

Proceso de implementación del Diseño
Curricular para la Educación Primaria

Nº 1

Documento de acompañamiento a equipos directivos y de supervisión

014579823



Índice

- 1. Introducción**
- 2. Desafíos de la implementación**
 - 2.1. Equipos de Supervisión
 - 2.2. Equipos Directivos
- 3. Planificación institucional y áulica**
 - 3.1 Decisiones estratégicas
 - 3.2 Consideraciones específicas para algunos espacios curriculares
 - 3.3 Materiales de orientación y recursos**
- 4. Un compromiso para seguir construyendo**
- 5. Referencias bibliográficas**



Introducción

Este documento de acompañamiento a la implementación del nuevo diseño curricular para la Educación Primaria está dirigido a los equipos directivos y de supervisión de las escuelas santafesinas, como reconocimiento de su rol fundamental en la puesta en marcha de esta política educativa.

Si bien la docencia santafesina se configura como el principal interlocutor del diseño, el proyecto curricular y la propuesta pedagógico-didáctica de cada escuela son en gran medida fruto de la articulación y la facilitación de los equipos directivos. En la misma línea, la posibilidad de llevar adelante proyectos educativos potentes, a nivel institucional e interinstitucional, requiere de la disponibilidad y el acompañamiento atento de los equipos supervisivos.

El objetivo principal de este documento es proponer algunas líneas de acción que operen como andamiaje para las escuelas al momento de articular sus tareas cotidianas a partir del nuevo diseño curricular —tareas como la planificación curricular, la priorización de contenidos, el diseño de propuestas didácticas diversificadas, la articulación entre ciclos y niveles, los vínculos interinstitucionales y con la comunidad, el diálogo con las familias, entre otras—.

A casi treinta años del último diseño jurisdiccional para la educación primaria, y luego de mucho tiempo gestionando sobre la base de normativas nacionales, como los Núcleos de Aprendizaje Prioritarios, a resoluciones nacionales y jurisdiccionales que atendieron contingencias particulares, el nuevo diseño curricular se erige como oportunidad – y también como desafío— para revisar las tradiciones institucionales, realizar diagnósticos actualizados, retomar el diálogo sobre lo curricular y lo didáctico a partir de un marco y un discurso común, lograr nuevos consensos, organizar, rediseñar y sistematizar las prácticas educativas escolares.

Las sugerencias que se ofrecen en este documento toman como punto de partida los aportes que supervisores, directivos y docentes plantearon y sostuvieron en oportunidad de las consultas realizadas. Las mismas tienen como propósito ayudar a pensar la cotidianeidad escolar a la luz del nuevo diseño curricular y contribuir a delinear un proceso de implementación progresivo, situado y eficiente.

Cada institución, de acuerdo con las características y culturas institucionales, deberá evaluar atentamente las líneas de acción sugeridas y seleccionar aquellas que pueden inmediatamente aportar a la tarea, las que se pueden resignificar y las que es oportuno posponer y retomar más adelante.

2.Desafíos de la implementación

2.1. Equipos de Supervisión

La implementación del nuevo diseño curricular abre un tiempo de oportunidad para revisar prácticas, reorganizar acuerdos y acompañar a las escuelas en la construcción de sentidos pedagógicos comunes. En este proceso, la supervisión ocupa un lugar estratégico: es el puente entre las definiciones centrales y las dinámicas institucionales, y al mismo tiempo es quien puede ofrecer lectura, orientación y sostén en el territorio.

Aquí se propone un acompañamiento práctico para acercar claves de lectura y líneas de acción posibles que surgieron de las consultas con supervisores y supervisoras de la provincia, así como de las reflexiones realizadas en torno a esta política curricular.

La función supervisiva en el marco de la implementación

La tarea de supervisión adquiere un nuevo relieve en la coyuntura actual. Supervisar implica sostener la coherencia del sistema en su conjunto, pero también habilitar la singularidad de cada escuela. Entre estas dos dimensiones —sistema e institución— se ubica una función que escucha, orienta, traduce, articula y cuida.

En este proceso la supervisión despliega su tarea en **cuatro planos que se entrelazan**:

- Con el nivel central, ofreciendo una lectura situada de las orientaciones que llegan y devolviendo información sobre aquello que el territorio necesita.
- Con el equipo de supervisores, construyendo acuerdos, estrategias comunes y una mirada compartida para evitar la fragmentación.
- En la zona de supervisión, articulando instituciones, generando redes y habilitando trabajos colectivos entre escuelas con realidades y desafíos similares.
- En cada institución, acompañando a los equipos directivos en la lectura del diseño, la planificación, la gestión curricular, la evaluación y el seguimiento de los procesos.

Lejos de funcionar como una tarea aislada, la supervisión opera como un entramado. Por eso, cada línea de acción que se proponga debe poder contribuir a ese tejido colectivo que permite que las escuelas implementen en diálogo con otras y en comunidad.

Construir un diagnóstico y un plan de acción con sentido territorial

La implementación no comienza por la acción sino por la comprensión del territorio. El diagnóstico no es un inventario: es una manera de mirar, de escuchar y de ubicar los problemas reales.

Algunas preguntas que pueden orientar esa mirada:

- ¿Qué áreas o ciclos muestran mayor distancia entre la práctica actual y la propuesta del diseño?
- ¿Cómo entienden los equipos docentes la progresión de contenidos?
- ¿Qué tensiones aparecen en relación con la evaluación?
- ¿Qué recursos, saberes y experiencias ya existen en la institución y pueden fortalecerse?
- ¿Qué obstáculos se repiten en varias escuelas del territorio?
- ¿Qué cambios es necesario habilitar para la implementación del espacio Saberes, Vidas y Mundos? ¿Qué proyectos o experiencias vinculadas al programa Red de Comunidades de Aprendizajes aportan a la planificación de este espacio?
- ¿Qué desafíos plantea el espacio de Educación Tecnológica? ¿Cómo piensan las instituciones posibles cambios graduales en el área? ¿Se están llevando adelante las propuestas de formación ofrecidas por el Ministerio para este espacio?
- En relación con la diversificación de la enseñanza: ¿por dónde comenzar?
- ¿Existen experiencias institucionales que puedan recuperarse y servir como referencia para modelizar propuestas en otros ciclos o grados?

Con un diagnóstico claro, los supervisores pueden diseñar un plan de acción progresivo, accesible y posible para cada zona. No se trata de “hacer todo”, sino de elegir bien por dónde empezar.

Líneas de acción que pueden orientar la tarea supervisiva

Para las escuelas, el nuevo diseño curricular implica leer, revisar acuerdos, interrogar prácticas arraigadas, recuperar lo valioso y animarse a probar nuevas formas de enseñar. En ese trayecto, la supervisión puede habilitar horizontes y ofrecer condiciones.

