantes.

Así, dependiendo de la trayectoria del estudiante y los resultados obtenidos en cuanto a la evaluación de desempeño que realiza el equipo docente, en los Trayectos 3 y 4 el estudiante podrá optar por cursar una cápsula por año, según su interés[2].

Por otro lado, como observamos anteriormente, dentro de la intensificación se trabajan distintas disciplinas del área de Educación Física. En Alfa Digital, las horas dedicadas a la práctica deportiva son fundamentales para equilibrar el enfoque académico intensificado en tecnologías digitales con el desarrollo físico, emocional y social de los estudiantes.

El deporte colabora en el desarrollo de competencias como el trabajo en equipo, la resolución de problemas y la toma de decisiones estratégicas, todas ellas transferibles al ámbito tecnológico y la propuesta académica de nuestro instituto.

[2] Ver Anexo I - Cuadro 5: Área transversal "Taller de Creación Digital" con la definición de los contenidos prioritarios y tres cápsulas de aprendizaje de ejemplo para el Primer Trayecto Formativo.

Además, ayuda a mantener un equilibrio entre actividades digitales y movimiento físico, promoviendo la salud integral y mejorando la concentración. También inculca valores como la disciplina y el respeto, mientras desarrolla creatividad y pensamiento estratégico. En este contexto, el deporte no es solo un complemento, sino una herramienta clave para una formación integral y equilibrada.

Descripción de las Áreas de Conocimiento y los Núcleos de Aprendizaje generales

El siguiente cuadro presenta la organización de las áreas de conocimiento propuestas para la intensificación en Tecnologías Digitales, junto con los principales núcleos de aprendizaje asociados o la descripción del espacio de aprendizaje.

Trayecto Formativo	Área de Conocimiento	Núcleos de Aprendizaje / Descripción
Transversales en los 4 Trayectos	**Taller de Creación Digital**	Uso básico y avanzado de herramientas digitales para la creación multimedia (texto, audio, video, imágenes). Desarrollo de proyectos creativos en equipo, integrando tecnologías interactivas. Experimentación con diseño gráfico y herramientas de prototipado digital.
	Taller de Ciudadanía Digital Responsable	Promoción de la seguridad en línea, protección de datos personales y comportamiento ético en internet. Reconocimiento de los derechos de propiedad intelectual y prácticas responsables en el uso de la tecnología. Reflexión sobre el impacto social y cultural de la tecnología en la vida diaria. Estudio de la vida y obra de distintos referentes del campo tecnológico y del impacto que tuvieron sus innovaciones en la ciudadanía y en el uso responsable de

		las tecnologías digitales.
	Taller de Pensamiento Computacional	Resolución de problemas: Descomposición de situaciones complejas en partes más simples y diseño de soluciones mediante pasos ordenados. Construcción de algoritmos: Diseño y creación de estructuras básicas y avanzadas utilizando herramientas de programación visual y textual. Experimentación y creatividad: Uso del error como herramienta para el aprendizaje y desarrollo de estrategias innovadoras. Proyectos prácticos: Aplicación del pensamiento computacional en problemas interdisciplinarios y creación de proyectos interactivos. Reflexión crítica: Análisis del impacto social y ético de los algoritmos y tecnologías digitales en la vida cotidiana.
PRIMER TRAYECTO	**Alfabetización Tecnológica Inicial**	Reconocimiento de las Tecnologías Digitales como herramientas cotidianas. Uso de recursos digitales básicos en actividades lúdicas. Formulación de problemas simples y exploración del error como parte del aprendizaje.
	Taller de Lectura y Comprensión	Se trata de una propuesta desarrollada en forma virtual por medio de una biblioteca y una plataforma especialmente diseñada para trabajar la fluidez en la lectura y la comprensión lectora. Si bien esta propuesta presenta una carga horaria específica en el Primer Trayecto Formativo, tanto la biblioteca como la plataforma están habilitadas durante los siete años de duración de la primaria, y se trabajan en el área de Lengua.
	Iniciación Deportiva y Expresión Corporal	La iniciación deportiva y la expresión corporal constituyen espacios privilegiados para el desarrollo integral de los estudiantes. Fomentan la exploración, la motricidad básica y la construcción de hábitos saludables desde edades tempranas. En conexión con el enfoque tecnológico del trayecto, donde se prioriza

		la alfabetización integral en un entorno de descubrimiento, las actividades físicas refuerzan la autonomía, la creatividad y el trabajo con otros, valores esenciales para introducir a los estudiantes en el uso de herramientas digitales. La expresión corporal facilita el aprendizaje lúdico y sensorial, que está estrechamente vinculado al desarrollo de habilidades iniciales y permite un mayor desarrollo de la creatividad y la expresión por medio del cuerpo.
SEGUNDO TRAYECTO	**Laboratorio de Programación Creativa**	Creación de programas básicos utilizando lenguajes de programación. Diseño de secuencias interactivas para resolver problemas simples. Exploración de conceptos básicos de hardware y software.
	Taller de Narrativas Digitales	Desarrollo de narrativas digitales que combinan texto, imagen y audio. Uso de recursos digitales para crear presentaciones interactivas. Introducción al análisis crítico de fuentes digitales al buscar información.
	Handball y Básquet	El handball y el básquet brindan oportunidades para fortalecer la resolución de problemas, la autonomía y el trabajo en equipo. Estas disciplinas deportivas se alinean con los objetivos del trayecto, donde se enfatiza la sistematización del conocimiento, el pensamiento reflexivo y el uso de la tecnología como herramienta para la indagación.
TERCER TRAYECTO	**Segunda Lengua Adicional**	El aprendizaje de una segunda lengua adicional se lleva a cabo a través de una plataforma en línea especializada en idiomas, licenciada por Alfa Digital. La escuela garantiza el acceso para todos los estudiantes, quienes tienen la libertad de seleccionar el idioma que desean estudiar. A lo largo del año, siguen un programa de aprendizaje y monitoreo proporcionado por la plataforma. En la segunda mitad del ciclo lectivo, esta lengua se integra activamente en diversos proyectos transversales, promoviendo su uso práctico y contextualizado.

	Laboratorio de Saberes Digitales	Integración de herramientas digitales para proyectos interdisciplinarios. Desarrollo de soluciones tecnológicas en equipo, aplicando pensamiento crítico. Profundización en la edición y combinación de contenidos multimedia.
	Programación y Robótica	Introducción a la programación con juegos y bloques visuales. Construcción y manipulación de dispositivos sencillos (ej. kits de robótica inicial). Uso creativo de herramientas digitales para resolver problemas básicos. Diseño y depuración de secuencias de código con lenguajes más avanzados. Construcción y programación de sistemas robóticos simples, incluyendo sensores y actuadores.
	Fútbol y Vóley	El fútbol y el vóley ofrecen un marco que permite profundizar en el trabajo colaborativo, la argumentación y la integración de saberes en proyectos interdisciplinarios. En este trayecto, donde los estudiantes aplican competencias avanzadas de tecnología en escenarios diversos, los deportes de equipo permiten desarrollar habilidades de liderazgo, coordinación y comunicación efectiva. La dinámica de estos deportes promueve la resolución de desafíos en un entorno grupal.
CUARTO TRAYECTO	**Segunda Lengua Adicional**	Idem Trayecto 3. En este último recorrido formativo, el estudiante puede optar por profundizar el idioma elegido para el trayecto anterior, o acceder al estudio de una tercera lengua adicional.
	Cultura Digital	Análisis de la transformación social y cultural a través de la tecnología. Creación de contenidos digitales que promuevan mensajes inclusivos y responsables. Introducción a conceptos de privacidad y ciudadanía digital global.

	Taller de Arte Digital	Uso avanzado de herramientas gráficas para la creación artística. Diseño de proyectos que integren ilustración, animación y video. Exploración de herramientas de realidad aumentada o virtual en el arte.
	Atletismo y Natación	El atletismo y la natación complementan la consolidación de aprendizajes y la preparación para la transición hacia la educación secundaria. Estas disciplinas individuales fomentan la autoevaluación, la autonomía y la gestión del propio rendimiento, características que son fundamentales para el uso responsable de la tecnología. Al participar en estas actividades, los estudiantes aprenden a establecer metas, analizar resultados y ajustar estrategias, competencias que son directamente aplicables al análisis crítico de la información y al desarrollo de una cultura digital sólida. Además, el enfoque en deportes individuales refuerza la capacidad de los estudiantes para asumir la responsabilidad de su propio aprendizaje y rendimiento, tanto en el ámbito físico como en el tecnológico.

Cuadro 6. Organización de las áreas de conocimiento de la intensificación en Tecnologías Digitales, núcleos de aprendizaje asociados o descripción.

.

e. Sobre los formatos pedagógicos

El Instituto Alfa Digital adopta los formatos pedagógicos promovidos en el Diseño Curricular jurisdiccional, reconociéndolos como herramientas fundamentales para la construcción de escenarios de aprendizaje diversos y el fortalecimiento de la creatividad docente.

Desde esta perspectiva, los formatos pedagógicos se conciben como configuraciones didácticas que estructuran las prácticas de enseñanza y los modos en que se presentan los contenidos curriculares, tanto los de carácter obligatorio como aquellos de ampliación. Su implementación responde a un enfoque dinámico, que considera las estrategias de enseñanza más adecuadas para cada situación de

aprendizaje, favoreciendo la participación activa de los estudiantes y la integración de distintos recursos y tecnologías.

En este contexto, Alfa Digital busca diseñar propuestas de enseñanza innovadoras que enriquezcan las experiencias en el aula, atendiendo la diversidad de trayectorias, fortaleciendo el desarrollo de capacidades y asegurando la integración transversal de la tecnología digital.

La incorporación de la tecnología en la enseñanza exige formatos pedagógicos flexibles y centrados en el estudiante. Los enfoques analizados permiten integrar la tecnología como un componente clave del aprendizaje, impulsando la autonomía, la creatividad y la alfabetización digital.

Entre los formatos pedagógicos que favorecen la transversalización de las tecnologías digitales, se destacan:

- **Aprendizaje basado en proyectos / problemas (ABP).** En este enfoque, los estudiantes construyen conocimientos a partir de la exploración de problemas reales, formulando hipótesis y generando productos finales que pueden tomar diversas formas: presentaciones interactivas, blogs, videos educativos, prototipos tecnológicos, entre otros. La tecnología se integra en este modelo mediante herramientas digitales para la gestión de proyectos, plataformas de trabajo colaborativo y software específico para la producción de contenidos.
- **Aula invertida.** Este modelo, popularizado por Bergmann y Sams (2012), redefine el tiempo de enseñanza al trasladar la instrucción fuera del aula a través de contenidos digitales y destinar el tiempo en clase a la profundización, el debate y la aplicación de conocimientos. Este formato colabora para que los estudiantes asuman un rol más autónomo en su aprendizaje. La tecnología juega un papel clave mediante el uso de videos educativos, simulaciones interactivas y entornos de aprendizaje virtual que facilitan la comprensión de los contenidos antes del encuentro presencial.

- **Gamificación.** El uso de mecánicas de juego en entornos educativos impulsa la motivación y el aprendizaje significativo. Aplicaciones, simulaciones interactivas y entornos de realidad aumentada favorecen la integración de la tecnología en diversas áreas de conocimiento; además existen diversas herramientas para que los estudiantes experimenten con la tecnología de manera lúdica y significativa.

- **Resolución de problemas (STEAM).** El enfoque educativo STEAM (Ciencia, Tecnología, Ingeniería, Arte y Matemáticas) pone la resolución de problemas en el centro del aprendizaje. Su objetivo es fomentar la autonomía y la colaboración, inspirándose en las dinámicas de las ciencias y la ingeniería para transformar el aula en una comunidad activa de aprendizaje. Más que un conjunto de recursos tecnológicos, STEAM propone un modelo pedagógico basado en el cuestionamiento, la búsqueda de respuestas innovadoras y el desarrollo de habilidades prácticas. Aunque suele asociarse con herramientas como robótica o programación, su esencia radica en estrategias educativas que promueven el pensamiento crítico y creativo.

- **E-Learning.** Es una modalidad educativa que utiliza tecnologías digitales para desarrollar propuestas de enseñanza y aprendizaje mediadas por entornos virtuales. No se trata solo de "dar clases online", sino de un modelo pedagógico en sí mismo, con características, dinámicas y roles específicos. promueve un modelo centrado en el estudiante, que favorece la autonomía, la autorregulación y el desarrollo de estrategias personales de aprendizaje. A su vez, interpela el rol tradicional del docente, quien asume la tarea de diseñar propuestas formativas potentes, combinando materiales, formatos y dinámicas de participación que den lugar a aprendizajes significativos. Así, la tecnología no se presenta como un fin en sí mismo, sino como una herramienta que amplía las posibilidades pedagógicas, reorganiza los tiempos y espacios, y habilita nuevas formas de interacción.

f. Sobre los Planes de Aprendizaje Personalizado (PAP)

Alfa Digital integra el uso de aulas virtuales y recursos digitales como un espacio complementario a los materiales impresos y los libros de texto, con el objetivo de potenciar el aprendizaje de los estudiantes. Estas aulas permiten diversificar las estrategias de enseñanza y brindar acceso a recursos que enriquecen la experiencia educativa, favoreciendo tanto la autonomía como la interacción colaborativa. De igual manera, colaboran en un seguimiento personalizado de la trayectoria de cada estudiante en todo momento.

En este marco, se desarrollan Planes de Aprendizaje Personalizado (PAP), una propuesta que combina la atención a la grupalidad con un enfoque individualizado que se inicia en el segundo trayecto formativo y se profundiza en el tercero y cuarto. Los equipos docentes diseñan planes de aprendizaje que consideran los distintos ritmos y estilos de aprendizaje de los estudiantes, y en los que prevalece el trabajo interareal, asegurando una trayectoria educativa flexible y adaptada a sus necesidades.

A través de tecnologías digitales y plataformas interactivas, se estructura un plan de aprendizaje personal que orienta a cada estudiante en la construcción de sus conocimientos, promoviendo la autorregulación, la metacognición y el desarrollo de capacidades clave para la educación en la era digital.

Los PAP se organizan en cuatro etapas que guían el proceso de enseñanza y aprendizaje, asegurando una progresión clara y estructurada. Cada etapa incorpora distintos componentes, combinando contenido teórico, actividades prácticas, actividades de sistematización y propuestas de profundización. Además, el uso de tecnologías digitales permite ampliar las experiencias de aprendizaje, adaptándolas a las necesidades y ritmos individuales de los estudiantes.

Etapas del Plan de Aprendizaje Personalizado

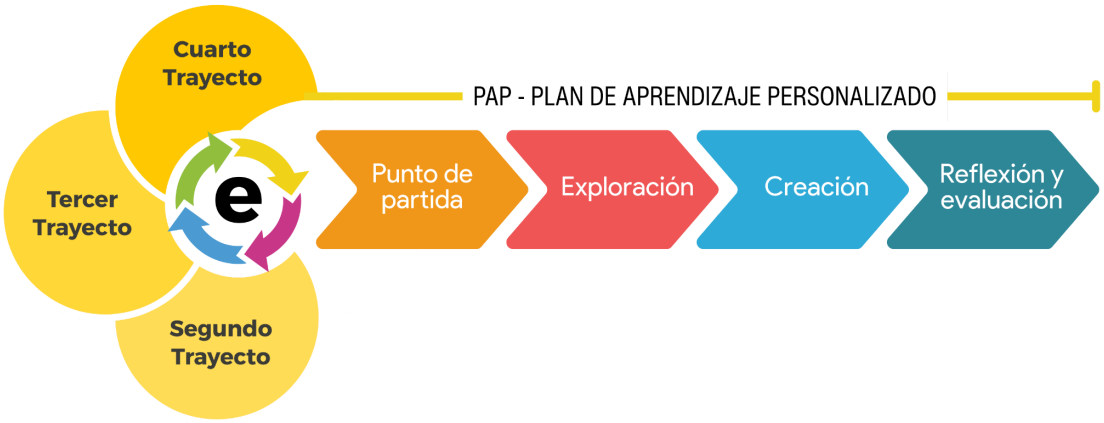


Gráfico 5. Plan de Aprendizaje Personalizado

1. Punto de partida

Esta etapa introduce el recorrido de aprendizaje, relevando conocimientos previos y generando interrogantes que inviten a la segunda etapa, de exploración. Incluye actividades de diagnóstico que permiten a los estudiantes y docentes conocer el punto de inicio de cada trayectoria. Además, se presentan los objetivos de aprendizaje, los recursos disponibles y el plan de trabajo, promoviendo la autonomía y la planificación personal.

2. Exploración

En este momento del plan los estudiantes acceden a diversos materiales y fuentes de información que les permiten construir nuevos saberes. Se fomenta el pensamiento crítico y la búsqueda activa a través de lecturas, videos interactivos, simulaciones y otros recursos digitales. También se integran estrategias de aprendizaje colaborativo, como debates, foros de discusión y trabajo en grupos para potenciar la construcción colectiva del conocimiento.

3. Creación / Transformación

Los estudiantes transforman la información en conocimiento propio mediante la producción de diversos tipos de trabajos. Pueden desarrollar proyectos, elaborar informes, diseñar presentaciones, programar modelos o

construir artefactos, según las áreas curriculares y los objetivos planteados. Esta etapa promueve el uso creativo de las herramientas tecnológicas y la integración de múltiples lenguajes de expresión.

4. Reflexión y evaluación

En esta última etapa, los estudiantes analizan su proceso de aprendizaje, identifican logros y desafíos, y establecen conexiones con nuevos problemas o contextos. Se incorporan estrategias de evaluación formativa, como autoevaluaciones, rúbricas y feedback entre pares, para fortalecer la metacognición. Además, se abre la posibilidad de proyectar lo aprendido hacia otras áreas o desafíos futuros, consolidando la significatividad del aprendizaje.

g. Sobre la evaluación

En Alfa Digital, la evaluación es concebida como un proceso continuo y formativo que permite analizar el progreso de cada estudiante a lo largo de su trayectoria escolar. Para ello, se implementan dos estrategias complementarias que permiten analizar las trayectorias y colaborar con los procesos de aprendizaje: el **Portafolios Personal del Estudiante** y la **Evaluación de Desempeño**.

Portafolios Personal del Estudiante. Evidencias de aprendizaje

> *"Los portafolios constituyen una manera de pensar los trabajos de los estudiantes con el objeto de favorecer la evaluación. Se trata de un registro de los aprendizajes en tanto reúne materiales que se elaboran en el proceso del aprender. También constituye una colección ordenada de evidencias que presenta las producciones que se fueron organizando para los diferentes proyectos llevados a cabo en el aula. En los portafolios se incluyen las mejores producciones de los estudiantes luego de sus procesos de elaboración. (...) Cada trabajo conforma un folio; cada folio ha sido confeccionado, revisado, actualizado,*

> *corregido, recoge sugerencias para el mejoramiento por parte de los docentes y da cuenta del progreso que puede realizar el estudiante"*
>
> (Litwin E., 2015, p. 117)

Cada estudiante cuenta con un portafolios personal que es un espacio donde se recopilan de manera sistemática las evidencias de aprendizaje que reflejan su desarrollo y avance en las distintas áreas de conocimiento. Estas evidencias incluyen producciones escritas, proyectos, registros audiovisuales, presentaciones y otros trabajos que demuestran la apropiación de contenidos y el crecimiento en sus capacidades.

El portafolios no solo permite visualizar los logros alcanzados, sino también detectar posibles dificultades o estancamientos en el aprendizaje. A través de este recurso, los docentes pueden realizar un seguimiento individualizado, identificar necesidades de apoyo y brindar estrategias específicas para acompañar a cada estudiante en su proceso de aprendizaje.

Dado que la capacidad de reflexionar sobre el propio aprendizaje es una capacidad que se desarrolla progresivamente, la gestión del portafolios se implementa de manera gradual a lo largo de los trayectos formativos, según los criterios que se describen a continuación. Esta propuesta escalonada responde a la necesidad de desarrollar progresivamente en los estudiantes la capacidad de autorregular el aprendizaje, promoviendo la autonomía y la construcción de una identidad reflexiva como aprendices.

EVALUACIÓN DE APRENDIZAJES POR PORTAFOLIOS	
Trayecto formativo	**Criterios principales**
PRIMERO (1° y 2° Grado)	El **docente** es quien **selecciona las producciones que se incorporan al portafolios**. Esta selección se realiza **de manera explícita**, con el objetivo de que **los estudiantes comiencen a comprender qué constituye una evidencia de aprendizaje y por qué es valiosa**. A través de conversaciones y actividades guiadas, se introduce la reflexión sobre los propios procesos de aprendizaje.

SEGUNDO (3° y 4° Grado)	Se **inicia la participación activa del estudiante** en la selección de sus producciones, **siempre con el acompañamiento del docente**. Se promueve la toma de decisiones sobre qué trabajos incluir, fundamentando la elección con **preguntas orientadoras que favorecen la autoevaluación y la metacognición**.
TERCERO (5° y 6° Grado)	El **estudiante asume un rol más autónomo en la selección de evidencias** para su portafolios, aunque **sigue recibiendo orientación docente**. Se incorporan **instancias de co-evaluación y autoevaluación**, donde los **estudiantes argumentan por qué sus producciones representan su aprendizaje** y su proceso de mejora.
CUARTO (7° Grado)	**El estudiante es el principal responsable de su portafolios y decide qué incorporar para evidenciar su aprendizaje**. Esta autonomía le permite desarrollar su capacidad de análisis y toma de decisiones sobre su propio recorrido educativo. **El docente evalúa lo seleccionado, ofreciendo retroalimentación formativa** que puede orientarse a dos objetivos: valorar el proceso y el avance logrado o invitar al estudiante a repensar su selección, brindando estrategias para mejorar su capacidad de autoevaluación.

Cuadro 7. Progresividad de la evaluación por Portafolios

Evaluación de Desempeño

Complementariamente a la evaluación del Portafolios Personal del Estudiante que busca dar cuenta de lo aprendido con evidencia específica, la escuela adopta un sistema de evaluación de desempeño que permite analizar el avance en el desarrollo de las competencias por medio de una rúbrica. Esto permite observar el desarrollo progresivo de los estudiantes en relación con los aprendizajes esperados para cada trayecto formativo. Estas rúbricas están diseñadas para evaluar la aplicación de habilidades y la construcción de saberes integrados.

La evaluación mediante rúbricas se realiza cuatrimestralmente, estableciendo criterios claros y niveles de desempeño que pretenden dar cuenta del nivel de avance del estudiante. Cada trayecto formativo cuenta con rúbricas específicas, adaptadas a las capacidades y expectativas propias de cada etapa.

