

# El uso de la tecnología como recurso favorecedor en los aprendizajes en el nivel primario: percepciones docentes en escuelas públicas.

**Estudiante:** Schedán, Lourdes Nahir.

**Legajo:** 37.506

**Director/es:** Garces, Rosa.

Trabajo Final de Integración para acceder al título de Licenciada en  
Psicopedagogía.

2025

## FORMULARIO DE AUTORIZACIÓN PARA LA PUBLICACIÓN DE OBRAS EN EL REPOSITORIO DIGITAL INSTITUCIONAL DE LA UFLO UNIVERSIDAD

**RIUFLO** - *Repositorio Institucional de la Universidad de Flores* - fue creado para gestionar y mantener una plataforma digital de acceso libre y abierto para la difusión de la creación intelectual de la Universidad de Flores.

El autor cede a la Universidad de forma gratuita pero no exclusiva, los derechos de reproducción, de distribución y de comunicación pública de su obra, a través del RIUFLO. Por lo tanto, la Universidad adopta para los ítems allí depositados la Licencia Creative Commons atribución - no comercial - compartir igual 4-0 internacional y siempre requerirá que se cite la fuente y se reconozca la autoría. De solicitar otras limitaciones, el autor podrá detallarlas en forma expresa o a través de la elección de otro modelo de Licencia.

**Autorizo la publicación de la obra en el RIUFLO** (seleccionar una opción):

**A partir del día de la fecha de aprobación del TFI [ ]**

**A partir de otra fecha, especificar: ... / ... / ...**

Lugar y fecha: 16 de noviembre del 2025.

Firma y aclaración del autor:



Schedán Lourdes Nahir.

## ÍNDICE

Título .....	4
Resumen .....	4
Introducción.....	6
Delimitación del Objeto de Estudio. ....	7
Planteo de Problema. ....	8
Objetivos.....	9
Supuesto básico de investigación. ....	10
Estado de Arte .....	10
Marco Teórico.....	16
La Infancia.....	16
¿La Tecnología de la mano con la Educación? .....	22
Estrategias Docentes.....	30
Método .....	37
Resultados .....	41
Discusión .....	45
Conclusión.....	53
Aportes y Contribuciones de la Investigación.....	55
Limitaciones de la Investigación .....	58
Línea de Investigaciones Futuras.....	59
Propuestas de Intervención.....	61
Referencias .....	63
Anexo .....	67

## **Título**

“El uso de la tecnología como recurso favorecedor en los aprendizajes en el nivel primario: percepciones docentes en escuelas públicas”.

## **Resumen**

El presente trabajo aborda la influencia del uso de dispositivos electrónicos, como las computadoras, tablets y teléfonos, en el rendimiento académico y la motivación de los estudiantes en el nivel primario, desde la percepción de los docentes en una escuela estatal en Presidencia Roque Sáenz Peña, Chaco. La investigación adopta un enfoque cualitativo, con un diseño no experimental, exploratorio y descriptivo. La muestra intencionada está conformada por 12 docentes que integran tecnologías en sus prácticas pedagógicas. Los datos fueron recolectados mediante entrevistas semiestructuradas, permitiendo analizar como el uso de dispositivos electrónicos en el hogar puede impactar en los procesos de aprendizaje y en la motivación escolar. Asimismo, se exploraron las estrategias pedagógicas implementadas por los docentes para mitigar los efectos negativos de estas tecnologías.

Los resultados preliminares sugieren que el uso excesivo e inadecuado de dispositivos electrónicos en el hogar influye negativamente en la motivación y el rendimiento académico de los estudiantes, generando desinterés en la realización de tareas escolares y disminuyendo su capacidad de atención en clase. Por otro lado, se identificó que los docentes perciben una mejora en la motivación de los estudiantes cuando se implementan estrategias pedagógicas que integran la tecnología de manera educativa, como el uso de plataformas interactivas, videos, presentaciones en Power Paint y otras actividades planificadas.

Así es como, los resultados esperados buscan contribuir al conocimiento sobre el impacto de la tecnología en la educación primaria, identificando factores que afectan el rendimiento académico y la motivación, así como proponiendo recomendaciones para un uso educativo más efectivo de los dispositivos electrónicos en contextos escolares y familiares.

**Palabras clave:**

Dispositivos electrónicos, rendimiento académico, motivación escolar, educación primaria, estrategias pedagógicas.

## **Introducción.**

En el contexto educativo actual, el uso de dispositivos electrónicos ha transformado significativamente los procesos de enseñanza y aprendizaje. Estos dispositivos, como computadoras, tablets y teléfonos celulares, permiten el acceso a recursos digitales diversos, facilitando experiencias más interactivas y dinámicas en el aula (Selwyn, 2011). Sin embargo, su implementación intensiva de estas tecnologías fuera del ámbito escolar también puede generar efectos no deseados, como distracción, desmotivación y disminución del rendimiento académico (UNICEF, 2017; Twenge & Campbell, 2018).

Desde una perspectiva psicopedagógica, resulta fundamental comprender como los dispositivos electrónicos impactan en el desarrollo de habilidades cognitivas y en la motivación escolar, especialmente en el nivel primario. En este nivel, los procesos de aprendizaje se encuentran fuertemente mediados por la interacción social (Vigotsky, 1978), y por la actividad concreta con el entorno (Piaget, 1964), aspectos que pueden verse alterados por un uso recreativo excesivo de la tecnología.

Esta investigación se propone a indagar las percepciones docentes sobre el uso de la tecnología por parte de sus estudiantes fuera del aula, y como consideran que dicha exposición incide en la motivación y el rendimiento escolar. Asimismo, busca relevar las estrategias pedagógicas que se implementan para favorecer un uso educativo de estos recursos. De este modo, se espera aportar conocimiento situado sobre las oportunidades y desafíos que plantea la integración de tecnologías al nivel primario.

Además, este trabajo busca contribuir al debate actual sobre la incorporación de tecnologías en los procesos educativos, destacando la importancia de promover un uso consciente, crítico y orientado a fines pedagógicos claros, tanto en el contexto escolar como en el hogar.

### **Delimitación del Objeto de Estudio.**

El presente estudio se centra en el análisis de las percepciones docentes sobre el uso de la tecnología como recurso favorecedor del aprendizaje en nivel primario. La investigación se ajusta al contexto de escuelas públicas de gestión estatal ubicadas en la ciudad de Presidencia Roque Sáenz Peña, provincia del Chaco, y toma como unidad de análisis a docentes que actualmente se desempeñan en dicho nivel.

La elección de este objeto de estudio responde al interés por comprender cómo los/las docentes integran herramientas tecnológicas en sus prácticas de enseñanza, y de qué manera valoran su impacto en los aprendizajes de los estudiantes. Se busca explorar si consideran que la tecnología enriquece sus propuestas pedagógicas, cuáles son los recursos que emplean con mayor frecuencia y qué condiciones institucionales facilitan o dificultan su implementación en el aula.

La delimitación del objeto de estudio resulta fundamental para acotar y clarificar los alcances de la investigación. Según Hernández Sampieri et al. (2014), una correcta delimitación del objeto de estudio implica “establecer con precisión el qué, a quienes, en qué lugar y en qué periodo se observará el fenómeno de estudio”, evitando desvíos hacia aspectos irrelevantes (p. 39).

En este sentido, el estudio se restringe al ámbito escolar, específicamente al análisis de las prácticas pedagógicas mediadas por tecnología dentro del aula. Se indaga cómo los docentes diseñan, seleccionan y aplican estrategias didácticas que incorporan recursos digitales, así como también cómo evalúan su incidencia en la motivación, participación y comprensión de los contenidos por parte de los estudiantes.

Se trata de una investigación de carácter empírico cualitativo, con un diseño no experimental, que utiliza como técnica principal la entrevista semiestructurada a docentes en ejercicio. A través de este instrumento se espera obtener información rica y contextualizada, que permita comprender cómo las prácticas digitales en el aula inciden en los procesos de enseñanza-aprendizaje, y de qué manera los docentes diseñan estrategias

que promuevan un uso educativo significativo de las tecnologías disponibles.

### **Planteo de Problema.**

En los últimos años, el uso de dispositivos electrónicos como celulares, tablets y computadoras se volvió parte de la vida cotidiana de niños y niñas, tanto dentro como fuera del ámbito escolar. Esta presencia constante de la tecnología plantea nuevas formas de vinculación con el aprendizaje, pero también genera ciertos desafíos para la enseñanza.

Desde la práctica docente, se observa que el uso frecuente de estos dispositivos fuera del aula puede afectar la atención, la motivación y el rendimiento escolar. Según UNICEF (2017), el uso excesivo de pantallas en edades tempranas incide negativamente en el desarrollo cognitivo y en la capacidad de concentración. Twenge y Campbell (2018) advierten que el acceso constante a contenidos digitales recreativos genera distracción y desinterés por las actividades escolares.

No obstante, también se reconoce el valor educativo de la tecnología cuando se utiliza con un propósito pedagógico claro. Hattie (2008) sostiene que las herramientas digitales favorecen el aprendizaje si se integra de forma planificada, y Selwin (2011) destaca su potencial para motivar a los estudiantes cuando se vinculan con propuestas significativas.

Desde la Psicopedagogía, resulta necesario comprender cómo estas prácticas digitales inciden en los procesos de aprendizaje, y qué estrategias pueden facilitar en uso responsable y positivo de la tecnología. Vygotsky (1978) plantea que el aprendizaje se construye en la interacción social y que el entorno tiene un rol clave en el desarrollo.

Por su parte, Piaget (1964) sostiene que los niños aprenden mediante la acción y la exploración activa del medio físico, a través del contacto sensorial y motor con los objetos. No obstante, cuando se trata de dispositivos tecnológicos, el “medio” ya no es abierto y natural, sino una interfaz estructurada con contenidos diseñados previamente. En este sentido, aunque los niños exploran activamente estos entornos digitales, la interacción está

mediada por las posibilidades y restricciones del propio dispositivo (Plowman, McPake y Stephen, 2010). Por eso, si bien puede establecerse un paralelismo con la teoría de Piaget en cuanto a la exploración como motor del aprendizaje, es importante reconocer que se trata de un tipo de exploración diferente, menos espontánea y más condicionada por lógicas externas del niño.

En este contexto, la presente investigación se propone indagar cómo perciben los docentes de nivel primario de escuelas estatales el uso de la tecnología como recurso didáctico en el aula, y cómo valoran su influencia en la motivación y los procesos de aprendizaje de sus estudiantes. Se busca comprender de qué manera integran las tecnologías en sus prácticas pedagógicas y cuáles son los desafíos y potencialidades que identifican en su aplicación cotidiana.

La pregunta de investigación que guía este estudio es:

¿Cómo perciben los docentes de nivel primario de escuelas estatales de Presidencia Roque Sáenz Peña, Chaco, el uso de la tecnología como recurso que favorece la motivación y los aprendizajes dentro del aula?

## **Objetivos**

### **Objetivo general:**

- Analizar las percepciones de docentes de nivel primario de escuelas estatales de Presidencia Roque Sáenz Peña, Chaco, sobre el uso de la tecnología como recurso que favorece la motivación y los aprendizajes escolares.

### **Objetivos específicos:**

- Examinar el valor educativo que los docentes asignan al uso de dispositivos tecnológicos por parte de sus estudiantes fuera del aula.
- Identificar estrategias pedagógicas que los docentes implementan para integrar la tecnología de manera significativa en sus prácticas de enseñanza.

- Identificar como perciben los docentes la relación entre el uso de la tecnología y el desarrollo de la motivación y el rendimiento académico en sus estudiantes.

### **Supuesto básico de investigación.**

“Los docentes de nivel primario de escuelas estatales de Presidencia Roque Sáenz Peña, Chaco, perciben que el uso de la tecnología favorece la motivación y los aprendizajes de sus estudiantes cuando es integrada de manera significativa en las prácticas de enseñanza dentro del aula”.

### **Estado de Arte**

En los últimos años, diversos estudios han abordado la relación entre el uso de tecnologías digitales y los procesos de aprendizaje y motivación en estudiantes del nivel primario. Algunos de ellos se enfocan en el impacto individual, mientras que otros analizan estrategias pedagógicas o las percepciones docentes. Esta revisión reúne investigaciones tanto teóricas como empíricas, con enfoques cualitativos, cuantitativos y mixtos, que aportan elementos claves para comprender el fenómeno desde distintas dimensiones.

En primer lugar, el estudio de Villamil (2020), titulado *Uso de dispositivos tecnológicos en la segunda infancia y conductas externalizantes*, se inscribe en una investigación teórica, exploratoria y descriptiva basada en revisión bibliográfica. Su objetivo fue analizar la posible relación entre el uso de dispositivos electrónicos y la aparición de conductas externalizantes en la segunda infancia. Aunque no se halló una relación directa, si se identificaron factores de riesgo y protección que median dicho vínculo, destacando el rol fundamental de padres y educadores. Este antecedente resulta relevante para el presente trabajo, ya que subraya la necesidades de una mirada preventiva sobre el uso tecnológico en la infancia y el acompañamiento adulto como factor moderador. (Trabajo Final de grado. Repositorio UFLO)

A continuación, Mero Ponce (2021) presento el artículo *Herramientas digitales*

*educativas y el aprendizaje significativo en los estudiantes*, realizado en Ecuador desde un enfoque cuantitativo y con diseño transversal. Mediante encuestas, se indaga el impacto del uso de herramientas digitales en el desarrollo de habilidades, la autonomía y la motivación del estudiante, especialmente en el contexto de pandemia. Los hallazgos señalan que, cuando se utilizan con fines pedagógicos claros, las tecnologías pueden favorecer aprendizajes más significativos y hábitos de estudio autónomos. (Artículo publicado en *Revista Científica Retos*, Universidad Nacional de Chimborazo).