Estas líneas suponen un abanico de intervenciones posibles que surgieron de los propios supervisores y supervisoras en las instancias de consulta:

Habilitar tiempos y espacios para comprender el diseño

La apropiación se construye de manera compartida:

- reuniones breves y focalizadas,
- encuentros por ciclo o por área,
- análisis de la caja de contenidos,
- revisiones de planificaciones,
- recuperación de experiencias existentes.



Los equipos de supervisión pueden acompañar la apertura de estas instancias, orientar las lecturas iniciales y proponer modos de abordaje accesibles.

➔ **Acompañar en la reorganización de la planificación y la evaluación**

Los cambios no deben ser simultáneos ni totales. La supervisión puede ayudar a priorizar:

- ¿qué área o ciclo requiere una atención inmediata?
 - ¿qué apoyos, variaciones y modos de organizar los tiempos y los espacios facilitan una planificación diversificada?
 - ¿qué acuerdos institucionales necesitan revisarse primero? ¿cuáles pueden esperar?
- El proceso será más sostenible si se avanza de manera gradual, con metas claras y revisiones periódicas.

➔ **Favorecer el trabajo en red**

Varias escuelas comparten desafíos similares: planificación diversificada, evaluación formativa y sumativa, lectura del área de Saberes, Vidas y Mundos, integración de enfoques transversales, incorporación de Lenguas Extranjeras. Agruparlas para trabajar juntas permite compartir ideas y construir soluciones colaborativas.

➔ **Monitorear avances y dificultades**

Registrar, revisar, ajustar y volver a conversar: esta es la lógica de la evaluación formativa aplicada a la propia implementación del currículo.

➔ **Un acompañamiento que mire procesos y cuide los tiempos**

La implementación del diseño curricular es un proceso sostenido. Requiere de revisiones periódicas, diálogos permanentes, acuerdos y desacuerdos necesarios y, sobre todo, de un liderazgo pedagógico que acompañe sin imponer.

La supervisión, en este marco, puede ofrecer:

- presencia en las escuelas,
- escucha para comprender lo singular de cada territorio,
- criterio pedagógico para orientar y establecer prioridades,
- lectura fina de los tiempos y posibilidades institucionales,
- construcción de confianza entre los equipos directivos y la docencia.

Acompañar es ayudar a construir las condiciones para que el diseño curricular se vuelva una experiencia viva en las aulas. Este proceso implica ofrecer dirección sin perder la cercanía, sostener sin sustituir, orientar sin anular las decisiones de cada institución. La fuerza del cambio reside en el trabajo conjunto, en la lectura compartida, en el análisis situado y en la convicción de que enseñar mejor es posible, necesario y urgente.

2.2. Equipos Directivos

El diálogo a construir entre el nuevo diseño curricular y los proyectos educativos y curriculares de cada institución es uno de los principales desafíos. Desde el diseño curricular de 1997 hasta esta parte, las escuelas han generado – y vuelto a generar, en múltiples oportunidades – dispositivos idiosincráticos para organizar su quehacer educativo: por ejemplo, planificaciones compartidas con base en un recorte de saberes priorizados por el colectivo docente en algún momento de la vida institucional. Puede tratarse de dispositivos revisados y renovados sistemáticamente o, por el contrario, adoptados de manera consuetudinaria en el paso de una gestión a otra, de un docente a otro.

El nuevo diseño curricular define, con alto grado prescriptivo, cuestiones nodales para la gestión educativa que pondrán en cuestión los dispositivos y los modos de hacer conocidos:

- una carga horaria definida para cada área curricular;
- objetivos de aprendizaje para cada área, para cada ciclo y séptimo grado;
- contenidos específicos por área para cada grado;
- la progresión y complejización de estos contenidos a través de los grados;
- recomendaciones puntuales para articular los contenidos con los enfoques transversales;
- posicionamientos definidos en cuanto a la enseñanza y la evaluación desde enfoques activos y formativos;
- recomendaciones específicas para enseñar en aulas heterogéneas, con planificaciones diversificadas, variadas y flexibles;
- y un modo particular de gestionar la planificación en el espacio innovador Saberes, Vidas y Mundos.

Algunas preguntas para los equipos directivos y el colectivo docente:

- ¿Qué propuestas del diseño —contenidos, enfoques, modos de enseñar— ya forman parte de nuestras prácticas?
- ¿Cuáles resultan novedosas para la escuela y requieren mayor análisis o formación?
- ¿Qué tensiones pueden surgir entre nuestras prácticas actuales y las propuestas del diseño?
- ¿Qué acuerdos necesitamos construir para iniciar la implementación?

Un punto de partida necesario es la lectura y la familiarización con el texto curricular.

Se trata de un texto extenso, por lo que se pueden prever y proponer a la docencia diversas puertas de entrada: la lectura del Marco General y de un área de interés; la lectura de la presentación de cada una de las áreas; la visualización de los videos que estarán disponibles en la plataforma educativa; el recorrido minucioso por los contenidos de un área muy conocida por cada docente, entre otras.

Cada docente deberá leer de manera atenta las áreas a su cargo, reconocer su estructura y generar su propia hoja de ruta, para así poder, durante el año, realizar un uso instrumental del documento: una búsqueda inteligente de “ese” contenido o recomendación didáctica o referencia para ampliar sus lecturas.



Las interpretaciones compartidas, sin dudas, facilitan el primer acercamiento. Para ello se recomienda a los equipos directivos:

Promover espacios colectivos de lectura, análisis y apropiación del diseño curricular cuando sea posible.

- Abordar la lectura de algunos componentes centrales del diseño – como el marco general, los enfoques transversales o las recomendaciones para la diversificación de la enseñanza – en las reuniones plenarias;
- Generar espacios por ciclo o por área para analizar propuestas de enseñanza y evaluar su coherencia con el nuevo diseño;
- En aquellas instituciones donde sea posible, conformar grupos de trabajo por áreas con un/a docente referente (puede ser un rol rotativo) para el abordaje de tareas comunes, como por ejemplo, la planificación, la articulación, entre otras.

Promover reuniones breves con objetivos claros, tiempos acotados y decisiones concretas.

- Elaborar en las reuniones materiales de síntesis o documentos institucionales por área que faciliten la apropiación docente (ej. fichas, mapas, guías breves).