A través de esta propuesta evaluativa, Alfa Digital garantiza un enfoque integral y flexible que permite a los estudiantes tomar conciencia de sus aprendizajes, reflexionar sobre su desempeño y recibir retroalimentación significativa para seguir avanzando.

La rúbrica establece cinco niveles para cada una de las competencias y para cada uno de los trayectos formativos. Los niveles son: **Inicial**, **En proceso**, **Desarrollado**, **Avanzado** y **Alcanzado**. De esta manera, el alcance de la capacidad esperada del estudiante puede ser acompañada y seguida transversalmente[3].

Es importante señalar que la evaluación de desempeño se realiza en forma colegiada, con la intervención de todos los docentes que acompañan al estudiante y la participación del equipo de conducción, como garante de la acreditación y promoción.

h. Sobre otros formatos potenciadores del aprendizaje[4]

Como parte de la propuesta formativa integral de Alfa Digital, se contempla el desarrollo de actividades complementarias que amplíen los horizontes de aprendizaje más allá del aula y de la escuela. Estas experiencias están pensadas como oportunidades para que los estudiantes conecten los saberes escolares con el mundo, en contextos reales o simulados, promoviendo la curiosidad, el compromiso con la comunidad y la ciudadanía global.

Salidas didácticas y viajes educativos

Cada trayecto formativo incluye instancias de salidas didácticas vinculadas a los contenidos trabajados en las distintas áreas y campos de conocimiento. Se priorizan visitas a museos, centros culturales, parques naturales, espacios científicos y tecnológicos, bibliotecas, fábricas, organizaciones comunitarias y otros entornos significativos del entorno local y regional.

[3] Ver Anexo II. **Cuadro 8**. Ejemplo de la rúbrica para evaluar la capacidad Autonomía para aprender.
[4] Ver Anexo III. **Cuadro 9**. Progresión de las actividades y propuestas según el trayecto educativo.

Además, se organizan viajes educativos que tienen como objetivo profundizar proyectos interdisciplinarios, promover la autonomía progresiva, fortalecer vínculos y habilitar espacios de convivencia, exploración y reflexión. Estos viajes están planificados con criterios pedagógicos claros, y se articulan con los propósitos del trayecto correspondiente.

Experiencias de aprendizaje virtual

En diálogo con la centralidad de la alfabetización digital en el proyecto, se incorporan experiencias virtuales inmersivas e interactivas que permiten ampliar las posibilidades del aula física y construir vínculos con otros territorios y culturas, sin necesidad de desplazarse. Estas propuestas están diseñadas para promover aprendizajes significativos, experiencias colaborativas y el desarrollo de habilidades comunicativas, digitales e interculturales.

Excursiones Virtuales: visitas guiadas a museos, sitios históricos, espacios naturales o científicos mediante plataformas digitales interactivas. Incluyen actividades previas de preparación, recorridos mediados por docentes o guías virtuales, y propuestas de reflexión o producción posterior.

Campamentos Digitales: jornadas de inmersión en entornos virtuales colaborativos, donde los estudiantes participan en desafíos lúdicos, actividades grupales, talleres creativos o proyectos colectivos. Estas experiencias fomentan la autonomía, el trabajo en equipo y la resolución de problemas en escenarios digitales y pueden desarrollarse en forma presencial o virtual.

Intercambios virtuales de estudiantes: en el cuarto trayecto, se implementa una propuesta de intercambio digital entre estudiantes de diferentes partes del mundo. Durante una semana, cada estudiante comparte aprendizajes, producciones, rutinas, intereses y aspectos culturales con un par internacional, en una interacción sostenida que combina comunicación sincrónica y asincrónica. Esta

experiencia apunta a desarrollar habilidades comunicativas en lengua extranjera, pensamiento intercultural, apertura a la diversidad y sentido de pertenencia a una ciudadanía global.

El *Cuaderno digital de experiencias*

Se propone que todas estas experiencias (virtuales o presenciales) se documenten en un cuaderno digital como "bitácora de viaje". Pueden ser confeccionados por cada estudiante o en grupo y permiten sistematizar y documentar las vivencias, aprendizajes, emociones, dudas, ideas nuevas que nacen de la experiencia compartida.

EJE 2 - Desarrollo de la Comunidad Educativa

EL ROL DE LAS FAMILIAS
El Instituto Alfa Digital considera que las familias son aliadas fundamentales en el proceso educativo. Comprometidas e involucradas, reconocen su rol como primeros educadores y coautores en el desarrollo integral de los estudiantes. Estas familias participan activamente en talleres, charlas y actividades propuestas por el instituto, fortaleciendo sus competencias digitales y comprendiendo los valores de la ciudadanía global y ética digital. Además, fomentan un ambiente de aprendizaje en el hogar que complementa las experiencias escolares, promoviendo la autonomía, la curiosidad y el compromiso de sus hijos con su formación académica y social. Su participación asegura un vínculo cercano y continuo con el instituto, creando una comunidad educativa inclusiva, colaborativa y enriquecedora.

Cuadro 10. El rol institucional de las familias

En el Instituto Alfa Digital entendemos a la comunidad educativa como un entramado vivo, afectivo y transformador, donde cada uno de sus integrantes tiene un rol activo en la construcción de una experiencia escolar significativa. Tal como lo grafica el Plan Estratégico, se apuesta a una educación centrada en los estudiantes, pero sostenida por el trabajo colaborativo entre las familias, los equipos docentes y no docentes, y la conducción institucional.

En la crianza actual se entrecruzan generaciones con experiencias muy distintas respecto del acceso y el vínculo con la tecnología. Adultos que suelen haber crecido en un

mundo predominantemente analógico donde la información circulaba lentamente y el contacto era cara a cara; otros adultos que crecieron con el desarrollo de la tecnología y vivieron constantes cambios en el acceso a la información, y las infancias de hoy que transitan un entorno digital desde edades muy tempranas, con acceso casi instantáneo a múltiples pantallas, plataformas y redes.

Esta brecha no es sólo de habilidades técnicas, sino también de marcos culturales y emocionales: muchas veces, las familias se enfrentan al desafío de acompañar experiencias que no vivieron. Por eso, nuestra escuela, que se centra en el desarrollo de habilidades y conocimientos relacionados con las tecnologías digitales, no se limita a enseñarlas a los estudiantes, sino que también asume el compromiso de acompañar a las familias en la comprensión de los nuevos entornos que configuran la infancia, brindando criterios, recursos y espacios de contención. No se trata de reducir la tecnología a un riesgo o a una solución, sino de recuperar el rol adulto como mediador, guía y sostén, aún en territorios desconocidos.

Se trata de construir una comunidad que educa, que dialoga, que se forma, que se cuida y que se hace preguntas frente a los desafíos de acompañar infancias en contextos digitales.

Este eje busca consolidar esa alianza en tres niveles:

A. *Espacios de intercambio, participación y construcción colectiva*
B. *Formación y acompañamiento para las familias*
C. *Dispositivos institucionales de inclusión, cuidado y pertenencia*

a. Espacios de encuentro entre familia y escuela

El Instituto promueve múltiples canales de encuentro entre las familias y la escuela, desde la corresponsabilidad. Para concretarlo, además de los espacios individuales de encuentro que podría demandar la familia o la escuela, se realizan **Reuniones pedagógicas bimestrales**, **Talleres abiertos y actividades compartidas** y se celebra la "**Semana Alfa Digital**".

Reuniones pedagógicas bimestrales. Cada grado desarrolla una agenda de reuniones periódicas con las familias, donde se comparten avances, criterios de evaluación, proyectos en curso, y se abren espacios de escucha y diálogo. Estas reuniones pueden ser presenciales o virtuales, con apoyo de presentaciones, evidencias de portafolios y materiales preparados por el equipo docente.

Talleres abiertos y actividades compartidas. A lo largo del año, se proponen distintas instancias de participación familiar en experiencias escolares:

- ➢ Ferias del conocimiento
- ➢ Muestras de arte, robótica o producciones digitales
- ➢ Clases abiertas en Educación Física, Música o Inglés
- ➢ Exposiciones de proyectos interdisciplinarios

Estas instancias permiten visibilizar los procesos de aprendizaje, fortalecer la confianza mutua y enriquecer los vínculos cotidianos.

Semana Alfa Digital. Una vez por año, se celebra la "*Semana de la Comunidad Alfa Digital*", con propuestas participativas para toda la comunidad: exposiciones, debates, talleres intergeneracionales, muestras de producciones estudiantiles y actividades recreativas. Esta semana condensa el espíritu de encuentro, aprendizaje y celebración colectiva que sostiene nuestro proyecto.

b. Formación y acompañamiento para familias

La vida en comunidad requiere herramientas. Por eso, el Instituto Alfa Digital asume que la formación permanente también es parte del rol de las familias dentro de la escuela. En un contexto de transformación cultural acelerada, el acompañamiento de las infancias se vuelve un desafío compartido.

- **Formación de participación obligatoria: Charlas y talleres.** Las familias participan obligatoriamente de al menos cuatro encuentros formativos al año, distribuidos en los dos cuatrimestres. Algunos de los temas que proponen son: *Crianza digital: límites, autonomía y acceso a tecnologías*, *Ciudadanía digital y redes sociales*,

Juego, consumos y construcción de hábitos, *Acompañamiento emocional y salud mental infantojuvenil*, *Educación sexual integral en clave familiar*, entre otros.

Estos encuentros son guiados por especialistas invitados y por el Equipo de Orientación Escolar. Es importante señalar que el Equipo de Orientación de Alfa Digital cuenta con profesionales del área de salud (psicólogos y psicopedagogos) especializados en la cultura digital.

- **Talleres de alfabetización digital para adultos.** Los adultos también necesitan conocer el mundo que habitan sus hijos. Por eso, se desarrollan espacios donde las familias aprenden a: Reconocer plataformas educativas, Acompañar la producción de contenidos digitales, Leer y entender las señales de alerta en entornos virtuales, Mediar el uso de pantallas de manera saludable. Aquí el enfoque no es restrictivo, sino formativo y colaborativo.

c. Dispositivos institucionales de cuidado y pertenencia

Dossier de bienvenida. Cada familia que se incorpora al Instituto Alfa Digital recibe un *Dossier de bienvenida*, que incluye: una presentación del proyecto educativo, los Acuerdos institucionales sobre convivencia, uso de tecnología y cuidado[5]; el Cronograma anual de encuentros con familias; los contactos institucionales y canales de comunicación y recomendaciones de lecturas y recursos formativos. Este documento oficia de guía para integrarse plenamente a la cultura institucional.

Red de acompañamiento familiar. Se trata de un espacio virtual (repositorio web) donde se comparten periódicamente distintas lecturas sugeridas, recomendaciones de especialistas, testimonios de familias y se brinda acceso a charlas grabadas. Es un canal horizontal, de construcción colectiva, coordinado por el EOE, familias referentes y los especialistas en tecnología de la escuela.

[5] Este proyecto no incorpora la redacción del documento de Acuerdos dado que se considera que es fundamental construirlos en procesos participativos que den respuesta o recuperen los escenarios reales de acción.

EJE 3 - Formación Docente Contínua

PERFIL DOCENTE
El docente del Instituto Alfa Digital es un profesional visionario, comprometido con la formación integral de ciudadanos digitales globales. Más allá de impartir conocimientos, se posiciona como un facilitador, mediador y guía en el proceso de aprendizaje, promoviendo la creatividad, la innovación y el pensamiento crítico en un entorno de alta integración tecnológica. Este educador combina competencias pedagógicas tradicionales con habilidades digitales avanzadas. Es capaz de diseñar experiencias de aprendizaje personalizadas, adaptadas a los intereses y necesidades de sus estudiantes, utilizando herramientas tecnológicas como plataformas digitales, programación y dispositivos interactivos. Domina el modelo TPACK (Conocimiento Tecnológico, Pedagógico y de Contenido), integrando efectivamente la tecnología en las prácticas pedagógicas. El docente también tiene un fuerte compromiso ético y social. Fomenta la ciudadanía digital responsable y la alfabetización mediática, guiando a los estudiantes hacia un uso crítico y seguro de las tecnologías. Además, promueve la inclusión y equidad, adaptando estrategias para garantizar que todos los estudiantes tengan acceso a las mismas oportunidades de aprendizaje. Finalmente, el docente del Instituto Alfa Digital es un aprendiz continuo. Participa activamente en programas de formación permanente, manteniéndose actualizado en metodologías educativas innovadoras y tendencias tecnológicas emergentes. Así, contribuye al fortalecimiento del proyecto institucional y a la preparación de los estudiantes para los desafíos del siglo XXI.

Cuadro 11. El perfil del docente

En el marco del proyecto institucional del Instituto Alfa Digital, la formación docente constituye un eje estratégico primordial para la implementación sostenida y coherente de la propuesta pedagógica. En este sentido, se reconoce que el desarrollo profesional docente no puede reducirse a acciones puntuales de capacitación, sino que debe entenderse como un proceso continuo, situado y articulado con la cultura institucional y los objetivos educativos de la escuela.

a. Inducción institucional

Todo proceso de incorporación de nuevos docentes contempla una etapa de inducción orientada a la apropiación de los principios que sustentan el modelo educativo de la institución. Este trayecto inicial tiene como propósito garantizar la comprensión integral del Proyecto Educativo, del Plan Estratégico y el Plan de

Estudios, desde un enfoque transversal de alfabetización digital y del modelo de evaluación de desempeño.

Dicho proceso es acompañado por el **Departamento de Profesionalización Docente**, que cumple una función clave en la transmisión de la cultura institucional, en la elaboración de los documentos fundacionales y en la articulación con los distintos actores del equipo de conducción. La figura del **Coordinador de Integración Digital** también interviene en esta instancia, estableciendo los primeros vínculos entre el docente y el enfoque de enseñanza mediada por tecnologías.

b. Trayectos formativos y actualización continua

La actualización permanente de los equipos docentes se concibe como un derecho y una responsabilidad profesional. Para ello, la institución desarrolla una oferta sistemática de formación continua que combina modalidades autoasistidas, sincrónicas y presenciales. Los cursos autoasistidos, diseñados por el propio equipo institucional, abordan contenidos vinculados con la alfabetización digital, el uso pedagógico de las tecnologías, la planificación interdisciplinaria y la evaluación por competencias.

A su vez, se llevan a cabo encuentros sincrónicos mensuales, destinados a la problematización de la práctica, el análisis de experiencias y el trabajo colaborativo. Complementariamente, se organizan jornadas presenciales o virtuales con especialistas externos, orientadas al abordaje de temáticas emergentes como la *neuroeducación*, la *ciudadanía digital*, la *cultura maker* o la *gamificación*.

La escuela también dispone de canales permanentes de circulación de saberes, tales como una biblioteca digital institucional, cápsulas breves y una comunidad virtual de práctica entre docentes.

c. Departamento de Profesionalización Docente

Este dispositivo institucional tiene por finalidad el diseño, la gestión y la evaluación de los procesos de desarrollo profesional docente.

Su campo de acción abarca tanto la planificación de la oferta formativa como el acompañamiento de trayectorias profesionales individuales, mediante estrategias como la observación con devolución, la sistematización de buenas prácticas y el asesoramiento en el diseño de propuestas pedagógicas. La existencia de este departamento permite transitar de un modelo centrado en la capacitación externa a una política institucional de formación continua integrada a la dinámica escolar.

d. Facilitadores Pedagógicos Digitales y Coordinación de Integración Digital

La figura del **Facilitador Pedagógico Digital (FPD)** se incorpora como un agente clave en el proceso de integración de las tecnologías a la enseñanza. Su función es pedagógica y no técnica: colabora con los docentes en el diseño de clases, en la selección de herramientas digitales pertinentes y en la resolución de dificultades cotidianas vinculadas con el uso de tecnologías en el aula. La presencia de FPD asegura una mediación constante entre la práctica pedagógica y la dimensión digital del proyecto educativo.

La **Coordinación de Integración Digital**, por su parte, actúa como garante de la coherencia institucional de la propuesta, articulando los distintos niveles y asegurando la actualización y pertinencia del enfoque digital en función de los avances tecnológicos y pedagógicos del campo.

e. Bienestar docente y acompañamiento socioemocional

Reconociendo que la tarea docente se encuentra atravesada por múltiples exigencias emocionales, cognitivas y organizacionales, la escuela contempla instancias específicas de acompañamiento socioemocional. Estas incluyen dispositivos de escucha, orientación profesional, talleres de autocuidado y espacios institucionales que promueven el bienestar y la construcción de una comunidad profesional de cuidado.

f. Estrategias para la permanencia docente

Uno de los desafíos contemporáneos que enfrentan las instituciones escolares es la alta rotación del personal docente, fenómeno que impacta negativamente en la continuidad pedagógica, en la cohesión institucional y en la construcción de vínculos con los estudiantes. En este marco, el Instituto Alfa Digital planifica un conjunto de estrategias orientadas a promover la permanencia y continuidad de los docentes en la cultura institucional.

Entre estas estrategias, se destacan el diseño de trayectorias de desarrollo profesional que ofrecen oportunidades de crecimiento y reconocimiento dentro de la propia institución, la participación activa en instancias de planificación colectiva, el acompañamiento cercano por parte de los equipos de coordinación y conducción, y la implementación de políticas de cuidado del bienestar socioemocional docente. Asimismo, la existencia de un proyecto pedagógico claro, con objetivos compartidos y horizonte institucional definido, favorece la identificación del equipo con la misión de la escuela favoreciendo una práctica con sentido y protagonismo.

La construcción de comunidades de práctica, la valorización de las voces docentes en la toma de decisiones y la posibilidad de participar en procesos de innovación pedagógica consolidan un entorno profesional que no solo atrae sino que también sostiene a quienes eligen enseñar en esta institución.

g. Planificación conjunta y diseño de recursos digitales para el aprendizaje

En el marco de una propuesta educativa que concibe a la tecnología como una mediación pedagógica, el Instituto Alfa Digital promueve espacios institucionalizados de planificación conjunta entre docentes con el objetivo de garantizar la transversalidad curricular, la coherencia pedagógica y la integración significativa de los recursos digitales. Estos espacios no solo permiten articular saberes entre áreas y grados, sino también diseñar secuencias didácticas que contemplen las particularidades del entorno digital y el desarrollo progresivo de competencias.

Una dimensión central del trabajo docente en la escuela es la producción de materiales didácticos digitales que acompañen los procesos de enseñanza y aprendizaje, y que sostengan el formato de Aula invertida. Esta tarea, entendida como parte constitutiva de la labor pedagógica, implica la creación de contenidos como cápsulas audiovisuales, podcasts, infografías, videojuegos, simuladores y otros recursos multimediales que dialogan con las características cognitivas y culturales de las infancias contemporáneas.

Para favorecer la continuidad pedagógica y el vínculo con los y las estudiantes, la escuela ha desarrollado una estrategia innovadora: cuatro profesores generados con inteligencia artificial (IA), que ponen rostro y voz a las producciones digitales creadas por los equipos docentes. Estos personajes virtuales, que funcionan como presentadores, mediadores y facilitadores, acompañan a los estudiantes a lo largo de su trayectoria, otorgando familiaridad, coherencia y una identidad institucional reconocible a los entornos virtuales. Su presencia permite no solo sostener el interés y la motivación, sino también multiplicar las posibilidades expresivas y comunicacionales del dispositivo escolar.

Este enfoque combina creatividad pedagógica, trabajo colaborativo y uso ético de tecnologías emergentes, constituyéndose como una política institucional que refuerza tanto la calidad como la accesibilidad del aprendizaje.

h. Innovación colaborativa: *Residencias Digitales*

Como parte de las estrategias orientadas tanto al desarrollo profesional como al fortalecimiento del sentido de pertenencia institucional, el Instituto Alfa Digital propone la implementación de experiencias de residencias digitales. Esta modalidad, de carácter optativo, se concibe como una oportunidad para ampliar miradas y promover el trabajo colaborativo entre docentes en diferentes contextos.

Las Residencias Digitales consisten en la planificación e implementación de secuencias didácticas compartidas entre docentes de distintas instituciones, ya sea del mismo país o del extranjero. Estas experiencias pueden adquirir diversas formas: remota entre docentes que diseñan y desarrollan conjuntamente un proyecto de aula; residencias de intercambio, en las que un grado trabaja durante una semana con un docente invitado desde otra institución; o intercambios meramente profesionales centrados en el análisis de buenas prácticas, la coevaluación de propuestas o la producción de recursos educativos en colaboración.

i. Condiciones laborales en consonancia con el proyecto

El compromiso institucional con la formación continua, la innovación pedagógica y la construcción de una cultura profesional colaborativa se sustenta también en un enfoque responsable respecto de las condiciones laborales del equipo docente. Todas las propuestas de desarrollo profesional, así como las prácticas innovadoras promovidas, consideran de manera explícita las exigencias que implican y se articulan con mecanismos institucionales que garantizan tiempos, recursos y acompañamiento adecuados para su implementación.

Asimismo, el Instituto Alfa Digital sostiene que la calidad educativa es proporcional a la dignificación de la tarea docente. Por ello, se asegura que las condiciones contractuales y la remuneración estén a la altura del compromiso que se espera, constituyendo un aspecto central para la permanencia y la profesionalización

sostenida del equipo. En esa línea, la escuela brinda acceso institucional a licencias de software educativo y a herramientas de inteligencia artificial generativa que permiten optimizar los procesos de planificación, creación de recursos y seguimiento personalizado del aprendizaje. De este modo, se reconoce que no puede haber propuesta pedagógica transformadora sin condiciones de trabajo justas y sin el acceso a los entornos digitales que hoy configuran el campo profesional docente.

EJE 4 - Sostenibilidad y disponibilidad tecnológica

El sostenimiento de una propuesta educativa centrada en las tecnologías digitales no puede prescindir de una infraestructura tecnológica sólida, equitativa y estratégicamente planificada. En este sentido, el Instituto Alfa Digital entiende que garantizar el acceso continuo a tecnologías digitales actualizadas es una condición indispensable para el cumplimiento del proyecto institucional, y que dicha disponibilidad debe pensarse desde una lógica de sostenibilidad en múltiples dimensiones: **pedagógica**, **operativa**, **ambiental** y **comunitaria**.