Desde un enfoque psicopedagógico, Ricciardi, V. R. (2021), desarrollo el trabajo *Las dificultades en la comprensión lectora. Su vínculo con la motivación, la atención y las nuevas tecnologías en alumnos de segundo ciclo del nivel primario*. Se trata de un estudio con enfoque cualitativo con diseño de estudio de caso, que utilizo entrevistas semidirigidas a docentes y psicopedagogas de instituciones privadas. La investigación revelo que la exposición prolongada a pantallas puede afectar la atención sostenida, dificultando la comprensión lectora y disminuyendo la motivación escolar. (Trabajo final de grado. Repositorio UFLO)

Continuando con los antecedentes cualitativos, Heredia, M. I. (2022) desarrollo el trabajo titulado *TICS. Experiencias docentes con estudiantes de primaria y acompañamiento familiar en pandemia*. Esta investigación tuvo como propósito conocer las experiencias de docentes de escuelas primaria en CABA durante la pandemia, especialmente en lo referido al uso de TIC en vínculo con las familias. El estudio fue de tipo cualitativo, con diseño transversal, y se encuadro en una lógica de teoría fundamentada. Como técnica de recolección se utilizó un cuestionario administrado, de carácter mixto, aplicado a través de formularios online. Entre sus hallazgos, se evidencio que la incorporación de TIC permitió sostener el vínculo pedagógico, aunque también generó tensiones derivadas de la desigualdad en el acceso y la necesidad de adaptación de las propuestas. (Trabajo final de grado. Repositorio UFLO).

En el mismo año, Gil del Pino et al. (2022) llevaron adelante la investigación *Las nuevas tecnologías y el rendimiento académico: estudio de caso en educación primaria*.

Esta investigación intenta conocer la relación existente entre el uso de las nuevas tecnologías y el rendimiento académico de los alumnos de educación primaria en un contexto rural, como estudio de caso exploratorio habitado en el Sur de España. Fue realizada desde un enfoque cuantitativo donde se ha utilizado un cuestionario validado por expertos, compuesto por 24 ítems, en esta investigación de corte cuantitativa se ha seleccionado por la aplicación de un estudio descriptivo, reflexivo y con rigor científico.

Los resultados muestran que no existe una clara relación entre el uso de dispositivos móviles y el rendimiento académico en las asignaturas instrumentales en este grupo de estudio. Aunque sí podemos afirmar que las nuevas tecnologías ayudan a mejorar las relaciones entre iguales, siempre bajo la supervisión de las familias. (Artículo publicado en Educación y Ciencia: Revista de Didáctica y Cultura)

Por otro lado, Erazo Luzuriaga (2024) de Ecuador, planteo un artículo referido a *Integración de las TICs en el aula: Un análisis de su impacto en el rendimiento académico*. El estudio consistió en un enfoque cualitativo, se basa en una búsqueda sistemática en bases académicas, revistas científicas y otras fuentes especializadas. Este artículo estudia el impacto de las TICs en el rendimiento académico, enfatizando en sus beneficios, como la mejora en la comprensión y retención del contenido, el progreso de habilidades cognitivas y metacognitivas, y la influencia efectiva en las calificaciones. Se identificaron múltiples ventajas asociadas a su uso pedagógico: mejora en la comprensión y retención del contenido, desarrollo de habilidades cognitivas y efectos positivos en las calificaciones. No obstante, también se remarca que la mera presencia de tecnología no garantiza aprendizajes significativos, siendo indispensable la formación docente y planificación adecuada. (Artículo publicado en *Revista Científica Innova Research Journal*)

Desde la misma región, Guamán et al. (2024) publicaron sobre: *Impacto de las tecnologías digitales en el rendimiento académico*, donde el estudio empleó un enfoque cuantitativo. La investigación se centró en recolectar y analizar datos numéricos para evaluar cómo las tecnologías digitales impactan en el rendimiento académico desde la perspectiva de los docentes, para ello se utilizó una encuesta estructurada como principal

herramienta para la recolección de datos. Por eso cuenta con un diseño descriptivo que permite detallar características y percepciones específicas sin intervenir directamente en el proceso educativo. Este estudio ha proporcionado una visión clara sobre el impacto de las tecnologías digitales en el rendimiento académico desde la perspectiva de los docentes. Los principales hallazgos revelan que el uso de estas herramientas está asociado con una mayor motivación y participación de los estudiantes, así como con el desarrollo de habilidades tecnológicas, lo que corrobora la hipótesis planteada de que el uso adecuado y frecuente de tecnologías digitales tiene un impacto positivo en el rendimiento académico. A su vez, se identificaron importantes desafíos, como la falta de infraestructura adecuada y la necesidad de mayor capacitación, lo cual afecta la integración efectiva de estas herramientas en el aula.

Desde el enfoque psicopedagógico, Manzano Crespo, M. (2024), propuso el proyecto de intervención: *Subjetividad, creatividad y motivación en el ámbito educativo: Acerca de la importancia de las TICS en los espacios lúdicos en nivel primario, en segundo grado*, en la escuela primaria N° 248 de la ciudad de Cipolletti, Provincia de Río Negro. Esta propuesta práctica consistió en cuatro encuentros con docentes en formato de taller, donde se desarrollaron actividades digitales que integraran contenidos curriculares. La intervención tiene como objetivo principal formular nuevas estrategias docentes para desarrollar la creatividad y la motivación durante el juego de los niños y de las niñas. Para ello se le presentará una propuesta al equipo de orientación escolar, para que las docentes puedan incorporar a sus planificaciones actividades con contenidos de las TICS, es decir, multimediales, que tengan como eje el aprendizaje que acompañe la alfabetización digital.

Entre los trabajos recientes, se encuentra el artículo de Bastidas, Velázquez (2024) titulado: *El uso de la tecnología en educación primaria*, publicado en la revista Formación Estratégica. Esta investigación se enmarca en un enfoque cualitativo de tipo documental, basado en el análisis crítico de artículos científicos seleccionados de bases académicas. El objetivo fue evaluar los aspectos conceptuales de la formación docente en relación al uso de las TIC, y sus implicancias en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Entre sus

hallazgos, el estudio resalta que la adecuada integración de las TIC en el aula puede incrementar la motivación, la participación activa y el desarrollo de habilidades del siglo XXI, como la creatividad, la colaboración y el pensamiento crítico. Asimismo, plantea que la incorporación tecnológica en educación primaria no debe limitarse a los dispositivos, sino orientarse hacia propuestas pedagógicas innovadoras y significativas. Finalmente, se concluye que es clave que las instituciones educativas avancen en la formación docente y la selección consciente de herramientas digitales, para garantizar una implementación efectiva con propósito educativo claro.

Finalmente, Rodríguez, R. A. (2024), desarrollo: *Tecnología en el nivel inicial : uso significativo y adecuado en el aprendizaje de la matemática*. La siguiente propuesta de intervención psicopedagógica pretende promover y dar relevancia al uso significativo y adecuado de la tecnología como soporte para el aprendizaje de matemática en el nivel inicial, específicamente en sala de cinco años de edad del jardín de infantes Sagrado Corazón de Castelar, partido de Morón, provincia de Buenos Aires. Dicha propuesta surge de la observación cotidiana de los niños/as, por parte de docentes del nivel y del equipo de orientación, donde es notoria la gran inserción de la tecnología y el uso no adecuado de la misma. El presente proyecto está destinado a las familias de los niños/as de la sala, ellas recibirán la información y las herramientas. Los destinatarios indirectos serán los niños que se beneficiarán cuando sus familias pongan en práctica la información y herramientas adquiridas. Pretende en los distintos encuentros concientizar y promover el uso responsable de la tecnología teniendo en cuenta que las prácticas sociales actuales tienen una relación permanente con los dispositivos digitales. Se aspira a brindar información y actividades significativas desde un enfoque profesional para favorecer el aprendizaje de la matemática mediante la utilización de la tecnología. El proyecto de intervención psicopedagógica se desarrollará bajo la modalidad de taller, lo que implicaría la participación activa de los destinatarios, pero también de los docentes y personal directivo. La propuesta contará con cuatro encuentros quincenales de 60 minutos cada uno en el salón de actos del jardín. El proyecto tendrá un carácter teórico y práctico, donde no solo

se brindará información y herramientas a las familias, sino también se buscará un espacio de reflexión y puesta en práctica de lo trabajado en los encuentros.

En conjunto, los estudios analizados coinciden que el uso de tecnologías digitales pueden favorecer el aprendizaje, la participación y la motivación escolar cuando se integra con intencionalidad pedagógica. También advierten que su impacto depende de factores como la planificación docente, el acompañamiento institucional y el contexto familiar. Este TFI retoma esos aportes con el fin de indagar, desde una mirada psicopedagógica y situada, como perciben los docentes de escuelas primarias estatales de Presidencia Roque Sáenz Peña, Chaco, el uso de la tecnología como recurso favorecedor del aprendizaje.

## **Marco Teórico.**

### **La Infancia.**

#### **El concepto de infancia y su evolución**

El concepto de infancia ha atravesado profundas transformaciones a lo largo de la historia. Lejos de ser una categoría bíblica o natural, se trata de una construcción social, histórica y cultural que varía según las épocas y contextos. Ariés (1960), pionero en el estudio histórico de la infancia, planteo que esta no existía como tal en la Edad Media, sino que los niños eran considerados “adultos en miniatura”. Fue recién entre los siglos XV y XVII que surgió la idea de infancia como etapa diferenciada, vinculada al desarrollo del amor parental, la escolarización y el cuidado moral y físico de los niños.

Desde una perspectiva contemporánea, la infancia se entiende como una etapa del ciclo vital caracterizada por la necesidad de protección, educación y cuidado, pero también por la posibilidad de participación activa en la vida social y cultural. Carli (1999) sostiene que educar en la sociedad actual implica reconocer al niño como sujeto activo, atravesado por múltiples condicionantes sociales, económicos y culturales. En este sentido, el vínculo adulto-niño debe repensarse desde una pedagogía que respete su subjetividad y favorezca su autonomía.

Asimismo, Satriano (s.f.) afirma que la infancia está influida no solo por los procesos biológicos de maduración, sino también por el contexto cultural las condiciones materiales de vida. Esta visión se refuerza desde la Convención sobre los Derechos del Niño (UNICEF 1989), que reconoce a los niños como sujetos de derecho y obliga a los Estados a garantizarles protección, bienestar y oportunidades de desarrollo integral.

La infancia, por tanto, no es solo una fase biológica, sino una etapa con significados particulares que reflejan las representaciones sociales sobre los niños y su lugar en la

sociedad. Reconocer esta complejidad permite pensar prácticas educativas y sociales más respetuosas de sus necesidades y potencialidades.

### **El desarrollo cognitivo del niño**

El desarrollo cognitivo en la infancia es un proceso continuo que implica la adquisición progresiva de habilidades mentales como la percepción, la atención, la memoria, el lenguaje y el pensamiento. Según la teoría de Jean Piaget (1975), este desarrollo se estructura en estadios sucesivos y cualitativamente distintos, cada uno se caracteriza por formas de pensamiento y de comprensión del mundo diferentes y cada vez más complejas.

- Estadio sensoriomotor (de 0 a 2 años): En esta etapa, los niños interactúan con el medio a través de los sentidos, los reflejos innatos y la relación física con las cosas, los mismos que van modificando y perfeccionando por ensayo y error. Según detecta que sus acciones modifican el entorno, se despierta una clara intención exploradora, que llevan a cabo gracias a su actividad sensorial y motora (por ejemplo: gatean para alcanzar un objeto que llama su atención) e, incluso, son capaces de anticiparse a los hechos (por ejemplo, tirar un juguete de la periquera para captar la atención de sus padres).

*Ejemplo: Un bebé agarra y chupa un juguete para explorarlo con su boca.*

- Estadio preoperatorio (de 2 a 7 años): Es en esta etapa, también conocida como preoperacional, cuando los niños desarrollan la capacidad de representación. Los niños crean imágenes mentales de la realidad, imitan las acciones de los adultos y sus pares, muestran claros signos de juego simbólico y sus competencias lingüísticas mejoran notablemente.

*Ejemplo: Una niña habla con su oso de peluche creyendo que tiene sentimientos.*

- Estadio de las operaciones concretas (de 8 a 12 años): Entre las características del desarrollo cognitivo de esta fase es que los niños utilizan la lógica para hacer sus inferencias sobre los sucesos y realidades. Esto se debe a que sus conocimientos anteriores se han organizado en estructuras más complejas, unificadas. Por ejemplo: deducen por sí mismos que si vierten el agua de un tazón a un vaso alargado, la cantidad de agua es la misma, aunque en el segundo recipiente aparentemente parezca que hay más cantidad. En la etapa anterior habrían incurrido al error.

*Ejemplo: Un niño entiende que si viertes agua en un vaso más ancho, la cantidad de agua no cambia.*

- Estadio de las operaciones formales (de 12 a 16 años): De acuerdo con el cognitivismo de Piaget, en la adolescencia es cuando comienza a desarrollarse una operación compleja: el razonamiento hipotético deductivo. Esto significa que frente a un problema los adolescentes son capaces de analizar todas las premisas y valorar diferentes hipótesis sobre su causalidad o efecto.

Durante la infancia, particularmente en la segunda infancia (6 a 12 años), se consolidan capacidades como la clasificación, la conservación, la seriación y la resolución de problemas concretos. A su vez, el desarrollo del lenguaje, la autorregulación y la metacognición cobra protagonismo, sentando las bases para aprendizajes escolares más formales.

Dentro del estadio de las operaciones concretas, Piaget identificó habilidades cognitivas claves que consolidan la capacidad de razonamiento lógico. Entre ellas se encuentran:

La **conservación** es la habilidad del niño de comprender que un objeto permanece igual en cantidad aunque cambie su apariencia. Es decir, independientemente de qué tipo de redistribución se haga de la materia no se tiene por qué afectar a su masa, número, longitud o volumen. Por ejemplo, es a esta edad que los niños entienden que si cogemos una bola mediana de plastilina y la dividimos en tres bolitas más pequeñas seguimos teniendo la misma cantidad de plastilina.