Implementar cambios de manera gradual para garantizar el seguimiento y la apropiación de los equipos. *No todo es posible ni necesario al mismo tiempo.*

Es importante que este proceso en cada escuela sea planificado para que resulte sostenible (posible, provechoso, amable) y en gran medida se logrará a partir de:

- Delinear algunos (pocos) acuerdos básicos y propósitos comunes - *¿Qué área resulta prioritaria en nuestra escuela en el primer ciclo para comenzar por allí el proceso de cambio (¿Lengua y Literatura? ¿Ciencias Naturales? o ...)? ¿Es la evaluación de los aprendizajes lo que tenemos que sistematizar y mejorar? ¿Necesitamos aprender más acerca de la planificación de proyectos?*
- Propiciar y sostener conversaciones sistemáticas sobre nuestras prioridades: focalizadas en preguntas y acciones concretas, situadas en tiempo y espacio - *¿cuáles pueden ser los criterios de evaluación para el primer bimestre en Matemática en 4.º grado? ¿A partir de qué contenidos pueden articular Educación Tecnológica y Ciencias Sociales en el proyecto de Saberes, Vidas y Mundos de 2.º grado?*
- Generar prototipos: es decir, planificar y poner en práctica modos concretos de abordar las preguntas –por ejemplo, diseñar colaborativamente entre la docencia de 2.º grado una planilla para la planificación de proyectos que destaque especialmente los contenidos de las áreas que se pretenden articular.
- Distribuir tareas entre grupos y docentes de manera sistemática e identificar a las o los referentes de cada grupo - los equipos directivos deben estar en conocimiento de todo lo que sucede, pero definitivamente no pueden hacer todo por su cuenta.
- Como comunidad de aprendizaje, evaluar sistemáticamente las pequeñas acciones en el marco del proceso de implementación del nuevo diseño.

3. Planificación institucional y áulica

3.1 Decisiones estratégicas

Para el equipo directivo estos primeros acercamientos entre el diseño curricular y el equipo de docentes son fundamentales para revisar aquellas prácticas y acuerdos pedagógicos previos. Constituyen un tiempo clave para fortalecer el trabajo como comunidad educativa tomando decisiones sobre el quehacer propio de la escuela que pueden centrarse en las siguientes dimensiones:

a. ¿Para qué enseñar? (Intencionalidad Educativa)

Se trata de un diálogo esencial entre las intenciones prescriptas en el nuevo diseño curricular y aquellas ya establecidas en el marco institucional. Esta articulación debe considerar las posibilidades reales y concretas de las infancias con las que se trabaja.

El equipo directivo debe promover la reflexión sobre la pregunta fundamental: ¿Qué niño o niña pretendemos formar a lo largo de la Educación Primaria?

b. ¿Qué enseñar? (Selección y Organización de Contenidos)

Esta dimensión implica reflexionar sobre la selección, secuenciación e integración de los contenidos. La decisión debe surgir del diálogo constante entre el documento curricular y los entornos sociales y culturales de pertenencia del estudiantado.

¿Qué contenidos se priorizarán para cada año/grado?
¿Cuáles son los más relevantes para el grupo de estudiantes?
¿Cómo se trabajará a partir de los ejes de contenidos que estructuran cada espacio curricular? ¿De qué manera se abordarán los enfoques transversales en las áreas?

Se recomienda emplear diagramas (como los que se muestran a continuación) al inicio del ciclo escolar para que el colectivo docente pueda seleccionar los contenidos deseables y posibles de abordar en un determinado período. Es valioso usar este tipo de diagramas para visualizar las



relaciones entre contenidos, así como para marcar las articulaciones posibles entre enfoques transversales y otras áreas.

Este tipo de herramientas, una vez confeccionadas, resultan útiles para que el equipo de gestión pueda señalar, a partir de la evaluación de planificaciones y clases, los aspectos ya abordados y potenciar las posibilidades de relación entre áreas y de articulación entre grados y ciclos.

Ver anexo A

c. ¿Cómo enseñar? (Posicionamientos didácticos y estrategias)

Acompañamiento a la formación docente

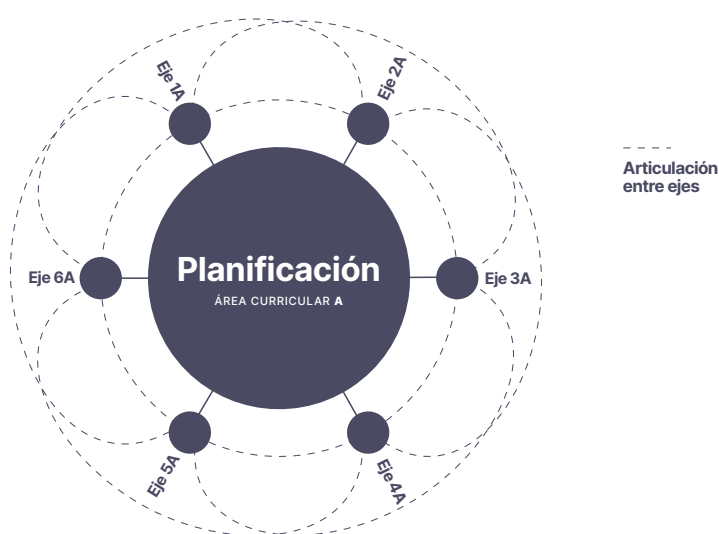
El documento curricular establece posicionamientos teóricos respecto al abordaje didáctico en cada área. Es imprescindible explorarlos para pensar las mejores estrategias de enseñanza que respondan al enfoque propuesto. El equipo directivo puede implementar diversas estrategias de apoyo para el fortalecimiento y acompañamiento a la formación docente en sintonía con estos lineamientos, como por ejemplo:

- Promover la especialización: agrupar a docentes con formación específica en ciertas áreas o impulsar la formación y especialización del cuerpo docente.
- Generar espacios de lecturas compartidas, ateneos institucionales o comunidades de práctica para reflexionar sobre los enfoques didácticos — formación intrainstitucional.
- Establecer acuerdos con los IFD que posibiliten instancias de formación conjunta entre docentes coformadores y del campo de la práctica, tal como se establece en el reglamento de práctica docente marco (Res. 4200/15) - formación interinstitucional.

Decisiones curriculares en relación con la propuesta

Existen otros aspectos sobre los que el equipo de gestión necesita tomar decisiones en virtud de los cambios que trae la propuesta curricular. Por ejemplo:

- **La organización de los contenidos:** los contenidos se listan por eje y por grado dentro de un cuadro que permite visualizar la progresión de cada uno a lo largo del ciclo. Los contenidos de las áreas deben trabajarse de manera articulada; la presentación en distintos ejes no implica que deban abordarse de forma lineal ni en el orden en que se detallan. Es en la articulación entre ejes y contenidos donde se sostienen la potencia y la efectividad de las propuestas didácticas. Asimismo, se subraya la necesidad de promover una articulación horizontal entre los enfoques transversales y las áreas, lo que implica optar por modos de organización que alternen la lógica disciplinar con otras formas de trabajo más integrales o globalizadoras.



- **Los formatos de planificación:** en función de lo anterior, será necesario definir la pertinencia de secuencias didácticas, unidades didácticas o proyectos didácticos.
- **La diversificación de la enseñanza:** será necesario asegurar la variedad de estrategias para atender a la diversidad recuperando, ampliando y enriqueciendo algunas de las sugerencias marcadas en cada una de las áreas curriculares.
- **La articulación entre grados, ciclos y niveles.**

Promoción del trabajo por proyectos

En respuesta a estas decisiones, en el marco de este proyecto curricular se promueve el trabajo a partir de proyectos. Este tipo de estructura permite el abordaje integral de los enfoques transversales en las diferentes áreas, así como la integración y relación de disciplinas que caracteriza al espacio de Saberes, Vidas y Mundos.