Gráfico 6. Las dimensiones del Eje 3.

a. Disponibilidad tecnológica

La escuela cuenta con todos los recursos necesarios para la implementación efectiva de la propuesta pedagógica, incluyendo dispositivos personales, equipamiento áulico, entornos virtuales, conectividad de alta velocidad y licencias de software. Esta disponibilidad no responde a criterios meramente cuantitativos, sino que forma parte de una planificación curricular en la que cada recurso digital tiene una función didáctica concreta. La distribución y uso de la tecnología en la escuela responde así a una lógica pedagógica, antes que meramente instrumental.

b. Sostenibilidad operativa: equipos técnicos y mantenimiento

Para asegurar la continuidad y el buen funcionamiento de los recursos, el Instituto dispone de un equipo técnico especializado encargado de monitorear el estado de todos los dispositivos, gestionar actualizaciones, realizar mantenimiento preventivo y asistir a docentes y estudiantes ante cualquier inconveniente técnico. Esta estructura técnica permite que las decisiones pedagógicas no se vean condicionadas por limitaciones operativas, y que el desarrollo de las actividades escolares transcurra sin interrupciones ni sobrecargas.

Además, el proceso de adquisición, renovación y retiro de equipamiento se realiza con criterios de planificación estratégica. Los dispositivos que salen de circulación por obsolescencia son reacondicionados y derivados a programas de donación solidaria, contribuyendo a acortar la brecha digital en otras comunidades educativas. Esta es una actividad donde también participa íntegramente toda la comunidad educativa: personal docente, no docente, familias y estudiantes.

c. Sostenibilidad ambiental y compromiso institucional

La sostenibilidad es entendida también en términos ecológicos. La institución promueve el uso eficiente de la energía, la reducción de residuos electrónicos, la reutilización de materiales y la incorporación progresiva de criterios de eficiencia energética en la adquisición de recursos tecnológicos. Se fomenta entre docentes y estudiantes una conciencia ambiental crítica respecto del impacto ecológico del consumo digital, proponiendo prácticas responsables que forman parte de la vida escolar cotidiana.

En articulación con el eje formativo, se incorporan instancias de reflexión interdisciplinaria sobre el ciclo de vida de los dispositivos y las dimensiones éticas de la cultura digital.

d. Alianzas estratégicas

La escuela promueve alianzas estratégicas con empresas tecnológicas, universidades, organismos del sector público y organizaciones de la sociedad civil, con el objetivo de fortalecer su ecosistema digital. Estas alianzas permiten acceder a capacitaciones, actualización de software, consultorías técnicas, desarrollo de contenidos, intercambios profesionales y experiencias de diseño pedagógico.

Asimismo, el Instituto Alfa Digital sostiene una postura crítica frente a la dependencia tecnológica, por lo que explora activamente soluciones de software libre y plataformas abiertas que garanticen la protección de datos, la accesibilidad y la adaptabilidad de los entornos digitales. Esta perspectiva de se inscribe en una mirada pedagógica que busca formar sujetos críticos y autónomos también en el mundo digital.

3. Infraestructura

La infraestructura edilicia del Instituto Alfa Digital se concibe desde una perspectiva pedagógica, entendiendo que el espacio también enseña. Inspirada en los principios del estudio Rosan Bosch[6], la escuela propone ambientes flexibles, estimulantes y diseñados para fomentar la autonomía, la exploración y la colaboración.

Cada "aula" se configura como un espacio multifuncional, con mobiliario móvil y zonas diferenciadas que permiten diversas dinámicas: trabajo individual en rincones, intercambio en espacios de diálogo circular, aprendizaje activo en áreas abiertas y experimentación en superficies que invitan a la manipulación y la creación.

La escuela incorpora también espacios comunes de aprendizaje (Espacios de Tecnologías Digitales, Laboratorios de Lengua, Matemática y Ciencias y los patios) que pretenden desdibujar los límites entre aula y entorno, propiciando experiencias significativas de aprendizaje transversal.

El diseño edilicio prioriza la accesibilidad universal, la conexión visual entre los distintos ambientes, la presencia de luz natural, ventilación adecuada y materiales que favorezcan comodidades acústicas y térmicas.

a. Infraestructura tecnológica

Los espacios estarán equipados con pantallas digitales interactivas, parlantes integrados y conexión estable a internet por fibra óptica. Cada estudiante contará con un dispositivo personal (modelo 1 a 1), ponderando la notebook o netbook. Los docentes

[6] Rosan Bosch es la fundadora y directora creativa de Rosan Bosch Studio. Es reconocida a nivel internacional por sus icónicos diseños y planteamientos de entornos de aprendizaje pensados para el futuro. Utilizando seis principios para situaciones de aprendizaje, crea entornos abiertos, imaginativos y dinámicos que dan respuesta a la diversidad de necesidades de aprendizaje y promueven metodologías pedagógicas modernas y flexibles. Sugiero escuchar su propuesta ingresando en: Diseñar escuelas de donde los niños no quieran irse | Rosan Bosch | TEDxZaragoza

dispondrán de una notebook institucional, acceso a un sistema de gestión y recursos digitales específicos para la planificación y evaluación.

La red interna de la escuela contará con servidores propios para almacenamiento seguro de datos y backups periódicos. Se dispondrá de un sistema de gestión de usuarios y perfiles que permita controlar el acceso a plataformas y recursos, garantizando la protección de datos personales y el uso seguro de la tecnología.

b. Ambientes de aprendizaje digitales

La propuesta prevé la implementación de una plataforma educativa centralizada que integre aula virtual, portafolios digital y canales de comunicación entre familias, estudiantes y docentes. La infraestructura contempla también la capacitación docente continua en el uso pedagógico de estas tecnologías, así como protocolos institucionales para la seguridad digital, la gestión del tiempo frente a pantallas y el desarrollo de la ciudadanía digital crítica.

c. Espacios de Tecnología Digital

Con el objetivo de sostener una alfabetización digital profunda, crítica y creativa en todos los años de la escolaridad, Alfa Digital contará con cuatro espacios especializados en tecnologías digitales. Cada uno está pensado para acompañar distintos momentos del desarrollo y de la propuesta curricular, potenciando habilidades específicas y fomentando la apropiación significativa de herramientas digitales.

1. Aula maker

Un espacio de creación y exploración que articula saberes tecnológicos, artísticos y científicos.La planificación didáctica en este espacio se orienta al desarrollo del pensamiento computacional, la resolución de problemas, el trabajo en equipo y la cultura del “hacer”. Este espacio debería contar con:

- Mesas amplias y mobiliario móvil para trabajo colaborativo.
- Kits de robótica educativa
- Impresoras 3D.
- PC con software de diseño 3D y programación por bloques.
- Almacenamiento organizado para materiales y prototipos.

2. Estudio de producción multimedia

Diseñado para la creación de contenidos audiovisuales y recursos digitales que acompañen proyectos de aula, presentaciones y prácticas de comunicación digital. Este espacio permite trabajar narrativas digitales, alfabetización audiovisual, edición, publicación y ética en el uso de imágenes y sonidos. Será esencial contar con:

- Cámara de video, cámara web HD y micrófonos condensadores.
- Trípodes, luces LED y fondo verde (green screen).
- Cabinas insonorizadas para grabación de audio.
- Software de edición de audio y video.
- Computadoras con buena capacidad gráfica y conexión de alta velocidad.

3. Laboratorio de programación y simulación

Se trata de un espacio que fortalece el pensamiento lógico, el modelado de sistemas y la resolución de problemas mediante la programación y la simulación digital al contar con:

- Dispositivos con software de programación.
- Plataformas de simulación.
- Robots programables y sensores conectables.
- Pantalla digital interactiva o proyector de alta resolución.
- Licencias de plataformas gamificadas para aprendizaje de código.

Este laboratorio favorece aprendizajes basados en desafíos y proyectos, integrando saberes disciplinares con pensamiento computacional.

d. Laboratorio de Lengua y Matemática

Como se menciona en el Eje 1 “Organización Curricular”, Alfa Digital cuenta con un Laboratorio de Lengua y Matemática. Este espacio se propone (y dispone) como un entorno dinámico para el desarrollo de habilidades lingüísticas y lógico-matemáticas integrando recursos tradicionales y digitales, como:

- Dispositivos móviles (tablets o notebooks) con conectividad estable.
- Pizarras digitales interactivas o pantallas táctiles.
- Juegos didácticos físicos y digitales para el trabajo con la lengua escrita, la comprensión lectora, el vocabulario, la gramática y la producción textual.
- Material concreto y manipulativo (bloques lógicos, regletas, geoplanos, ábacos, etc.) combinado con software de representación matemática.
- Biblioteca móvil con textos diversos tipos literarios e informativos y una biblioteca digital.

El laboratorio funciona como un espacio de apoyo y de expansión para el trabajo del aula, permitiendo investigar el lenguaje desde su dimensión comunicativa y social, y la matemática como herramienta para interpretar, modelar y transformar la realidad. Se promueve una mirada interdisciplinaria, integrando proyectos de lectura, escritura y resolución de problemas en contextos reales o simulados.

e. Laboratorio de Ciencias

El Laboratorio de Ciencias es un espacio destinado a la indagación, el experimento, la observación y el pensamiento crítico. Está diseñado para fomentar el aprendizaje activo de las ciencias naturales y sociales, desde una perspectiva interdisciplinaria y situada favorecido por:

- Una mesada de laboratorio con agua corriente, electricidad y equipamiento básico para experiencias escolares.
- Kits de ciencia para nivel primario.
- Sensores digitales (temperatura, humedad, luz, sonido).
- Acceso a plataformas interactivas de simulación científica.
- Elementos de cuidado ambiental.
- Espacio de registro, debate y reflexión, con recursos gráficos.

En este entorno se prioriza la actitud investigativa, el trabajo por proyectos, la formulación de hipótesis, el análisis de datos y la construcción de explicaciones con base empírica. Se estimula la apropiación crítica del método científico y su vinculación con problemáticas locales y globales, incluyendo el desarrollo sostenible y la ciudadanía ambiental.

f. Espacio de Bienestar

El Espacio de Bienestar está pensado para cuidar la dimensión emocional, corporal y relacional del aprendizaje. Funciona como un entorno flexible, disponible durante la jornada escolar, y articulado con el trabajo del Equipo de Orientación Escolar.

- **Zona de calma:** ambientada con almohadones, luz cálida y materiales sensoriales para la autorregulación.
- **Recursos pedagógicos:** juegos, cuentos, cartas de emociones y materiales para la expresión personal.
- **Podría incorporar un asistente digital con IA:** una aplicación interactiva que permite a los estudiantes expresar cómo se sienten, acceder a recursos breves de autocuidado (respiración, cuentos, juegos) y recibir acompañamiento virtual. Esta herramienta es supervisada por el equipo docente y respeta protocolos de privacidad y cuidado.

Conclusiones

La tesis presentada en este trabajo se planteaba como objetivo principal la creación de un Proyecto Educativo para una escuela primaria donde se intensifican los campos del conocimiento de las tecnologías digitales.

Se presentaron algunos antecedentes internacionales y particulares de nuestro país que presentaban características y realidades diferentes, con el objetivo de indagar en proyectos educativos singulares que también incorporen las tecnologías y que puedan ser insumo para pensar un nuevo proyecto.

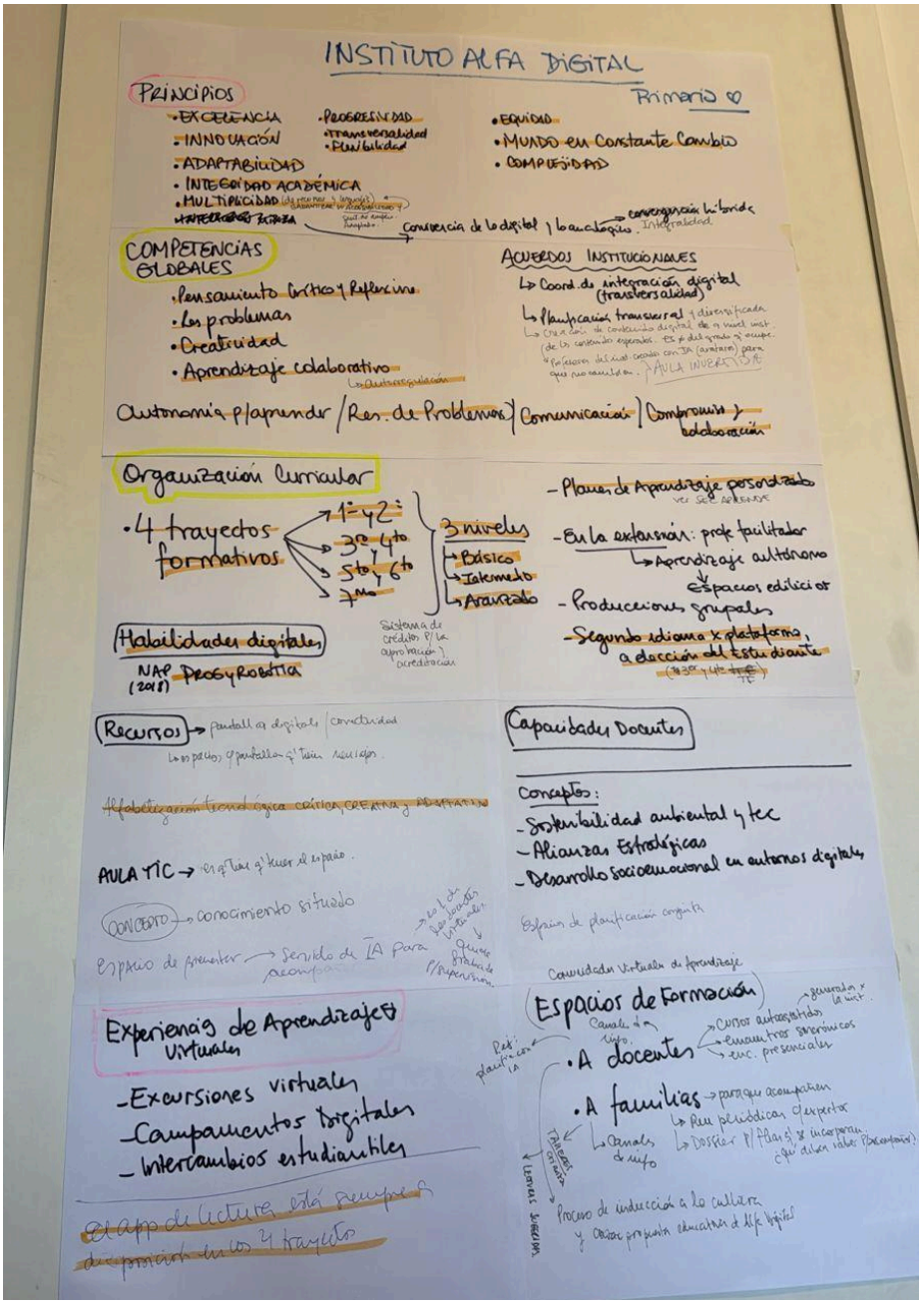
Así nace el Instituto Alfa Digital, una escuela primaria que pone el foco en la transversalización del conocimiento donde el campo de la tecnología digital es un área de estudio en sí mismo, asumiendo el compromiso de abarcar los NAP y el Diseño Curricular vigente en la Ciudad. Se elaboraron líneas de acción referidas a la organización curricular, la capacitación y profesionalización docente, el acompañamiento de la comunidad educativa en materia de tecnología y la disponibilidad y sustentabilidad de recursos tecnológicos; como así también se presentó la misión y visión, los objetivos institucionales, la infraestructura necesaria para llevar adelante el proyecto. Además, con el convencimiento de que es necesaria una visión compartida para poder insertarse en el proyecto, se diseñó un modelo de Visión Global que incorpora algunos aspectos de la Agenda 2030 de Naciones Unidas y la mirada compleja; y se establecieron seis principios que guían la acción de los miembros de la comunidad.

A la vez, como limitación del trabajo, se reconoce la ausencia de una validación en contexto real, ya que lo que se pretendió es generar las bases sobre las cuales podría pensarse una implementación con las ventajas y desventajas propias del mundo real.

De esta forma, se espera haber construído una línea de trabajo que invite a otros a seguir pensando como construir una escuela que verdaderamente eduque con sentido y que esté en un profundo diálogo con las necesidades y características del mundo actual.

Epílogo

Si alguien me preguntara si le puedo compartir mi tesis, en verdad le respondería con esta foto:



Esta foto es mi "*Mural de Ideas*" donde puedo decir que se encarnó la propuesta que decidí presentar como artefacto. Los aportes de distintos colegas que entrevisté o consulté, los conocimientos que fui adquiriendo en la cursada, las ideas que fui acumulando durante la

experiencia profesional, se materializaron en esa cartulina improvisada que, cuando no encontraba el norte, me permitió visualizar que sí tenía muchas ideas y que solamente había que ordenarlas para dar lugar al Proyecto Educativo que quería presentar.

Con este trabajo se cierra un camino de formación académica que me permitió posicionarme en otros lugares, pero que principalmente hizo honor a lo que considero, es la función de la Universidad: más pensamientos, más ideas, más conexiones.

El proceso de producción de esta tesis implicó múltiples instancias de lectura, escritura, revisión y reescritura. Momentos de consulta e intercambio con colegas dentro de los cuales quiero destacar a: *Nora Lima*, Directora General de Educación de Gestión Privada de la Ciudad, *Paula Olivetti*, amiga y Directora Pedagógica de la DGEGP, *María José Culotta*, colega directora y coach que me ayudó a "abrir los cajones" donde parece que las ideas estaban bien guardadas; *Marianela Spagnolo*, que fue Directora de Gestión Privada de la Provincia de Buenos Aires y que tiene profundo amor y pasión por la innovación y el acompañamiento de procesos innovadores; *Gabriela Azar*, Directora Nacional de Fortalecimiento del Sistema Formador y *Walter Genoud*, gran especialista en tecnología educativa e Inteligencia Artificial generativa.

Por otro lado, en este proceso se utilizaron herramientas digitales basadas en inteligencia artificial como apoyo para la organización de ideas y la mejora del estilo, siempre en diálogo con los criterios personales y académicos que guiaron la construcción del texto. Estas herramientas actuaron como una asistencia complementaria en el marco de un trabajo autoral sostenido y comprometido. Principalmente destaco Copilot, ChatGPT y TurboScribe.

La mención especial es, sin dudas, para mi esposo, Ezequiel Moscato. Gracias por estar siempre, con paciencia y presencia constante, incluso en los momentos en que el proceso se volvía abrumador. Por impulsarme cuando dudaba, por alentarme cuando flaqueaba, y por recordarme una y otra vez, que sí era posible. Gracias por tu compañía, tu fe en mí y por sostener con amor este camino compartido.

Y un especial agradecimiento a mi directora de posgrado y de esta tesis en particular, Marta. Gracias por tu cercanía, tu coherencia y tu mirada siempre joven. Por tu arte para transmitir tanto saber con ideas claras y sencillas, haciéndolo accesible a quien tenga la suerte

de escucharte. Gracias por compartir tus conocimientos con una generosidad honesta y sin reservas.

Ojalá siempre sigamos pensando cómo mejorar la calidad de la educación y contribuyamos a la mejora de nuestro sistema educativo.

Anexos

1. Cuadro 5

Área transversal “Taller de Creación Digital” con la definición de los contenidos prioritarios y tres cápsulas de aprendizaje de ejemplo para el Primer Trayecto Formativo.

Área del Conocimiento	Contenidos Prioritarios	Cápsulas de aprendizaje del Primer Trayecto Formativo
Taller de Creación Digital	Uso básico y avanzado de herramientas digitales para la creación multimedia (texto, audio, video, imágenes). Desarrollo de proyectos creativos en equipo, integrando tecnologías interactivas. Experimentación con diseño gráfico y herramientas de prototipado digital.	**1. Descubriendo las Tecnologías Digitales.** Reconocimiento de las tecnologías y su uso cotidiano para explorar y jugar. **3. Explorando el Mundo Digital.** Uso de herramientas simples para dibujar, crear collages y explorar ideas creativas. **4. Robótica Inicial.** Manipulación y construcción de dispositivos sencillos mediante kits básicos de robótica.

2. Cuadro 8

Ejemplo de la rúbrica para evaluar la capacidad **Autonomía para aprender**.

Rúbrica de evaluación de desempeño en la competencia: AUTONOMÍA PARA APRENDER				
Nivel	**Trayecto 1**	**Trayecto 2**	**Trayecto 3**	**Trayecto 4**
Inicial	Requiere constante guía del docente para realizar actividades. No planifica ni anticipa sus acciones.	Depende del docente para organizar su tarea y avanzar. Presenta dificultades para seguir consignas sin ayuda.	Tiene dificultades para organizar su tiempo y completar tareas de forma autónoma. Necesita acompañamiento frecuente.	No gestiona su aprendizaje de manera independiente. Tiene dificultades para tomar decisiones sobre su proceso.
En proceso	Comienza a seguir rutinas con apoyo. Puede completar tareas con ayuda directa del docente.	Responde a consignas con menor dependencia, aunque aún necesita acompañamiento en la organización.	Organiza parcialmente su tiempo y recursos, pero requiere intervención del docente para sostener el proceso.	Demuestra iniciativa en algunas tareas, pero aún necesita orientación para planificar y autorregularse.
Desarrollado	Sigue rutinas de trabajo con mayor independencia. Resuelve consignas simples sin ayuda inmediata.	Es capaz de organizarse en algunas tareas y solicita ayuda solo en casos específicos.	Gestiona su tiempo y recursos con relativa autonomía, aunque necesita orientación en situaciones nuevas.	Organiza su proceso de aprendizaje con autonomía y solicita ayuda cuando lo considera necesario.
Avanzado	Inicia y completa tareas con apoyo ocasional. Muestra interés por aprender más allá de lo propuesto.	Se involucra activamente en su aprendizaje y toma algunas decisiones sobre su proceso.	Regula su aprendizaje con estrategias propias. Puede buscar información y gestionar su avance con autonomía.	Planifica y ajusta su proceso de aprendizaje de manera autónoma, demostrando iniciativa y reflexión.
Alcanzado	Muestra confianza en sus aprendizajes y sigue instrucciones con autonomía en situaciones habituales.	Gestiona su aprendizaje de manera cada vez más autónoma y reflexiona sobre sus procesos.	Se autoevalúa y ajusta estrategias para mejorar su aprendizaje. Busca nuevas formas de aprender por iniciativa propia.	Demuestra un alto nivel de autonomía en la planificación, ejecución y evaluación de su aprendizaje. Es capaz de transferir conocimientos a nuevos contextos.

3. Cuadro 9

Progresión de las actividades y propuestas según el trayecto educativo.