La **clasificación** es la capacidad para identificar las propiedades de las cosas y categorizarlas en base a las mismas, relacionar las clases entre sí y utilizar esa información para poder resolver problemas.

El componente básico de esta habilidad es la capacidad de agrupar objetos de acuerdo a una característica en común, además de poder organizar las categorías en jerarquías, es decir, categorías dentro de categorías.

La **seriación** es la capacidad para ordenar mentalmente los elementos a lo largo de una dimensión cuantificable, como puede ser el peso, la altura, el tamaño... Es por este motivo que, según Piaget, los niños de estas edades saben ordenar mejor los objetos.

Piaget comprobó esta habilidad mediante un experimento, teniendo una muestra de niños de diferentes edades. En este experimento les presentaba unos tubos de diferentes tamaños, dándoles la tarea de ordenarlos de mayor a menor tamaño.

La **descentración**, en el sentido piagetiano, implica la capacidad del niño para considerar múltiples aspectos de una situación al mismo tiempo, dejando de centrarse únicamente en un rasgo perceptivo o en su propio punto de vista.

En niños de finales de guardería y principios de primaria esta habilidad se puede encontrar de forma parcial, puesto que muchos tienen una actitud prepotente y desafiante hacia sus iguales. Sin embargo, entre los 7 y 11 años muchos ya saben cómo controlar y abordar estos temas.

En cuanto al concepto de **transitividad**, esta se caracteriza por encontrar la relación que hay entre dos elementos. El conocimiento que van adquiriendo los niños a estas edades, tanto en la escuela como en casa, tiene mucho que ver con esta habilidad, puesto que es la que les permite relacionar ideas.

Por otro lado, desde el enfoque sociocultural de Vygotsky (1978), el desarrollo cognitivo está mediado por la interacción social y el lenguaje. La zona de desarrollo próximo, entendida como la distancia entre lo que el niño puede hacer solo y lo que puede lograr con ayuda, destaca el papel del adulto como mediador del aprendizaje. En este sentido, el entorno familiar, escolar y comunitario juega un rol determinante, ya que ofrece los recursos y andamiajes necesarios para que los niños avancen en sus procesos de pensamiento y aprendizaje.

A su vez, la neurociencia ha demostrado que los primeros años de vida son críticos para el desarrollo cerebral. Según estudios como los de Shonkoff y Phillips (2000), la calidad de las experiencias tempranas, como el afecto, la estimulación y la nutrición, incide en la arquitectura cerebral y, por lo tanto, en las capacidades cognitivas futuras. Esto resalta la importancia de brindar entornos enriquecidos y seguros durante la infancia.

Finalmente, debe considerarse que el desarrollo cognitivo no ocurre en un vacío, sino en contextos marcados por desigualdades sociales, culturales y económicas. El acompañamiento adulto, la calidad de las interacciones y las oportunidades educativas que recibe cada niño son factores claves que potencian o limitan su desarrollo.

### **Niños y tecnología:**

El avance de las tecnologías digitales ha transformado no solo los entornos sociales y educativos, sino también la manera en que los niños se vinculan con el mundo. Desde edades tempranas, los dispositivos electrónicos, como tabletas, teléfonos y computadoras, forman parte de sus rutinas cotidianas, afectando tanto sus modos de aprender como de jugar, comunicarse e imaginar.

La UNICEF (2017) advierte que “la tecnología digital ya ha cambiado el mundo y, a medida que aumenta el número de niños que se conectan en línea en todos los países, está cambiando cada vez más su infancia” (p.5). Esta transformación puede abrir oportunidades educativas, pero también conlleva riesgos si no se cuenta con acompañamiento adulto y criterios pedagógicos claros.

Según Janin (2012), el uso intensivo de pantallas modifica los modos tradicionales de jugar, promoviendo formas más solitarias, menos simbólicas y más estructuradas por lógicas externas (como los videojuegos). Esto puede afectar el desarrollo del juego espontáneo, central en la elaboración de la psíquica infantil y en el aprendizaje de la creatividad, la cooperación y la autorregulación.

Por su parte, Lofredo Grau (2021) sostiene que la tecnología no debería reemplazar el juego tradicional ni las interacciones humanas significativas. Al contrario, plantea que el uso excesivo y no mediado puede conducir a una pérdida de interés por actividades al aire libre, menor desarrollo de habilidades sociales y un aumento de la dependencia tecnológica.

A pesar de estas advertencias, diversos estudios muestran que, cuando se utilizan con objetivos educativos definidos y con mediación adulta, las tecnologías pueden enriquecer la experiencia de aprendizaje. Según Plowman, McPake y Stephen (2010), los niños pequeños no solo “consumen” tecnología, sino que también exploran activamente, la experimentan y la integran en sus juegos simbólicos, lo cual puede fortalecer su alfabetización digital desde edades tempranas.

El desafío, entonces, no radica en prohibir el acceso a la tecnología, sino de generar entornos de uso consciente, creativo y significativo. Esto implica diseñar propuestas educativas que articulen lo lúdico, lo pedagógico y lo tecnológico, cuidando tanto el contenido como el tiempo de exposición y promoviendo siempre la participación del adulto como guía y modelo de uso saludable.

En este sentido, UNICEF (2021) subraya la necesidad de políticas públicas que garanticen el acceso equitativo a tecnologías, pero también que promuevan la alfabetización digital crítica en la infancia, incorporando el enfoque de derechos. Este acceso debe ir acompañado de estrategias para minimizar riesgos, como el ciberacoso, la exposición a contenidos inadecuados, la pérdida de privacidad, particularmente entre los sectores más vulnerables.

En síntesis, comprender la infancia desde una perspectiva integral (biológica, social y cultural) permite valorar la complejidad de esta etapa y su impacto en el desarrollo cognitivo, afectivo y social del niño. A su vez, la inclusión temprana de la tecnología en la vida infantil plantea interrogantes y desafíos que exigen una mirada pedagógica actualizada. En este contexto, resulta indispensable analizar cómo la tecnología se articula con los procesos educativos, aspecto que se desarrollará en el tema siguiente.

## **¿La Tecnología de la mano con la Educación?**

### **Avances de la tecnología en la educación**

El desarrollo tecnológico ha tenido un impacto significativo en los procesos educativos en las últimas décadas. Si bien el uso de herramientas tecnológicas en el ámbito escolar no es nuevo, la incorporación de computadoras, internet, inteligencia artificial (IA), plataformas virtuales, y dispositivos móviles han transformado profundamente los modos de enseñar y aprender.

En Argentina, la implementación de políticas públicas como Conectar Igualdad y el Plan Federal Juana Manso tuvo como objetivo democratizar el acceso a las tecnologías digitales en el sistema educativo. Dicho programa, lanzado en el año 2010, fue una política pública de inclusión digital que implicó la entrega de netbooks a estudiantes y docentes de escuelas secundarias públicas, institutos de formación docente y escuelas de educación especial. Fue coordinado por el Ministerio de Educación de la Nación y la ANSES, y

contemplaba también la formación docente y el desarrollo de contenidos digitales. Este plan buscó reducir la brecha digital y garantizar el acceso equitativo a las TIC, especialmente en contextos sociales vulnerables (Ministerio de Educación, 2010).

Posteriormente, en el contexto de la pandemia por COVID-19 y ante la urgencia de garantizar la continuidad pedagógica en entornos virtuales, el gobierno nacional lanzó el Plan Federal Juana Manso en 2020. Esta iniciativa fue diseñada por el Ministerio de Educación junto a EDUCAR Sociedad del Estado, y consistió en tres líneas de acción: distribución de equipos informáticos, conectividad escolar, y desarrollo de una plataforma educativa federal, libre y gratuita. Además, contempló la capacitación docente para fortalecer el uso pedagógico de las tecnologías. A través de esta política, se buscó reactivar y actualizar los objetivos de inclusión digital previamente impulsados por Conectar Igualdad, adaptándolos al contexto de emergencia sanitaria (Ministerio de Educación, 2020).

Si bien estas políticas marcaron avances relevantes, su implementación no logró revertir por completo las desigualdades existentes en el acceso a la tecnología. Según UNICEF (2023), aproximadamente el 35% de los hogares con niñas, niños y adolescentes en Argentina no cuenta con conexión fija a internet, lo que afecta negativamente la posibilidad de sostener procesos de aprendizaje remoto o híbrido. Estas brechas se profundizan en regiones rurales y provincias del norte del país, como Chaco, Formosa y Santiago del Estero, donde la infraestructura de conectividad es deficiente. Por su parte, la Cámara Argentina de Internet (CABASE, 2023) estimó que más de 1,2 millones de estudiantes carecen de una conexión adecuada para participar plenamente en propuestas educativas digitales.

Estos datos reflejan que la incorporación de tecnologías en la educación no puede desvincularse de las condiciones estructurales de cada territorio. A nivel internacional, la UNESCO (2023) señala que la evolución de la tecnológica ha incorporado herramientas como la realidad aumentada, la robótica educativa y los sistemas de tutoría virtual. Estas tecnologías permiten una enseñanza más personalizada, interactiva y adaptativa. No

obstante, la misma organización advierte que estos avances solo generan mejoras reales cuando están guiados por principios pedagógicos centrados en el bienestar del estudiante, la equidad y la sostenibilidad.

Por ejemplo, la inteligencia artificial puede ofrecer contenidos adaptados a las necesidades de cada alumno y brindar apoyo individualizado, pero su uso debe estar acompañado de un marco pedagógico y ético claro (Banco Mundial & BID, 2024). De este modo, se refuerza la idea de que la tecnología no es un fin en sí mismo, sino un medio que, bien utilizado, puede enriquecer las prácticas educativas y garantizar una educación inclusiva y de calidad para todos.

### **Ventajas de la implementación de tecnologías en la educación.**

La integración de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en la educación primaria ha demostrado múltiples beneficios que enriquecen el proceso de enseñanza-aprendizaje. A continuación, se detallan algunas de las ventajas más destacadas (Fundación Aquae, s. f., 10 ventajas de las TIC en educación, recuperado de <https://www.fundacionaquae.org/wiki/beneficios-nuevas-tecnologias-educacion/>).

- Mejora en la comprensión de los contenidos: El uso de herramientas tecnológicas motiva a los estudiantes y facilita la asimilación de contenidos, especialmente al incorporar recursos visuales e interactivos que captan su atención y favorecen la integración de personas con discapacidad.
- Fomentan la alfabetización digital y audiovisual: La incorporación de TIC en el aula promueve el desarrollo de competencias digitales esenciales para el futuro profesional de los estudiantes, incluyendo habilidades en programación y robótica educativa.
- Aumentan la autonomía del estudiante: Las TIC permiten a los estudiantes avanzar a su propio ritmo, fomentando la autogestión del conocimiento y fortaleciendo su capacidad crítica al seleccionar y producir información.

- Enseñan a trabajar y colaborar en equipo: Las herramientas digitales facilitan la colaboración entre estudiantes, incluso a distancia, mediante plataformas que permiten compartir ideas y trabajar en proyectos conjuntos, desarrollando habilidades sociales importantes.
- Ayudan a desarrollar un pensamiento crítico: el acceso a diversas fuentes de información a través de las TIC permite a los estudiantes formar y defender sus propias opiniones, fomentando el debate y la aceptación de perspectivas diversas.
- Permiten la interacción sin barreras geográficas: las TIC ofrecen entornos de aprendizaje más flexibles, eliminando barreras espacio-temporales y permitiendo que los estudiantes accedan a recursos educativos desde cualquier lugar y cualquier momento.
- Facilitan el aprendizaje continuo y la formación a distancia: Las plataformas digitales permiten a los estudiantes aprender de manera constante, sin importar distancias y horarios facilitando la formación a distancia.
- Dan lugar al aprendizaje a ritmo propio: las TIC permiten que los estudiantes aprendan a su propio ritmo, contemplando los diferentes tipos de inteligencia y aprendizaje.
- Garantizan la diversidad y el acceso a la información: Gracias a ellas, se incrementan las posibilidades de acceso a materiales didácticos, así como la calidad de estos y su consulta por parte de investigadores y estudiantes.
- Brindan nuevas formas de enseñanzas: Las Tics simplifican la labor docente e incrementan la satisfacción de los estudiantes, ofreciendo nueva formas de enseñanzas.

- Aumentan el interés por las materias: Logran mantener el interés de los alumnos a través de animaciones, videos, audios, gráficos, textos y ejercicios interactivos, reforzando así sus conocimientos.
- Elevan el rendimiento académico: Los alumnos se encuentran más motivados ya que se les permite aprender sus materias de forma más atractivas, amena y divertida, teniendo la posibilidad de investigar cualquier tema de manera más sencilla y dinámica.
- Aumenta la productividad en las aulas y el trabajo colaborativo: Las nuevas tecnologías en las aulas, mejoran la productividad del aprendizaje y fomentan el trabajo colaborativo mediante nuevas fórmulas de enseñanzas.
- Agilizan la comunicación entre profesores y alumnos: Las herramientas digitales permiten una interacción directa e inmediata entre docentes y estudiantes, sin necesidad de estar presentes físicamente, facilitando la comunicación y el seguimiento del proceso educativo.

### **El rol de adulto en el uso adecuado de la tecnología.**

Si bien las TIC ofrecen oportunidades significativas para el aprendizaje, su aprovechamiento requiere del acompañamiento activo de los adultos. Padres, docentes y cuidadores cumplen un rol clave como mediadores en el uso responsable de la tecnología.

Según la pediatra Paula Dal Din (OSDE, 2022), es frecuente que los dispositivos se usen como “calmantes” frente a la frustración infantil, lo cual puede reemplazar vínculos humanos esenciales. En cambio, se recomienda promover el uso consciente y creativo, a través de estrategias que incluyan la contención emocional, el dialogo y la supervisión activa.

La Academia Americana de Pediatría y UNICEF (2021) coinciden en que el uso temprano de tecnologías deben respetar los ritmos madurativos de cada niño, evitar su

utilización como método de consuelo, y favorecer actividades que fomenten la imaginación, el juego simbólico y el contacto interpersonal.