La articulación horizontal busca lograr una integración genuina y superar la simple relación sumatoria de disciplinas. El proyecto, sin ser una estructura única o definitiva, ofrece la posibilidad de que sea el propio estudiante quien logre la integración y relación de saberes.

El trabajo por proyectos no es sólo un cambio de formato, sino una transformación en la que la docencia se vincula con el conocimiento y en la que el estudiantado se convierte en protagonista de su proceso de aprendizaje. Y por otro lado, permite la flexibilidad de los tiempos, los espacios y



los agrupamientos. En base a esto se sugiere a los equipos de conducción considerar las siguientes recomendaciones:

- **Facilitar guías de elaboración de proyectos.** Estas estructuras de planificación requieren del andamiaje a partir de diferentes instrumentos que acompañen a la docencia en su elaboración, como la plantilla de planificación de proyectos para el área de Saberes, Vidas y Mundos:

[Ver anexo B](#)

- **Promover el trabajo entre diferentes grados, ciclos o niveles** de acuerdo con las posibilidades institucionales. El nuevo espacio de la propuesta curricular, Saberes, Vidas y Mundos, presenta un formato flexible que pretende posibilitar el trabajo conjunto entre niños y niñas de diferentes edades, grados y niveles. En ese sentido, puede ser una oportunidad para pensar y promover la articulación entre diferentes niveles (por ejemplo, entre sala de 5 y primer grado) o ciclos a partir del abordaje de contenidos específicos que contemplen la progresión.
- **Prever la organización de tiempos comunes y compartidos.** Atendiendo a las posibilidades de cada institución, pueden preverse tiempos semanales, mensuales o bimestrales de trabajo compartido entre niños y niñas de distintos grados. Asimismo, las escuelas podrán asignar la misma franja horaria a Saberes, Vidas y Mundos en todos los grados para facilitar la realización de proyectos intergrado e interciclo. Un tiempo de trabajo compartido implica el diseño de una propuesta común para el abordaje de contenidos que pueden diferenciarse en función del grado en que los integre (puede tratarse, por ejemplo, de un proyecto a realizar entre 3.º y 4.º grado como oportunidad de articulación entre ciclos).
- **Ofrecer recomendaciones para la evaluación de proyectos y la evaluación de los aprendizajes.** Es necesario esclarecer esta diferencia y considerar que el trabajo por proyectos requiere de esas instancias de evaluación. Los equipos directivos pueden ofrecer y/o elaborar algunas herramientas para acompañar esta instancia de valoración, como por ejemplo la siguiente rúbrica de evaluación de proyectos trabajada en Comunidades de Aprendizajes:

[Ver anexo C](#)



- **Acompañar la elaboración de propuestas que ofrezcan situaciones variadas y diversificadas para el aprendizaje.** Los equipos directivos pueden ofrecer algunas guías con criterios definidos para que la docencia considere al momento de diseñar un proyecto. Estas guías pueden resultar también una herramienta de evaluación para los equipos directivos y de autoevaluación para los maestros y las maestras. A modo de ejemplo:

Lista de cotejo para orientar y evaluar la elaboración de secuencias, proyectos y materiales didácticos para las aulas heterogéneas.

Al construir y evaluar proyectos, secuencias de enseñanza y/o materiales didácticos en términos de diversificación de la enseñanza, se pueden tener en cuenta las dimensiones y criterios a continuación. En la lista de cotejo, marcar cada uno con una valoración de 1 a 4, de acuerdo con la siguiente escala:

- 1 - no hay evidencias
- 2 - se evidencia la intención
- 3 - se logra medianamente
- 4 - se logra efectivamente

[Ver anexo D](#)

Las plantillas y las grillas que aquí se ofrecen están pensadas como artefactos articuladores del pensamiento didáctico, no como recetas o corsets. Invitan a la docencia a darle forma a sus propuestas de enseñanza y a valorarlas —tanto en el devenir como en su concreción— desde la lógica que sustenta el nuevo Diseño Curricular. Se constituyen en punto de partida, en andamiaje, en un recurso a ser adaptado, enriquecido y consecuentemente apropiado por parte de las instituciones.

3.2 Consideraciones específicas para algunos espacios curriculares

El diseño curricular trae consigo la inclusión de nuevos espacios curriculares —Lenguas Extranjeras y Saberes, Vidas y Mundos—, así como cambios sustanciales en otras áreas ya conocidas. La incorporación del espacio curricular **“Saberes, Vidas y Mundos”** en el nuevo diseño para la educación primaria implica una oportunidad para innovar en las prácticas pedagógicas, reorganizar los modos de enseñar y aprender, y profundizar el abordaje transversal de temáticas clave que atraviesan la vida escolar, comunitaria y ciudadana. Su implementación demanda el acompañamiento activo y estratégico de los equipos directivos y de supervisión, en tanto garantes del proyecto institucional y de la mejora continua de las trayectorias escolares.

En relación a Saberes, Vidas y Mundos

- Prever los tiempos institucionales para la planificación de proyectos situados en la realidad escolar y comunitaria y asequibles para los grupos. Muchas escuelas han incursionado en la metodología del Aprendizaje Basado en Proyectos en el marco del programa *Red de Comunidades de Aprendizajes*. Son estos proyectos un buen punto de partida para el trabajo en Saberes, Vidas y Mundos y viceversa.
- Facilitar la participación de la docencia tanto en la planificación del proyecto como en las actividades áulicas, las salidas, los encuentros con las familias, entre otros. Propiciar la construcción de proyectos inter- grados e interciclos a partir de ubicar el área en la misma franja horaria en las grillas de los diferentes grados. Es decir, si Saberes, Vidas y Mundos se desarrolla el mismo día, en el mismo horario, en todos los grados o por ciclos, será mucho más factible propiciar proyectos que convoquen a esos grupos al trabajo colaborativo.
- Incentivar la transversalización de los proyectos de Saberes, Vidas y Mundos, para que los contenidos y las actividades previstas puedan ser abordadas por las diferentes áreas, en articulación con los contenidos específicos, en sus horas de clase.
- Favorecer el vínculo entre la escuela, otras instituciones educativas y organismos de la comunidad y alentar la construcción conjunta de proyectos de relevancia comunitaria.
- Construir instrumentos evaluativos que permitan valorar tanto los alcances del proyecto como los aprendizajes resultantes, durante el proceso como en el cierre.

En relación a la alfabetización inicial

La propuesta del Diseño Curricular plantea la importancia de una alfabetización plena desde primer grado como base imprescindible para el desarrollo integral de la trayectoria escolar. La propuesta alfabetizadora que propone el área Lengua y Literatura se sustenta en el enfoque equilibrado que caracteriza al *Plan Raíz*. Las escuelas encontrarán en los contenidos y las recomendaciones que ofrece el diseño una relación clara con las priorizaciones y las prácticas que vienen llevando adelante en el marco del plan.