Trayecto	Salidas didácticas	Viajes educativos	Experiencias virtuales
Trayecto 1 *Explorar lo cercano*	Visitas al entorno próximo: biblioteca, plaza, comercio, espacio cultural del barrio.	Salida extendida de jornada completa.	Excursiones virtuales introductorias (visitas a museos, reservas naturales, etc.). Mini campamento digital (el. juego colaborativo en línea).
Trayecto 2 *Conocer la región*	Salidas a espacios naturales, científicos o históricos de la región (museos, ríos, parques, fábricas).	Viaje corto a un destino cultural o natural cercano.	Campamento digital: actividades grupales gamificadas con propuestas de convivencia y desafíos.
Trayecto 3 *Ampliar horizontes*	Salidas a instituciones científicas, centros culturales, universidades, medios de comunicación.	Viaje educativo de varios días a otra provincia o región del país.	Excursiones virtuales temáticas (por ejemplo, recorrido 3D por distintos edificios gubernamentales del país). Campamento digital con invitados internacionales.
Trayecto 4 *Conectar con el mundo*	Visita a embajadas, organizaciones internacionales o eventos globales en la ciudad.	Viaje de varios días centrado en la convivencia y todo lo vivido en la escuela. Opcional: viaje internacional.	Intercambio virtual de estudiantes con una escuela de otro país (una semana de contacto sostenido). Producción colaborativa con estudiantes internacionales. Cierre con muestra digital compartida.

4. Entrevista en profundidad 1

Jorge Apel - 21 de agosto de 2024

Referencias: **E** (Entrevistador) - **J** (Jorge Apel)

E: Más que nada. Bueno, te cuento un poquito, yo estoy empezando hoy, podría decir que estoy arrancando la tesis en la maestría en tecnología educativa con Marta. Así que bueno, cuando me reuní con ella para pensar un poco cómo arrancar el trabajo, me dijo hablar con Jorge, así que bueno, acá estoy para charlar un poquito con vos.
El tema es la creación de lo que es el proyecto escuela y un posible plan de estudios de una escuela primaria intensificada en tecnologías digitales, pensada en el contexto actual. Entonces vamos a ver qué es lo que logramos hacer con eso.

J: Otra vez, otra vez, otra vez. Una escuela primaria intensificada en tecnologías digitales. Sí, entendí, creo, me entendí.

E: Así que bueno, la idea es poder pensar lo que sería el proyecto escuela y el plan de estudios de esa escuela y para eso es que estoy haciendo, empezando estas entrevistas para conversar con expertos en la materia y que tengan el conocimiento también como para ayudarme a pensar qué es lo que necesita la escuela primaria quizás hoy y cómo pensarla desde las tecnologías digitales. Que si bien, por lo menos desde mi perspectiva digamos, tendría que ser algo que ya conviva, bueno, la realidad es que todavía no sucede.
Entonces bueno, la idea es un poquito hacer ese recorrido y estaba pensando primero, digo, sin quizás pensar tanto en las tecnologías digitales, por ahí...

J: ¿Vos sos maestro?

E: Sí, yo soy maestro de primaria, en este momento director del Instituto de Ferro del club, en Caballito.

J: Mirá que bien. Tengo una ex alumna que en Ferro está allí enseñando gimnasia artística, pero bueno, nada.

E: ¿En el club?

J: En el club, sí, en Ferro.

E: Ferro tiene primaria y secundaria también. La secundaria empezó este año, o sea, este año completamos todas las secciones de la primaria y empezó la secundaria.

J: ¿Y la primaria cuántos alumnos tiene?

E: Y en este momento son 378.

J: O sea que tenés en algunos cursos dos secciones.

E: Sí, de todos, de primero a séptimo dos secciones, de hasta 24.

J: ¿Cuántos alumnos tenés por sección? ¿Veinti pico?

E: Veinticuatro como máximo, sí.

J: Sí. ¿De dónde sale ese número? Veinticuatro. ¿Por qué no veintidós, o veintiocho, o doce?

E: Porque así se pensó. La verdad que no participé de esa parte, digamos, del pensamiento de la escuela. Pero bueno, ese fue el número que se llevó.

J: ¿Veis números pares? Como máximo, eso. Obviamente no tengo todas las divisiones en 24, pero sí. No importa. ¿Por qué no veintitrés, veinticinco, veintisiete? ¿Vos tenés mesas de a dos?

E: No. Tenemos en primero y segundo grado, las mesas son grupales. De seis en primero, de cuatro en segundo y en tercero. Y a partir de cuarto grado son pupitres individuales. Qué bueno, van armando como la...

J: ¿Pupitres como antes?

E: Sí.

J: ¿Qué horario hacen los chicos?

E: Desde las ocho de la mañana hasta las dieciséis, cuarenta.

J: ¿Y hay dos maestras? ¿O a la mañana están las maestras y a la tarde los profesores especiales?

E: Es, a la mañana se da lo que es la currícula oficial. Entonces tienen las materias del plan común.

J: ¿Están las maestras? No te digo que dan. Si no, si están las maestras a la mañana y a la tarde los profesores especiales.

E: Sí, a la tarde son todos profes de distintas áreas.

J: Ahí está. Ok. ¿Y vos la pensás a la tesis para esa escuela?

E: No. La idea, lo que hablamos con Marta, es crear una escuela nueva. Digamos, una escuela que no... nueva entre comillas, ¿no? Porque hay un marco, digamos, para lo que es la escuela. Pero sería pensar los espacios, bueno, a partir de esto poder plantear cómo sería una escuela, digamos, donde estén dadas las condiciones para que justamente se pueda trabajar bien dentro de lo que uno considera una buena práctica en la escuela.

J: Dentro del marco que vos decís, dentro de lo que el marco... Perdón, yo porque soy así de preguntar y romper las pelotas. Vos dentro de lo que llamás el marco, ¿no? El marco fija un espacio mínimo para cada chico, ¿no?

E: No fija... No sé si fija aulas. Eso es... me parece que hay cosas que fueron quedando de la tradición, pero no es lo mismo que...

J: No, no, te pregunto lo que fija. No, no, no. Porque vos vas a romper la tradición. Si no, ¿para qué vamos a inventar algo? Tal cual. Entonces, quería saber si dominás y tenés... A lo mejor tenés que volver a leer qué pide dentro de lo que el Estado pide. Claro. Porque yo no me acuerdo en memoria de lo que pide totalmente, ¿no? Pero suponete que vos tengas que edificar una... Ahora, en este momento, tenés todo el dinero del mundo y vas a edificar la escuela que vos querés, porque vas a diseñar los espacios, vas a justificar por qué, y vas a, sobre esa base, pensar la tecnología.

E: Exacto.

J: A ver, yo creo que lo que te quiero decir es lo siguiente. Si no examinas tu concepto de escuela, tu concepto de tecnología educativa y de posibilidades va a estar manejado por el concepto de escuela que tenés en la cabeza.
E: Bien.

J: O... pensamos que cuando hablas de tecnología, la tecnología tiene una cierta cordialidad, una cierta simpatía por la escuela, ni se somete ni es sometedora, y la escuela tiene una cierta cordialidad, una cierta simpatía por la tecnología. En ese caso puede haber un escucha mutuo y una transformación.

E: Bien.

J: O, a ver, estás sumando pedazos de dos cosas sin analizar ninguna de las dos. ¿Se entiende?

E: Sí, sí, sí, perfecto.

J: Porque vos lo que dijiste, escuela primaria intensificada en tecnología educativa, ahí la tecnología educativa se somete al esquema escuela primaria.

E: Claro.

J: Y hasta ahora creo que es lo que tenés en la cabeza. Puede ser que vos quieras eso. Está bien, tú decides lo que quieras. Puede ser que vos quieras eso, o sea, intensificar lo que ya hay, con lo cual vas a agregar más horas o vas a quitar horas para agregar esto, eso seguro, o vas a... Bueno, hay una serie de posibilidades, pero la escuela no se va a transformar con la tecnología. Así que es un camino de ida y vuelta que tenés que definir.

E: Bien.

J: Y con esto se termina este encuentro. Adiós, buenas noches, mucho gusto.

E: No, pero sabés que me encanta lo que me estás diciendo porque la realidad es que lo que venía pensando es si yo entraba en conflicto con lo que es el plan común, porque si yo hago una intensificada dentro de la Ciudad de Buenos Aires tengo que hacer a la mañana el plan común y a la tarde todas las materias de la intensificación. Y es como que...

J: No, no, tampoco eso. Estás... Sí, sí. Estás volando bajo. No, no es así. Es que el plan común, primero que podría... No sé qué pensás del plan común. O sea, si plan para todos, pero puede ser para todos no con el mismo ritmo, puede ser para todos no con la misma profundidad. O sea, tenemos el tema de la personalización y el tema de los ritmos, y el tema de los ritmos te lleva a agrupaciones de chicos diferentes. Sí. O sea, es complicado, sí, pero no es el esquema. Meto, para mí, no es. Porque si vos tenés ese esquema, yo puedo seguir charlando con vos y qué sé yo, pero a los dos minutos me va a aburrir. Así que... no sé. Yo te puedo ayudar si es divertido. Si es aburrido yo, estoy viejo, ya está. No quiero más. Si es divertido, está bueno, puede ser. Nada, yo lo primero que te digo, si te daría tarea, cosa que no está ni en el pedido ni en mi... Yo te diría... Y averigua bien ese concepto que tenés de qué es lo que pide el Estado sobre una escuela.

E: Sí.

J: ¿No? O sea, no sé si pide, por ejemplo, la promoción ahora, y es promoción automática de primero, segundo, o hasta tercero, ya tenés una forma de organizar primero, segundo y tercer grado con tecnología bastante diferente.

E: Claro.

J: Si a partir de cuarto es promoción automática, yo no sé ahora cómo están considerando las cosas. Tampoco sé los espacios para cada alumno, ni tampoco... Por ejemplo, yo puedo inventar una escuela... Esperá. No sé si lo vas a ver, pero bueno, vamos a intentar. Voy a usar un lápiz rojo. Algo así, ¿ves?

E: Sí, sí, perfecto.

J: Bueno, esta es el aula de los chicos. Sí. Y esta son, por ejemplo, la sala de educación física. Y esta es la sala de computación. Por decirte algo de lo que estamos hablando. Es un invento que a mí mucho no me gusta, pero es posible. Quiere decir que yo tengo un chico de acá. Acá hay 24. De acá hay 12 que salen para acá y 12 que salen para allá. Después vuelven y se cuentan todo. Bueno, hay otras ramas, ¿no? ¿Sí? ¿Se entiende?

E: Sí.

J: Acá está, este dijimos educación física, tecnología. Acá está plástica y no sé qué. Plástica y música. Y acá está no sé qué. Inglés. Inglés y lengua. Que tiene inglés y castellano. Hagamos la complicada. Que tiene inglés y castellano. Acá hay 24 chicos. Son 4, son 6. O a lo mejor acá hay 8 y acá... No lo sé. Esto implica espacio, redistribución, redistribución de horario. Dónde está la mañana y dónde está la tarde. Dónde están las maestras. Las maestras de grado se encargan de esto.
Acá qué hay. Esto es actividad grupal. Acá... En fin. Si vos no pensás la escuela, de alguna manera, la tecnología solo va a aumentar lo que hay. Y lo que hay, hay que cambiarlo.

E: ¿Hacia dónde crees vos que tendría que ir?

J: No, eso es muy complicado. No, lo que yo te voy a decir no te va a servir. Por ahora. Después te va a servir. A lo mejor, si seguís insistiendo en tu proyecto, te va a servir. Pero ahora, no. Vos tenés que decirme. No yo a vos. Vos a mí. Porque de ahí vamos a ir... despejando.

E: Yo, por ejemplo, a mí una de las cosas que más me... me preocupan, digamos, es esta cuestión de estudiantes. Que la realidad es que conviven con la tecnología desde que nacen. Y... Que la escuela, de alguna manera, lo sigue tomando como algo externo. Como decíamos recién. Y no lo termina de incorporar. Entonces, bueno, tenemos ahora esta discusión con el dispositivo celular, que sí, que no. Y la realidad es que el celular lo tiene en la mano, digamos, ¿no? Por más que, digamos, lo que digamos es... Y mucha parte de su vida pasa por ahí. Entonces, por ejemplo, yo decía, bueno, las cuestiones de ciudadanía digital, que las empezamos a incorporar en la escuela este año, la realidad es que vivimos también como ellos, sin usar ningún dispositivo, bueno, generan un interés genuino por aprender qué cuestiones, cómo desenvolverse en ese mundo digital, a qué peligros se exponen, qué cosas les pasan, digamos, como que todo eso surge y está. Y los chicos están interesados en participar. Entonces digo, bueno, hay algo de la alfabetización general, que tiene que estar atravesado por esto también, pero tiene que ir de la mano. Como que no lo podemos sectorizar y cortar. Entonces ahí es cuando decía, bueno, ok, yo tengo una currícula de práctica de lenguaje o de lengua, como vuelve a ser el año que viene. Pero si yo sigo trabajando sobre lengua, tal cual, como está en el diseño curricular, digo, y no a la vez, no es un proceso donde también voy alfabetizando, digamos, digitalmente, me parece que queda como medio trunco, algo de lo mismo. Sí, está bien, aprender a leer y escribir será una cosa, pero cómo leer, qué soportes leer, desde dónde, cómo aprender a discernir también hoy, donde la mitad de las cosas que podemos leer en internet son mentiras o son inventos, o tienen muy distorsionada, digamos, la realidad o están lejos de la verdad. Digo, bueno, cómo ayudar a estos chicos a formarse para ese mundo en definitiva. Cómo hacer que las materias de la escuela, digo, estén atravesadas por eso.

J: Se me ocurrieron dos cosas que aparentemente no tienen nada que ver y tal vez no lo tengan. Una, Oort publica, ¿conocés la publicación de Oort que se llama Neo?

E: No.

J: Yo te voy a mandar, vos me tendrías que poner acá en la, tengo que buscar acá en casa, pero me mandás tu mail y yo voy a buscar algún Neo y te lo paso para que después lo pidas a Oort y que te lo manden a vos también. Es de libre, es gratuito, libre.

E: Genial.

J: Y nada, es para chusmear porque ellos están explorando lo mismo que vos decís. Lo que pasa es que es secundaria y tiene una gran cantidad de, hay un soft que desconocemos, una gran cantidad de material para explorar, para mirar, para ver lo que hacen, para curiosear, qué sé yo.

E: Bien.

J: Todo despierta nuevas ideas. O sea, bueno, voy a admitir que vas a trabajar con la escuela organizada como está. Digamos, si tengo esa base, le sacaría la palabra intensificar.

E: Bien.

J: Explorar, otra palabra, que no sea intensificar y que no vaya a la cantidad, sino a la calidad.

E: Ok.

J: Porque intensificar quiere decir más, meterle más de digital. Y si no fuera más, si fuera diferente, mejor, si fuera cualitativamente distinto, si fuera, no sé. El tema hoy es que tenés una realidad que se llama escuela, lo que suponés que podría ser y decís quiero más de esto, o al revés, no importa cómo. ¿Sí? Y así no transformás nada. Si no hay una transformación de la escuela en su organización, no vas a meter nada. La organización de la escuela te lo va a morfar.

E: Bien.

J: Te lo come. Eso lo sé por experiencia. ¿Qué es la organización de la escuela? Tres o cuatro cosas. La organización mosaico u horaria. ¿Sí? La contratación del personal, que por ahí tenés poca movilidad personal para eso, pero está ahí. Y los sistemas de evaluación y promoción vinculados con la currícula. O sea que es un combo, es un combo muy bien organizado, muy bien organizado, casi impenetrable, donde una cosa se relaciona con la otra. Y cuando vos querés hacer algo, te dice No se puede. No se puede porque tengo el horario.
¿A dónde querés que mande esta maestra? No le puedo pagar tres horas más quedándose sin hacer nada porque no puedo duplicar los sueldos. Tampoco puedo agregarle más horas a los chicos. ¿Cuántas horas querés que tengan los chicos? ¿Qué, después de las cuatro y media lo vamos a intensificar con una hora de...? No. Hoy por hoy. Si no cambian la escuela, tu problema se llama intensificar. Si vas a cambiar algo de la escuela, tu problema es otro. Las dos alternativas. Tenés que explorar la voz. Bueno, ahora me siento al revés. Está bueno. Sí, sí. Es un corsé que tenemos metido en la cabeza. Te digo que es maravilloso que básicamente sobre esta estructura organizativa que yo te dije está el Estado como control, los padres como expectativa, abajo y arriba, y después la falta de recursos. Pero eso se soluciona. No es un problema de plata en primera instancia. Es un problema de cabeza. De cabeza. En este momento es la tuya. Es un problema de apertura mental. Pero si vos no explorás los límites en tu tesis, los límites que te impone la organización actual de la escuela, ¿límites para qué? Pero si no explorás esos límites, te vas a perder ahora, con Marta más, que Marta sabe un montón, te vas a perder una gran oportunidad de pensar. Porque de lo que se trata la tesis es eso. Poder pensar. Después el resto es académico. O sea, vos querés promocionar, todo eso. Pero el tema es usarla para pensar. Bueno, ya está. De verdad, me parece que ya está hoy. Porque tenés para pensar. Bueno, pensá y volví a llamar. Pensá y volví a llamarme, qué sé yo.

E: Sí, y la verdad que te lo súper agradezco porque justamente, internamente, digamos, estaba como sintiendo este conflicto, que no lo estaba pudiendo poner en palabras o verlo en forma concreta, pero de alguna manera sentía como que, bueno, iba a terminar haciendo más de lo mismo.

J: Sí, claro. Lo que pasa es que si vos intensificás la organización de la escuela, la organización, esa que hablamos, te va a seleccionar la forma, la modalidad, te va a condicionar la cantidad, la forma de uso, la limitación en la exploración de cosas que hacen los chicos, de exploración de los chicos con la tecnología, y te va a ser una especie de ágil, precioso, maravilloso libro de texto. Que, obvio, no es la imprenta, entonces va a ser maravilloso. Pero, finalmente, o una gran enciclopedia o una graduación de contenidos diferentes o de no solo contenidos, sino de habilidades, tienen que entrar y apretar y todas esas cosas.

E: Sí.

J: Sí, y me gustó esto tanto. De verdad, podemos seguir charlando, pero yo no sirvo, yo sigo, yo tengo tiempo hoy, pero tenés que pensar ahora.

E: Sí.

J: Sí, y también es muy difícil de pensar, lo que pasa es que tendrías que observar si estás pensando tecnología como técnica.

E: Bien.

J: Pero eso es como otra cosa, ¿no? Porque una cosa es que algo sea técnica de algo, ¿no? A ver, cuando manejo el auto tengo una técnica, pero yo no concibo el auto como técnica. Yo concibo que el auto me lleva cosas, me lleva, me ahorra tiempo, me encanta ir y llegar, no sé, a Tandil, no te digo París, pero Tandil, a ver.

E: Sí.

J: Qué sé yo, no sé, salir, y uno fantasea y este domingo agarro el auto y me voy a Luján, no sé. O sea, el auto tiene una fantasía poderosa de autonomía, de desplazamiento. La técnica es otra historia, la técnica la manejas tú, tú, tú, tú, tú, y una vez que la aprendes, algo de la ley de tránsito, no mucho, en la Argentina, ¿no? No mucho, algo de la ley de tránsito y ya está. El resto es otra cosa, no es solo técnica, es una ideología.

E: Claro.

J: Entonces, la tecnología educativa, ya el nombre te mata, pero la tecnología educativa es una forma de pensar, no es qué soft le pongo.

E: Bien. Sí, sí, sí, sí, totalmente. Bueno, sí, seguramente te voy a molestar de vuelta entonces.

J: Pero con mucho gusto, yo no tengo ningún problema.

E: Genial. Voy a ir decantando y...

J: A mí me gusta hacer esto, si me aburro te voy a decir o lo que fuere, te digo, no, ya está, viste, qué sé yo. Pero no, no tengo problema. Yo te diría que ahora, si vas a escuchar esto o lo tenés que desgrabar, porque después hay que dar cuenta, hay que presentar los papeles previos y todo eso, iluminate de todo esto que hay, hay un montón de problemas ahí enunciados.

E: Sí.

E: Sí, me quedo con eso, con muchos frentes abiertos, pero con preguntas que me ayudan a pensar algo distinto. Digo, eso también.

J: ¿Vos trabajás con algún soft de mapas conceptuales? Hay algunos baratos.

E: Sí, sí, o sea que si uso, sí.

J: Bueno, escribí como problema los problemas que identifiques en soft 1, 2, 3, 5, 7 y sacá listados de subproblemas o de palabras o lo que fuere y hacete un mapa.

E: Genial.

J: Y después vamos viendo. ¿Vos usás inteligencia artificial?

E: Sí, sí uso, estoy usando.

J: De cada problema y subproblema hacete dos preguntas para la inteligencia artificial. Una, dos, yo qué sé. Tres, yo qué sé. Y le preguntás. Y después me llamás.

E: Dale.

J: Dale. Buenísimo.

E: Bueno, Jorge, mil gracias.

J: Nada que agradecer.

E: Nos vemos.

J: Adiós. Chau, chau.

5. Entrevista en profundidad 2

Gabriela Azar - 27 de agosto de 2024

E: La cosa es así. O sea, puntualmente ahora estoy haciendo, empezando la tesis de la maestría en tecnología educativa.

G: Tecnología educativa.

E: Tecnología educativa, sí. La dirige Marta Libedinsky, o sea, ella fue la directora de la carrera y a su vez es mi directora de tesis. Y bueno, la idea era plantear una escuela primaria, o sea, primero la idea fue plantear una escuela primaria intensificada en tecnología educativa. En tecnología educativa, no, en tecnologías digitales, en realidad. Yo quería ir más por ese lado. Pero la semana pasada me reuní con Jorge Apel y me pateó el tablero, así que... bueno, en realidad estoy como... O sea, Jorge lo que me dijo es... Se habla de sacar la palabra intensificada, me dice, vas a hacer lo mismo que ya existe.

G: Escuelas intensificadas hay, cuando yo fui directora de Currículum en la Ciudad de Buenos Aires, intensificamos artes, intensificamos música. Hubo un formato de intensificación de tecnología que en definitiva tampoco es tal, porque en aquel momento era incipiente todo lo que tenía que ver con empezar a pensar la robótica, el pensamiento computacional dentro del marco curricular, no como una intensificación ad hoc, sino como una intensificación transversal para el resto de las áreas curriculares que en el nivel primario tiene más sentido, porque vos no estás formando especialista sin nada. Si la intensificación en aquel momento tenía que ver con profundizar la carga horaria en primaria y algunos espacios curriculares que no eran tan visibles y notorios. Tu objeto específico de trabajo, tú finalmente, ¿cuál es? ¿Vos querés ver una escuela primaria donde los chicos trabajen más habilidades digitales?

E: En realidad yo lo que creo es justamente que tiene que ser algo transversal. Que si no es transversal, difícilmente va a terminar llegando a lo que esperamos de la educación como tal.