Entre las recomendaciones para un uso responsable, se destacan:

- Establecer tiempos limitados y apropiados según la edad.
- Evitar el uso de pantallas durante momentos de conexión familiar, como las comidas o antes de dormir.
- Fomentar la lectura, el juego libre, la actividad física y el diálogo como alternativas.
- Promover la educación digital crítica, enseñando a los niños a identificar contenidos confiables y peligros en línea.
- Ser modelo de buen uso tecnológico, ya que los adultos transmiten hábitos mediante su propio comportamiento

Por último, los docentes deben formarse continuamente en competencias digitales y pedagógicas, para acompañar estos procesos desde la escuela. Tal como señala el informe de UNICEF Argentina (2023), el desafío no es solo tecnológico, sino pedagógico y social: generar entornos de aprendizaje que combinen TIC con valores humanos, inclusión y pensamiento crítico.

De este modo, la reflexión sobre el rol del adulto conduce necesariamente a considerar el lugar de la escuela y de los marcos curriculares que orientan la acción docente. Comprender cómo las políticas educativas y los diseños provinciales regulan la incorporación de la tecnología permite analizar la dimensión institucional de esta transformación, aspecto que se desarrolla a continuación.

### **La escuela, el docente y diseños curriculares.**

La incorporación de las tecnologías en las escuelas públicas no puede pensarse al margen de las políticas educativas y de los documentos curriculares provinciales, que

orientan tanto la provisión de recursos como las propuestas formativas docentes. En la provincia de Buenos Aires, por ejemplo, las líneas de educación digital enfatizan la necesidad de articular provisión de dispositivos, conectividad y formación docente para una integración pedagógica sostenida (Dirección de Tecnología Educativa, Provincia de Buenos Aires, 2025). Estas orientaciones insisten en que la tecnología debe estar al servicio de prácticas didácticas significativas y acompañadas por capacitaciones institucionales y espacios de planificación (Dirección de Tecnología Educativa, Provincia de Buenos Aires, 2025).

Asimismo, las jornadas y materiales institucionales destinados a la escuela primaria remarcan que la implementación efectiva de propuestas digitales requiere no sólo de equipos, sino también marcos de trabajo institucionales: protocolos de uso, planificación anual que incorpore objetivos digitales y espacios de trabajo colaborativo entre docentes para intercambiar prácticas y evaluar resultados (Ministerio de Educación, Jornada institucional: Educación Digital Primaria, s. f. p.2). Estos documentos señalan la importancia de acompañar la entrega de recursos con estrategias de sostenimiento pedagógico y técnico desde la supervisión jurisdiccional.

En el plano curricular, algunas jurisdicciones como la Provincia de Córdoba han incorporada explícitamente contenidos de educación tecnológica en sus diseños curriculares de primaria, proponiendo secuencias didácticas que articulan la alfabetización digital, pensamiento computacional y uso crítico de recursos digitales desde los primeros grados (Gobierno de la Provincia de Córdoba – Programa Igualdad y Calidad, s.f.). Estos marcos ofrecen criterios para seleccionar contenidos, evaluar competencias digitales y orientar la formación docente, lo cual facilita a los equipos de gestión y a las/os docentes la planificación de propuestas coherentes con objetivos ministeriales. La existencia de estos diseños permite pensar la integración tecnológica como parte de la trayectoria curricular y no como un agregado improvisado.

En la provincia de Chaco, las políticas educativas también avanzan en esa dirección. El *Curriculum para la Educación Primaria del Chaco* (Ministerio de Educación de la Provincia del Chaco, 2023) incluye lineamientos que promueven la incorporación de tecnologías como herramientas para el desarrollo de la creatividad, la comunicación y la resolución de problemas. Asimismo, la *Ley de Educación Digital* (Legislatura de la Provincia del Chaco, 2021) establece la obligatoriedad de garantizar la alfabetización digital en todos los niveles, impulsando la formación docente y la equidad en el acceso a dispositivos y conectividad. A su vez, el programa *Escuelas Rurales Mediadas por TIC* (SRTIC) busca reducir la brecha digital en contextos rurales y favorecer la continuidad pedagógica mediante recursos tecnológicos (Gobierno de la Provincia del Chaco, 2024). Estas políticas locales reflejan la importancia que la provincia otorga al rol docente como mediador pedagógico y agente clave para garantizar una integración significativa de las TIC en las aulas.

Estos lineamientos provinciales coinciden con los planteos de organismos internacionales que advierten que la tecnología en la educación sólo produce mejoras reales cuando está acompañada de marcos pedagógicos, equidad de acceso y formación docente continua (UNESCO, 2023). Asimismo, organismos como UNICEF (2021) ponen el acento en la alfabetización digital crítica, la protección de derechos y la corresponsabilidad entre escuela y familia para cuidar la experiencia infantil en entornos digitales (UNICEF, 2021). En este sentido, tanto las políticas nacionales como las provinciales (y especialmente la práctica cotidiana de las escuelas) confluyen en un mismo desafío: garantizar que la incorporación de la tecnología sea una oportunidad para fortalecer el vínculo pedagógico, promover la inclusión y enriquecer los procesos de enseñanza y aprendizaje.

La integración de la tecnología en las escuelas, entonces, no depende únicamente de la voluntad individual del docente, sino de un entramado institucional, normativo y social que sostiene o limita las posibilidades de innovación pedagógica. A partir de este apartado,

se vuelve pertinente analizar cómo las y los docentes transforman estas orientaciones en estrategias concretas de enseñanza, tema que se abordará a continuación.

## **Estrategias Docentes**

### **Definición y función de las estrategias docentes**

El rol docente resulta esencial en la definición y aplicación de estrategias que integren la tecnología con sentido pedagógico. Es el docente quien, a través de sus propuestas didácticas, posibilita una apropiación significativa de las TIC, promoviendo experiencias de enseñanza y aprendizaje transformadoras. Su tarea no se limita a dominar herramientas tecnológicas, sino a educar para un uso autónomo, crítico y responsable de las mismas, guiando a los estudiantes en la búsqueda de información confiable. En este marco, las prácticas escolares requieren ser repensadas, pasando de un enfoque centrado en la transmisión tradicional del conocimiento hacia la construcción de aprendizajes activos y colaborativos. Incorporar las tecnologías de la Información y la Comunicación como Tecnologías del Aprendizaje y el Conocimiento (TAC) implica otorgarles un propósito educativo, integrarlas a proyectos interdisciplinarios y promover la participación protagónica del alumno en la producción de saberes (Ministerio de Educación de la Provincia de Buenos Aires, *Jornada Institucional: Educación Digital Primaria.*)

Las estrategias docentes constituyen un conjunto de acciones planificadas que permiten guiar, facilitar y enriquecer el proceso de enseñanza y aprendizaje. Según González y Taurón (2006), se basan en principios psicopedagógicos que orientan la labor del docente en función de los objetivos educativos y las características del grupo escolar. En este sentido, no se trata de recetas o fórmulas fijas, sino de decisiones reflexivas que implican conocer el contenido, identificar las necesidades del alumnado y considerar el contexto institucional.

Martínez y Zea (2004) definen las estrategias docentes como los recursos, técnicas y actividades que implementa el educador para promover aprendizajes significativos. Por su parte, Díaz y Hernández (2004) agregan que estas estrategias actúan como medios para prestar ayuda pedagógica, permitiendo intervenir en la construcción del conocimiento, sin constituirse en un fin en sí mismas.

Desde esta perspectiva, las estrategias no se improvisan, sino que son el resultado de un trabajo consciente y profesional. Anijovich y Mora (2010) sostienen que su elección y aplicación requieren del análisis de múltiples factores: los propósitos didácticos, el contenido a abordar, la diversidad del aula, las herramientas disponibles y la modalidad de evaluación. Por tanto, una estrategia bien aplicada potencia el desarrollo de habilidades cognitivas, favorece la participación activa y promueve una enseñanza centrada en el alumno.

Según Monereo (1994), las estrategias de aprendizaje son procesos de toma de decisiones conscientes e intencionales, en los cuales el alumno elige y recupera, de manera coordinada, los conocimientos que necesita para cumplir una determinada demanda u objetivo, dependiendo de las características de la situación educativa. En la misma línea, Beltrán (1993) las define como actividades u operaciones mentales empleadas para facilitar la adquisición de conocimiento, destacando su carácter manipulable e intencional.

En consecuencia, las estrategias docentes no solo se centran en la transmisión de contenidos, sino que también consideran el desarrollo de habilidades cognitivas, metacognitivas y socioemocionales. Su implementación requiere una planificación cuidadosa, que contemple los objetivos de aprendizaje, los contenidos, las características del grupo y el contexto educativo.

### **Clasificación de estrategias de enseñanza y aprendizaje**

Diversos autores han desarrollado clasificaciones que permiten comprender y organizar las estrategias didácticas según sus características y funciones. Esta distinción resulta clave para que el docente pueda tomar decisiones pedagógicas que respondan a las

particularidades del grupo, los objetivos de aprendizaje y los contenidos a abordar. En este marco, se diferencian las estrategias de enseñanza, centradas en la acción del docente, y las estrategias de aprendizaje, centradas en el accionar del estudiante. (Díaz Barriga & Hernández Rojas, 2004; Anijovich & Mora, 2009).

Las estrategias de enseñanza, tal como señalan Anijovich y Mora (2009), deben ser comprendidas como una decisión didáctica situada, que implica seleccionar, adaptar y articular propuestas pedagógicas en función del contexto institucional, el grupo de estudiantes, el contenido a abordar y los propósitos de la enseñanza. Enseñar con estrategias no se limita a aplicar técnicas, sino que supone generar condiciones que habiliten el pensamiento, la participación activa, la reflexión crítica y la apropiación significativa del conocimiento. Esta mirada supera enfoques mecanicistas y promueve una práctica docente flexible, creativa y comprometida con el aprendizaje de todos los estudiantes.

Por su parte, Docentes al Día (2021) define a las *estrategias de enseñanza* como procedimientos que se basan en operaciones físicas y mentales, que permiten establecer un vínculo entre el sujeto que aprende y el objeto de conocimiento. Según diferentes enfoques didácticos, estas estrategias pueden organizarse en:

**Expositivas:** Se centran en la transmisión directa de contenidos por parte del docente. Incluyen clases magistrales, presentaciones orales o explicaciones guiadas. Resultan útiles para introducir nuevos temas, sistematizar información compleja o proporcionar marcos teóricos.

**Interactivas:** Promueven la participación del estudiante a través del diálogo, el debate, la resolución de problemas o el trabajo colaborativo. Anijovich y Mora (2009) destacan que estas estrategias permiten construir una pedagogía de la pregunta, en la que el conocimiento se genera de forma colectiva a partir de los saberes previos y la interacción.

Demostrativas: Consisten en que el docente realice una tarea o procedimiento para que los estudiantes lo observen y posteriormente lo reproduzcan. Son fundamentales en la enseñanza de saberes prácticos o habilidades específicas.

Indagativas: Estimulan la formulación de preguntas, la búsqueda de información, la experimentación y la problematización del saber. Según Anijovich y Mora (2009), estas estrategias potencian un rol activo y reflexivo del estudiante, promoviendo el pensamiento crítico y la autonomía.

En todos los casos, la intencionalidad pedagógica y la adecuación al contexto son elementos centrales para la selección de estrategias efectivas y significativas.

Por otro lado, las *estrategias de aprendizaje* son procedimientos que emplean los estudiantes para adquirir, organizar, comprender y retener información. Se diferencian de las estrategias de enseñanza por ser internas, personales y autorreguladas, aunque ambas se interrelacionan en la dinámica del aula.

Según Díaz y Hernández (2004), estas estrategias permiten al estudiante desarrollar un papel activo frente al conocimiento, planificando su proceso, supervisando sus avances y evaluando resultados. Estas se agrupan en tres tipos principales:

- Cognitivas: Relacionadas con el procesamiento de la información. Incluyendo la repetición, elaboración de resúmenes, esquemas, mapas conceptuales y toma de apuntes. Estas estrategias permiten organizar y comprender mejor los contenidos.
- Metacognitivas: Involucran la planificación, monitores y evaluación del propio proceso de aprendizaje. Según Monereo (1994), estas estrategias desarrollan en los estudiantes una mayor autonomía, capacidad de autorregulación y pensamiento crítico.
- Afectivas: Vinculadas a la motivación, las emociones, la actitud hacia el estudio y la autorregulación emocional. Influyen directamente en la disposición del estudiante a

aprender, en su perseverancia ante las dificultades y en el manejo de la ansiedad o frustración.

Como plantea Anijovich y Mora (2009), enseñar estrategias no implica solo presentarlas, sino diseñar situaciones que permitan a los estudiantes apropiarse de ellas de manera significativa. Así, tanto las estrategias de enseñanza como las de aprendizaje deben ser comprendidas dentro de un enfoque pedagógico reflexivo, contextualizado y comprometido con el desarrollo integral de los sujetos.

### **Aplicación de estrategias educativas con TIC**

La integración de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) ha generado un profundo cambio en las prácticas pedagógicas, ofreciendo nuevas posibilidades para el desarrollo de estrategias de enseñanza más dinámicas, inclusivas y significativas. Según la UNESCO (2023), las TIC tienen el potencial de complementar y transformar la enseñanza, pero su implementación requiere planificación, formación y adecuación a los contextos educativos locales.

Entre las estrategias más utilizadas que integran TIC, se destacan:

Aprendizaje basado en proyectos (ABP): favorece la investigación autónoma y el trabajo colaborativo mediante el uso de herramientas digitales como buscadores, editores multimedia, plataformas colaborativas, entre otras. (Ministerio de Educación de la Nación, 2023).

Gamificación: consiste en aplicar dinámicas propias del juego, como puntos, niveles, insignias o desafíos, para motivar a los estudiantes. Esta estrategia puede implementarse a través de plataformas interactivas. (Educación Digital en las Escuelas Bonaerenses, 2024).