En relación a Lenguas Extranjeras

La incorporación de Lenguas Extranjeras de primer a sexto grado, sumándose a la oferta ya existente en séptimo, implica que las escuelas opten por la lengua a incorporar (Alemán, Francés, Inglés, Italiano o Portugués) y que planifiquen estrategias para acompañar la implementación efectiva del espacio. Se recomienda:

- Tener en cuenta los siguientes factores al momento de optar por una lengua extranjera: si hay pertenencia a alguna colectividad, si existen recursos humanos formados en la zona, si la escuela sostiene una lengua en particular en su proyecto institucional.
- En caso de que la escuela ya ofrezca una propuesta de Lenguas Extranjeras, asegurar que ésta se estructure en torno a los fundamentos y enfoques pedagógico-didácticos de este diseño.
- Sostener encuentros de planificación, consulta y socialización con la docencia de Lenguas Extranjeras que se incorpora al plantel docente y así facilitar su inserción en la cultura, los proyectos y las dinámicas institucionales.

En relación a Educación Artística

En el área de Educación Artística, los lenguajes con carga horaria asignada son Música y Artes Visuales, cuyas propuestas fueron renovadas. Además, se proponen desarrollos curriculares para Danza, Teatro y Artes Audiovisuales que orientan las prácticas en aquellas escuelas que han incorporado estos lenguajes en su proyecto institucional. Es importante subrayar que la inclusión de Teatro, Danza o Arte Audiovisual no se plantea como alternativa ni reemplazo de Música y Artes Visuales.

En relación a Formación Ética y Ciudadana

En esta propuesta curricular, los saberes prescriptos por los Núcleos de Aprendizaje Prioritarios de Formación Ética y Ciudadana se desarrollan en: el enfoque transversal Ciudadanía, Derechos Humanos y Participación (CDP), que articula con los contenidos específicos de todas las áreas; el espacio Saberes, Vidas y Mundos, donde este enfoque prescribe objetivos y contenidos propios; y el eje Las sociedades, la vida cotidiana y las prácticas culturales del espacio Ciencias Sociales. Para potenciar la presencia de estos saberes, se sugiere:

- Incentivar la transversalización de los saberes del enfoque de CDP en todas las áreas, utilizando como referencia las etiquetas en los cuadros de contenidos, con el fin de enriquecer las propuestas de enseñanza desde esta perspectiva.
- Promover activamente la planificación y ejecución de proyectos dentro del espacio Saberes, Vidas y Mundos, asegurando que estos contemplen el abordaje explícito y significativo de los saberes y objetivos prescritos por el enfoque CDP.



- Favorecer el trabajo integral de los distintos ejes de contenidos dentro del espacio curricular de Ciencias Sociales, garantizando que el eje “Las sociedades, la vida cotidiana y las prácticas culturales” se articule con el resto de la propuesta didáctica para promover la formación ciudadana.

La introducción de nuevos espacios curriculares, como Saberes, Vidas y Mundos y Lenguas Extranjeras, así como los cambios en áreas existentes, representan una oportunidad para la innovación y la mejora de las prácticas pedagógicas. La gestión de estos cambios exige el acompañamiento estratégico por parte de los equipos directivos y de supervisión para asegurar que el nuevo diseño curricular logre implementarse realmente en las escuelas y se enriquezcan significativamente las trayectorias escolares de las y los estudiantes.

3.3 Materiales de orientación y recursos

Este documento se complementa con una serie de recursos visuales e interactivos para acompañar y enriquecer el diálogo entre los equipos directivos, la docencia, y las familias del grupo a cargo.

Estos materiales —junto con otros que se irán desarrollando para acompañar el proceso— buscan contribuir a la construcción de instancias de trabajo y conversaciones situadas en torno al nuevo Diseño Curricular.

Todos los recursos estarán disponibles en el **campus educativo** del Ministerio de Educación de la Provincia de Santa Fe, organizados para facilitar su acceso y su incorporación en el trabajo institucional. Allí podrán encontrar las **Propuestas Formativas** diseñadas en relación con el nuevo Diseño Curricular, disponibles para su participación en distintas instancias del ciclo lectivo, todas se desarrollan en modalidad asincrónica, autoasistida

Entre ellas se incluyen:

- Formación Diversificación de la Enseñanza;
- Educación Tecnológica centradas en la programación “enchufada” y “desenchufada”;
- Matemática compuesta por siete cursos —uno por cada grado— que combinan una secuencia de enseñanza específica con una actividad de análisis didáctico.
- Planificación y la Gestión Curricular.

Asimismo se prevé incorporar en 2026 un documento curricular que se está elaborando actualmente junto a las comunidades de la modalidad de Educación Intercultural Bilingüe para la Educación Primaria. Su propósito es ofrecer orientaciones pedagógicas y didácticas que contextualizan las propuestas del Diseño Curricular desde la perspectiva de la EIB. Busca aportar criterios para el trabajo en las aulas y para la gestión institucional, fortaleciendo los procesos de enseñanza y aprendizaje desde la diversidad y contribuyendo a la construcción de una escuela pública intercultural, inclusiva y democrática.



4. Un compromiso para seguir construyendo

La implementación del diseño supone un recorrido colectivo, hecho de tiempos, apropiaciones, aprendizajes y mejoras continuas. Los cambios curriculares se consolidan cuando se vuelven experiencia, cuando generan sentido en quienes los protagonizan y cuando logran transformar las trayectorias escolares de niñas y niños.

Será en el encuentro entre docentes, directivos, supervisores y comunidades donde este marco curricular se convierta en acción educativa, en proyectos compartidos, en decisiones pedagógicas que amplíen horizontes para cada estudiante.

Este acompañamiento no pretende cerrar discusiones, sino habilitarlas: la tarea continúa en las escuelas, en el trabajo cotidiano, en la construcción paciente y colaborativa de una educación primaria más justa, más potente y más significativa para toda la provincia.



5. Referencias bibliográficas

Andreozzi, M., Nicastro, S. (2006) Asesoramiento pedagógico situado. La novela del asesor. Paidós.

Alonso, L., Cancio, C., Cappelletti, G. y Savransky, N. (2025). Coordinadas para la transformación escolar: Experiencias de la red Eutopía. Tilde Editora.

Anijovich, R. (Ed.). (2010). La evaluación significativa. Paidós.

Anijovich, R. (2014). Gestionar una escuela con aulas heterogéneas: Enseñar y aprender en la diversidad. Paidós.

Anijovich, R. y Cappelletti, G. (2022) Evaluaciones. 29 preguntas y respuestas. Ateneo Aula.

Anijovich, R. y Cappelletti, G. (2023) Planificar la enseñanza. Tramas y alternativas. Grupo Magro Editores.