G: Así es.

E: Y que además ya está transversalizado en la vida.

G: Si

E: Entonces digo, bueno... Pero como tenía que buscar un marco, dije, bueno, intensificaría en la ciudad. Y el otro día me pasó esto, estaba hablando con Jorge y me dice, vas a hacer lo mismo que se podría hacer y no estás innovando nada. Me dice, la tecnología va a entrar a la escuela pero no la va a transformar.

G: Ya entró.

E: Y ya entró.

G: Bueno, yo no coincido tanto con eso. Yo creo que... Yo tengo un diagnóstico previo a la pandemia y un diagnóstico post-pandemia y un poco ahora puedo darte alguna idea chiquita porque estoy desde abril acá de la realidad, lo que pasa en el resto del país. Para que uno pueda traccionar un cambio fuerte en materia de tecnología, lo primero es empezar capacitando a los docentes en habilidades digitales para que lo puedan enseñar y no solamente hacer uso de un recurso. Eso ya nos pasaba previo a la pandemia cuando te decían que ya la robótica había entrado al aula, que había que empezar como a reinventar lo que había pasado en la década del 90 con todo el tema, ¿te acordás? de el Logo writer que era de alguna manera también ese comando que iba de un lado para el otro para ayudar a programar pero que en aquel momento no tenía un correlato con lo que tiene que ver con el desarrollo de operaciones lógicas de pensamiento porque todo lo que es programar, todo lo que es digitalidad tiene que tener un correlato con la realidad de las capacidades cognitivas que tienen los chicos en las distintas etapas de la vida y los adolescentes. Entonces ahí ya había primero un desnivel entre que lo quiero poner en los diseños de la educación obligatoria pero que a los docentes no necesariamente los capacito en eso, con lo cual es imposible que se genere capa institucional. Cuando viene la pandemia lo que pasa es que una escuela que en la Argentina fue pensada para ser 100% presencial aún incluyendo recursos tecnológicos para enseñar o para aprender, pasa a ser una escuela 100% virtual, sin ningún tipo de preparación ni manual. Cierran los edificios escolares creo que fue abril del 2020 dos años completos los docentes trabajando con

recursos virtuales como podían; tengan o no conexión… ver cómo sostener sin conexión el vínculo educativo y ahí pasó lo milagroso: tanto las buenas escuelas, como las escuelas malas tuvieron dos cosas buenas una, que no se rompió el vínculo educativo y dos, que los docentes tuvimos más posibilidad de encontrarnos que en el espacio físico de la escuela presencial. Entonces si vos me decís hoy cuál es el foco, desde acá, desde el INFoD empiezo a mirar que lo que no sucede en la formación docente no sucede en la práctica del aula y que muchas veces se empujar a que haya cambios curriculares en inicial, primaria o secundaria, que son los niveles de educación obligatoria, no garantiza que cambie la situación de aprendizaje de los chicos por contar con un recurso. Ahora ¿qué hacemos con lo que pasa hoy? El mundo cambió. Ayer Guillermina Tiramonti decía, contando una anécdota de su nieto que va a su casa, de 3 años y solo se conecta con los nivus con la Play y no hay nada que le importe más porque forma parte de la propia cultura de ellos y porque no les enseñamos a jugar como por ahí, vos sos más joven, en mi época que podías estar horas con la rayuela o el elástico. No teníamos otra forma. Entonces, qué hace la escuela hoy frente al desafío de la tecnología; qué hace la escuela primaria hoy con estas normas que salieron ahora de Ciudad donde se erradica el uso del teléfono porque se dispersan y no aprenden lo que tienen que aprender cuál es la justa medida post pandemia. Carlos Torrendel, Secretario Nacional de Educación, siempre decía: ojalá que la pandemia nos permita asumir retos de lo que nunca creíamos que iba a pasar y que la post pandemia no sea desechar lo bueno que pasó en virtualidad y volver a la escuela con los mismos desafortunados retos que tenía previo a la pandemia. Entonces digo, sí hay que hacer capacitación docente fuerte, sostenida y aplicada; y sí hay que pensar en una unidad fuerte en una materia fuerte que lo estamos poniendo en los planes de formación docente que es el tema de las tecnologías emergentes, pero dentro de una lógica de qué habilidades digitales hay que formar. Porque el recurso por sí mismo no es bueno ni es malo, como lo dice el pizarrón, el retroproyector, el rotafolio, la cajita de títeres, la computadora, la inteligencia artificial… El tema es qué uso hace la escuela para que de verdad haya aprendizaje efectivo.

E: Y en esto me decís que planteaba Carlos, que un poco era mi gran temor mientras estaba en la pandemia, digo… a ver a qué volvemos cuando volvamos. ¿Desde acá vos podés observar que hubo algún cambio positivo? Yo lo que vengo observando es como una vuelta a la estructura de la escuela tradicional y que pisa más fuerte que cualquier cosa.

G: Mirá yo veo dos cosas. Una, instituciones más fuertes con más recurso económico siguieron incrementando siguieron incrementando su capacidad y potencial de enseñar habilidades digitales auxiliados por plataformas. Hoy la mayoría de los colegios de educación obligatoria tienen plataformas, que si bien es uso de tecnología y muchas bien trabajado, potencian el aprendizaje. Pero la tendencia de lo que uno observa es sostengo recurso, no tiene ningún impacto en como cambio mi manera de enseñar con tecnología. Es como una vuelta a lo clásico, tradicional sin haber aprovechado el avance de lo que la pandemia generó inclusive en términos de reuniones. Vos fijate, yo estoy teniendo más reuniones virtuales con todo el país; todos los días tengo un Zoom con alguna provincia, es genial, se avanza un montón y ahorro. A veces es obligado ir, ahora tengo que ir; pero es una fortuna de plata que te ahorras. Ahora si uno pudiera pensar en un recambio curricular para nivel primario pensando un poco en el foco de tu tesis y tendría que haber un capítulo que sea tecnologías y que eso se trabaje transversalmente. Cuando la escuela arma su proyecto curricular bueno, como hago para entretejer matemática, lengua, ciencias sociales, ciencias naturales, arte, con todos los recursos que debería haber alguien muy sabio que diga, miren, estos son los recursos que hay cómo los chicos nos van aplicando la realidad de aprendizaje. Pero tiene que estar situado en un espacio. Si no es el jueguito, es jugar. Con Meta yo estuve todo el día que no podía parar y digo, bueno, hay que corroborar la veracidad, el conocimiento científico. Entonces ahí viene el otro reto a la virtualidad que es quién corrobora que la información sea fidedigna confiás o confiás.

E: Bueno y ahí entra también una habilidad que yo pensaba justamente hay que enseñar a trabajar estas cuestiones de las fuentes, de decir en qué te basas para creer que esto es así… hay como mucha creación inventada.

G: Obvio.

E: Y ahora que estamos diciendo esto… Teniendo en cuenta también el modelo que implementaron en la UCA y demás, ¿Qué es lo que vos considerás que vale la pena enseñar en una escuela primaria? claramente o en la escuela o en general porque si voy a crear una escuela nueva teniendo el vuelo que podría tener qué es lo que vale la pena realmente.

G: Qué pregunta si te la contesto bien me consagro y qué difícil. Bueno, a ver primero fundar una escuela hoy es entender la lógica de que vivimos en una sociedad donde reina el pensamiento complejo con lo cual como primer definición esto de tener propuestas curriculares que es en definitiva lo que hay que enseñar y lo que hay que aprender, frondosas, compartimentadas… no sirve, no existe. Yo si pudiera pensar en una escuela ideal como lo ha hecho oportunamente el grupo de Harvard en "Enseñanza para la comprensión" priorizaría campos de conocimiento integrados para todos los niveles del sistema el refuerzo que hay hoy a lo que es el ABP por ejemplo tiene que ver con que está todo tan compartimentado que nos tenemos que forzar a que surja una estrategia didáctica que compacte el currículum, lo integre con profesores desintegrados que no tienen formación aerial, porque trabajan lo disciplinar Con lo cual una primera decisión es qué modelo de escuela quiero; una escuela que fomente el pensamiento crítico, una escuela que fomente la creatividad, una escuela que permita que los docentes trabajen integradamente, una escuela que priorice problemas. Si uno lee un poco la teoría de la complejidad de Edgar Morin, hoy estamos frente a desafíos y un cambio cultural en donde no nos podemos seguir dando el lujo de perder tanto tiempo con contenidos que no le sirven a los chicos para nada, ni para aplicarlos, ni para la vida. Ningún chico aprende hoy en la Argentina si no hay sintonía afectiva con lo que aprende y aprenden más afuera con la tecnología que lo que se aprende en la escuela porque no les no les encuentran sentido, potenció la secundaria. Cuando son chiquitos todavía a nivel inicial creo que son los que funcionan bien en nuestro sistema educativo bueno, algunos por supuesto dependen de la, del contexto sociocultural; los chicos que tienen un entorno familiar que es más afín a la lectura que tienen mejor vocabulario, son los chicos que van a estar más preparados para después aprender en el colegio. Muchas veces los problemas de lecto comprensión tienen que ver con que les falta vocabulario de base, no con que no se les enseñe bien; o sea que sería una escuela que que repiense un currículum circular. lo que aprendimos de Alverno (Alverno College) e hicimos en la Universidad Católica Argentina (UCA). El Alverno es una institución de educación superior del estado de Milwaukee en Estados Unidos, que en la década del 70, que era una época de un cambio cultural a nivel mundial también, plantea una pregunta a todo el claustro de toda la Universidad, porque no es solo de carreras docentes, donde la madre superiora pregunta ¿por qué crees que tu materia es tan importante como para que un estudiante sienta ganas de aprenderla? Y ahí fueron surgiendo divergencias de aportes y comunes denominadores en donde llegan a una conclusión de que no es posible aprender si

no hay capacidades que potencien el saber conceptual. Y ahí surge entonces la matriz de Alverno por capacidades que hay 8 capacidades que son para cualquier ámbito profesional y 5 específicas para la docencia. Entonces volviendo a tu pregunta de pensar una escuela ideal habría que pensar un currículum circular que integre campos disciplinares que trabajen sobre problemas y que se apoye en el desarrollo de capacidades profesionales. ¿Por qué? Porque hoy la escuela tiene que tener como premisa ¿qué es más importante? ¿es más importante saber o es más importante saber hacer con lo que sé? Y el gran problema es que el saber hacer con lo que sé, que parece un trabalenguas, es saber aplicar lo que sé; que es lo mismo que le pasa al médico, al ingeniero al abogado y es lo que en la docencia no está tan clara, porque cuando vos recibes un currículum que tiene 500 páginas de contenido conceptual en donde vos no le podés competir a Google o a la inteligencia artificial, sin argumentación, sin un trabajo de inmersión, sin una propuesta colaborativa docente, sin una planificación integrada que diga, bueno el chico tiene que se capaz de hacer esto con lo que sabe, no tiene mucho sentido. Y ese es el problema que hay en la escuela ¿por qué los chicos se aburren en la escuela? Porque en la escuela no pasa nada. Vos le preguntás a tu hijo, ¿qué hiciste en la escuela? nada, pero pasó algo… y uno, ¿qué va a pasar?. Bueno, y ahí viene, si uno pudiera soñar obviamente una escuela ideal tendría que ser una escuela donde pasen cosas, y para que pasen cosas tenemos que hacer ¿viste la encíclica del Papa? es recuperar el sentido de lo artesanal. Yo doy dos materias en la UCA y las chicas no saben armar un títere. Parece una pavada. Es recuperar de lo clásico el sentido más artesanal de la educación, que es por lo cual aprendíamos más. O sea yo para aprender a hablar tenía curso de oratoria todos los años. Monseñor Zecca te decía "Azar al frente; invente un tema". Hoy los chicos no hablan, porque están todo el día conectados con dispositivos. Pero para que hablen, en la escuela lo que tiene que suceder es que los promuevan a que hablen. No que le digan, si hablas te vas, si preguntás fuera del término tenés una mala nota… es como un combito lo que es cambiar… porque también hay que cambiar la evaluación. La evaluación tiene que ser una evaluación donde yo evidencie que aprendí no escrita, un *multiple choice* o dos pruebas al año definen tu promoción. Tienen que hacer cosas sobre las cosas, tienen que producir.

E: Eso te quería preguntar. Con respecto a la evaluación estuve ahí pensando ¿Cómo podríamos cambiar la evaluación? ¿cuáles son los indicadores que la primaria tendría que tener en cuenta para no caer… porque si no, también pasa que uno cambia por ahí la práctica

la normativa te empuja a seguir en el mismo lugar. Entonces digo, teniendo la posibilidad también de pensarlo de otra manera ¿dónde focalizamos la mirada en la evaluación formativa?

G: Evaluar es enseñar dos veces. Esto lo aprendí de Alverno. *Evaluar es enseñar dos veces* y el problema es que toda la estructura de la propuesta curricular en el nivel primario, estuvo siempre sujeto a un formato de evaluación sumativa y no formativa ¿qué quiere decir esto? Es una evaluación que tal como está planteada el día de hoy en el nivel primario, recoge algunas evidencias parciales que no tienen vinculación entre sí de los chicos, y arroja un resultado con una calificación numérica que no da cuenta de lo que se requiere para avanzar aunque vaya acompañada una descripción. El modelo que nosotros trabajamos en la UCA y que tenemos de Alverno y que tiene mucho de enseñanza para la comprensión, cambia de una evaluación de evidencias aisladas y de una reproducción casi tradicional del mismo formato siempre de como evalúo, produce una prueba escrita… a una evaluación formativa en donde la calificación numérica se cambia por dispositivos que cualifican conductas, dándote lugar a tener una instancia vos como alumno de autoevaluarte. Entonces la evaluación formativa integra autoevaluación, coevaluación que es evaluación de pares, y retroalimentación docente, sobre la base de una matriz… que todos miramos lo mismo. Y esa misma matriz se comparte con todos los docentes que enseñan ese mismo año a ese mismo grupo. Entonces cuando hablamos de indicador decimos, tienen que haber evidencias, que es demostrarme que aprendiste, con otra tipología de ejercitación y con una cualificación en donde el chico es parte de su propio proceso de autoevaluación… y hay muchos colegios que lo hacen desde la sala de 5. Cualquier chico es capaz de mirar cómo lo hizo y qué le faltó para hacerlo mejor, cotejando modelos. De hecho en Alverno, nosotros no hacemos una calificación, en la UCA perdón; aprendimos de Alverno, pero no hacemos una calificación sumativa, de hecho no ponemos números. Lo que tenemos es que hacer que ese desempeño se produzca tantas veces dentro del año para garantizar que lo aprendiste. No es que deshecho el error, como pasa en nuestro sistema ¿se entiende? Ahora, para hacer eso, tengo que seleccionar los contenidos más significativos o priorizar el currículum, digo ¿todo lo puede aprender un chico? No. ¿Todo lo que dice el diseño lo enseña el maestro? No. Miremos qué es lo que imprescindiblemente tiene que aprender ese chico ese año, de esa materia para garantizar que lo aprendió, y eso es el paso para garantizar su promoción al año siguiente.

E: Eso te iba a preguntar, la acreditación en ese caso, la ven de esa manera ¿y aplicándolo, con los docentes encontraron como mucha resistencia?

G: Encontramos dificultad porque viste que "se va a clase" a estudiar. De hecho con Carlos (Carlos Torrendell), que es el Secretario de Educación, nosotros empezamos con esto en el 2010 y estuvimos 7 años hasta poder abrir la primera carrera.

E: Claro.

G: Consolidando un equipo docente. Porque acá el gran secreto de estos cambios que vos propones, no es si agrego más o menos tecnología… el gran secreto es que tengo que tener consolidado un equipo docente, que en nuestro caso logramos una estructura de medio tiempo y tiempo completo y dentro de ese tiempo asignamos horas a la tutoría. Porque también cada docente asume ser tutor de un estudiante ¿bien?.. de 5 o de 6… y los acompañamos toda la carrera profesional.

E: Bien eso te iba a preguntar; digo, creo, para lo que uno quiere aplicar es necesario consolidar justamente el equipo docente. Que hoy es muy difícil, en una primaria, llegar a consolidar un equipo docente.

G: Pero tenés que buscar. Como hicimos nosotros, un día y un horario fijo que es irrenunciable, como decir nunca renuncio a hacer lo que más me gusta… bueno, esto es igual; y que es el día donde todos nos juntamos, aunque sea dos horas reloj para planificar, para mirar, para retroalimentarnos. Pero tuvimos capacitación y la seguimos teniendo. No es que esto se hace porque cambias el diseño. Acá tiene que haber una política de propuesta de mejoramiento que no es traer a los CoPE (Consejo de Planeamiento Estratégico de la Ciudad de Buenos Aires) a que nos den cursos todo el tiempo y nos renovamos. No, no. Es tener una agenda sostenida de mínimo 3 años, para empezar a evidenciar una propuesta de formación docente que acredite una posibilidad de cambiar. Y otra cosa, a nivel institucional, volviendo al tema de la evaluación, hay una evidencia clara, un indicador claro que es, tenemos todos que tener el mismo formato de planificación de la enseñanza. Si yo pongo Objetivo vos no pongas Expectativa de Logro; si yo pongo Procedimiento vos no pongas Capacidad

¿entendés? Tenemos que tener un corpo común como hacen los médicos en los ateneos médicos; cada uno desde su especialidad pero el formato es el mismo para todos.

E: Eso ahora que dijiste la palabra, me había marcado ¿cuáles serían los irrenunciables para que realmente se transforme en una comunidad de aprendizaje? porque en definitiva es muy difícil de lograr el cambio y además digo pierdo una pieza ¿y cómo la reemplazo?

G: Bueno, cuadros de reemplazo, ese es el otro tema que tampoco se hacen. Nosotros estamos intentando armar comunidades de gente más formada, que es lo que no supo hacer la generación de "las CoPEs argentinas[7]". Entonces, volviendo a tu tema yo creo que poniendo un campo disciplinar de carácter transversal, como en su momento lo fue sí, alimentación saludable, educación ambiental, tiene que ser educación tecnológica. Que inspire a los chicos a promover aprendizajes que se valgan de recursos; pero que también no te olvides de la pata de para que esto suceda también tenemos que invertir en capacitar a los docentes, de cómo hacen para usar una habilidad al servicio de la enseñanza… que no es solo hacer un Menti y una Rutina de Pensamiento online.

E: Ese es el otro tema…

G: Yo no soy especialista, pero digo es mucho más que eso y también hay organizaciones que se dedican a eso. Entonces digo, hay que ver un poquito y un poquito… hasta donde tengo que reinventar algo que ahí tenés infinidad de plataformas que ya te lo resolvieron.

E: Y de esta estructura que tiene la escuela, tradicional, y organizativa que yo te había escuchado en una entrevista que decías que a veces esta estructura es la que no permite poder cambiar rápidamente como va cambiando el mundo ¿Algún aspecto que vos creas que hay que revisar sí o sí de esta estructura?

G: Esto es como dice Flavia Teriggi viste, la organización institucional de una propuesta curricular a nivel escuela está montada sobre el horario de clase. Si uno pudiera cambiar la dinámica de la organización institucional que no implica echar gente, implica generar como

[7] Haciendo referencia a las profesionales que estuvieron a cargo del Consejo de Planeamiento Estratégico (CoPE).

equipo directivo que tiene que tener un alto conocimiento, instancias que permitan hacer que interactúe el conocimiento ¿Qué quiere decir eso? Que yo puedo tener una misma estructura organizativa en la escuela pero puedo generar dinámicas de interacción docente donde sucedan otras cosas, por ejemplo trabajo en la Aprendizaje Basado en Proyectos, trabajo una rutina que integre arte con matemática; lengua con ciencias sociales… pero eso se puede hacer si a principio de año lo tengo planificado y no es algo que surge esporádicamente porque nosotros dos nos juntamos y definimos que vamos a hacer una integración. Esto tiene que estar mapeado en una estructura, esto tiene que tener un Gantt, un esquema, donde diga acá tengo los 7 grados de la primaria, estas son todas las áreas, estos van a ser los trabajos integrados y estos van a ser los desempeños finales o los entregables que se tengan que ponderar y generar; y cuando eso se logra, planificar a priori, vos forzás a que se haga. Porque también tiene que haber una herramienta interna que permita, si no podés cambiar la estructura organizativa de la escuela porque no lo podés hacer que esto suceda. En el caso de primaria y en el caso inicial es mucho más fácil hacerlo que en secundaria; porque vos en secundaria tenés docentes designados por horas porque la formación es disciplinar. Pero en primaria es por áreas, entonces si no se hace es porque no hay gestión directiva que permita o permee que esto se haga o se pueda generar y que se pueda integrar.

E: Y es como que hasta se esfuerza más hacerlo en la secundaria desde los planes y todo se piensa. Cambiemos la secundaria pero no tanto…

G: Y sabés que es sencillo porque es un tema de planificación que no atenta contra la estabilidad laboral y menos en la primaria. Y otro tema: si uno tuviera la posibilidad de tomar todos los contenidos que dice el diseño que tiene la escuela y con distinto color poner cuáles son aquellos contenidos que indefectiblemente un chico tiene que tener cuando egresa del nivel primario porque esto tampoco. Vos tenés que mirar el egreso y a partir de ahí y recortar. Nadie va a venir a ver si vos viste todos los contenidos del diseño porque no existe. Ni los recortes de las editoriales cuando hacen los manuales de textos toman todo el contenido porque es inabarcable y no sirve. ¿Para qué sirve la tecnología? El “téchne” es saber hacer con causa a un chico la tecnología le sirve para mostrar evidencias de lo que pudo comprender valiéndose de otro tipo de recursos; que no es el cuadernito de clase con la típica orientación… tiene que suceder tiene que moverse. Yo digo es salir del confort de la clase, si

es un plomo cuando hace frío otra vez en el patio, ir al laboratorio, juntarme con el… y que tienen que suceder estas cosas y te aseguro que no es tan difícil. Ahora si tú tema es incorporar un campo curricular que en algún momento existió, tecnología… de hecho cuando se cambiaron los diseños de la Nueva Escuela Secundaria en la Ciudad de Buenos Aires, se agregó Programación como unidad curricular en todo los años, de primero a quinto. Bueno tal vez primaria podría tener una unidad curricular obligatoria en toda la primaria que tenga un plan articulado con evidencias de desempeño por año. Qué espero que suceda con esto por año, y qué materias que son auxiliares para trabajar esto por año. Y ahí estás integrando el currículum. Tienen que convivir todas las áreas con la tecnología que es parte de.