Aula Invertida (Flipped classroom): plantea un cambio en la secuencia tradicional del aula, en la cual el contenido se presenta a través de videos u otros materiales digitales que el estudiante visualiza en casa, reservando el tiempo presencial para actividades prácticas y resolución de dudas. (Dirección General de Cultura y Educación, 2024).

Entornos virtuales de aprendizaje (EVA): plataformas como Google Classroom, Moodle o EducaPlay permiten organizar, distribuir y evaluar tareas, ofreciendo además espacios de interacción asincrónica y sincrónica entre docentes y estudiantes. (Ministerio de Educación de Córdoba, 2024).

La efectividad de estas estrategias depende en gran medida de factores como la formación docente, la infraestructura tecnológica y el acompañamiento institucional. La Dirección de Tecnología Educativa (2024) señala que, para garantizar su impacto, es necesario considerar no solo el acceso a dispositivos y conectividad, sino también los enfoques didácticos que las sustentan.

### **Desafíos y condiciones para una implementación activa**

La implementación de estas estrategias no está exenta de obstáculos. Según UNESCO (2023), las principales dificultades incluyen:

Resistencia al cambio: tanto docentes como estudiantes pueden mostrar reticencia a modificar las formas tradicionales de enseñanza – aprendizaje.

Falta de formación docente: la carencia de competencias digitales limita la integración pedagógica de las TIC.

Limitaciones de recursos: la desigualdad en el acceso a equipamiento y conectividad dificulta la equidad educativa.

Diversidad del alumnado: las diferencias en habilidades, trayectorias y contextos exigen estrategias diferenciadas y adaptativas.

Para enfrentar estos desafíos, se proponen las siguientes condiciones básicas (Escobar et al., 2023 ; Silva et al., 2021):

- Formación y actualización docente: los profesores deben adquirir competencias tecnológicas y pedagógicas para poder diseñar e implementar propuestas significativas. (Silva et al., 2021)
- Apoyo institucional: la gestión escolar tiene un rol clave en la promoción de espacios colaborativos, acompañamiento y evaluación. (Arroyo & Hernández, 2014)
- Acceso a recursos: el acceso garantizado a infraestructura tecnológica, conectividad y materiales educativos actualizados es otra condición básica para implementar estrategias educativas (Escobar et al., 2023)
- Evaluación y retroalimentación: la evaluación formativa es fundamental para monitorear los efectos de las estrategias docentes. Este tipo de evaluación permite realizar ajustes durante el proceso de enseñanza y favorece la toma de decisiones pedagógicas informadas (Araya-Vargas & Calderón, 2023)

En síntesis, la articulación entre las características del desarrollo infantil, las posibilidades que ofrece la tecnología y el rol activo de los docentes mediante estrategias adecuadas, constituye una base fundamental para pensar una educación de calidad. Promover un entorno escolar que valore la innovación, la inclusión y el aprendizaje continuo resulta clave para responder a las necesidades y desafíos educativos del siglo XXI.

## **Método**

### **Definición de la variable**

La variable principal de estudio es la percepción docente sobre el uso de la tecnología como recurso que favorece el aprendizaje y la motivación escolar. De manera operacional, esta se define como el conjunto de valoraciones, opiniones y experiencias expresadas por docentes de nivel primario en relación con la incorporación de herramientas tecnológicas en sus prácticas de enseñanza y su impacto en los estudiantes, en relación con los aprendizajes escolares. Esta variable se abordará mediante el análisis cualitativo de entrevistas escritas con preguntas abiertas.

### **Diseño del estudio.**

Esta investigación se enmarca en un enfoque cualitativo, ya que busca comprender las percepciones que poseen los docentes de nivel primario respecto al uso de la tecnología como recurso didáctico dentro del aula. Según Hernández Sampieri et al. (2014), el enfoque cualitativo se orienta a la interpretación de significados, poniendo énfasis en los discursos, las vivencias, los contextos y las construcciones subjetivas de los participantes. Este tipo de estudio no pretende generalizar resultados, sino profundizar en las particularidades de las experiencias situadas de los docentes en sus prácticas cotidianas.

El estudio se posiciona dentro del paradigma interpretativo, el cual privilegia la comprensión de los fenómenos sociales y educativos en contextos naturales. Desde este paradigma, se busca interpretar el significado de las acciones, discursos y decisiones de los docentes en relación con la incorporación de tecnologías digitales en sus prácticas. Como plantea Denzin y Lincoln (2012), en enfoque interpretativo se centra en reconstruir la realidad desde la perspectiva de los participantes, en lugar de establecer relaciones causales entre variables.

En relación con su estructura metodológica, se trata de un diseño no experimental, dado que no se manipulan variables ni se interviene deliberadamente sobre las condiciones

de estudio. En este tipo de diseños, el investigador observa y analiza las situaciones tal como ocurren en su contexto real (Fassio et al., 2015). Este diseño permite describir las percepciones docentes en torno a la tecnología educativa sin modificar su entorno ni intervenir activamente en el proceso pedagógico.

### **Participantes - Muestra.**

Los participantes de esta investigación serán docentes que se desempeñan en el nivel primario de escuelas públicas de la ciudad de Presidencia Roque Saénz Peña, Chaco. La elección de esta población responde al objetivo central de estudio, que busca indagar las percepciones docentes sobre el uso de la tecnología como recurso favorecedor de la motivación y los aprendizajes en el aula,

La muestra estará conformada por 10 docentes pertenecientes a distintas escuelas públicas de la ciudad. Se incluirán maestros y maestras de segundo grado a séptimo grado, con el fin de recuperar experiencias pedagógicas variadas vinculadas al uso de la tecnología en el aula. Se contemplará un rango etario estimado de 35 a 55 años, lo que permitirá abordar perspectivas de distintas trayectorias y generaciones diversas.

Se trata de una muestra no probabilística e intencional, seleccionada deliberadamente por su relevancia para los fines de la investigación. Esta estrategia es habitual en investigaciones cualitativas, ya que permite acceder a personas que poseen experiencias significativas respecto al fenómeno investigado (Hernández Sampieri et al., 2014). Como sostiene Fassio et al. (2015), este tipo de muestra no pretende alcanzar representatividad estadística, sino la riqueza informativa que los sujetos pueden ofrecer en relación con los objetivos planteados.

### **Instrumentos.**

El instrumento seleccionado para la recolección de datos consistió en una encuesta semiestructurada, el cual fue compartido individualmente a cada participante, diseñada para indagar las percepciones docentes. Este instrumento combina preguntas cerradas, que

permiten obtener información clara y precisa sobre datos y percepciones generales, junto con preguntas abiertas, que posibilitan explorar con mayor profundidad las experiencias y valoraciones de los docentes en torno al uso de la tecnología en sus prácticas de enseñanza.

En un inicio se había proyectado realizar entrevistas semiestructuradas; que según Hernández Sampieri et al. (2014), las entrevistas semiestructuradas son apropiadas en estudios cuantitativos porque posibilitan la comprensión profunda de experiencias, creencias y significados construidos por los sujetos en relación con el fenómeno investigado. Sin embargo, se optó por la modalidad de encuesta debido a cuestiones de accesibilidad y factibilidad en la recolección de información. Esta decisión se fundamenta en que las encuestas semiestructuradas, al igual que las entrevistas, permiten obtener datos cualitativos profundos, manteniendo flexibilidad de respuesta y el enfoque interpretativo del estudio.

La utilización del formato digital, mediante documentos compartidos por Google Drive, facilitó el acceso y la participación de docentes de distintas escuelas estatales, respetando los principios éticos de anonimato y confidencialidad. Además, el instrumento fue acompañado por el consentimiento informado, conforme a lo dispuesto por la Facultad de Psicología y Ciencias Sociales de la Universidad de Flores.

### **Procedimiento.**

Para la recolección de los datos, se utiliza un documento de Google Drive personalizado para cada docente participante, en la cual se les enviara para que lo completen de manera individual y directa. La hoja de dicha entrevista tendrá preguntas abiertas y cerradas relacionadas al objetivo de la investigación.

El contacto con los participantes se realizará a través de WhatsApp, donde previamente se les informará sobre los objetivos de la investigación, el consentimiento informado y la modalidad en la que deberán completar la entrevista.

### **Consentimiento informado.**

El consentimiento informado es un componente esencial de toda investigación que involucra personas como participantes, y tiene como finalidad garantizar el respeto por la dignidad, la autonomía y la privacidad. Según la Resolución N° 142/2024 del Consejo Superior de la Universidad de Flores, este consentimiento se define como “el proceso en el que una persona acepta participar en una investigación, conociendo los riesgos, beneficios, consecuencias o problemas que se puedan presentar durante el desarrollo de la misma” (UFLO, 2024). En el presente trabajo, se asegurará que todos los participantes reciban previamente el formulario correspondiente, en el cual se detallan los objetivos de la investigación, la voluntariedad de su participación, la confidencialidad de los datos y la posibilidad de retirarse en cualquier momento.

## Resultados

El análisis de las encuestas aplicadas a docentes de nivel primario de distintas escuelas estatales de Presidencia Roque Sáenz Peña, Chaco, permitió comprender las percepciones que poseen sobre el uso de la tecnología como recurso favorecedor en los aprendizajes y en la motivación de los estudiantes. En total participaron diez docentes, cuyas edades oscilan entre los 35 y 55 años, con trayectorias y experiencias diversas dentro del sistema educativo.

En líneas generales, la mayoría de los participantes manifestó una valoración positiva respecto a la incorporación de recursos tecnológicos en la enseñanza, coincidiendo en que su uso adecuado potencia la motivación, promueve la participación activa y facilita la comprensión de contenidos. Tal como expresó R.K., *“los estudiantes recuerdan mejor la información cuando está acompañada de imágenes y narración”*. Esta percepción se repite entre varias docentes que reconocen que la tecnología contribuye a mantener el interés y mejora del clima áulico, especialmente en propuestas que combinan recursos visuales y auditivos.

No obstante, también se advirtió que el aprovechamiento de los recursos tecnológicos depende en gran medida de la planificación y del sentido pedagógico con el que se integran. N.A, señaló que *“El acompañamiento de los estudiantes en el uso responsable y pedagógico de las tecnologías implica tanto orientar como regular su utilización”*. En este sentido, la mayoría coincide en que las tecnologías no sustituyen la tarea docente, sino que la complementan y amplían las posibilidades de enseñanza. L.F sostuvo: *“Al cambiar la estrategia, el niño logra mayor aprendizaje”*. En la misma línea, L.P. aportó una reflexión significativa: *“ocupándolas siempre desde el lugar de la enseñanza, para su aprendizaje, ya que para uso entretenimiento cuentan con esa libertad fuera de lo escolar. Entonces hago que vean el otro lado de estos recursos, dándoles referencias de juegos o videos que estimulen su lenguaje, escucha, comprensión”*.

Respecto a la frecuencia y a los tipos de herramientas utilizadas, predominan el uso de recursos multimedia, como videos educativos, presentaciones digitales y plataformas como YouTube. C.S destacó que *“Adquieren más rápido los conocimientos de los temas que se van dando en clase”*, mientras que A.B observó que *“facilita el intercambio de ideas, se vuelve un aprendizaje colaborativo”*. Otras docentes optan por recursos más sencillos, como el uso del celular, la computadora o el proyector, para visualizar imágenes o videos, dependiendo de la conectividad disponible en la escuela.

En cuanto a las ventajas observadas, las docentes destacaron que las tecnologías favorecen la comprensión de los temas, la autonomía y la participación. Z.P. afirmó que *“Los alumnos demuestran entusiasmo al ver una computadora y quieren utilizarla. De hecho, varios estudiantes lo hacen solitos para “investigar” alguna tarea que se les solicita”*. Varias remarcaron que la tecnología permite atender distintos estilos de aprendizaje, ya que *“los chicos que se distraen fácilmente logran mantener la atención cuando la actividad es interactiva o visual”* (N.K.L). Además, se mencionó que las tecnologías favorecen la inclusión educativa, ya que los recursos audiovisuales y las estrategias diversificadas promueven la participación grupal. Según N.A., *“en estudiantes con dificultades de aprendizaje, encuentran apoyos -lectores de pantalla, dictado por voz, tipografías adaptadas, etc.- que favorecen su inclusión”*.

Sin embargo, las dificultades también fueron un punto recurrente. La mayoría señaló limitaciones vinculadas a la falta de conectividad y al mantenimiento de los equipos. N.A. señaló que *“No siempre se cuenta con computadoras, tablets, conexión a internet o proyectores en todas las aulas”*. En la misma línea, Z.P. expresó: *“dificultades o complicaciones a las que nos enfrentamos en las escuelas es que las computadoras NO funcionan...”*. L.P. añadió: *“limitaciones suele pasar a veces con la cantidad de recursos existentes en la escuela. Si hay días que otros grados están ocupado u ocasiones así.”*. Varias docentes también mencionaron que no todas las aulas están equipadas, lo que obliga a improvisar o trasladar equipos propios, provocando su deterioro con el tiempo.

Otro obstáculo identificado fue la falta de formación docente específica. Algunas maestras reconocieron que utilizan la tecnología de manera intuitiva, aprendiendo por su cuenta o ayuda de colegas. C.S señaló que *“a veces hay muchas cosas que son difíciles de manejar a la hora de integrar las TIC”*, mientras que R.N. expresó la *“falta de capacitación de las plataformas que se utilizan”*. Comentarios similares se repiten constantemente, sin embargo, se observa una actitud de apertura y predisposición a continuar aprendiendo y actualizándose, entendiendo que el rol docente actual exige competencias digitales cada vez más amplias.

En relación con la motivación estudiantil, todas las participantes coincidieron que el uso de las tecnologías genera entusiasmo, curiosidad e interés. Z.P. afirmó: *“He observado que están más concentrados y predispuestos a participar en debates y opiniones sobre lo observado”*. Por su parte, N.A. comentó que *“disfrutan cuando el aprendizaje se presenta en forma d juegos, simulaciones o actividades interactivas” “se sienten protagonistas de su propio aprendizaje, ya que pueden interactuar, explorar y crear”*. Se enfatizó que la motivación aumenta cuando la tecnología se usa con un propósito lúdico o creativo, que despierte la participación activa y la exploración.