Anijovich, R., Cancio, C. y Ferrarelli, M. (2024) Abrazar la diversidad en el aula. Paidós Educación.

Blejmar, B. (2024) La facilitación como práctica directiva. Desanudando tensiones y liberando posibilidades para que las cosas sucedan. Noveduc.

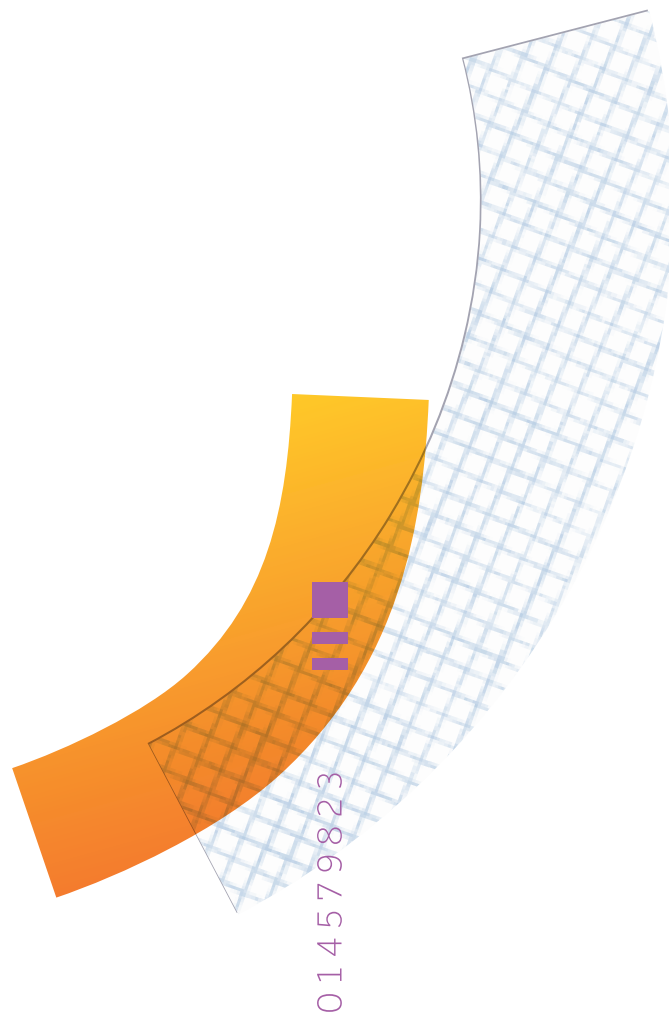
Ministerio de Cultura y Educación de la Nación. (1999). Curso para supervisores y directores de instituciones educativas: La función supervisora.

Ministerio de Educación de la provincia de Santa Fe. (s.f.). Formación General Módulo ABP (Red de Comunidades de Aprendizajes).

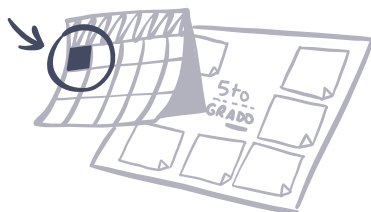
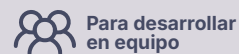
Sánchez, S., Zorzoli, N. (2017) Gestión de una articulación educativa sustentable. Noveduc.

Sánchez, S., Zorzoli, N. (2022) Gestión desde las diversidades en aulas, instituciones y territorios. Noveduc.

Anexo A

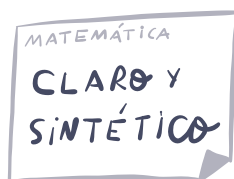


Orientaciones para el uso de los diagramas de Priorización de contenidos por bimestre/trimestre y articulación entre las áreas



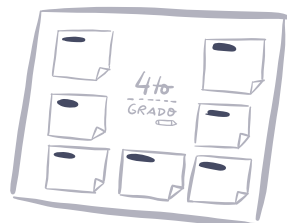
01.

Completar al inicio de cada bimestre/trimestre para **definir los contenidos prioritarios** de cada área según el grado, considerando tiempos y ritmo del grupo.



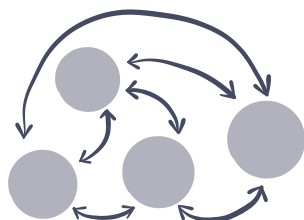
02.

Registrar en el cuadro de cada área los contenidos de modo **claro y sintético**, para facilitar la lectura del conjunto de áreas.



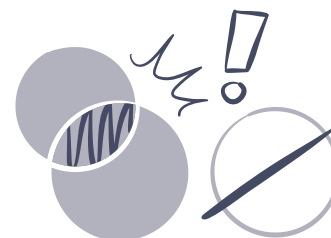
03.

Utilizar el diagrama para **visualizar simultáneamente las áreas** y detectar puntos de encuentro entre ellas.



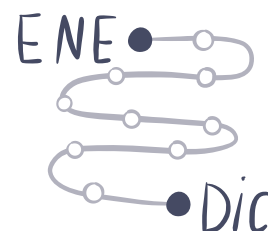
04.

Identificar allí las **articulaciones posibles** entre Matemática, Lengua y Literatura, Ciencias Naturales, Ciencias Sociales, Artes Visuales, Música, Educación Tecnológica, Educación Física, Saberes, Vidas y Mundos, Lenguas Extranjeras.



05.

Revisar los diagramas junto al equipo docente para **acordar secuencias comunes** y evitar superposiciones o vacíos.



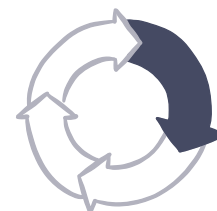
06.

Conservar los diagramas como herramienta de **seguimiento del recorrido anual** de cada grado y señalar durante el año los **contenidos ya abordados**.



07.

Utilizar los diagramas como registro para que el equipo directivo pueda **evaluar avances y detectar articulaciones logradas o pendientes**.



08.

Retomar los diagramas al planificar nuevos proyectos para **favorecer la continuidad entre grados y ciclos**.