E: Me queda una pregunta más y no te robo más tiempo. Dos te voy a hacer, no una. Para que los docentes generen empatía con las tecnologías además de plata; la plata está clarísimoq eu es el punto que hay que poner porque sino…

G: Hay una reconsideración importante que hay que hacer al salario docente. Los países que tienen sistemas educativos de alta calidad. Mira la calidad de los sistemas educativos es directamente proporcional a la calidad formativa de sus docentes y su enseñanza. Punto. Y para eso hay que pagar como corresponde; porque pagando como corresponde, uno puede garantizar que esa persona tenga además de su trabajo, posibilidades de seguir estudiando a lo largo de toda la vida.

E: ¿Y desde la gestión institucional?

G: Tiene que haber un equipo directivo sólido. Sino el docente hace cursos, se capacita, se perfecciona y después vuelve a la escuela y "sí pero no me lo dejan aplicar". Entonces hay que generar un cambio de paradigma en el que lidera una escuela. El que lidera una escuela no tiene que poner la mirada solamente en lo que se hizo y lo que no se hizo. El que lidera la escuela tiene que animarse a motorizar cambios de acuerdo a lo que estos tiempos marcan. Y hoy no podemos seguir enseñando como enseñábamos hace 10 años atrás, no podemos. Porque la marca del tiempo genera otras cosas. Pero el tema es ¿dejo de enseñar lo tradicional y lo clásico? No, pero lo tengo que renovar. Y para renovar tengo que cambiar; y para cambiar, como decía Inés Aguerrondo, algo distinto tengo que hacer. Algo para los chicos de

otra manera, algo para los docentes para que trabajen colaborativamente… bueno no es que el de lengua se junta sólo con los de lengua; es exactamente al revés. Se tienen que juntar varios. Y lo que se hizo en la década del 90 cuando empezó la tecnología, que yo me acuerdo que trabajaba en la Escuela Argentina Modelo, íbamos todas las semanas al laboratorio en donde estaba "el" experto en tecnología. Ese modelo, es un modelo que tuvo efectos importantes. Después se demonizó y dijimos "no, el docente tiene que saber todo" y no sé si es así. Porque cuando a mi me duele la cabeza voy al clínico y el clínico, que es médico, me deriva al neurólogo.

E: Exacto

G: Y en educación es exactamente igual. Hay gente que tiene más ductilidad en algunos saberes que otros. Yo doy Didáctica y Currículum; otro colega, bueno Charly (Carlos Torrendell) da Política. Bueno yo doy Política, pero Charly no podría dar didáctica.

E: Claro.

G: Entonces, digo, nos complementamos. La escuela tiene que estar como una clínica médica donde la gente tiene que ir pasando por distintos espacios y capacitarse.

E: O sea, me encanta escucharte porque siempre pensé después de ver *Grey's Anatomy*…

G: Ah claro!

E: Pero vos sabés que yo en ese momento era profe de Residencias acá en el ISMA (Instituto Superior Marista A-730) y yo me replanteaba y decía: lo que pasa que si la residencia no es en ese formato de decirte "bueno a ver qué hipótesis estás generando vos de lo que está pasando en el aula"

G: Totalmente.

E: ¿Cómo lo cómo lo cambiarías? ¿qué cosa distinta harías? la realidad es que se sigue haciendo el *como sí* que se sigue repitiendo eternamente y no cambia nada. Pero también el docente de aula, digo, tiene que sentirse responsable de la formación del colega… entonces es como bueno toda una vuelta. Pero me encanta escucharte porque cada vez que no digo hasta ahora no encontré nadie que me lo referenciara digo de la misma manera viste.

G: Inés Aguerrondo lo decía todo el tiempo. Nos decía, es lo mismo que el ateneo médico. De hecho en la UCA pusimos Ateneos de Práctica. Y el Ateneo era el espacio en donde el profesor de la de matemática, lengua, sociales y naturales, colaboraba con el de práctica, que no es experto en matemática, lengua, sociales y naturales, para hacer la planificación de práctica conforme al contenido conceptual y procedimental. Y se puede. Yo te digo muchas de las cosas que no suceden en las escuelas es porque tenés directivos duros, y ni hablar de la supervisión que en lugar de ser una supervisión educativa superadora es una supervisión que pone el dedo en el registro de asistencia. Le pese a quien le pese. Tiene que haber un marco renovado en donde diga, bueno me paro en una pedagogía diferencial. Digo todo no es currículum. Yo en el currículum puedo escribir un montón de cosas, que la realidad del aula por otro lado. Por eso los chicos, tenes un 50% de pibitos en la Argentina que no comprenden lo que leen. Y no es que pase solo en los sectores de escuelas vulnerables… porque chicos que egresan de escuelas bilingües y que les decis que te escriban un texto y no lo saben hacer porque no se los enseñan. A mi hija la están obligando a hacer un ensayo. Cuarto año. Flaco explíquenle cómo se hace. ¿Cómo se hace?. Y es muy difícil, entendés.

E: Sí. Bueno y última pregunta que te hago y te libero. ¿Alguna política pública educativa de nuestro país o del exterior que me puedas recomendar? Digo más allá de esta experiencia.

G: Bueno el Alverno sí o sí que tenés el librito de Kapelusz, que no tengo acá sino te daba uno; “La formación docente”... Bueno de Kapelusz nosotros sacamos una serie de cuatro libritos ahí te lo explica todo porque tenés la gestión, la dirección y la supervisión. Los tres. La Supervisión es de Aguerrondo (Inés). Eso como experiencia internacional. También todo lo que es Enseñanza para la Comprensión que acá lo sistematizó muy bien Paula Pogré; que es, digo, todo lo que tiene que ver con el uso de habilidades… vos para comprender, para producir, para gestionar efectivamente necesitás poner en acción un montón de habilidades

intelectuales: definir, transferir, interpretar, decodificar, analizar, sintetizar, hipotetizar, todo eso que no se enseña más en la escuela y es imprescindible. Hay un libro re viejo de Rath que creo que está en la web, que te habla de las operaciones lógicas, que es lo mismo que cuando formulás un objetivo vacío de pensar en qué habilidad quiero desarrollar. Esto en tecnología es clave. Un chico para programar necesita, porque lo que te ocurre es que después se piden desempeños que superan lo que uno puede en su etapa evolutiva, que no es limitativo, hay pibes que pueden más. Vos le das hoy a un nene de once meses y hace esto (mueve los dedos), no se lo enseñan, son nativos, digo… y después Inés Aguerrondo yo creo que generó un cambio paradigmático en la década de los 90 con sus libros de planeamiento de la educación donde era muy innovador para la época y te hablaba de un montón de formatos de reorganización de la propuesta curricular y de los alumnos. Está el librito de ella de planeamiento de IIPE (Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación) UNESCO. Todo lo que hizo Pepe Menéndez en España, que trabajó mucho el tema de las escuelas jesuíticas de España todo el cambio respecto del liderazgo. Y no te olvides de meter todo lo que tiene que ver con psico-neuroeducación hoy que impacta mucho en los diseños curriculares de educación obligatoria, que es recuperar lo que en algún momento eran los objetivos afectivo evolutivos de hace cuatro décadas, que “ahora es nuevo” bueno lo socioemocional no es nuevo nada, ya existía y nos obligaban a ponerlo como objetivo en las planificaciones pero hoy es como que tiene una impronta más fuerte porque se desatendió durante mucho tiempo.

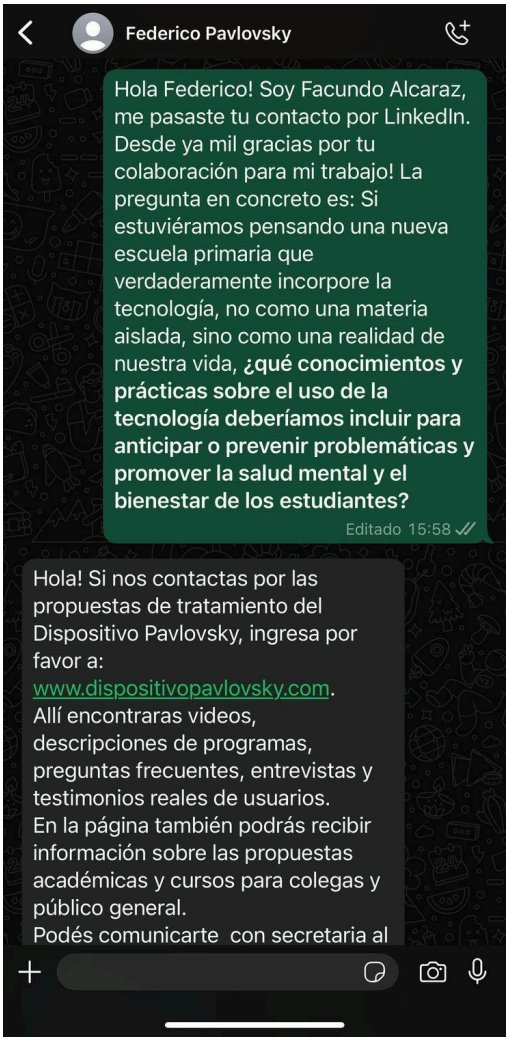
E: Bueno muchas gracias.

G: No hay de qué.

6. Intercambio vía WhatsApp 1

Dr. Federico Pavlovsky - 5 de noviembre de 2024

Federico Pavlovsky es médico egresado de la Universidad de Buenos Aires, especializado en psiconeurofarmacología, prevención y tratamiento de conductas adictivas, terapia cognitiva, terapia sistémico relacional, y terapia dialéctico comportamental. Fundó y dirige desde 2010 Dispositivo Pavlovsky, centro especializado en tratamientos ambulatorios para la atención de personas con consumos problemáticos de sustancias y adicciones conductuales.



Decidí consultarlo a raíz de sus intervenciones y estudios sobre apuestas on line en adolescentes. El primer contacto fue via LinkedIn, y me ofreció su contacto via WhatsApp.

A continuación se desgraba el audio de su respuesta:

“Bueno, centralmente creo que la clave no está por incorporar tecnología a la pedagogía, digamos cañones, microcañones, powerpoint, pizarrones inteligentes, este flujo laminar para que haya oxígeno en él, no meter el drive o el Canva, creo que eso son herramientas que ayudan, pero me parece que por ahí no va la cosa, para mí es que hay que construir como una épica creativa, de estudio colectiva, de desarrollo tecnológico, de estudio de tecnología, de estudio de los tecnólogos, de los manuales de historia, hoy deberían incluir la vida de Steve Jobs, quiero decir, estudiar la vida de los tecnólogos, estudiar de tecnología y pasar de consumidores de productos a generar productos, a programar, a generar inventos, hacer laboratorios, laboratorios de neurociencias, conocer cómo son las aplicaciones, recibir

formación respecto de programación, programar pequeños códigos simples, generar aplicaciones, digamos, tiene que haber una épica de experimento, una épica como si fuera la película de código enigma, se tienen que sentir en la película el código enigma, desafíos o limpiadas matemáticas, trabajo, crear desafíos, tiene que haber ser lúdico, tiene que ser adrenalínico, tiene qtienen que romperse la cabeza con todo esto y veamos, te voy a poner un ejemplo, hay unos chicos en una escuela de mar de plata que están produciendo micros nanosatélites, chicos de una escuela de mar de plata que están produciendo satélites, se entiende, los chicos tienen, los chicos bien guiados pueden ir a hacer una pasantía a la NASA, quiero decir, hay muchas cosas, en Argentina hay desarrollos increíbles, tiene que ser experiencial y tiene que llegar al límite, al límite de la capacidad de los chicos. Hay desarrollos aeroespaciales, nanotecnología, biotecnológica… me parece que hay que olvidarse de todo lo previo e inventar algo nuevo."

7. Intercambio vía WhatsApp 2

Prof. Walter Genoud - 14 de marzo de 2025

Walter Genoud es Analista y Programador de la Universidad Nacional de Luján, Docente, con especialización en Cultura Digital, Tecnología y Robótica Educativa.

(00) Hola Facundo, querido, ¿cómo estás? Bueno, a ver, te mando el podcast. Antes que nada yo te (0:06) comento qué es lo que yo entendí en tu relato. ¿Por qué te lo comento antes? Porque si entendí (0:15) mal, no sigas escuchando el podcast, que no sé cuánto va a durar, pero no sigas escuchando el (0:20) podcast y me decís, no, Walter, pará, recalculando, entendiste para la miércoles, lo concreto es esto.
(0:27) Yo te digo que entendí. Entendí que vos tenés la mirada puesta en una institución de nivel (0:33) primario con aprendizaje híbrido y entendí el concepto de híbrido con una dualidad, (0:39) con una bimodalidad de presencialidad y virtualidad que de entrada en los primeros (0:46) años, primero y segundo, primero y segundo y tercero, un gran porcentaje del contenido, (0:51) de la enseñanza y el aprendizaje circula más en la presencialidad que en la virtualidad y ese (0:56) porcentaje se va equilibrando o va tendiendo hacia un mayor porcentaje de la virtualidad y (1:02) los entornos colaborativos en los años superiores, llegando a un sexto, un séptimo grado año, (1:11) con un gran porcentaje de, no sé si virtualidad, pero sí de conocimiento, de habilidades que (1:19) circulan en el entorno digital y en el entorno virtual, sincrónico o asincrónico. (1:26) Si entendí mal, hacemos un recalculando. Antes que nada, también te comento qué es lo que yo (1:35) tendría en cuenta si yo me pongo en tu situación, y después por ahí charlamos un poquito, (1:41) va charlamos, estoy hablando solo, sobre el tema contenidos y recursos que por ahí me parece que (1:47) es lo que menos preocupación te tiene que generar.

Lo primero que yo tendría que pensar o planificar (1:56) es el concepto de un diálogo o acuerdos con toda la comunidad educativa. ¿Por qué? Porque (2:06) generalmente cuando uno lleva tecnología a las escuelas lo que ocurre es que hay como distintos (2:14) enfoques, distintas miradas, distintas participaciones de los docentes y que erróneamente (2:21) parten casi a voluntad por parte de los docentes. Es como que los directivos lo que le comunican a (2:28) los docentes es que tenés que incluir tecnología en tu planificación áulica, tenés que incluir (2:34) tecnología en tus secuencias didácticas, y dejan medio librado al azar esta decisión en manos del (2:40) docente.

De vuelta, yo te hablo sobre las realidades, vos después por ahí descartá lo que no te sirve (2:47) porque a lo mejor algunas de estas cosas están resueltas, y perdón si digo obviedades y perdón (2:51) si todo esto ya lo tenés súper encaminado. En base a esto que te comenté de que los

docentes son (2:57) los que toman la iniciativa, ¿cuál es el principal problema que se genera? Que en (3:01) definitiva la integración de la tecnología en las aulas terminan siendo como lindas fotos, (3:08) lindas experiencias, buenas experiencias, pero como focos, como destellos, a lo largo de (3:15) la trayectoria de los chicos. Un docente se anima a hacer una linda experiencia con los chicos, un (3:20) docente se anima a un tema puntual mostrarlo con un simulador, un docente se anima a hacerle hacer (3:27) alguna producción digital, del tipo que sea, y encima generalmente lo peor que (3:37) tiene es que los docentes no lo reflejan en la planificación como corresponde, previo o post (3:43) haber realizado la actividad, y esto también hay que aceptarlo porque es parte de la cultura (3:48) escolar, o sea, no todo puede estar planificado desde de antemano en marzo-abril, que es cuando (3:53) nosotros hacemos la planificación áulica.

El docente puede ir haciendo "recalculandos"[8], que esto (3:59) por supuesto está culturalmente aceptado dentro de la comunidad educativa, pero esos (4:06) cambios, ese enriquecimiento generalmente no se vuelca en la planificación. Entonces lo (4:13) primero que yo haría serían acuerdos, lograr acuerdos dentro de la comunidad educativa, y esos (4:19) acuerdos tienen que partir desde el equipo de supervisión, o sea, es el equipo de supervisión el (4:24) que tiene que tener la mirada de qué es lo que pretende que ocurra a lo largo de la trayectoria (4:29) educativa del estudiante, y es el equipo de conducción, y cuando hablo equipo de conducción no (4:33) hablo solamente del director, por supuesto, hablo del director y hablo de los jefes de área y hablo (4:37) de los jefes de departamento, y hablo quizás de un rol que existe en muy pocas escuelas, pero que (4:43) me parece que es crucial que exista, que es el rol de un coordinador de integración digital, un (4:52) coordinador de informática, de tecnología, pero desde el rol de coordinador, no desde el (5:00) rol del profe de informática o del taller extracurricular, sino realmente que el rol (5:05) aparezca y que no es excluyente, no es condicionante para que esto fluya, pero está (5:14) bueno que existe ese rol, entonces por ahí no lo descartes en pensarlo o imaginarlo en la (5:20) institución después, si se puede por términos económicos, porque se entiende que estamos (5:24) planteando algo sobre un diseño, un proyecto, que después puede ir a una escuela y en esa (5:29) escuela lo pueden adoptar o no, o contextualizar de acuerdo a las características de esa escuela en (5:34) particular, o a los recursos de esa escuela en particular, y lo mismo con todo lo que te diga (5:39) acá además, por supuesto, esto es como un plano, un modelo general, una visión general, y después (5:44) cada escuela tiene sus contextos, sus recursos y demás, entonces, ¿por qué digo lograr acuerdos? (5:51) Bueno, porque me parece que el docente, el directivo y este jefe de área, jefe de departamento, o (5:56) coordinador en tecnología, son los que tienen, este equipo es el que tiene la mirada macro de (6:02) la institución, es el que puede tener en sus manos, para transmitir a los docentes, la idea de (6:11) la planificación en términos de contenidos, de recursos, de estrategias digitales, de habilidades (6:18) en los estudiantes que se pretenden desarrollar a lo largo de los años, a lo largo de todo el (6:23) trayecto, la trayectoria educativa del estudiante, ¿por qué? porque en realidad nosotros

[8] Entiéndase recalcular, repensar su práctica y/o planificación.

tenemos (6:30) que tener algo que nos vaya permitiendo visibilizar cómo este estudiante va adquiriendo habilidades, (6:38) y el estudiante que entró en primer grado de la primaria, no es el mismo que egresa en sexto o (6:44) séptimo, en términos de habilidades de lo digital, que tienen que ser monitoreadas, que tienen que (6:52) ser evaluadas de alguna forma, para que de verdad tengamos un parámetro que nos permita (6:59) tomar decisiones, tomar decisiones e intervenir con charlas a los docentes, con capacitaciones, (7:07) con decisiones, con solicitudes, etcétera, etcétera, y tener esta mirada macro no es tan difícil, (7:14) no es tan difícil, hay un documento, perdón de vuelta por las obviedades, seguramente lo recontra (7:22) Charlaron esta en tu recorrido, en tu trayectoria, y te estoy diciendo algo que es demasiado lógico, (7:30) pero nadie lo toma, o sea, ninguna institución se toma el marco normativo de los núcleos de (7:35) aprendizaje prioritario en educación digital, programación y robótica, que se definieron en (7:39) el 2018, y ninguna escuela lo aborda, ninguna escuela lo trabaja, parece que no existiera ese (7:46) marco normativo y orientador, que te clarifica un montón las cosas, esos NAP, que de vuelta, (7:53) perdón, seguramente estás recontra trillado, pero como me dijiste, mandame un podcast, te hablo (7:58) de todo, aunque sean obviedades. Los NAP, los Núcleos de Aprendizaje Prioritarios de educación (8:06) digital, programación y robótica, en el momento que salieron, 2018, tenían un plazo de dos años o tres (8:11) años, bien no recuerdo, o cuatro, creo que, me parece que está explícito en la parte del prólogo, en la (8:16) parte de la introducción, de hecho lo tengo acá abierto en la pantalla de la compu, porque por ahí (8:25) ahora en un toquecito tomó algo de ahí para ver cómo vos lo podés transformar o volcar a tu (8:34) proyecto, pero para no ir arriba, no busco detalles.

Entonces, estos núcleos de aprendizaje prioritario (8:41) tienen que ser tomados por cada, bueno te decía, estos dos, tres años, cuatro años, dieron como (8:46) plazo para que cada jurisdicción rediseñe los diseños curriculares, tanto inicial, primaria, (8:53) secundaria, incluyendo estrategias en términos de lo digital para desarrollar las habilidades (9:01) que los núcleos de aprendizaje prioritario plantean para cada pequeño de cualquier rincón del país. (9:07) Pocas provincias la tomaron, pocas jurisdicciones lo tomaron, CABA sí lo tomó, Provincia de Buenos (9:14) Aires lo tomó para inicial y primaria en términos de acción, todos lo tienen que tomar porque es (9:18) un marco normativo, regulador, pero Provincia de Buenos Aires, por ejemplo, rediseñó el diseño (9:24) curricular de inicial, el diseño curricular de primaria, ya proponiendo, incluyendo estrategias (9:30) por área, estrategias transversalizadas por área. Provincia de Buenos Aires tiene la mirada puesta (9:37) en el formato de la cursada de primaria en donde no existe el profe de computación, el profe de (9:45) informática o el profe de tecnología, porque tampoco existe como materia, al menos desde lo (9:50) curricular o desde el ámbito formal en Provincia de Buenos Aires en el nivel primario y el nivel (9:59) secundario, de todo el margen, pero es caótico todavía, más aún todavía porque no existe el (10:04) profe informática y solamente tienen dos módulos en cuarto año en la secundaria, me parece aberrante, (10:08) aberrante.

Pero bueno, CABA sí esto lo incorporó y que por ahí clarificó un montón las cosas, (10:15) porque si tomas los diseños curriculares de primaria o visibilizas los de secundaria, (10:20) para ver cómo lo plantean, ya te propone actividades o estrategias con lo digital, (10:25) pero entiendo que lo tuyo va mucho más allá. Entonces de vuelta, si el equipo de conducción (10:30) toma estos núcleos de aprendizaje prioritarios y obviamente toma sus diseños curriculares que (10:35) quizás no estén rediseñados, no haya una versión donde incluya estrategias con tecnología y ese (10:42) marco normativo te clarifica el recorrido, es decir, está dividido por ciclos, no por año, (10:49) primer ciclo que es lo que esperamos en términos de habilidades para nuestros estudiantes, para (10:53) cuando llegue a cuartos, primero, segundo y tercero. Y en segundo ciclo, qué situaciones (10:58) tendríamos que generar en el aula para que el estudiante desarrolle las habilidades y cuáles (11:03) son las habilidades que debería desarrollar en segundo ciclo, cuarto, quinto, sexto o séptimo.