No obstante, algunas docentes advirtieron que el exceso de recursos digitales puede generar dispersión si no se establecen límites claros. N.A. explicó la importancia de *“establecer junto a los alumnos acuerdos sobre cómo, cuándo y para qué se usan los dispositivos en clase”*, y añadió que *“supervisar y acompañar: monitoreando que el tiempo frente a la pantalla sea aprovechable en actividades educativas y equilibradas”*, resulta clave para garantizar un uso responsable.

El rol docente emergió como un eje central en las respuestas. Las participantes coincidieron en que su función ha cambiado un poco: ya no se trata solo de transmitir información, sino de guiar, acompañar y promover un uso crítico de la tecnología. N.K.L. afirmó: *“La tecnología puede ser una gran oportunidad para mejorar la calidad educativa si se utiliza con sentido pedagógico.”*. Este cambio implica asumir nuevas responsabilidades,

tales como seleccionar materiales confiables, promover la seguridad digital y fomentar la reflexión sobre los contenidos.

Asimismo, varias docentes remarcaron la necesidad de una mayor articulación institucional. L.P. expresó que “...*limitaciones suele pasar a veces con la cantidad de recursos existentes en la escuela.*”, mientras que L.F. advirtió que “*si el docente no está capacitado y no cuenta con material, equipos y dinero para pagar todo, se puede dificultar.*” La ausencia de lineamientos comunes y del acompañamiento institucional se percibe como una barrera para lograr continuidad y sostenibilidad en las propuestas pedagógicas con tecnología.

En cuanto al acompañamiento de los estudiantes, la mayoría indicó que intenta orientar el uso responsable de la tecnología, tanto dentro como fuera del aula. Z.P. señaló que “*su implementación debe ser cuidadosamente planificada, acompañada de formación docente y supervisada por los padres para realizar las tareas.*”. Por su parte, N.A. destacó la importancia de “*dialogar sobre el ciberacoso, el uso excesivo y la importancia del cuidado de los datos personales.*”. Varias docentes coincidieron en que el trabajo conjunto con las familias resulta esencial para reforzar hábitos saludables de conexión y promover límites en el tiempo frente a las pantallas.

Finalmente, en las reflexiones finales, la totalidad de las docentes reconoció que la tecnología es una herramienta valiosa siempre que se use con fines pedagógicos claros. L.P. manifestó: “*Creo que la tecnología llegó para quedarse y que debemos aprovecharla como una aliada. Es importante seguir formándonos para integrarla de manera significativa y evitar siempre el uso de entretenimiento.*”. Coincidieron en que su integración favorece la motivación, la inclusión y la participación, pero que su eficacia depende de la formación docente continua, el apoyo institucional y las condiciones materiales disponibles.

En síntesis, los resultados reflejan una mirada equilibrada: las docentes valoran las tecnologías como aliadas en la enseñanza, siempre que se utilicen con intencionalidad

educativa, acompañamiento y reflexión crítica. Consideran que su implementación puede mejorar la calidad de los aprendizajes, pero advierten la necesidad de políticas sostenidas de capacitación, infraestructura adecuada y una participación activa del adulto como mediador del proceso de aprendizaje.

## **Discusión**

Los resultados obtenidos en las encuestas realizadas a docentes de nivel primario de escuelas estatales de Presidencia Roque Sáenz Peña, Chaco permiten reflexionar sobre el lugar que ocupa la tecnología en los procesos de enseñanza y aprendizaje, y sobre las percepciones que las docentes sostienen respecto a su potencial educativo. En este apartado se busca situar los hallazgos en diálogo con el marco teórico y con los aportes de diversos autores que han problematizado la relación entre infancia, tecnología y estrategias docentes, a fin de interpretar las conclusiones alcanzadas y considerar sus implicancias para futuras prácticas pedagógicas.

En primera instancia, los resultados muestran una valoración generalizada sobre la tecnología como **recurso favorecedor en los aprendizajes**, siempre que su utilización esté acompañada de un propósito pedagógico claro. Este posicionamiento coincide con lo que plantea la UNESCO (2023), al afirmar que las TIC poseen un alto nivel potencial transformador, aunque su efectividad depende de la planificación didáctica y de la intencionalidad educativa que las sustente. En concordancia, las docentes encuestadas manifestaron que la tecnología no reemplaza la tarea docente, sino que la complementa y amplía, permitiendo diversificar estrategias y atender distintos estilos de aprendizaje. Esta visión se alinea con lo expresado por Anijovich y Mora (2009), quienes sostienen que las estrategias de enseñanza deben ser decisiones didácticas situadas que promuevan la participación activa y el pensamiento crítico, aprovechando los recursos tecnológicos sin perder el eje pedagógico.

Del mismo modo, los testimonios destacan que la motivación y el entusiasmo de los alumnos ante el uso de recursos digitales refuerzan el valor del componente emocional y lúdico en el aprendizaje. Tal como advierte Piaget (1975), el desarrollo cognitivo se potencia cuando el niño interactúa activamente con su entorno, manipulando objetos, observando, explorando y experimentando. En este sentido, las tecnologías, utilizadas como mediadores de experiencias interactivas y significativas, pueden constituirse en una extensión de esa exploración. Sin embargo, cuando se aplican de forma pasiva, por ejemplo solo para proyectar contenidos o reemplazar la palabra docente, pierden su función formativa y se reducen a un soporte instrumental.

El entusiasmo y la participación que las docentes observan en sus estudiantes también dialogan con la teoría sociocultural de Vygotsky (1978), quien concibe el aprendizaje como un proceso social mediado por el lenguaje y las interacciones. Las herramientas tecnológicas, en tanto mediadores culturales, amplían las posibilidades de esa mediación, especialmente cuando se promueven la colaboración y el intercambio entre pares. Varias docentes destacaron el valor del aprendizaje colaborativo, lo cual se vincula directamente con la zona de desarrollo próximo de Vygotsky: el niño logra avanzar más cuando el adulto o sus compañeros lo acompañan en la resolución de problemas. De esta manera, el uso de tecnologías digitales no solo facilita la comprensión de contenidos, sino que también **fortalece el trabajo cooperativo y la construcción colectiva del conocimiento.**

Por otro lado, la insistencia de las encuestadas en la necesidad del **acompañamiento adulto** refleja una preocupación compartida por diversos autores. Según UNICEF (2021) y la Academia Americana de Pediatría, el uso de dispositivos en la infancia debe estar mediado por adultos que orienten, supervisen y regulen los tiempos y fines de exposición, para garantizar un desarrollo equilibrado y saludable. En el mismo sentido, Lofredo Grau (2021) advierte que la tecnología no puede sustituir el juego ni las interacciones humanas significativas, y que el rol docente y de la familia resulta esencial

para evitar un uso puramente recreativo. Los relatos de las docentes que proponen dialogar con las familias sobre el uso responsable o utilizar con supervisión de los padres, confirman esta necesidad de un adulto mediador consciente, que ayude a los niños a comprender la finalidad pedagógica de la tecnología.

Asimismo, los resultados revelan que las tecnologías **favorecen la inclusión** cuando se utilizan con sentido pedagógico, ofreciendo apoyos a estudiantes con diversas necesidades. Esta observación coincide con lo planteado por UNICEF (2017), al reconocer que los entornos digitales pueden ampliar las oportunidades educativas para los niños si están acompañados de accesibilidad y formación adecuada. Los ejemplos mencionados por las docentes, como lectores de pantalla, tipografías adaptadas o dictado por voz; ilustran como las TIC pueden ser herramientas que igualan oportunidades y permiten que cada estudiante participe activamente, lo cual responde también al principio de equidad educativa promovido en las políticas nacionales como Conectar Igualdad (2010) y el Plan Federal Juana Manso (2020).

No obstante, la discusión también debe considerar las **dificultades materiales y estructurales** que obstaculizan la integración plena de estas tecnologías. La falta de conectividad, de mantenimiento de equipos o de recursos suficientes en las escuelas, señalada por la mayoría de las docentes, revela que el acceso desigual continúa siendo una barrera importante. Este problema, descrito por la Cámara Argentina de Internet (CABASE, 2023) y la UNICEF (2023), muestra que las políticas de inclusión digital, si bien han representado un avance, no lograron revertir completamente la brecha tecnológica en regiones del norte argentino. En consecuencia, la tecnología como herramienta pedagógica se ve condicionada por las desigualdades del contexto, aspecto que debe considerarse al analizar los alcances de cualquier innovación educativa.

Otro de los hallazgos relevantes tiene que ver con la **falta de formación docente específica** en el uso pedagógico de las tecnologías. Las docentes reconocieron que muchas veces utilizan los recursos de manera intuitiva, aprendiendo de forma autodidacta o

con ayuda de colegas. Esta situación se vincula con lo que plantea Silva et al. (2021) respecto de la necesidad de fortalecer la capacitación docente en competencias digitales, entendiendo que la integración de las TIC no depende solo del acceso a dispositivos, sino del desarrollo profesional continuo. Desde esta perspectiva, la formación docente se vuelve un factor determinante para garantizar prácticas tecno pedagógicas efectivas y sostenibles.

Además, la falta de lineamientos institucionales claros, mencionada en los resultados, evidencia la ausencia de un **acompañamiento organizacional sostenido**, necesario para la innovación pedagógica. Tal como señalan Escobar et al. (2023), la implementación exitosa de estrategias con TIC requiere del apoyo institucional, la generación de espacios de trabajo colaborativo y la evaluación constante de las prácticas. Cuando la responsabilidad recae exclusivamente en el docente, la continuidad y profundidad de las propuestas se ven afectadas. Por lo tanto, la discusión de estos resultados invita a pensar en la necesidad de **políticas institucionales más consistentes**, que articulen recursos, formación y seguimiento.

En relación con los efectos que la tecnología produce sobre la **motivación y la disposición al aprendizaje**, las docentes coincidieron en que los recursos digitales promueven entusiasmo, curiosidad y participación activa. Este hallazgo dialoga directamente con lo planteado por Anijovich y Mora (2010), quienes sostienen que la motivación constituye un componente esencial de las estrategias docentes, ya que activa procesos de atención, curiosidad y compromiso. Las propuestas que incluyen videos, actividades interactivas o juegos digitales logran captar el interés del alumnado y mantener su involucramiento, sobre todo en edades tempranas. En ese sentido, las docentes observaron que los estudiantes “recuerdan mejor la información cuando está acompañada de imágenes y narraciones”, lo cual puede vincularse con los aportes de Piaget (1975) sobre el valor de la representación simbólica y la experiencia concreta para consolidar la comprensión.

Asimismo, las estrategias lúdicas basadas en tecnología refuerzan lo expresado por Vygotsky (1978) sobre el papel del juego como fuente privilegiada de aprendizaje y desarrollo. En la medida en que las propuestas digitales se orienten hacia la exploración, la resolución de problemas o la colaboración, la motivación trasciende el interés momentáneo para transformarse en un impulso genuino hacia el conocimiento. Sin embargo, los resultados también advierten que el uso excesivo o no regulado puede derivar en dispersión o falta de concentración. Este planteo coincide con las advertencias de Janin (2012) y Lofredo Grau (2021), quienes señalan que las tecnologías, cuando no son mediadas por un adulto, pueden interferir con el desarrollo del juego simbólico, de la autorregulación y de las habilidades sociales. Por eso, las docentes subrayan la necesidad de establecer acuerdos y límites sobre los tiempos y finalidades de uso, algo que retoma lo expresado por UNICEF (2021) acerca del acompañamiento adulto como mediador entre el niño y el entorno digital.

Otro aspecto emergente en los resultados es el **rol docente como guía y mediador del aprendizaje** en contextos mediados por la tecnología. Las participantes reconocen que su función se ha transformado un poco; ya no se trata únicamente de transmitir información, sino de acompañar el proceso de construcción de conocimiento, seleccionar materiales confiables y promover la reflexión crítica. Esta concepción coincide con lo propuesto por Díaz y Hernández (2004), para quienes las estrategias docentes son medios que orientan la ayuda pedagógica, y no fines en sí mismos. Desde esta mirada, la tecnología se convierte en una herramienta al servicio de la mediación y no en el centro del proceso educativo. La capacidad de orientar, filtrar información y propiciar un aprendizaje significativo se mantiene como responsabilidad indelegable del docente.

Además, los resultados que hacen referencia a la necesidad de trabajar en conjunto con la familias refuerzan la idea de corresponsabilidad que atraviesa toda la práctica educativa. Tal como destaca UNICEF (2017), la educación digital requiere un enfoque compartido entre escuela, familia y comunidad, que garantice entornos seguros y experiencias positivas de aprendizaje. El diálogo con los padres sobre ciberacoso, uso

excesivo o privacidad, mencionado por las docentes, ejemplifica la puesta en práctica de esta corresponsabilidad educativa. En este sentido, las TIC se transforman en un punto de encuentro entre el hogar y la escuela, siempre que ambos espacios promuevan un acompañamiento coherente y sostenido.

Por otro lado, el reconocimiento de las docentes sobre la falta de formación específica y acompañamiento institucional evidencia una brecha entre las políticas educativas y la realidad cotidiana de las aulas. A pesar de los avances logrados con Conectar Igualdad (2010) y el Plan Federal Juana Manso (2020), las docentes aún perciben dificultades para sostener una práctica tecnológica pedagógicamente significativa. Esto coincide con lo advertido por la UNESCO (2023), que señala que los avances tecnológicos no se traducen automáticamente en mejoras educativas, sino que requieren planificación, recursos y desarrollo profesional docente. En este línea, Silva et al. (2021) y Escobar et al. (2023) resaltan la importancia del apoyo institucional y de la formación continua como condiciones básicas para la integración efectiva de las TIC.