Matemática

Ciencias Sociales

Grado


Lengua y Literatura

Saberes, Vidas y Mundos

Ciencias Naturales

Matemática

Lenguas Extranjeras

Ciencias Sociales

Lengua y Literatura

Educación Física

Educación Tecnológica

Música

Grado



Saberes, Vidas y Mundos

Ciencias Naturales

Artes Visuales

Matemática

Ciencias Sociales

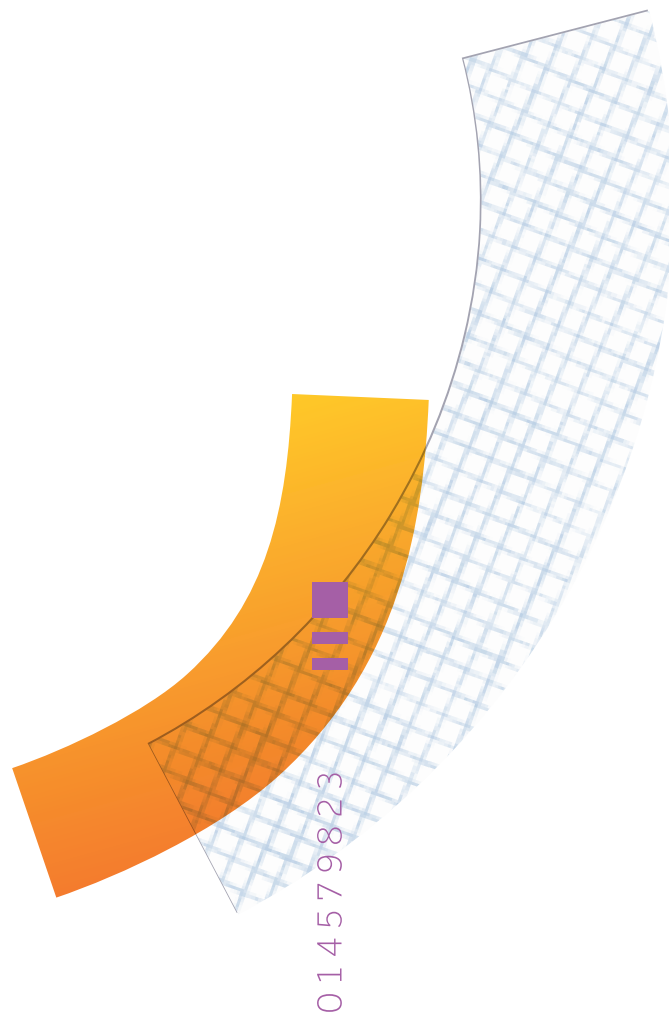
Grado


Lengua y Literatura

Saberes, Vidas y Mundos

Ciencias Naturales

Anexo B





TÍTULO DEL PROYECTO

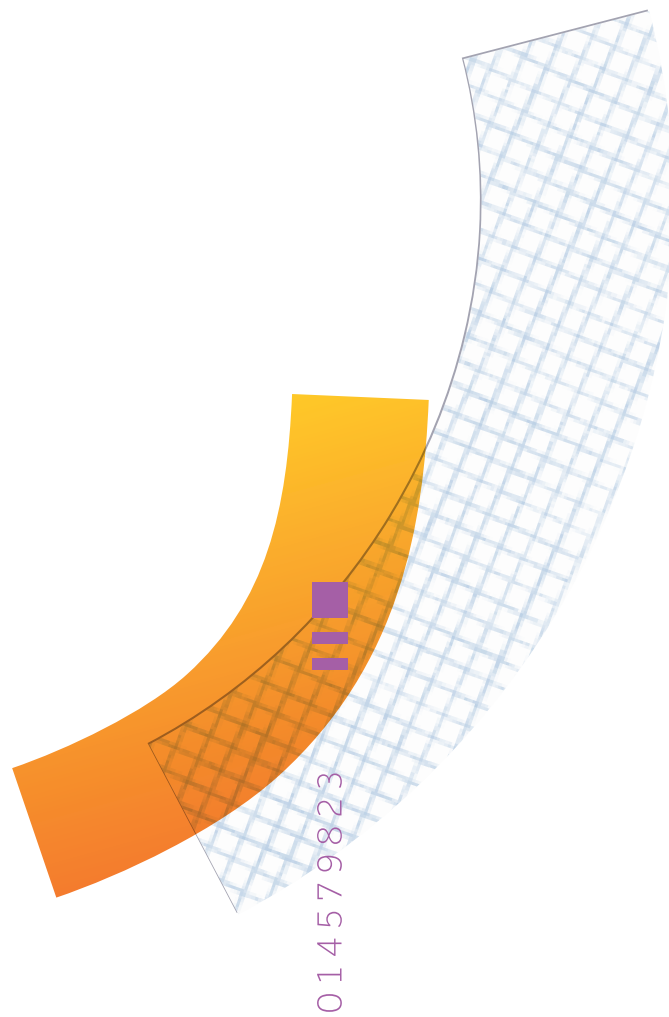
Grado (s)

Áreas y enfoques que intervienen



INDAGACIÓN	DISEÑO PEDAGÓGICO		
Tema		Áreas	Enfoques transversales
Pregunta impulsora	Objetivos de capacidades y aprendizajes		
	Contenidos		
Contexto <i>necesidades o intereses del grupo y/o la comunidad</i>	Producto final		
Objetivo general	EVALUACIÓN		
PLANIFICACIÓN		Instancias individuales	Instancias grupales
	Hitos de evaluación <i>Instancias de recolección de evidencias de aprendizaje.</i>		
	Criterios de evaluación		
	Socialización de las producciones		
Duración del proyecto			
Acciones a llevar a cabo			

Anexo C



Rúbrica de Evaluación de proyectos

Esta rúbrica es una herramienta que puede emplearse al momento de planificar y evaluar proyectos en el marco del espacio Saberes, Vidas y Mundos y en diálogo con la Red de Comunidades de Aprendizajes.

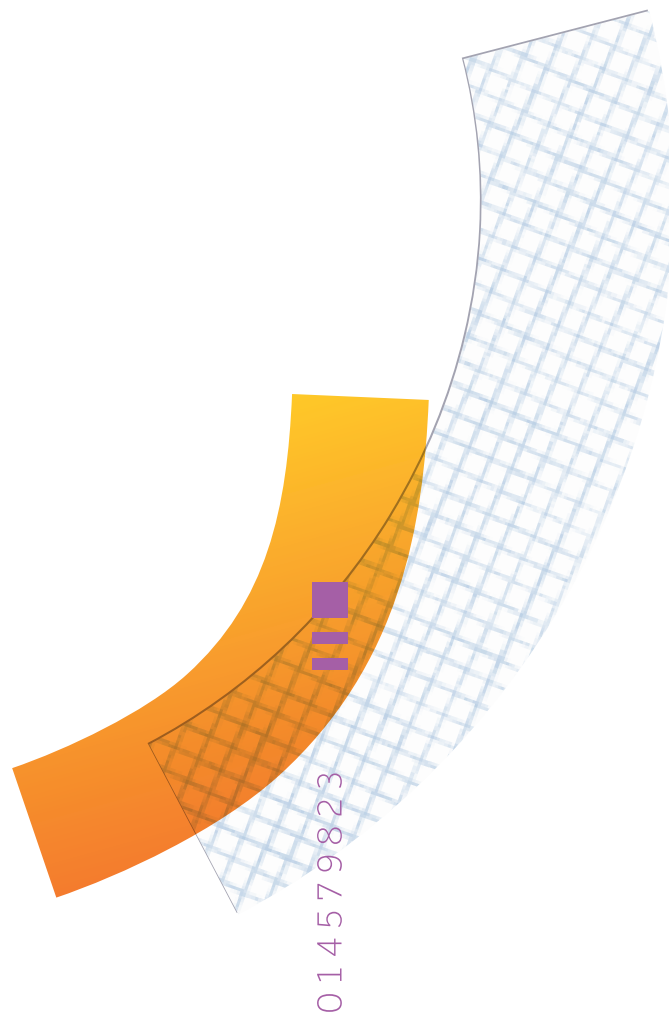
TÍTULO DEL PROYECTO -----

Grado (s) -----

Áreas y enfoques que intervienen -----

DIMENSIONES A EVALUAR	1	2	3	4
Contexto Descripción clara y detallada de las necesidades o intereses del grupo y el problema o la pregunta que da origen al proyecto	La descripción está ausente.	Muy general o poco clara.	Clara, pero faltan precisiones.	Muy clara y precisa.
Pregunta impulsora Abierta, motivadora y relevante para la vida del estudiantado; fomenta el pensamiento crítico, la investigación y la búsqueda de soluciones originales	No se identifica la pregunta.	Es poco interesante o demasiado concreta.	Es abierta, pero podría ser más motivadora (o al revés).	Abierta, interesante y motivadora.
Objetivos Claros, realistas, medibles y coherentes con el contexto y la pregunta impulsora; correctamente formulados (verbos en infinitivo) centrados en el aprendizaje y desarrollo del estudiantado y en la consecución del producto final.	Imprecisos o redactados como actividades.	Muy generales y difíciles de medir.	Relacionados a los aprendizajes específicos, pero difíciles de medir.	Relacionados a los aprendizajes, claros, medibles y bien formulados.
Producto final Descripción clara del objeto, experiencia o servicio que se pretende lograr; ofrece una solución innovadora al desafío planteado.	La descripción está ausente.	El producto poco claro o representa una solución superficial.	El producto es claro, pero la solución no es completamente innovadora.	El producto es claro e innovador.
Contenidos Selección clara y específica de contenidos de los enfoques y de las áreas implicadas en el proyecto.	No se reconocen contenidos de los enfoques y/o de las áreas.	La articulación entre los contenidos de los enfoques y de las áreas es débil y/o forzada.	La selección es clara, pero se puede potenciar la articulación entre enfoques y/o áreas.	La selección y la articulación de contenidos son claras, coherentes y potentes.
Socialización del proyecto Descripción clara y precisa de instancias y estrategias de socialización y divulgación del proyecto.	La descripción está ausente.	Poco clara o inviable.	Clara, pero acotada.	Clara y potente; realista.
Evaluación Incluye criterios claros para evaluar el proyecto y propone instrumentos (rúbricas, listas de cotejo, portafolios, etc.) adecuados que miden tanto el proceso como los resultados.	Ausente o débil.	Se enuncian algunos criterios o instrumentos de manera muy general.	Criterios e instrumentos claros, pero se puede fortalecer su adecuación.	Los instrumentos y los criterios son claros y adecuados.
Redacción El proyecto está bien redactado y narrado; es fácil de entender. La gramática y la ortografía son correctas, y la estructura lógica facilita su lectura.	Errores o ausencia de coherencia que dificultan la comprensión en general.	Errores o ausencia de coherencia en algunas secciones.	Errores menores, aislados, que no dificultan la comprensión.	Muy buena redacción.

Anexo D



Lista de cotejo para orientar y evaluar la elaboración de secuencias, proyectos y materiales didácticos para las aulas heterogéneas.

Página

1/2

Al construir y evaluar proyectos, secuencias de enseñanza y/o materiales didácticos en términos de diversificación de la enseñanza, se pueden tener en cuenta las dimensiones y criterios a continuación. En la lista de cotejo, marcar cada uno con una valoración de 1 a 4, de acuerdo con la siguiente escala	1	2	3	4
	No hay evidencias	Se evidencia la intención	Se logra medianamente	Se logra efectivamente

DIMENSIONES Y CRITERIOS	VALORACIÓN DE 1 A 4
Contenidos y propósitos	
Se recuperan contenidos de las secuencias o proyectos previos.	
El estudiantado toma decisiones en diferentes momentos del proceso (en la definición de la pregunta, en las formas de resolver la problemática, en el tipo de producto final, etc.).	
El tema de la secuencia o proyecto se conecta con la vida real de las infancias y/o con otras áreas de conocimiento.	
Se identifican contenidos prioritarios (para todos y todas) y contenidos de profundización o ampliación (para quienes pueden avanzar más).	
Actividades o tareas	
Ofrecen múltiples caminos para que el estudiantado adquiera una misma habilidad o conocimiento prioritario (Ej. lectura, experimentación, producción artística, investigación, entre otros).	
Las consignas son escalonadas y facilitan una aproximación gradual a la consecución de la tarea.	
Agrupamientos	
Se ofrecen diferentes tipos de agrupamientos (individual, parejas, pequeño grupo, grupo total) para que el estudiantado trabaje el mismo contenido de diferentes maneras.	
Se especifican los roles en el trabajo grupal.	
Se ofrecen posibilidades para que los y las estudiantes puedan elegir las tareas y actividades a desempeñar (agrupamientos flexibles en función de actividades múltiples o simultáneas).	
Uso del tiempo	
Las actividades y propuestas permiten el uso flexible del tiempo: se pautan diferentes	
Uso del espacio	
Se diseñan espacios flexibles acordes a los aprendizajes que se esperan (cambio en la organización del mobiliario, usos de diversos espacios de la institución). La elección resulta accesible para todos y todas.	



Lista de cotejo para orientar y evaluar la elaboración de secuencias, proyectos y materiales didácticos para las aulas heterogéneas.

DIMENSIONES Y CRITERIOS	VALORACIÓN DE 1 A 4
Recursos	
Se incluyen apoyos diferenciados para la realización de tareas: preguntas guía, glosarios, ejemplos, imágenes, organizadores visuales.	
Se ofrecen textos en diferentes soportes.	
Los textos impresos presentan una distribución funcional y accesible en la página (espacios que permiten el trabajo autónomo y la identificación de consignas, por ejemplo)	
Los recursos visuales presentan altos contrastes, colores y bordes bien definidos. Son lo suficientemente reales como para contribuir a la progresiva comprensión de imágenes figurativas y abstractas.	
Los recursos contemplan el empleo de diversos canales de acceso a la información táctil (figuras, imanes, ábaco, plastilina, imágenes y objetos con textura, bordes, relieves) y kinésicos (coreografías, dramatizaciones, imitación de actividades con el cuerpo), así como el uso de objetos reales o representaciones tridimensionales como alternativas a las propuestas "planas".	
Evaluación	
Se ofrecen distintas opciones de producto final para demostrar la comprensión/apropiación de los saberes propuestos.	
Se prevén claramente los hitos, criterios e instrumentos de evaluación del recorrido.	

Otras anotaciones

[illegible]