(11:08) Entonces este marco tiene que ser abordado, tiene que ser tomado por la institución y tiene que ser (11:13) como en la biblia, partiendo de este marco normativo viene el primer diálogo con los (11:24) docentes, la primera jornada de acuerdos con docentes. Y en esta jornada de acuerdos con (11:30) docentes, lo que el equipo de conducción tiene que hacer no es solamente pedirle al docente que (11:36) integre tecnología en su planificación, sino que lo que tiene que decirle claramente es que tiene (11:41) que plantear algunas estrategias o actividades en términos de lo tecnológico que den respuesta a (11:48) esas habilidades que se pretenden desarrollar en primer ciclo o en segundo ciclo, si lo miramos (11:53) de una forma macro, o en primero, en segundo, en tercero, desglosando por año. Entonces cuando (11:59) vos le clarificas esto al docente y vos le decís, mirá, a ver, en primer ciclo, y acá tengo el marco (12:05) normativo como para tirar algún ejemplo cualquiera, tomalo y después analiza en detalle todas las (12:14) situaciones que te propone el SNAP, pero te leo uno o dos cualquiera.

Dice, una de las (12:24) situaciones que se tienen que generar en el aula tiene que permitir o tiene que lograr que se (12:29) utilicen recursos digitales para crear, lo estoy leyendo textual, para crear, organizar, guardar, (12:33) utilizar y recuperar contenido en diferentes formatos, audio, texto, imagen, vídeo y videojuego. (12:37) ¿Qué es lo que plantea ese punto en particular como habilidad o como situaciones de enseñanza o (12:44) de aprendizaje? Nada, que el estudiante tiene que tener situaciones en el aula o en la virtualidad, (12:50) por supuesto, del manejo de archivos, de documentos en diferentes lenguajes, que sepa manejar un pdf, (12:57) que sepa crear un documento de texto y que lo guarde con un nombre y que sepa dónde lo guarda (13:02) y que se apaga la compu o el dispositivo que sea y vuelve la semana que viene. Puede recuperar ese (13:07) documento, que sepa que existe en un lugar, que tiene un nombre y que puede ser modificado y que (13:12) puede ser copiado y que puede ser movido y que puede ser organizado.

No está diciendo nada raro, (13:18) bueno está bien, pero en realidad son muy pocos los docentes que visibilizan el más allá del (13:23) planteo de una actividad tradicional. Generalmente los docentes incorporan tecnología para dar (13:30) respuesta al pedido del directivo, del inspector,

pero no tienen realmente la mirada que tiene que (13:37) tener el docente de que su estrategia con lo digital está aportando a un recorrido del estudiante, (13:43) a un todo y no que es una linda experiencia para la foto. Cuando el docente visibiliza eso, (13:50) entiende que su actividad tiene que ir un poquito más allá, que si su actividad era simplemente crear (13:56) un documento de texto donde hace una síntesis de determinado contenido, la historia de tal cosa, (14:03) la evolución de tal cosa, lo que sea, en cualquier área.

No, no, no, el planteo de su actividad tiene (14:08) que ir más allá. El docente tiene que solicitar que ese documento tenga un formato determinado, (14:13) como márgenes, tipo de letra, estoy dando con ejemplos con nombre y apellido como para que (14:18) se visibilice lo que quiero decir, que tenga márgenes, que tenga un encabezado, que tenga (14:24) una carátula, que tenga determinado tipo de letra, que tenga numeración en el pie de página, (14:29) que ese documento sea guardado con determinado nombre y en determinada carpeta, por decir algo, (14:35) o subido a determinado lugar, como un Google Drive o lo que sea. ¿Por qué? Porque cuando el (14:42) docente plantea el más allá de la actividad y no meramente realizar un documento de síntesis de tal (14:47) cosa, está logrando que el estudiante se apropie de esa herramienta y adquiera la habilidad de (14:55) poder realizar cualquier tipo de actividad similar en el entorno de la vida real o en cualquier otra (15:02) materia.

¿Y qué es realmente lo que hay que buscar con las actividades? No que vuelque un (15:08) contenido en el entorno o en el formato digital, sino que realmente adquiera la habilidad de esa (15:15) herramienta para después utilizarlo, llevarla a cualquier otro plano. Un estudiante que te (15:20) realizó esa actividad, o dos o tres planteos de actividades similares pero con estas características, (15:25) es un estudiante que el día de mañana cualquier docente le puede pedir que utilice, perdón justo (15:32) me estaba entrando una llamada, que utilice o que realice una producción y el estudiante no va a (15:39) escribir solamente, el estudiante va a escribir pero se va a preguntar o le va a preguntar al (15:44) docente, profe qué características, o al docente o en el mundo laboral a quien se lo solicite, (15:51) qué formato querés que tenga, dónde lo guardo, cómo te lo envío. Preguntas que no se hace el (15:57) estudiante si yo como docente no le genero la necesidad, no solamente estoy haciendo una (16:03) actividad sino que estoy planteando el desarrollo de una habilidad en el estudiante y así con (16:09) cualquier otra herramienta que se te ocurra, uso de entornos colaborativos, el uso de (16:15) herramientas de presentaciones, un Power Point, los estudiantes saben hacer diapositivas, (16:20) saben insertar imágenes, sí, pero probablemente no sepan hacer una presentación con las (16:23) características que tiene que tener una presentación, con todo lo que rodea a realizar (16:30) una presentación, la preparación del material, la síntesis de ese material, cómo lo voy a volcar en (16:34) esa presentación, la organización entre los oradores, que la presentación tiene que ser un (16:40) material de apoyo para el orador y que sirva de clarificador para quien está escuchando esa (16:47) presentación y que todas esas habilidades, esa gran habilidad en general, se desarrolla en el (16:57) estudiante cuando el planteo de mi actividad es muy concreta y muy específica, van a hacer una (17:01)

presentación resumen de tal tema, pero cuidado, recuerden las características de la presentación, (17:06) no la saben, charlémosla, veamos cómo se hace una presentación, cuando les ponen, salió mal, (17:13) bueno esto es un desastre chicos, no es así como se hace una presentación, una presentación tiene (17:18) que tener estas características, no me gustó tal cosa, no me gustó las intervenciones, no me gusta (17:22) cómo está presentado el material, no tiene secuenciación, no hay una linealidad en la (17:28) presentación que le permita a quien está escuchando escucharte a voz como orador y al mismo tiempo me (17:35) voy fortaleciendo con lo que me estás mostrando en la presentación o me clarificas tu discurso con (17:38) esas placas, me estoy yendo al detalle ínfimo, te lo estoy diciendo muy extenso, pero (17:45) por ahí es donde yo pongo el foco en los docentes cuando les planteo de qué manera integrar la (17:51) tecnología en la planificación y ahora bien, hechas estas aclaraciones, digo estos acuerdos que surgen (17:59) del equipo de conducción, se transmiten al docente y estos se transmiten al docente, tienen que ser (18:04) en encuentros de formación, encuentros de capacitación con los docentes, donde todo esto (18:10) esté consensuado, esté pactado y el docente primero no tenga el libre albedrío de poner lo (18:17) que quiera porque el docente probablemente cometa el error de para mostrar, ir mucho más allá de (18:24) lo que el ciclo le demanda o de lo que estas habilidades que hay que desarrollar demandan y (18:29) cuando cometo ese error planteo actividades con lo digital tan extremas que quizás no tienen el (18:38) impacto que nosotros queremos como mirada macro de la institución, mezclo un montón de recursos (18:44) digitales, hago unas megas presentaciones, vídeos, imágenes y todo lo demás y es como que se diluye, (18:50) quedan materiales lindos para mostrar por parte de los estudiantes, pero se diluye la esencia, (18:55) se diluye lo que yo busco, me abruma lo digital y se diluye el apropiarse de esas herramientas, (19:05) de esos entornos y demás, entonces cuando yo tengo estas reuniones previas con los docentes (19:10) tiene que haber acuerdos bien claros y esos acuerdos claros son en primero, segundo y tercero, estas son (19:16) las habilidades que hay que desarrollar en los estudiantes y estas son las posibles herramientas, (19:21) recursos, estrategias, actividades que ustedes pueden o deben plantear en estos años, primero, (19:30) segundo y tercero, primero y segundo la podés dividir por año, por ciclo, etcétera.

Cuando el (19:36) docente toma eso, el docente no solamente se le aclara el panorama de ah, esto era transversalizar (19:44) mi planificación, acá tengo que poner el foco, no solamente eso sino que también el docente empieza (19:50) a comprender que lo que él hace tiene un sentido de secuenciación y de complejización a lo largo de (19:57) la trayectoria educativa, cobra sentido todo el tiempo entre comillas perdido que el docente pone (20:05) en el aula o se le pierde en el aula cuando incorpora lo digital, porque lo digital te lleva (20:11) tiempo, las compu fallan, la conectividad no anda, el proyector no arrancó, el tele que tengo en el (20:17) aula no funciona, no se conecta, no sé, lo que sea, siempre demanda tiempo. Ahora cuando yo tengo (20:22) en claro que esas actividades que yo quiero hacer son necesarias, primero porque el estudiante recibe (20:28) o aprende de una forma más entretenida, más lúdica, más enriquecedora, en lenguajes

que están más (20:33) cercanos a él, pero además porque esta actividad que yo tengo que plantear tiene una intencionalidad (20:39) pedagógica concreta y aporta a un todo que son esas habilidades que se tienen que (20:46) desarrollar a lo largo de la trayectoria, entonces cobra sentido y digo no, no, no, no fue tiempo (20:51) perdido, fue tiempo invertido, ese tiempo que yo perdí, esos 15 a 20 minutos de aula, media hora (20:57) cuando hay quilombo con las compu, cobra sentido, es tiempo invertido, porque yo realmente estoy (21:03) aportando al desarrollo de estas habilidades en los estudiantes, por las dudas te lo mando (21:09) esto y sigo, por la duda que pase algo en el audio me mato.

(0:00) Entonces, por un lado esto, ¿no? El hecho de hacer consensos y ser claros en lo que implica (0:08) transversalizar la planificación docente con tecnología. Eso por un lado, y con los acuerdos, (0:16) ¿no? Con los docentes, y teniendo en cuenta que hay que generar espacios de capacitación a los (0:21) docentes que estén focalizados en esas actividades que yo les planteo que hay que incorporar. ¿Qué (0:30) quiero decir? Y que si los docentes de primer ciclo tienen que generar situaciones de enseñanza (0:36) y aprendizaje con recursos tales como búsquedas en internet, uso de procesadores, uso de programas de (0:42) presentaciones, uso quizás de entornos colaborativos, uso de graficadores.

Si planteo que tienen que (0:52) usar esos recursos, por supuesto que lo tengo que capacitar al docente o al menos permitirle (0:58) tener la opción de capacitarse. Después el docente puede tomar la decisión. ¿Y esto cómo (1:01) lo puedo solucionar en el plano concreto? Nada, simplemente creando cursos auto asistidos que (1:07) estén focalizados en esas propuestas que el docente tiene que incorporar.

Y que el docente haga esos (1:12) cursos auto asistidos que están en la plataforma de la escuela en el momento que quiera. Y sabemos (1:16) que el curso auto asistido puede ser un vídeo tutorial que hizo el profe de informática o el (1:21) coordinador de tecnología, un vídeo tutorial que bajé de YouTube, un mini curso que busqué en (1:26) internet o materiales de producción propia de la escuela. Pero el docente tiene que tener el (1:31) espacio donde capacitarse.

O bien, puedo generar los espacios de capacitación puntualmente en (1:37) términos de la presencialidad, de lo concreto, de lo real, dentro de la escuela. Pero bueno, (1:41) obvio, todo esto y sumé tiempo y dinero, ¿no? Y acuerdos, ¿no? ¿En qué momento lo van a hacer? (1:48) El docente no va a regalar horas. Bueno, listo, los cursos auto asistidos en la plataforma de la (1:52) escuela son una solución.

Y el docente tiene que capacitarse. Y esto de salir de la zona de (1:57) confort, también hay que charlarlo con los docentes. Porque no es que se le está pidiendo (2:01) que salga de la zona confort e incorpore tecnología simplemente porque la escuela (2:06) quiere mostrar.

No, no, no, no. Hay que desarrollar esta habilidad en los estudiantes. Vos tenés que (2:09) incorporar estas estrategias.

Y acá tenés la capacitación que vos podés hacer para que esto (2:14) ocurra. Esto tiene que ser el puntapi inicial, ¿no? Me parece que es crucial. Por eso tardé, (2:20) no sé, 20 minutos, 15, sí, 21 minutos el podcast anterior.

Porque me parece que si no se plantea (2:26) esto, el resto no fluye. Cuando estos acuerdos, estos espacios de capacitación están en la (2:32) institución, yo creo que después es mucho más sencillo. Después, por ahí, hablamos de qué pasa (2:38) si hay un profe de tecnología.

Que acá lo único que aumenta es la cantidad de contenidos, de (2:44) estrategias, de situaciones en términos de lo digital que yo puedo generar en el recorrido (2:49) del estudiante, en la trayectoria del estudiante. Pero no modifica nada de lo que dijimos antes. (2:54) En los espacios curriculares hay que incorporar tecnología con situaciones reales y concretas.

(3:00) Con la aplicación real de una aplicación o de una herramienta a una situación concreta. Che, (3:07) hay que hacer esta infografía. Che, hay que hacer esta línea de tiempo.

Y se hace así. Che, (3:13) hay que hacer un podcast. Hay que hacer un audiovisual, un documental, un corto de ficción.

(3:18) Una representación en stop motion, etc. Hay que hacerla para desarrollar esas habilidades en los (3:29) estudiantes. Bueno, planteado esto, después vamos a otros puntos que tiene que tomar como (3:43) determinantes la institución.

En segundo, ya me perdí cuántos puntos eran los que mencionamos, (3:51) pero creo que era uno solo. Me parece que hay algo importante. Me parece que hay que garantizar la (4:02) existencia y la accesibilidad a los recursos.

Digo, si como institución yo me planteo que hay (4:10) que realizar determinadas actividades en los diferentes años, la tecnología tiene que existir (4:17) y tiene que estar a disposición. Tiene que ser accesible para los estudiantes y para los docentes. (4:25) Y por otro lado, también garantizar la multiplicidad de lenguajes, la multiplicidad de (4:33) recursos y además entender el concepto de accesibilidad en todos los sentidos.

Que si (4:42) tengo estudiantes con necesidades especiales, obviamente esos recursos tienen que estar (4:48) previamente adaptados, acordados, contextualizados. Situación real y concreta, puntual. Bueno, y si (4:56) tengo un chico ciego, esa situación en términos del acceso a lo digital tiene que estar resuelta.

(5:02) O porque el estudiante ya con sus padres tiene un dispositivo en el cual lo puede usar sin visión, (5:09) como lectores de pantalla y demás, o solucionarlo desde la escuela. Porque yo le estoy generando (5:16) la necesidad de utilizar una compu. Entonces, estos no son temas menores para tenerlos en (5:21) cuenta.

Por supuesto que se acuerdan estas cosas y se consensúan a principio de año, (5:27) que es cuando vos tenés la matrícula y tenés el panorama de tus estudiantes, del contexto. (5:32) Y ahí sabes cuáles son las necesidades especiales o específicas que este año vas a necesitar en (5:37) términos de recursos. Y después, por supuesto, que estos recursos se tienen que ir revisando, (5:46) replanteando a lo largo del año.

¿Por qué? Porque hay un docente que no lo planificó a principio de (5:51) año, pero en un diálogo con los estudiantes o en diálogo con sus padres, no sé, surge un proyecto, (5:57) una actividad, un AVP, para realizar con tecnología en donde van a hacer una (6:03) videoconferencia con determinado experto de determinada área. Bueno, tengo que garantizar (6:09) que haya internet en algún espacio de la institución y que tengan un dispositivo (6:14) para poder realizar esa videoconferencia, que puede ser hasta una llamada de WhatsApp, (6:18) pero tengo que asegurar que el acceso a los dispositivos esté. Y esto no es menor, (6:25) porque en la mayoría de las escuelas se deja esto librado a mano de los docentes.

Vos tenés que (6:29) tener tu compu y si no tenés internet, y bueno, no hay internet en la escuela, no llega a tu salón, (6:34) bueno, qué sé yo, no sé. No, no, esto tiene que estar acordado, tiene que estar bien planificado. (6:39) ¿Puede ser que no haya conectividad en toda la escuela? Sí, por supuesto que puede ser, (6:42) porque tampoco seamos utópicos.

No podemos tener una conexión de 500 megas o de mil megas y que (6:50) fluya dentro de una escuela primaria, donde hay, no sé, en una escuela digitalizada y tecnóloga, (6:56) hay, no sé, 400 celulares en mano de los estudiantes y 40 o 50 compus dando vuelta. (7:01) Bueno, puede ser que no tengamos conectividad en todas las aulas, pero sí tenemos que plantear (7:05) que si se necesita conectividad, bueno, mínimamente haya espacios como la biblioteca (7:09) o laboratorios de computación, los antiguos laboratorios de computación, que no están (7:19) valorados o valorizados como corresponde. Para mí tienen que existir estos espacios tecnológicos, (7:26) con una dinámica media Steam, con unos espacios de laboratorio donde la disposición de los bancos (7:33) no sea la estructurada de un aula común, tradicional, sino que sea como un ámbito STEAM, (7:39) que si necesitas más data de eso lo charlamos y vemos qué sería un aula STEAM.

Pero para mí (7:46) tiene que haber esos espacios donde todo está garantizado, desde la conectividad, desde las (7:50) pantallas, desde una pantalla interactiva, desde el acceso a otros dispositivos para los años (7:58) superiores, como por ejemplo kit de robótica o impresoras 3D, etcétera, etcétera. Y esto que (8:02) garantiza la accesibilidad, porque si yo como docente planteo esa actividad dando respuesta (8:08) a estas habilidades que tengo que desarrollar, bueno, listo, esta actividad puntual la vamos a (8:13) hacer en la biblioteca o la vamos a hacer en el laboratorio de computación, o si planteo (8:17) actividades fuera del horario escolar, el estudiante tiene que tener la posibilidad de poder ir a ese (8:23) espacio de construcción digital, como la biblioteca que tiene conectividad, campus de uso libre, (8:28) etcétera. No son datos menores, plantear la accesibilidad y la disponibilidad de los recursos (8:34) dentro de la escuela.

Eso es como tema crucial, como fundamental para que esto fluya y (8:43) para que lo que yo planteo en términos de horizonte realmente tenga sentido y sea (8:54) concretable. No sé si inventé una palabra, un verbo. Y por supuesto también tiene que (9:03) haber espacios o momentos, seguramente a final de año o a mitad de año, de evaluación de avances (9:11) en términos de lo digital, consultando a docentes, consultando a estudiantes, quizás incluyendo a

(9:17) padres, para entender cómo está fluyendo esto, para tener una retroalimentación objetiva y clara (9:24) que me permita hacer los "recalculandos" necesarios como institución.
Entonces le tengo que preguntar (9:28) a los estudiantes cómo se sienten, qué fue lo que más les gustó, qué fue lo que menos les gustó, (9:33) qué fue lo que más los dificultó, qué aprendieron hasta ahora en términos de lo digital. A los (9:40) docentes tienen que ser concretos, objetivos, claros, realistas de cómo está fluyendo esto. (9:46) ¿Por qué? Porque en base a eso también yo tomo decisiones y puedo ir más allá o hacer recortes.
(9:52) Entonces estas evaluaciones periódicas en términos de lo digital son fundamentales. ¿Y por qué digo (9:57) los padres? Bueno, porque a lo mejor con los chicos más chiquitos, un primer y segundo grado, si hay (10:03) actividades asincrónicas o de virtualidad o fuera del horario escolar, yo tengo que saber (10:11) cómo fluye esto en la casa. Si esas actividades son acompañadas por los padres, si el estudiante (10:17) está utilizando una compu, una tablet, el celu del papá, si alguien se sienta con él, porque son (10:23) situaciones que también las tengo que tener en cuenta, caso contrario, yo me imagino que todo (10:26) está fluyendo y en un aula con 30 estudiantes cinco me están quedando afuera cuando doy esas (10:32) actividades extraescolares.
Y recalculando cuál sería simple y sencillo. Bueno, listo, no hay más (10:38) actividades extraescolares de este tipo y no hay que ser tan drástico. No se puede, no se puede, (10:44) no puedo dejar cinco estudiantes afuera y no puedo yo desde la institución pretender que el (10:49) estudiante tenga el acceso a esos dispositivos.
Entonces tiene que haber equidad, ¿no? Tiene que (11:01) en este sentido tomar decisiones contundentes. Si en un curso me están quedando tres chicos, (11:05) dos chicos, un chico afuera, o tomo decisiones para que ese estudiante tenga acceso a la (11:10) tecnología, o bien cambio las estrategias. Las actividades con tecnología fluyen todas (11:16) dentro de la escuela y punto.
O sea, debe ser así, ¿no? Creo que en ese sentido más o menos (11:25) es todo el panorama de lo que yo quería decirte de lo que sería la previa, ¿no? Para después ir (11:30) a la cancha. Creo que no me estoy olvidando de nada. Hablamos de los recursos, de los consensos, (11:40) y ¿qué más era lo que te quería decir, Pau? Cometo el error de no hacer un borrador previo.
(11:50) Ah, aclarar o capacitar o consensuar con los docentes actividades que van más allá de la (11:56) transversalidad común, ¿no? Como por ejemplo, la realización de proyectos AVP, el concepto de (12:02) aula invertida. Es decir, el docente no tiene por qué conocer en detalle estas metodologías. Entonces (12:07) la escuela tiene que capacitar a los docentes en este sentido y ser muy concretos.
Si vamos con (12:12) aula invertida, si vamos con ABP (Aprendizaje Basado en Proyectos), también tiene que estar transversalizado con tecnología. Y esto (12:18) es muy sencillo. O sea, lo sencillo es que el docente plantea actividades en la previa, en el (12:24) desarrollo o en el cierre de estos proyectos, actividades y demás, con recursos digitales.
(12:29) Tiene que haber una producción o que tiene que haber acceso a contenido internet o en contenido (12:33) digital, en diferentes lenguajes, etcétera, etcétera. Para ir en sintonía y para que

(12:39) realmente la tecnología circula en la escuela como parte necesaria, como entornos necesarios (12:52) y cuasi obligatorios. Que no sea un complemento que se mete a la fuerza en las actividades o en (13:01) los proyectos, sino que realmente se comprenda que así como nosotros visibilizamos cualquier (13:08) situación de la vida cotidiana en donde nos resulta muy complejo no pensarlo con tecnología, (13:14) salvo cuando vamos a correr o cuando hacemos algún deporte o cuando charlamos con una persona y (13:17) tomamos un café fuera de eso, la tecnología es necesaria.

Entonces pensar en la situación (13:21) de la vida cotidiana. Vos estás yendo a buscar a tu peque a la escuela y seguramente vas con el (13:26) celo en mano. ¿Por qué? Y porque ese celo se convirtió en tecnología parte tuya y necesaria.

(13:31) ¿Por qué? Y porque vas a recibir un mensaje o vas a mandar un mensaje al grupo de familia (13:35) diciendo yo voy a buscar a Juancito. O porque, no sé, estás circulando en el auto y no llegás y (13:42) mirás a ver cuál es el mejor recorrido. Estoy planteando situaciones tontas, ¿no? Pero como (13:47) que naturalizamos el uso de la tecnología y no estamos metiendo la tecnología a la fuerza.

No (13:52) estamos diciendo cuando lo vayas a buscar a Juancito, llévate sí o sí el celular y no (13:56) sabemos por qué le estamos diciendo eso, sino todo lo contrario. O sea, el llevar el celular pasa a (14:01) ser algo natural porque yo ya comprendo por qué lo llevo, por qué lo incorporo, etcétera. Me fui (14:08) con un ejemplo muy tonto, muy básico, pero como naturalizar la tecnología en ese sentido, ¿no? (14:14) O sea, como que fluye.

Bueno, creo que en esto no creo, que no me estoy olvidando de nada, si no (14:25) me equivoco. Bueno, hechos estos planteos, viene él. Bueno, y ahora qué, ¿no? El ahora cómo planifico, (14:33) el ahora qué incorporo, etcétera, etcétera.

Mirá, a mí me parece en términos concretos que la idea (14:37) es esta, de tener como una mirada bien grande entre primer ciclo y segundo ciclo. En primer (14:42) ciclo, y esto lo podés tomar, y podés tomar ejemplos también concretos, reales, de actividades, (14:48) de herramientas y demás, del diseño curricular de primaria de Provincia de Buenos Aires. Te va a (14:52) servir recontra de clarificador o de ejemplos concretos de herramientas con nombre y apellido, (14:58) ¿no? Bueno, no te da el nombre de la herramienta, pero te va a dar cuenta, dice el profesor de texto, o es (15:02) Google, o es LibreOffice o es Google Doc.

¿Qué incorporo? Bueno, a mí me parece que en primer (15:08) ciclo, y está dicho en los NAP, en los Núcleos de Aprendizaje Prioritarios de Educación Digital, (15:15) mínimamente el manejo de herramientas, no solamente para el acceso al aprendizaje, (15:23) sino también como productores críticos de contenido, ¿no? El clásico discurso original (15:34) de conectar igualdad. No ser meros consumidores, sino que ser consumidores críticos o prosumidores (15:39) de información. Que no me parece un dato menónimo, es una frase bastante fuerte.

En primer ciclo me (15:46) parece que es importante que el estudiante tenga acceso a contenido en formato digital y que (15:52) también comprenda que la tecnología va más allá de lo lúdico,

¿no? Que empiece a comprender cuál (15:57) es el uso real de una compu, el uso real de un celular, el uso real de una tablet. Que tenga acceso (16:02) a contenido en formato multimedial porque ellos están acostumbrados en ese lenguaje y que tiene (16:08) que convivir, inevitablemente convivir, no reemplazar, sino convivir con los entornos (16:13) analógicos y la lectura, la escritura manualizada, en manuscrita, la escritura en papel, que no es (16:22) un lenguaje que viene a reemplazar el otro. Siempre tiene que haber cierta gradualidad, (16:28) cierta convivencia de lo digital con lo analógico.

Yo no puedo pretender que el estudiante acceda al (16:34) contenido 100% en lo digital y no vuelva a leer más un libro o no vuelva a escribir con lapicera. (16:41) Sería caótico, antipedagógico, contraproducente, horrible, nefasto para la formación del estudiante, (16:49) ¿no? La lectoescritura tiene que existir también en el entorno analógico. Entonces clarificar con (16:57) el docente que esta convivencia de lo digital con lo analógico tiene que existir.

Y el porcentaje creo (17:07) que es lo que menos me tiene que preocupar. Yo hasta lo plantearía como un 50-50 y vos (17:13) manejás los porcentajes un poquito para arriba, un poquito para abajo. Y también que el docente (17:18) comprenda qué busco con esta aparición de lo digital.

Cuando yo planteo que utilicen recursos (17:28) digitales tienen que estar mirados con el concepto básico de una estrategia pedagógica o de una (17:36) secuencia didáctica. No puede ser, a ver te lo tiro con un ejemplo concreto como para que, porque (17:42) por ahí lo expreso mal, no puede ser que el docente a tercero de la primaria, por ejemplo, plantea que (17:52) sí incorporó recursos digitales. ¿Y qué hizo? Y en el classroom o en el entorno que utilicen o en (17:58) el aula dio cuatro PDFs para que los chicos lean determinado tema o accedan a determinado (18:08) tema.

No, no, eso no es inclusión de lo digital. Por supuesto que eso es inclusión digital, no, (18:13) pero no por sí solo. La inclusión de lo digital tiene que tener un sentido concreto y ese sentido (18:20) concreto no es solamente el acceso al contenido en términos de lo digital, sino también en el (18:27) sentido del desarrollo de habilidades.

Entonces, ¿qué tengo que buscar? Bueno, cuando aparece el (18:32) contenido para desarrollar o para llevar a cabo la enseñanza, tiene que aparecer, o en la (18:44) previa, en el arranque de mi secuencia didáctica, como disparador, como indagación de saberes (18:49) previos, etcétera, como motivador, en el desarrollo del contenido, propiamente dicho, el acceso en (18:58) diferentes lenguajes, un vídeo en el cual el estudiante logra materializar o visibilizar mejor (19:06) lo que yo ya le expliqué en el aula de manera tradicional, una infografía mediante la cual él (19:12) puede sintetizar visualmente todo lo que yo le expliqué de manera tradicional, una línea de (19:18) tiempo que le permite clarificar esta secuenciación de hechos o de hitos que ocurrieron que yo lo (19:24) expliqué en el aula de manera tradicional. Es decir, tiene que convivir la enseñanza tradicional, la enseñanza del (19:29) docente y lo digital como un material de apoyo en diferentes lenguajes, que son enriquecedores, que (19:36) son más entretenidos, más cercanos al estudiante, y que todo ese paquete junto, mi enseñanza y todo (19:43) ese contenido en diferentes lenguajes, le permita al

estudiante tener un abordaje más amplio de lo (19:50) que está aprendiendo o lo que le estoy enseñando. En eso apunta el enriquecimiento con recursos (19:57) digitales, y también tiene que aparecer en los momentos de cierre o de resignificación o de (20:03) evaluación de las secuencias didácticas, ¿para qué? Para que el estudiante pueda sintetizar, (20:11) expresar, volcar lo aprendido en un entorno analógico y también en un entorno digital, (20:17) que sepa hacer un resumen en la carpeta, pero que después lo tenga que expresar en, de vuelta, (20:23) una infografía, una línea de tiempo, una presentación, un documento de síntesis en Word, etcétera, etcétera, (20:29) etcétera.

Y así, con los formatos que se te ocurran, que hay miles, podcasts, radios escolares, audiovisuales, (20:38) no sé, lo que se te ocurra, ¿no? Pero que pueda expresar ese conocimiento, esa síntesis del (20:45) conocimiento adquirido en un formato digital. ¿Qué estoy logrando acá? Y que el estudiante se apropie (20:52) de la herramienta de manera crítica, y que vuelque lo aprendido y que realmente lo (20:59) tuvo que haber aprendido para poder volcarlo o sintetizarlo en ese formato. De vuelta, con un (21:04) ejemplo concreto, para que el estudiante pueda hacer una línea de tiempo, tiene que haber aprendido los (21:09) hechos históricos y saber cuáles son los más importantes, y cómo expresarlo en esa línea de (21:13) tiempo.

Para hacer una infografía tuvo que haber comprendido el ciclo del agua, el tema que sea, (21:18) para poder volcarlo en esa infografía y expresarlo como corresponde. Para poder hacer esa (21:23) presentación grupal o individual, o lo que sea, al frente, con un PowerPoint o un Google Slides de (21:29) apoyo, tuvo que haber aprendido el tema, poder sintetizarlo, el tema para poder expresarlo (21:37) en esa presentación, poder sintetizarlo y poder expresarlo con una imagen o expresarlo con poco (21:43) texto, porque después yo como orador voy a dar lo que falta, voy a engrosar esa (21:51) exposición de lo que aprendí. Que en ese trabajo colaborativo se entienda que tienen que (21:59) haber acuerdos, acuerdos de la exposición, acuerdos de quién empieza, quién sigue, no es un (22:06) dato menor, qué parte da cada uno, no son detalles, es parte de la construcción colaborativa y sólo (22:13) suceden con casos reales y concretos, en el entorno real físico y de aula, como una exposición, (22:21) o en el entorno virtual como en un Google Slides, donde cada estudiante aporta lo suyo desde cada (22:26) una de sus casas, o sea, tanto sincrónico como asincrónico, presencial o virtual.

Entonces el (22:32) docente tiene que comprender que la aparición de estos recursos o estrategias digitales tienen (22:39) un sentido y tiene que tener en claro cuál es el sentido, qué es lo que se busca, y por qué pongo (22:45) énfasis en esto, porque suele suceder cuando vos hablas de un aprendizaje híbrido, que el docente (22:51) en el classroom sube casi por obligación un material que descargó de internet, es re común, un video, (22:59) material que descargó de internet, etcétera, etcétera, que no muchas veces está en sintonía (23:05) con lo que yo desarrollé en el aula, entonces el estudiante mira ese video y le ponen un video (23:10) de una hora y media de YouTube, de la historia, de 40 minutos, un pdf de 16 páginas para que lo (23:15) lea, eso no es integración de lo digital en el entorno virtual, si hay un entorno virtual en (23:21) esta hibridez, no

sé si se dice hibridez, pero bueno, perdón, el entorno virtual tiene que servir (23:27) para enriquecer o para fortalecer lo que el estudiante aprendió o para desarrollar contenidos (23:34) que en el entorno presencial no se da, y ese material tiene que tener un formato específico, (23:41) tiene que tener el formato de un objeto de aprendizaje digital, entonces ese material (23:47) tiene que ser preparado, desarrollado muy críticamente por parte del docente, no puedo (23:55) poner un PDF simplemente que en cuatro páginas desarrolle los conceptos de la Revolución (24:00) Francesa, no, no, tiene que ser un PDF, puede ser, sí, pero en ese PDF tiene que haber de vuelta (24:08) el inicio, el desarrollo y el cierre al estilo secuencia didáctica o al estilo desarrollo de (24:16) clases, entonces esto también tiene que estar hablado con los docentes en el sentido de qué es (24:22) lo que va a circular en la hibridez, y después es cuestión de regular los porcentajes, cuánto en lo (24:29) presencial, cuánto en lo híbrido, y también tienen que ser acuerdos y consensos bien explícitos (24:35) por parte de la institución, que sí, que no, y eso tiene que estar también plasmado en la (24:41) planificación docente, cuáles de los contenidos van a circular sólo en la presencialidad, cuáles (24:47) de los contenidos van a circular o van a suceder de manera dual, en la bimodalidad, y (24:55) cuáles contenidos van a suceder sólo en la virtualidad, al menos como desarrollo, después (25:02) seguramente el docente va a hacer alguna producción de exposición presencial o lo que sea, pero eso (25:08) tiene que estar bien explícito en la planificación para que también este equipo de conducción pueda (25:15) visibilizar esa planificación y tomar decisiones en base a lo que ve, y hacer los recalculandos (25:24) necesarios, y estas evaluaciones que decíamos que se hacen periódicamente, pero qué pasó con este (25:29) contenido que sólo lo aprendían en la virtualidad, funcionó o los pibes este contenido realmente lo (25:34) dan como descartado, porque lo ven en la virtualidad y el cierre o la evaluación o lo que (25:40) sea ese contenido es simplemente el responder un multiple choice que lo pueden haber hecho con (25:45) chat GPT, hay que hacer esas evaluaciones de cómo suceden los aprendizajes en la (25:54) presencialidad, en la bimodalidad y en la virtualidad. No sé qué me estoy olvidando, ah bueno, no importa (26:03) el año, o sea lo único que voy a ir graduando diferente es esto del porcentaje presencial y (26:09) de virtual, y el grado de intervención de lo digital, seguramente en primero y en segundo (26:15) grado no voy a tener tanto de desarrollo de lo digital, sí pequeñas por ahí (26:22) infografías o pequeñas intervenciones en la imagen, pero todavía la lectoescritura no está (26:28) desarrollada, entonces qué va a suceder en lo digital, bueno en el entorno digital seguramente va a (26:37) haber aprendizaje a través de la gamificación, situaciones tanto en la presencialidad con (26:43) una pantalla o un proyector al frente en el aula, como desde el dispositivo, si lo (26:48) quiero volcar a la virtualidad, que para mí en primero y en segundo debería haber muy poquito de (26:53) virtualidad, más de intervención en este sentido, de juegos, de interacciones, y hay (27:02) mucho de lo lúdico para sacar ideas, si querés por ahí podés entrar a Educaplay, es una plataforma (27:08) que te da un montón de, en la biblioteca educaplay, donde vas a ver un montón de gamificación, (27:15) lo podés dividir por ciclo, no hay mucho argentina, pero para sacar ideas está bueno, (27:20) de cómo lo lúdico aporta el aprendizaje en un entorno

digital, y ya después sí, a partir de (27:26) tercero, cuarto, quinto, sexto, sí por supuesto, ya generar situaciones en las cuales el estudiante (27:31) no solamente accede al contenido en lo digital, sino que haya producciones críticas reales, y cada (27:37) vez a medida que avanzan los años, producciones más profundas, más de lo digital, más de los (27:45) entornos reales de lo digital, por ejemplo hablando de un quinto, sexto, quinto, sexto y séptimo, mucho (27:50) de la construcción colaborativa en un Google Doc, en un Google Slides, en un Padlet, o sea, (27:58) más de la construcción colaborativa en el mundo real, perdón, en el mundo virtual propiamente (28:04) dicho, después en términos de situaciones con lo digital, ahora después en términos del (28:14) contenido propiamente dicho, qué enseño de lo digital, qué tengo que abordar hablando de contenido (28:21) de lo digital, bueno acá puede haber dos situaciones diferentes, por un lado podés tener la escuela que (28:27) tiene el espacio de tecnología informática, llámale como quiera, de primero a sexto o séptimo, como (28:33) un taller extracurricular, y esa es una situación, y por ahí tienen la escuela donde no existe este (28:38) profe con ese taller extracurricular, hablemos de qué sucede si no tengo el profe extracurricular, (28:44) bueno si no tengo el profe extracurricular, sucede lo que sucede en la mayoría de las escuelas, (28:49) los docentes planifican cuáles son las actividades, en base a esas actividades que ya están (28:55) concesuadas por este equipo coordinador previo, con un experto en tecnología o no, quizás el equipo (29:02) de conducción que tuvo que haber recibido una capacitación previa de alguien que lo asesoro en (29:06) este sentido, porque no existe el experto en tecnología y los directivos no tienen por qué (29:12) saber de tecnología, y se acuerda con los docentes cuáles son las actividades o estrategias con (29:18) tecnología, bueno en base a esas estrategias que se desprenden y literalmente los recursos o las (29:24) herramientas propiamente dichas, entonces cuáles son los recursos y herramientas, y bueno para estas (29:28) actividades que vamos a hacer, en primero, hablemos de todas las áreas, en primero, bueno se necesita (29:37) internet, se necesitan dispositivos dentro del aula, ya sea tablet o computadoras, y se necesita (29:46) acceso a estas plataformas, educaplay, producciones de los docentes, lo que sea, y tienen que estar (29:52) explícitos esos recursos en la planificación, esto es lo que debe usar, y a medida que aumentas (29:56) en los años, o sea que vas a los años superiores.

Bibliografía

Aguerrondo, I. (1991). *El planeamiento educativo como instrumento de cambio: Materiales para su reconceptualización* (2ª ed.). Editorial Troquel.

Aguerrondo, I. (2014). Planificación educativa y complejidad: Gestión de las reformas educativas. *Cuadernos de Pesquisa, 44*(153), 548–578.

Antúnez, S. (1993). *Organización escolar y acción directiva*. Graó.

Area Moreira, M. (2012). *Alfabetización digital y competencias informacionales*. Fundación Telefónica.

Balarezo Andrade, D. G., & Vélez Vintimilla, A. G. (2016). *Diseño interior orientado en la generación de espacios interactivos para aulas escolares* [Tesis de grado, Universidad del Azuay]. http://dspace.uazuay.edu.ec/handle/datos/5921

Boyd, D. (2014). *It's complicated: The social lives of networked teens*. Yale University Press.

Burbules, N. C. (2014). Los significados de "aprendizaje ubicuo". *Archivos Analíticos de Políticas Educativas, 22*(104), 1–7.

Buckingham, D. (2008). *Más allá de la tecnología: Aprendizaje infantil en la era de la cultura digital*. Manantial.

Cassany, D. (2021). *El arte de dar clase (según un lingüista)*. Anagrama.

Cobo, C. (2019). *Acepto las condiciones: Usos y abusos de las tecnologías digitales*. Fundación Santillana. https://www.educ.ar/recursos/152203/acepto-las-condiciones-usos-y-abusos-de-las-tecnologias-digitales-madrid-2019

Conte de los Ríos, A. (2022). El tutor y la formación en valores en un mundo digital, lecciones del COVID-19. *Revista General de Marina, 282*(Enero-Febrero), 95–110. https://armada.defensa.gob.es/archivo/rgm/2022/01/rgmene2022cap07.pdf

Dick, W., Carey, L., & Carey, J. O. (2009). *The systematic design of instruction* (7th ed.). Pearson.

Dirección General de Educación de Gestión Privada. (2012, octubre 17). *Disposición 220/2012: Aprueban criterios para presentación de proyectos de jornada extendida en nivel inicial y primario* [Boletín oficial]. Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. https://boletinoficial.buenosaires.gob.ar/normativaba/norma/207979

Dussel, I. (2010). *Aprender y enseñar en la cultura digital*. Santillana. http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL003074.pdf

Esteban, A. (2013). *Clases creativas: Prácticas innovadoras en las escuelas europeas*. Gabinete de Comunicación y Educación, Universidad Autónoma de Barcelona. https://ddd.uab.cat/pub/recdoc/2013/109928/clacre_a2013n1.pdf

Gagné, R. M., Briggs, L. J., & Wager, W. W. (1992). *Principles of instructional design* (4th ed.). Harcourt Brace Jovanovich College Publishers.

Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. (s.f.). *Diseño curricular - Nivel primario*. Buenos Aires Ciudad. https://buenosaires.gob.ar/educacion/diseno-curricular-nivel-primario

Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. (2023). *Disposición N° 2023-110-DGEGP*. https://boletinoficial.buenosaires.gob.ar/normativaba/norma/207979

Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. (2025). *Reglamento escolar de la educación obligatoria de la Ciudad de Buenos Aires*. https://buenosaires.gob.ar/sites/default/files/2025-02/Reglamento_escolar_2025_1.pdf

Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. (2025). *Régimen académico para la escuela primaria*. https://buenosaires.gob.ar/sites/default/files/2025-02/R%C3%A9gimen%20acad%C3%A9mico%20primaria.pdf

Gobierno de la Nación Argentina. (1964). *Decreto Nacional 371/1964*. https://boletinoficial.buenosaires.gob.ar/normativaba/norma/40512

Jenkins, H. (2009). *Confronting the challenges of participatory culture: Media education for the 21st century*. MIT Press.

Jenkins, H., Ito, M., & boyd, d. (2016). *Participatory culture in a networked era: A conversation on youth, learning, commerce, and politics*. Polity Press.

Lion, C. (2012). Pensar en red: Metáforas y escenarios. En M. Narodowski & A. Scialabba (Comps.), *¿Cómo serán? El futuro de la escuela y las nuevas tecnologías* (pp. 29–45). Prometeo.

Livingstone, S. (2018). *The class: Living and learning in the digital age*. NYU Press.

Lugo, M. T., & Kelly, V. (2011). *La matriz TIC: Una herramienta para planificar las tecnologías de la información y comunicación en las instituciones educativas*. IIPE-UNESCO. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000371335

Lugo, M. T., Vera Rossi, M., Antúnez, S., Zabala, A., & Casamayor, G. (1998). *El proyecto educativo institucional*. Ministerio de Cultura y Educación de la Nación. http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL007811.pdf

Maggio, M. (2012). *Enriquecer la enseñanza: Los ambientes con alta disposición tecnológica como oportunidad*. Paidós.

Matus, C. (1987). Planificación y gobierno. *Revista de la CEPAL, 31*, 161–177.

Ministerio de Cultura y Educación de la Nación. (1998). *Curso para supervisores y directores de instituciones educativas*. Dirección Nacional de Formación, Perfeccionamiento y Actualización Docente.

Ministerio de Educación. (2017). *Competencias de educación digital*. Presidencia de la Nación.

Ministerio de Educación y Deportes de la Nación. (2016). *Plan Estratégico Nacional 2016–2021: Argentina enseña y aprende*. Presidencia de la Nación.

Mishra, P., & Koehler, M. J. (2009). What is technological pedagogical content knowledge? *Contemporary Issues in Technology and Teacher Education, 9*(1), 60–70.

Mishra, P. (2019). *Considering Contextual Knowledge: The TPACK Diagram Gets an Upgrade*, Journal of Digital Learning in Teacher Education, 35:2, 76-78, DOI: https://doi.org/10.1080/21532974.2019.1588611

Morin, E. (1990). *Introducción al pensamiento complejo*. Gedisa.

Organización de las Naciones Unidas. (2015). *Transformar nuestro mundo: La Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible*. ONU.

Piscitelli, A. (2009). *Nativos digitales: Dieta cognitiva, inteligencia colectiva y arquitecturas de la participación*. Santillana.

Ribble, M. (2015). *Digital citizenship in schools: Nine elements all students should know* (3rd ed.). International Society for Technology in Education.

SITEAL. (2020). *Sistematización de respuestas de los sistemas educativos de América Latina a la crisis de la COVID-19*. Sistema de Información de Tendencias Educativas en América Latina. https://www.siteal.iiep.unesco.org/respuestas_educativas._covid.19

Shulman, L. S. (1986). Those who understand: Knowledge growth in teaching. *Educational Researcher, 15*(2), 4–14. https://www.wcu.edu/webfiles/pdfs/shulman.pdf

Tauste, A. (2018). *Desarrollo de la creatividad a través de la innovación educativa* [Trabajo de fin de grado]. Universidad de Zaragoza. https://zaguan.unizar.es/record/77043