La discusión sobre la **infraestructura y la equidad de acceso** también remite a los planteos de Satriano (s.f), quien subraya que el desarrollo infantil y los procesos de aprendizaje se ven condicionados por los contextos sociales y materiales. En las escuelas donde los recursos tecnológicos son escasos o funcionan de manera limitada, las propuestas quedan sujetas a la improvisación o al uso de dispositivos personales, reproduciendo desigualdades estructurales. En regiones del norte argentino, como Chaco, donde la conectividad sigue siendo un desafío, estas limitaciones repercuten directamente en la posibilidad de sostener una enseñanza innovadora y equitativa. Tal como sostiene UNICEF (2023), garantizar la alfabetización digital y el acceso equitativo a la tecnología es una condición indispensable para construir una educación inclusiva en el siglo XXI.

En vinculación con las **estrategias docentes**, los resultados permiten observar que las educadoras no solo valoran la tecnología como recurso, sino que la integran en su práctica desde una mirada flexible y situada. Las experiencias compartidas, como el uso de

videos, simulaciones o actividades interactivas, reflejan lo que Anijovich y Mora (2009) denominan “pedagogía de la pregunta”: una enseñanza que habilita el pensamiento, la exploración y el aprendizaje colectivo. Asimismo, el enfoque de las docentes que promueven la autonomía y la investigación en sus alumnos se alinea con lo planteado por Monereo (1994) y Beltrán (1993) sobre las estrategias de aprendizaje como procesos conscientes de toma de decisiones, donde el estudiante asume un rol activo en su propio proceso de conocimiento.

A su vez, las observaciones acerca de la participación, la atención sostenida y la curiosidad que despiertan las propuestas tecnológicas dialogan con los postulados de Piaget (1975) y Vygotsky (1978), quienes, desde perspectivas distintas pero complementarias, destacan que el aprendizaje se construye a través de la acción, la interacción y la mediación. Los entornos digitales, bien utilizados, ofrecen nuevos espacios para que los niños experimenten, se equivoquen, colaboren y elaboren significados. En este sentido, las docentes encuestadas demuestran comprender la relevancia de su propio rol en ese proceso: acompañar sin sustituir, guiar sin imponer y facilitar la reflexión sobre el uso crítico de la tecnología.

Las reflexiones finales de las encuestadas, que valoran la tecnología como “una aliada” pero alertan sobre el uso meramente recreativo, condensan el espíritu de lo planteado en el marco teórico: la tecnología es un medio, no un fin, y su valor pedagógico depende del contexto, la intencionalidad y la mediación. Así como Carli (1999) advierte que educar implica reconocer al niño como sujeto activo atravesado por múltiples condicionantes, las docentes reconocen la necesidad de contextualizar la tecnología dentro de su práctica, considerando las realidades sociales, institucionales y familiares que inciden en el aprendizaje.

En síntesis, los resultados discutidos a la luz del marco teórico permiten afirmar que la incorporación de tecnologías en el nivel primario favorece los aprendizajes cuando se articula con estrategias docentes planificadas, acompañamiento adulto y políticas

institucionales coherentes. Las percepciones docentes recabadas en esta investigación evidencian una clara disposición hacia la innovación, pero también una demanda por mayor formación, recursos y acompañamiento.

Acerca de futuras investigaciones, estos hallazgos invitan a profundizar en tres líneas principales:

1. La necesidad de estudiar las formas de medición docente que resultan más efectivas para integrar tecnología sin perder la centralidad del vínculo pedagógico.
2. El impacto que las condiciones institucionales y socioeconómicas tienen sobre las oportunidades reales de inclusión digital.
3. El análisis del rol de las familias y de la comunidad educativa en la construcción de hábitos digitales saludables y sostenibles.

De este modo, el diálogo entre los resultados empíricos y los aportes teóricos confirma que la educación del siglo XXI requiere de una mirada integral que combine saber pedagógico, sensibilidad social y alfabetización digital crítica. La tecnología, utilizada con sentido humano y ético, puede constituirse en una herramienta poderosa para garantizar aprendizajes más significativos, inclusivos y equitativos en la escuela primaria.

En definitiva, la discusión permite reafirmar que la tecnología, lejos de sustituir la enseñanza, la enriquece cuando se integra de manera crítica, reflexiva y situada, poniendo siempre al sujeto que aprende en el centro del proceso educativo.

## **Conclusión**

El presente trabajo de investigación permitió comprender que la incorporación de las tecnologías en el nivel primario, cuando se realiza desde una planificación pedagógica consciente y acompañada por el docente, se convierte en un recurso valioso que potencia los aprendizajes. Las percepciones de las docentes encuestadas evidencian que la tecnología no reemplaza la enseñanza, sino que la amplía, permitiendo diversificar estrategias, promover la motivación y responder a los distintos estilos de aprendizaje presentes en el aula.

Los resultados también revelan que el valor educativo de las TIC depende, en gran medida, del sentido que el docente les otorga. En este sentido, la formación continua en competencias digitales y pedagógicas aparece como un factor decisivo para garantizar un uso significativo. Las docentes reconocen que muchas veces aprenden por ensayo y error o con la ayuda de colegas, lo que muestra la necesidad de políticas institucionales que acompañen de forma sostenida la integración tecnológica y ofrezcan espacios de capacitación adaptados a los contextos locales.

Asimismo, la investigación permitió visibilizar que la equidad en el acceso a la tecnología continúa siendo un desafío en las escuelas públicas, especialmente en regiones como el norte del país. Las desigualdades en conectividad, equipamiento y recursos limitan las posibilidades de sostener prácticas innovadoras, recordando que la inclusión digital debe ser también una inclusión social. Garantizar condiciones materiales adecuadas y acompañamiento institucional es, por tanto, una responsabilidad compartida entre las políticas educativas y las comunidades escolares.

Otro aspecto relevante que emergió del estudio es la centralidad del rol docente como mediador entre el alumno y la tecnología. Las educadoras participantes comprenden que su tarea no se reduce a “usar recursos digitales”, sino de orientar, seleccionar y acompañar, favoreciendo una apropiación crítica y reflexiva. Esta mirada reafirma que la

tecnología es un medio al servicio del aprendizaje, y que su verdadero potencial radica en la intencionalidad pedagógica, la creatividad docente y el vínculo humano que se construye en el proceso de enseñanza.

Finalmente, las percepciones docentes analizadas permiten proyectar futuras líneas de trabajo centradas en tres ejes principales: la formación docente continua en el uso pedagógico de las TIC; el fortalecimiento de las condiciones institucionales que permitan su implementación equitativa; y la articulación con las familias para promover hábitos digitales saludables desde la infancia.

En síntesis, los hallazgos de esta investigación confirman que la tecnología, utilizada con sentido educativo, ético y humano, puede convertirse en una herramienta poderosa para favorecer aprendizajes más inclusivos, dinámicos y significativos. Pero también reafirman que ningún recurso, por innovador que sea, sustituye la mediación docente, el vínculo afectivo ni la intencionalidad pedagógica que dan sentido al acto de enseñar.

Educar en tiempos digitales implica más que incorporar pantallas: significa acompañar a los niños a pensar, crear y convivir en un mundo en constante cambio. En ese desafío, el rol del docente se vuelve más necesario que nunca, como guía, como puente y como presencia que da sentido al aprendizaje. Porque, aun en la era tecnológica, sigue siendo la mirada del maestro la que enciende en los alumnos la curiosidad y el deseo de aprender; recordándonos que la educación, en su esencia, sigue siendo un acto profundamente humano.

## **Aportes y Contribuciones de la Investigación**

El presente trabajo constituye un aporte relevante dentro del campo educativo al brindar una mirada actual sobre el modo en que los y las docentes del nivel primario perciben e integran la tecnología en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Su principal contribución radica en haber recuperado las voces y experiencias de maestras que se desempeñan en escuelas públicas de la ciudad de Presidencia Roque Sáenz Peña, Chaco, un contexto que, si bien comparte los desafíos comunes del sistema educativo argentino, presenta particularidades socioeconómicas y estructurales que suelen estar subrepresentadas en los estudios académicos. En este sentido, la investigación aporta evidencia empírica situada, que permite comprender cómo las condiciones locales incluyen en la implementación real de las tecnologías en el aula.

Uno de los aportes centrales del estudio es haber puesto en relieve la importancia del rol docente como mediador pedagógico frente a los recursos tecnológicos. Las percepciones recogidas muestran que las tecnologías, lejos de reemplazar la tarea del educador, potencian su función cuando se las integra con criterio pedagógico, acompañamiento y reflexión crítica. Esta perspectiva reafirma la necesidad de considerar al docente no solo como usuario de herramientas digitales, sino como diseñador de experiencias de aprendizaje que promuevan la autonomía, la creatividad y la participación activa de los estudiantes. Este enfoque se alinea con los nuevos paradigmas educativos que conciben al maestro como guía y facilitador del aprendizaje significativo.

Asimismo, la investigación contribuye a visibilizar la relación entre tecnología e inclusión educativa, mostrando como las TIC pueden convertirse en recursos que favorecen la equidad cuando son empleadas con intencionalidad pedagógica. Los testimonios docentes revelan experiencias concretas en la que los dispositivos digitales y las aplicaciones accesibles funcionan como apoyo para estudiantes con diversas necesidades, lo que amplía la mirada sobre la inclusión más allá del acceso físico a los dispositivos, incorporando la dimensión pedagógica y emocional del acompañamiento. Este hallazgo

constituye un aporte importante, ya que profundiza la comprensión de la inclusión digital desde una perspectiva humana y contextualizada.

Otro aspecto significativo radica en que el estudio aporta una mirada integral sobre las condiciones que posibilitan o limitan la integración tecnológica en la escuela pública, poniendo de relieve factores como la conectividad, la disponibilidad del equipamiento y la capacitación docente. Si bien existen políticas nacionales que han impulsado la digitalización educativa, los resultados evidencian que su impacto es desigual, y que las realidades escolares del interior del país requieren estrategias específicas. Este análisis contribuye al debate sobre las políticas públicas, ofreciendo información empírica que puede orientar decisiones en materia de infraestructura, formación docente y acompañamiento institucional.

En el plano metodológico, la investigación también ofrece un aporte al emplear una estrategia cualitativa basada en encuestas abiertas a docentes, lo que permitió acceder a percepciones genuinas y subjetivas sobre el uso de las TIC. Esta metodología dio voz a quienes están directamente implicadas en las prácticas educativas, generando conocimiento desde la experiencia cotidiana y no únicamente desde el marco teórico. En este sentido, el estudio amplía el campo de la investigación educativa al incorporar una mirada reflexiva sobre las prácticas reales de enseñanza en contextos de diversidad y desigualdad.

Finalmente, el trabajo aporta una reflexión ética y pedagógica sobre el uso crítico y responsable de la tecnología en la infancia, retomando la necesidad de un acompañamiento adulto que oriente, regule y medie el vínculo entre los niños y los entornos digitales. Esta perspectiva, sostenida en el análisis teórico y empírico, constituye una contribución significativa para repensar la educación contemporánea desde una mirada humanizadora, donde la tecnología se concibe como un medio al servicio del aprendizaje y no como un fin en sí mismo.

En síntesis, el principal aporte de esta investigación reside en haber articulado las voces docentes con el marco teórico actual sobre educación y tecnología, generando un conocimiento situado, reflexivo y comprometido con la realidad escolar argentina. Su valor no solo radica en los hallazgos alcanzados, sino también en la invitación a seguir construyendo una escuela pública más equitativa, innovadora y humana, donde la tecnología se integre con sentido pedagógico y social.

## **Limitaciones de la Investigación**

La presente investigación presenta ciertas limitaciones que deben considerarse al momento de interpretar los resultados obtenidos. En primer lugar, el estudio se basó en un número reducido de participantes, diez docentes de nivel primario pertenecientes a escuelas estatales, lo cual restringe la posibilidad de generalizar hallazgos a otros contextos educativos. Una muestra más amplia y diversa podría haber permitido contrastar percepciones entre distintas instituciones, zonas geográficas y trayectorias docentes.

En segundo lugar, si bien las encuestas aplicadas permitieron recoger información relevante sobre las percepciones y experiencias docentes, su formato limitó la posibilidad de profundizar en ciertos aspectos que podrían haberse enriquecido a través de entrevistas o espacios de reflexión grupal. Del mismo modo, las condiciones institucionales, los tiempos acotados y las múltiples responsabilidades que las docentes sostienen en su jornada laboral influyeron en la extensión de las respuestas y en la posibilidad de ampliar la muestra.

Por otro lado, deben considerarse las limitaciones vinculadas al contexto material y social en el que se desarrolló el estudio. Las diferencias en infraestructura, conectividad y acceso a recursos tecnológicos entre las distintas escuelas condicionan en parte las experiencias relatadas, y pueden haber influido en las percepciones expresadas por las participantes.

Aun con estas limitaciones, la investigación ofrece un aporte valioso al permitir visibilizar las voces de las docentes respecto al uso pedagógico de las tecnologías, y constituye un punto de partida para futuras indagaciones que amplíen el alcance, diversifiquen las metodologías y profundicen en la relación entre tecnología, prácticas docentes y aprendizajes en contextos escolares.

## **Línea de Investigaciones Futuras**

A partir de los resultados obtenidos y de las reflexiones que surgieron en el proceso de análisis, se identifican diversas líneas de investigación que podrían dar continuidad y mayor profundidad al estudio sobre el uso de la tecnología como recurso favorecedor en los aprendizajes del nivel primario.

En primer lugar, sería pertinente ampliar la muestra de docentes a otras instituciones educativas, tanto urbanas como rurales, para analizar posibles diferencias en el acceso, uso y percepción de las tecnologías. Este tipo de estudios permitiría observar cómo las condiciones contextuales (infraestructura, conectividad y acompañamiento institucional) inciden en la implementación de las TIC en las aulas.

Otra línea de indagación valiosa sería explorar las prácticas tecno pedagógicas desde la perspectiva de los estudiantes, a fin de conocer cómo perciben ellos mismos el uso de recursos digitales en su aprendizaje y qué aspectos consideran más motivadores o desafiantes. Este enfoque complementaría la mirada docente y aportaría una comprensión más integral del proceso educativo.

También resultaría relevante profundizar en la formación docente en competencias digitales, investigando qué modalidades de capacitación resultan más efectivas y sostenibles para fortalecer el uso pedagógico de las tecnologías. En este sentido, podrían analizarse experiencias institucionales que hayan logrado integrar las TIC de manera significativa, identificando buenas prácticas que sirvan como modelo para otros contextos.

Asimismo, se sugiere avanzar en estudios que aborden la articulación entre escuela y familia en torno al uso responsable y saludable de la tecnología, considerando el papel mediados de los adultos en la formación digital de los niños. Examinar cómo se construyen los hábitos de uso en los hogares y de qué modo la escuela puede acompañar ese proceso, contribuyendo a promover una alfabetización digital integral y ética.

Por último, una línea de investigación futura podría centrarse en analizar la incidencia del acompañamiento institucional y de las políticas públicas (como Conectar Igualdad o el Plan Federal Juana Manso) en la práctica docente cotidiana. Eso permitiría evaluar el impacto real de las políticas de inclusión digital en los contextos escolares y proponer mejoras orientadas a garantizar una integración tecnológica más equitativa y sostenida.

En síntesis, las futuras investigaciones podrían fortalecer la comprensión sobre cómo la tecnología, mediada por la pedagogía y la formación docente, puede convertirse en una aliada efectiva para mejorar los aprendizajes, reducir desigualdades y favorecer la inclusión educativa en el nivel primario.

## Propuestas de Intervención

A partir de los resultados obtenidos y de las reflexiones desarrolladas en esta investigación, se propone una serie de acciones orientadas a fortalecer la integración pedagógica de las tecnologías en las escuelas primarias estatales de Presidencia Roque Sáenz Peña, Chaco. Estas propuestas buscan responder a las necesidades identificadas por las docentes encuestadas, especialmente en torno a la formación continua, el acompañamiento institucional, la equidad en el acceso y la articulación con las familias.

- **Diseño de instancias de capacitación continua para docentes** centradas en el uso pedagógico de las TIC, con enfoque práctico y contextualizado. Estas formaciones deberían priorizar la apropiación crítica de los recursos digitales, el diseño de estrategias didácticas innovadoras y la reflexión sobre su impacto en los aprendizajes.
- **Creación de espacios institucionales de acompañamiento y asesoramiento psicopedagógico**, donde los equipos directivos, de orientación y técnicos promuevan el intercambio de experiencias, la resolución de dificultades comunes y el trabajo colaborativo entre pares. Estos espacios permitirían fortalecer la confianza del docente en el uso de la tecnología y favorecer la continuidad de las propuestas en las aulas.
- **Implementación de proyectos escolares que integren las tecnologías de manera transversal**, combinando áreas curriculares con recursos digitales interactivos. Este tipo de iniciativas favorecería la construcción colectiva del conocimiento, la motivación del alumnado y el desarrollo de competencias digitales desde una mirada crítica y creativa.
- **Fortalecimiento de la infraestructura tecnológica y la conectividad escolar**, garantizando el acceso equitativo a dispositivos, redes estables y mantenimiento técnico. La disponibilidad de recursos materiales constituye

una condición indispensable para que las prácticas tecnológicas puedan sostenerse en el tiempo y alcancen a todos los estudiantes.

- **Promoción de espacios de articulación con las familias**, a fin de generar acuerdos sobre el uso responsable y saludable de la tecnología dentro y fuera del ámbito escolar. A través de charlas, talleres o encuentros informativos, se podría fortalecer el vínculo escuela-familia, promoviendo hábitos digitales equilibrados y seguros.
- **Incorporación de instancias de evaluación y retroalimentación continua**, tanto sobre las estrategias docentes implementadas como sobre los efectos observados en los aprendizajes. Estos procesos permitirían revisar, ajustar y mejorar las propuestas de integración tecnológica desde una perspectiva reflexiva y situada.

En conjunto, estas propuestas buscan fortalecer la integración significativa de las tecnologías en el aula, garantizando condiciones de equidad, formación continua y acompañamiento institucional. Promueven, además, el trabajo colaborativo entre docentes, directivos y familias orientado a construir una cultura digital crítica, creativa y pedagógicamente intencionada.

Implementar estas propuestas no solo supone incorporar recursos digitales, sino repensar las prácticas docentes desde un compromiso ético y humano. Cada dispositivo, cada pantalla y cada estrategia tecnológica adquieren sentido cuando están al servicio del encuentro, del aprendizaje compartido y del desarrollo integral de los niños. En definitiva, toda innovación educativa cobra valor cuando fortalece la enseñanza, amplía las oportunidades y mantiene viva la esencia del vínculo pedagógico: ese espacio donde la mirada, la palabra y la presencia del docente siguen siendo el punto de partida para aprender a pensar, crear y convivir en comunidad.

## Referencias

- Anijovich, R., & Mora, S. (2010). *Estrategias de enseñanza. Otra mirada al quehacer en el aula*. Paidós.
- Ariés, P. (1960). *El niño y la vida familiar en el Antiguo Régimen*. Taurus.
- Arroyo, M. & Hernández, L. (2014). El liderazgo pedagógico como herramienta para el cambio en las instituciones educativas. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 7(2), 85-101.
- Beltrán, J. (1993). *Procesos, estrategias y técnicas de aprendizaje*. Síntesis.
- Blanco, R. (2024). *Tecnología y brechas educativas en América Latina: desafíos actuales*. CEPAL.
- Cabrera, L. (2025). Diversidad e inclusión en el aula: una mirada desde la educación digital. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 19(1), 45–63.
- Carli, S. (1999). *El espacio escolar. Ensayo de sociología histórica*. Paidós.
- Díaz, F., & Hernández, G. (2004). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. McGraw-Hill Interamericana.
- Dirección de Tecnología Educativa, Provincia de Buenos Aires. (2025). *La educación digital en las escuelas bonaerenses* (Informe/DTE). Ministerio de Educación de la Provincia de Buenos Aires.
- Docentes al Día. (2021). *Estrategias de enseñanza: cómo aplicarlas en el aula*. Recuperado de <https://docentesaldia.com/estrategias-de-ensenanza>
- Educatics. (2023). *Obstáculos comunes en la implementación de estrategias docentes con TIC*. Recuperado de <https://educatics.org>
- Escobar, M., Sánchez, P., & Valenzuela, R. (2023). Infraestructura tecnológica y calidad educativa. *Revista de Innovación Educativa*, 17(2), 77–90.
- Fundación Aquae. (s.f.). *Ventajas de las TIC en la educación*. Recuperado de <https://www.fundacionaquae.org/ventajas-de-las-tic-en-la-educacion>

- Gobierno de la Provincia de Córdoba – Programa Igualdad y Calidad. (s.f.) *Educación tecnológica en la primaria: orientaciones y criterios curriculares*. Sitio Institucional.
- Gobierno de la Provincia del Chaco. (2024). *Escuelas rurales mediadas por TIC – programa SRTIC* [Noticia institucional]
- Gonzáles, M., & Taurón, L. (2006). *La práctica pedagógica y la planificación didáctica*. Homo Sapiens.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6.ª ed.). McGraw-Hill.
- Janin, B. (2012). *Los niños entre el mercado y la clínica. Los efectos del neoliberalismo en la subjetividad infantil*. Noveduc.
- Lofredo Grau, C. (s.f.). Niñez, tecnología y vínculos familiares: ¿quién acompaña a quién? *Revista Novedades Educativas*, 317, 18–22.
- Martínez, M., & Zea, B. (2004). *La intervención psicopedagógica*. Ariel Educación.
- Mero Ponce, M. (2021). Herramientas digitales educativas y el aprendizaje significativo en los estudiantes. *Revista Científica Retos*, Universidad Nacional de Chimborazo, 11(2), 29–38.
- Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología del Chaco. *Actualización Curricular Tecnología/Educación Tecnológica*. [Documento institucional]
- Ministerio de Educación (Jornada). (s.f.). *Jornada institucional: educación digital primaria* (documento de trabajo).
- Ministerio de Educación de la Provincia del Chaco. (2023). *Curriculum para la educación primaria del Chaco*. Gobierno de la Provincia del Chaco.
- Monereo, C. (1994). *Estrategias de enseñanza y aprendizaje*. Graó.
- Noy Sánchez, J. (2002). *Aprender a aprender: estrategias de aprendizaje*. Ariel Educación.

- Legislatura de la Provincia del Chaco. (2021). *Ley de Educación Digital* [Ley provincial]. Provincia del Chaco.
- OSDE. (2022). Tecnología y salud infantil: recomendaciones para el uso de pantallas. Recuperado de <https://www.osde.com.ar>
- Piaget, J. (1964). *Seis estudios de Psicología*. Seix Barral.
- Plowman, L., McPake, J., & Stephen, C. (2010). The Technological Nature of Young Children's Learning. *British Journal of Educational Technology*, 41(1), 1–13.
- Ricciardi, V. R. (2021). *Las dificultades en la comprensión lectora y su vínculo con la motivación, la atención y las nuevas tecnologías en alumnos de segundo ciclo del nivel primario* [Trabajo final de grado, Universidad de Flores]. Repositorio UFLO.
- Rodríguez, R. A. (2024). *Tecnología en el nivel inicial: uso significativo y adecuado en el aprendizaje de la matemática* [Proyecto final, UFLO]. Repositorio UFLO.
- Satriano, M. (s.f.). Infancia y cultura: claves para una pedagogía crítica. *Revista Educación y Pedagogía*, 22(58), 12–25.
- Selwyn, N. (2011). *Education and Technology: Key Issues and Debates*. Bloomsbury.
- Silva, A., Gómez, L., & Romero, C. (2021). Formación docente continua en contextos digitales. *Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa*, 19(3), 55–69.
- Twenge, J. M., & Campbell, W. K. (2018). Associations between screen time and lower psychological well-being among children and adolescents: Evidence from a population-based study. *Preventive Medicine Reports*, 12, 271–283.
- UNIR México. (2025). Estrategias de aprendizaje en la era digital. Recuperado de <https://mexico.unir.net>
- UNICEF. (2017). *El estado mundial de la infancia 2017: Niños en un mundo digital*. Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia.

- UNICEF. (2021). *Políticas para una infancia digital segura*. Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia.
- UNICEF Argentina. (2023). *Desigualdades en el acceso y uso de tecnología en el sistema educativo argentino*. Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia.
- UNESCO. (2023). *Tecnología en la educación: una herramienta para transformar la enseñanza y el aprendizaje*. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
- Villamil, M. (2020). *Uso de dispositivos tecnológicos en la segunda infancia y conductas externalizantes* [Trabajo final de grado, Universidad de Flores]. Repositorio UFLO.
- Vygotsky, L. S. (1978). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Crítica.

## **Anexo I**

### **Encuesta semi-estructurada**

#### Estimado/a docente:

La presente encuesta forma parte de un trabajo final de investigación para la Licenciatura en Psicopedagogía, cuyo objetivo es conocer las percepciones de docentes del nivel primario respecto al uso de tecnologías como recurso que favorece la motivación y los aprendizajes en el aula.

Su participación es voluntaria, anónima y confidencial. Las respuestas serán utilizadas únicamente con fines académicos. Agradezco enormemente su tiempo y colaboración.

#### **1. Datos Generales.**

- Nombre:
- Edad:
- Ciudad/Localidad:
- Años de antigüedad como docente:
- Escuela en la que trabaja actualmente:
- Grado que tiene a cargo:

¿Ha recibido capacitación en el uso de tecnologías educativas? (Marque con **negrita**)

- Si
- No
- Parcialmente (Si selecciona esta opción, explique debajo)

Respuesta libre:

#### **2. Percepciones generales sobre la tecnología.**

A. ¿Con qué frecuencia utiliza recursos tecnológicos? (Marque con **negrita**)

- Siempre.
- Frecuentemente.
- A veces.
- Nunca.

B. ¿Qué tipo de recursos tecnológicos utiliza con mayor frecuencia en el aula? (Ej.: computadora, proyector, celular, plataforma virtual, otro).

- Respuesta libre:

C. ¿Considera que el uso de las tecnologías en el aula favorece el aprendizaje de los estudiantes? (Marque con **negrita**)

- Si.
- No.
- A veces.

D. En caso de haber respondido “Si” o “A veces”, ¿Podría dar ejemplos de cómo ha observado este favorecimiento en sus clases?

- Respuesta libre:

E. ¿Qué motivaciones identifica en los estudiantes cuando utilizan recursos tecnológicos en el aula?

- Respuesta libre:

### **3. Estrategias y prácticas pedagógicas.**

A. ¿Qué herramientas digitales suele utilizar o ha utilizado en sus clases? (Marque con **negrita**)

- Plataformas educativas (Google Classroom, Aula Virtual, etc.)
- Recursos multimedia (videos, juegos interactivos, presentaciones)
- Aplicaciones específicas (Kahoot, Genially, Canva, etc.)
- Otros (especificar).

B. ¿Ha observado diferencias en el aprendizaje de sus estudiantes a partir del uso de estas herramientas?

- Respuesta libre:

C. ¿Qué ventajas cree que tiene la incorporación de la tecnología en la enseñanza de su materia?

- Respuesta libre:

D. ¿Qué dificultades o limitaciones ha enfrentado al momento de integrar las TIC a su práctica docente?

- Respuesta libre:

#### **4. Rol docente y acompañamiento.**

A. ¿Cree que el rol docente ha cambiado con la incorporación de la tecnología?

(Marque con **negrita**)

- Mucho.
- Un poco.
- Nada.

B. ¿Cómo acompaña a sus estudiantes en el uso responsable y pedagógico de las tecnologías?

- Respuesta libre:

C. ¿Considera que necesita mayor capacitación en competencias digitales para responder a los desafíos actuales? (Marque con **negrita**)

- Sí.
- No.
- No estoy seguro/a.

### **5. Cierre.**

A. ¿Desea agregar alguna reflexión final sobre el uso de la tecnología en la educación primaria?

- Respuesta libre: