RES-2025-00002422-APPSF-PE#MED

Diseño curricular para la Educación Primaria de la Provincia de Santa Fe

Diseño Curricular
EDUCACIÓN PRIMARIA

Santa Fe
PROVINCIA

Ministerio de Educación

MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE LA PROVINCIA DE SANTA FE
DISEÑO CURRICULAR PARA LA EDUCACIÓN PRIMARIA DE LA PROVINCIA DE SANTA FE. - 1A ED. - SANTA FE : MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE LA PROVINCIA DE SANTA FE, 2026.
LIBRO DIGITAL, PDF
ARCHIVO DIGITAL: DESCARGA Y ONLINE
ISBN 978-987-8909-84-4
1. EDUCACIÓN PRIMARIA.
CDD 372.06

Autoridades

Gobernador de la provincia de Santa Fe
Maximiliano Pullaro

Ministro de Educación
José Goity

Secretaria de Educación
Carolina Piedrabuena

Subsecretaría de Educación Primaria
Silvana Cristina Aita

Directora Provincial de Educación de Gestión Privada
Analía Ester Massera

Director Provincial de Educación Rural
Pedro José Oggero

Subsecretaria de Inclusión Educativa
Betina Inés Florito

Directora Provincial de Educación Especial
Daniela Silvana Leurino

Subsecretaria de Planificación y Articulación Educativa
María del Huerto Pini

Director Provincial de Educación Intercultural Bilingüe
Héctor Antonio Cerrone

Director Provincial de Educación Física
Adrián Marcelo Alurralde

Coordinación General
Carolina Piedrabuena y Analía Massera

Coordinación Técnico-pedagógica 2025
Flavia Bonadeo, Paola Jara y María Verónica Pighin

Coordinación Técnico-pedagógica 2024
María Laura Hein

—

Disciplinas, áreas y campos

Matemática
María Laura Imvinkelried y Cecilia Laspina

Lengua y Literatura
María Noel Antas y Rita Kurth

Ciencias Naturales
Andrea Armando, Cecilia Cocuccio y María Silvina Reyes

Ciencias Sociales
Eliana Bertero y Graciela Perussini

Saberes, Vidas y Mundos
Eliana Bertero, Cecilia Cocuccio, María Julia Gutiérrez, Alba Imhof, Mariano Montero, María Fernanda Pagura, Graciela Perussini y Natalia Schaab

Educación Artística
Artes Audiovisuales: Bárbara Peleteiro
Artes Visuales: Hebe Roux y Rosana Storti
Danza: María Celeste Cantini
Música: Verónica Ardanza y Lía Zilli
Teatro: Gracia Clérico y Luciana Lanza

Educación Física
Silvana Madrid y Silvina Qüesta

Educación Tecnológica
María Julia Gutierrez y Natalia Schaab

Lenguas Extranjeras
Alemán: María Cecilia Postiglione Villagra
Francés: Gisela Greco
Inglés: Flavia Bonadeo y Farah Schneider
Italiano: María Gabriela Santone
Portugués: Ximena Romero

Diversificación de la enseñanza
Natalia Cravero, Marisa Guerra y Flavia Pereyra

Asesoría técnico-curricular
Gustavo Mórtola

—

Diseño

Maquetación y esquemas
Agustina Ilari
Camila Mallozzi

Web
Agustina Peralta

—

Lecturas críticas
Jorge Coghlan (Ciencias Naturales), Isabelino Siede y Diego García Ríos (Ciencias Sociales), Daniel Richar, Mariana Casas, Gisela Godoy, Romina Miraglio, Carolina Cabral, Mariana León, Silvina Orta Klein, Andrea Sartori, Juan Pablo Nicchi y Gabriel Scarano (Educación Tecnológica), Graciela Chemello (Matemática), Beatriz Diuk (Lengua y Literatura), Leonor Corradi (Lenguas Extranjeras), Gustavo Vargas (Música), Rebecca Anijovich (Saberes, Vidas y Mundos), Pablo Fossa (Teatro).

Colaboraciones
Patricia Alsina, Mirta Alzugaray, Silvana Bobbio, Miguel Angel Bochini, Rodrigo Brix, Sabrina Bruno, Marisa Cenacchi, Gabriel Cepeda, Flavio Dalostto, Rocío Elizalde, Norma Finelli, Antonio Gómez, María Belén Gramajo, Marcelo de Greef, María Cristina Gómez, Gabriela Heligon, María Susana Ibáñez, Blas Jaime, Evangelina Jaime, María Elena Leiva, Rut Leonhard, Maximiliano Maglianese, Daniel Mendicini, María de los Angeles Mortara, Gilda Mortara, Viviana Muga, Claudio Ñañez, Gustavo Omega, Anabella Pelegrini, Adriana Quaglia, Fernando Roggero, Luciano Sánchez, Evangelina Beatriz Schmüth, Diego Sequeira, Mariel Spontón, Pablo Suárez y Marcelo Zissú.

Agradecimientos

A los 140 supervisores de Educación Primaria de gestión pública y privada, de Educación Especial, Educación Física, Música, Plástica, Tecnología y Talleres Manuales que participaron de las consultas presenciales y virtuales.

A las y los 6.223 docentes, 1.652 directivos y 1.250 docentes de institutos superiores que respondieron las consultas virtuales a través del campus educativo del Ministerio de Educación.

A las instituciones que participaron en las mesas de trabajo y consulta desarrolladas en distintas regiones de la provincia:

Escuelas de Educación Primaria: N.º 4 "Sargento JB Cabral", Santa Fe; N.º 6 "Doctor Mariano Moreno", Santa Fe; N.º 7 "Presidente Beleno", Santa Fe; N.º 69 "Dr. Gabriel Carrasco", Rosario; N.º 79 "República del Paraguay", Rosario; N.º 83 "Juan Arzeno", Rosario; N.º 440 "Florentino Ameghino", Vera; N.º 545 "Doctor José de Amenabar", Romang; N.º 658 "Fundación San Cristóbal", Rosario; N.º 1130 "Cooperación Escolar", Santa Fe; N.º 1205 "Comandante Luis Piedrabuena", Avellaneda; N.º 1236 "Alas Argentinas", Reconquista; N.º 1246 "Martha Alcira Salotti", Reconquista; N.º 1250 "Almirante Guillermo Brown", Santa Fe; N.º 1291 "Brigadier General Estanislao López", San Lorenzo; N.º 1298 "Monseñor Vicente Zaspe", Santa Fe; N.º 6113 "Federico Carlos Sigel", Malabrigo; N.º 36 "Mariano Moreno", Rosario.

Escuelas de Educación Especial: N.º 2009 "Doctor Bernardo de Monteagudo", Santa Fe; N.º 2028 "Dr. Juan Vázquez", Santa Fe; N.º 2033 "Madre Teresa", Reconquista; N.º 2035 "Mario Ferreyra", Vera; N.º 2050 "Teresa de Calcuta", Rosario; N.º 2069, Rosario; N.º 2075 "Dr. Edgardo Manzitti", Santa Fe; N.º 2131 "Licenciada Liliana Elida Ramírez", Flor de Oro.

Escuelas Particulares Incorporadas: N.º 1001 "San Francisco", Santa Fe; N.º 1020 "Nuestra Señora de los Ángeles", Rosario; N.º 1030 "San Francisco de Asís", Rosario; N.º 1032 "La Argentina", Rosario, N.º 1038; "Nuestra Señora del Calvario", Santa Fe; N.º 1040 "San Juan Bautista de La Salle", Rosario; N.º 1071 "Nuestra Señora de Lourdes", Avellaneda; N.º 1098 "Nuestra Señora de la Merced", Avellaneda; N.º 1150 "General M. Obligado", Villa Ocampo; N.º 1161 "Niño Jesús", Rosario; N.º 1194 "Santa Isabel de Hungría", Rosario; N.º 1204 "Juan XXIII", Rosario. N.º 1205 "Jaim Najman Bialik", Santa Fe; N.º 1231 Modalidad especial "Santa María", Rosario; N.º 1265 "Luis Ravera", Rosario; N.º 1283 "Albert Sabin", Rosario; N.º 1315 "Cooperación", Villa Gobernador Gálvez; N° 1402 "San Jerónimo", Reconquista; N.º 1496 "San Miguel Arcángel", Recreo.

Escuelas primarias de Educación Rural: N.º 536 "Domingo Faustino Sarmiento", Campo Colla; N.º 752 "Doctor José Manuel Estrada", Tacuarendí; N.º 810 "General José de San Martín",Theobald-Constitución; N.º 6130 "Vicente López y Planes", Campo Quiñones; N.º 6254 "General Enrique Mosconi", Campo Winkler; N.º 6276 "General Don José de San Martín", Aguará Grande.

Talleres de Educación Manual: N.º 44 "Ciudad de Rosario", Rosario; N.° 78 "Profesor Luis Borruat", Rosario; N.º 105 "Dr. Salvador Mazza", Santa Fe; N.° 172, Reconquista.

A la comunidad educativa

Después de casi tres décadas, la provincia de Santa Fe renueva su diseño curricular para la Educación Primaria. Este documento es mucho más que una actualización: es una política concreta para garantizar una enseñanza de calidad, centrada en los aprendizajes claves para las infancias del siglo XXI, en sus derechos, sus intereses y sus desafíos. A partir de ahora, las escuelas primarias de toda la provincia contarán con un marco común que orienta qué enseñar, cómo hacerlo y con qué propósito, asegurando que todas las niñas y niños santafesinos accedan a los saberes necesarios para desarrollarse plenamente como ciudadanas y ciudadanos.

El diseño curricular es también una expresión concreta de la política pública: recoge las demandas de la sociedad, responde a las transformaciones culturales, científicas y tecnológicas de las últimas décadas y se proyecta al futuro con propuestas claras y actualizadas. Los niños y las niñas de hoy crecen en un mundo profundamente distinto al de generaciones anteriores. Sus preguntas, sus modos de aprender, sus vínculos y sus intereses están atravesados por la tecnología, los cambios culturales, la diversidad y la urgencia de construir una sociedad más justa, democrática y sostenible.

Por eso, el diseño curricular de Santa Fe propone que la escuela se fortalezca para afrontar estos desafíos y acompañar a las infancias. Para ello, pone el foco en aprendizajes nodales: la alfabetización plena en lengua y matemática desde el primer grado, el desarrollo del pensamiento crítico, la resolución de problemas reales, la educación en ciudadanía digital, el uso creativo y seguro de las tecnologías, la participación activa en la vida social y la convivencia respetuosa en la diversidad. Para lograrlo, promueve una enseñanza situada a través de metodologías activas y espacios flexibles, así como una escuela que abre sus puertas a la realidad de la comunidad.

El documento destaca la necesidad de planificar propuestas que permitan a todos y todas acceder al currículum común mediante múltiples formas de participación, expresión y evaluación, reconociendo la diversidad de trayectorias y la necesidad de diversificar las prácticas de enseñanza. Es una herramienta fundamental para el sistema educativo: una hoja de ruta que organiza y da sentido al trabajo de docentes, directivos y supervisores. Se concibe como una guía sólida que se materializa con las voces, las ideas, las prácticas y los desafíos de quienes la ponen en juego todos los días. Por eso, en cada escuela, cada docente tiene un rol insustituible, el de convertir este diseño en prácticas reales y significativas bajo un principio indiscutible: todas las infancias tienen derecho a aprender.

Ministerio de Educación

Índice

Marco General 5

1. Presentación general 9

1.1. El valor de la escuela y de la tarea docente 9
1.2. El diseño curricular y las prácticas docentes 10
1.3. La organización del texto curricular 10
1.4. Proceso de construcción y consulta 12
1.5. Aspectos distintivos del diseño curricular 13

2. La Educación Primaria en la provincia de Santa Fe 15

2.1. Aspectos históricos 15
2.2. Marco normativo 16

3. Lineamientos políticos, pedagógicos y didácticos 18

3.1. Finalidades de la Educación Primaria 18
3.2. Aprendizaje y enseñanza 19
3.3. Los enfoques transversales 34

4. La propuesta curricular 38

4.1. Organización del Nivel Primario en Santa Fe 38
4.2. El tiempo escolar 39

5. Glosario 44
6. Referencias bibliográficas 47

Matemática 49

1. Presentación del área 52

1.1. Criterios de organización de los contenidos 54

2. Objetivos y contenidos 57

2.1. Primer Ciclo 57
2.2. Segundo Ciclo 67
2.3. Séptimo Grado 83

3. Los enfoques transversales en Matemática 90
4. Recomendaciones para la enseñanza y la evaluación 92

4.1. Recomendaciones para la enseñanza 92
4.2. Recomendaciones para la evaluación 99
4.3 Recomendaciones para la diversificación de la enseñanza 103

5. Glosario 104
6. Referencias bibliográficas 106

Lengua y Literatura 108

1. Presentación del área 111

1.1. Criterios de organización de los contenidos 113

2. Objetivos y contenidos 116

2.1. Primer Ciclo 116
2.2. Segundo Ciclo 124
2.3. Séptimo Grado 136

3. Los enfoques transversales en Lengua y Literatura 143
4. Recomendaciones para la enseñanza y la evaluación 145

4.1. Recomendaciones para la enseñanza 145
4.2. Recomendaciones para la evaluación 151
4.3. Recomendaciones para la diversificación de la enseñanza 157

5. Glosario 158
6. Referencias bibliográficas 160

Ciencias Naturales 163

1. Presentación del área 166

1.1 Criterios de organización de los contenidos 167

2. Objetivos y Contenidos 171

2.1. Primer Ciclo 171
2.2. Segundo Ciclo 176
2.3. Séptimo Grado 183

3. Los enfoques transversales en las Ciencias Naturales 188
4. Recomendaciones para la enseñanza y la evaluación 190

4.1 Recomendaciones para la enseñanza 190
4.2. Recomendaciones para la evaluación 196
4.3 Recomendaciones para la diversificación de la enseñanza 201

5. Glosario 203
6. Referencias bibliográficas 205

Ciencias Sociales 207

1. Presentación del área 210

1.1 Criterios de organización de los contenidos 213

2. Objetivos y contenidos 215

2.1. Primer Ciclo 215
2.2. Segundo Ciclo 219
2.3. Séptimo Grado 224

3. Los enfoques transversales en Ciencias Sociales 227
4. Recomendaciones para la enseñanza y la evaluación 229

4.1 Recomendaciones para la enseñanza 229
4.2 Recomendaciones para la evaluación 235
4.3 Recomendaciones para la diversificación de la enseñanza 238

5. Glosario 240
6. Referencias bibliográficas 242

Saberes, Vidas y Mundos 244

1.Presentación del área 247

1.1. Los enfoques transversales 249

1.2. Criterios de organización de los contenidos 257

2. Objetivos y contenidos 258

2.1. Primer Ciclo 258

2.2. Segundo Ciclo 261

2.3. Séptimo Grado 264

3. Recomendaciones para la enseñanza y la evaluación 267

3.1. Recomendaciones para la enseñanza 267

3.2 Recomendaciones para la evaluación 269

3.3 Recomendaciones para la diversificación 271

4. Algunas propuestas como punto de partida 273

5. Glosario 286

6. Referencias bibliográficas 289

Educación Artística 300

Presentación general 305

Artes Visuales 308

1. Presentación del área 309

1.1. Criterios de organización de los contenidos 310

2. Objetivos y contenidos 314

2.1. Primer Ciclo 314

2.2. Segundo Ciclo 320

2.3. Séptimo Grado 328

3. Los enfoques transversales en Artes Visuales 332

4. Recomendaciones para la enseñanza y la evaluación 334

4.1 Recomendaciones para la enseñanza 334

4.2. Recomendaciones para la evaluación 340

4.3. Recomendaciones para la diversificación de la enseñanza 345

5. Glosario 347

6. Referencias bibliográficas 349

Música 351

1. Presentación del área 352

1.1. Criterios de organización de los contenidos 353

2. Objetivos y contenidos 357

2.1. Primer Ciclo 357

2.2. Segundo Ciclo 364

2.3. Séptimo Grado 372

3. Los enfoques transversales en Música 377

4. Recomendaciones para la enseñanza y la evaluación 379

4.1. Recomendaciones para la enseñanza 379

4.2. Recomendaciones para la evaluación 385

4.3. Recomendaciones para la diversificación de la enseñanza 390

5. Glosario 392

6. Referencias bibliográficas 394

Artes Audiovisuales 397

1. Presentación del área 398

1.1 Criterios de organización de los contenidos 399

2. Objetivos y contenidos 402

2.1. Primer Ciclo 402

2.2. Segundo Ciclo 407

2.3. Séptimo Grado 415

3. Los enfoques transversales en Artes Audiovisuales 419

4. Recomendaciones para la enseñanza y la evaluación 421

4.1. Recomendaciones para la enseñanza 421

4.2. Recomendaciones para la evaluación 425

4.3. Recomendaciones para la diversificación de la enseñanza 430

5. Glosario 431

6. Referencias bibliográficas 433

Danza 435

1.Presentación del área 436

1.1. Criterios de organización de los contenidos 437

2. Objetivos y contenidos 440

2.1. Primer Ciclo 440

2.2. Segundo Ciclo 444

2.3. Séptimo Grado 449

3. Los enfoques transversales en Danza 452

4. Recomendaciones para la enseñanza y la evaluación 454

4.1. Recomendaciones para la enseñanza 454

4.2. Recomendaciones para la evaluación 458

4.3. Recomendaciones para la diversificación de la enseñanza 460

5. Glosario 461

6. Referencias bibliográficas 462

Teatro 464

1.Presentación del área 465

1.1. Criterios de organización de los contenidos 466

2. Objetivos y contenidos 469

2.1. Primer Ciclo 469

2.2. Segundo Ciclo 474

2.3. Séptimo Grado 481

3. Los enfoques transversales en Teatro 485

4. Recomendaciones para la enseñanza y la evaluación 487

4.1. Recomendaciones para la enseñanza 487
4.2. Recomendaciones para la evaluación 489
4.3. Recomendaciones para la diversificación de la enseñanza 492
5. Glosario 494
6. Referencias bibliográficas 495

Educación Física 497

1. Presentación del área 500
1.1 Criterios de organización de los contenidos 502
2. Objetivos y contenidos 505
2.1. Primer Ciclo 505
2.2. Segundo Ciclo 512
2.3 Séptimo Grado 520
3. Los enfoques transversales en Educación Física 526
4. Recomendaciones para la enseñanza y la evaluación 528
4.1. Recomendaciones para la enseñanza 528
4.2. Recomendaciones para la evaluación 534
5. Glosario 541
6. Referencias bibliográficas 543

Educación Tecnológica 545

1. Presentación del área 548
1.1.Criterios de organización curricular 551
2. Objetivos y contenidos 554
2.1. Primer Ciclo 554
2.2. Segundo Ciclo 560
2.3. Séptimo Grado 567
3. Los enfoques transversales en Educación Tecnológica 572
4. Recomendaciones para la enseñanza y la evaluación 574
4.1 Recomendaciones para la enseñanza 574
4.2 Recomendaciones para la evaluación 579
4.3 Recomendaciones para la diversificación de la enseñanza 583
5. Glosario 585
6. Referencias bibliográficas 587

Lenguas Extranjeras 589

1. Presentación del área 592
1.1. El alemán en la Educación Primaria santafesina 594
1.2. El francés en la Educación Primaria santafesina 595
1.3. El inglés en la Educación Primaria santafesina 595
1.4. El italiano en la Educación Primaria santafesina 596
1.5. El portugués en la Educación Primaria santafesina 597
1.6. Criterios de organización de los contenidos 597
2. Objetivos, áreas de experiencia y contenidos 601
2.1. Recorrido de sensibilización 601
2.2. Recorrido de intensificación y ampliación 606
2.3. Recorrido de fortalecimiento y articulación 612
3. Los enfoques transversales en Lenguas Extranjeras 617
4. Recomendaciones para la enseñanza y la evaluación 619
4.1. Recomendaciones para la enseñanza 619
4.2. Recomendaciones específicas para la enseñanza de cada lengua 627
4.3. Recomendaciones para la evaluación 629
4.4. Recomendaciones para la diversificación de la enseñanza 633
5. Recursos sugeridos para las prácticas de comprensión y producción 635
5.1. Recorrido de sensibilización 635
5.2. Recorrido de intensificación y ampliación 641
5.3. Recorrido de fortalecimiento y articulación 647
6. Glosario 653
7. Referencias bibliográficas 655

Diseño Curricular
EDUCACIÓN PRIMARIA

Marco General



Santa Fe
PROVINCIA
Ministerio de Educación

1. Presentación general

1.1. El valor de la escuela y de la tarea docente

En el contexto actual, caracterizado por profundas transformaciones culturales, tecnológicas y sociales, la escuela primaria continúa siendo una institución fundamental para garantizar el derecho a la educación y la construcción de lo común. Aunque sus formas y sentidos históricos hayan sido puestos en cuestión, la escuela sigue representando un espacio único donde se democratiza el acceso al conocimiento, se construyen vínculos intergeneracionales y se habilitan experiencias colectivas que exceden lo doméstico y lo inmediato. Frente al crecimiento de propuestas educativas desescolarizadas, individualizadas o ligadas al consumo de información fragmentada, la escuela sostiene su potencia como institución capaz de crear condiciones compartidas para enseñar y aprender la herencia cultural: el repertorio de saberes, lenguajes, tradiciones y procedimientos que la humanidad ha desarrollado para comprender y transformar el mundo.

Si bien la escuela no puede resolver por sí sola todas las problemáticas sociales, tiene la capacidad de intervenir pedagógicamente sobre ellas a través de la creación de horizontes de sentido, pertenencia y futuro. La escuela primaria no es solo un lugar de tránsito obligatorio, sino una experiencia formativa en sí misma que ofrece a las niñeces un tiempo y un espacio compartidos para encontrarse con saberes y lenguajes nuevos. El valor de la escuela, entonces, no reside solamente en adaptarse a las demandas externas, sino en sostener su especificidad: enseña lo que no se aprende en otros lugares, aloja las preguntas, cuida los tiempos, insiste en lo común y garantiza que todas las infancias puedan habitarla y apropiarse de lo que transmite.

Estas afirmaciones no son abstractas: están ancladas en el hacer cotidiano de una docencia santafesina que, muchas veces en condiciones materiales y simbólicas difíciles, logra abrir horizontes de posibilidad. En el día a día, la escuela construye tramas: enseña, reúne mundos, sostiene, guía, habilita la ilusión. En esos gestos, que parecen mínimos, se juega mucho más que un “acto de pasaje” del contenido planificado al cuaderno de clases. En cada acto de enseñanza se inscriben posiciones, marcas subjetivas y decisiones éticas que configuran un modo de estar en el mundo y de construir comunidad.

La escuela no puede pensarse por fuera de los cambios sociales ni de

En el día a día, la escuela construye tramas: enseña, reúne mundos, sostiene, guía, habilita la ilusión. En esos gestos, que parecen mínimos, se juega mucho más que un “acto de pasaje” del contenido planificado al cuaderno de clases. En cada acto de enseñanza se inscriben posiciones, marcas subjetivas y decisiones éticas que configuran un modo de estar en el mundo y de construir comunidad.

las profundas desigualdades que atraviesan a las sociedades. Tampoco puede desconocer las formas de orfandad que afectan a niñas y niños en muchos **territorios**. En ese contexto, la escuela y la tarea docente continúan siendo irremplazables. En escenarios de incertidumbre, lo único seguro es que debemos educar infancias capaces de proyectar un mundo más humano, más justo, más hospitalario para todos y todas.

1.2. El diseño curricular y las prácticas docentes

Un diseño curricular es una **propuesta de la política educativa** a partir de la cual el Estado organiza, orienta, prescribe y genera condiciones para el desarrollo del trabajo docente. Es al mismo tiempo un **proyecto cultural** sustentado en concepciones filosóficas y políticas que dan cuenta de las convicciones y de los intereses que predominan en una época y en un territorio particular. Se trata de un documento de construcción colectiva al que se arriba luego de múltiples debates y consensos, y en el que se definen aquellos bienes culturales valorados por la sociedad en un momento histórico determinado.

El presente diseño curricular para la Educación Primaria es una herramienta de la política provincial para orientar el trabajo de la docencia santafesina en su práctica pedagógica diaria. Reconoce, al mismo tiempo, la importancia de cada agente del sistema educativo en su desarrollo y concreción. Por ello, en cada uno de los espacios curriculares se definen objetivos de aprendizaje, contenidos y recomendaciones para la enseñanza y la evaluación.

A casi treinta años de la publicación del último diseño para la Educación Primaria, la relación entre la prescripción curricular y la docencia santafesina es un vínculo a fortalecer y resignificar. El diseño define los saberes prioritarios y los modos de intervención para hacerlos accesibles y asequibles para la totalidad de las infancias y las adolescencias desde los posicionamientos políticos y pedagógico-didácticos que asume. Representa, de este modo, un territorio común para las escuelas santafesinas: es punto de partida y de llegada. A las instituciones y a los docentes particulares les corresponde construir alternativas situadas y creativas en este recorrido compartido, trazar sus propias hojas de ruta a través del diseño curricular. Esta construcción dialógica entre el texto curricular y las particularidades del territorio, que representa una novedad para las nuevas generaciones de docentes en las aulas santafesinas, requerirá de la intervención intencional, planificada y facilitadora de equipos directivos y de supervisión.

1.3. La organización del texto curricular

El diseño curricular se ha elaborado con la mirada puesta en la configuración, las prácticas y las proyecciones de la totalidad de las escuelas primarias de la provincia reconociendo, de manera concomitante, la diversidad de contextos que la caracterizan. Si bien una vez en territorio

Territorio: Espacio social, cultural y simbólico en el que se inscriben las experiencias escolares y que involucra las condiciones materiales, las identidades, las memorias y los saberes locales que conforman cada comunidad educativa y que representan un elemento constitutivo de la enseñanza.

Política educativa: conjunto de decisiones y acciones del Estado orientadas a garantizar el derecho a la educación y a definir los fines, contenidos y condiciones de la enseñanza. Expresa una posición ética y política respecto de qué sociedad se desea construir y qué lugar se otorga a la escuela en esa tarea.

Proyecto cultural: selección deliberada y contextualizada de elementos de la cultura (conocimientos, creencias, costumbres, valores, habilidades) que se consideran socialmente relevantes por su valor para comprender el mundo contemporáneo y transformarlo de manera crítica. Incluyen tanto los saberes científicos y artísticos como los provenientes de la experiencia, la cultura y la vida comunitaria. Es mucho más que un listado de contenidos: es una forma de inscripción de las infancias en un mundo simbólico particular en el que median adultos e instituciones significativas.

El diseño define los saberes prioritarios y los modos de intervención para hacerlos accesibles y asequibles para la totalidad de las infancias y las adolescencias desde los posicionamientos políticos y pedagógico-didácticos que asume.

cualquier diseño curricular resulta saludablemente incompleto y mejorable, esta propuesta aspira a constituirse en una herramienta más de trabajo para la docencia en las escuelas primarias. Por esa razón se ha buscado funcionalidad y comunicabilidad en su presentación.

En cada Ciclo y en Séptimo Grado se presentan y se describen los espacios curriculares que lo conforman. Los componentes curriculares comunes a todas las áreas son:

Presentación del área: se focaliza en los aportes que cada espacio realiza al proyecto educativo integral para el Nivel Primario, así como en los principios y enfoques que sustentan la propuesta. Asimismo, en esta sección se presentan los ejes que estructuran los contenidos y se hace hincapié en la necesidad de articular los contenidos de los diferentes ejes en las propuestas didácticas

Objetivos de aprendizaje: se presentan objetivos para el Ciclo, lo que permite un abordaje fluido y flexible, atento a las singularidades de los grupos y de cada estudiante en particular.

Contenidos: organizados por grado, se presentan en ejes que se sostienen y se enriquecen a través de los Ciclos. El modo de presentación busca hacer visible la progresión de cada contenido a través de los grados que componen el Ciclo. Algunos contenidos se resaltan con etiquetas que los vinculan a los **enfoques transversales**: **CDP** (Ciudadanía, Derechos Humanos y Participación), **EI** (Educación Intercultural), **EAI** (Educación Ambiental Integral), **ESI** (Educación Sexual Integral) y **ECD** (Educación y Cultura Digital). En el cierre de la sección, la docencia encontrará algunos posibles modos de articular los contenidos resaltados con los enfoques transversales.

Recomendaciones para la enseñanza y la evaluación: se trata de orientaciones generales que buscan promover enfoques activos para la enseñanza y que se despliegan en forma puntual para el Ciclo. En estrecha relación, se presentan también recomendaciones para la evaluación, que favorecen prácticas evaluativas integradas a la planificación de la enseñanza, y recomendaciones para la **diversificación de la enseñanza**, que tienen el propósito de facilitar la construcción de propuestas variadas, flexibles e inclusivas.

Glosario: constituye un recurso complementario del diseño curricular que reúne términos, conceptos y expresiones estructurantes de la propuesta. Su función es precisar el sentido con que se emplean determinadas expresiones en este marco y alentar así una interpretación compartida de los lineamientos pedagógicos y didácticos que sustentan la propuesta curricular.

Referencias bibliográficas.

El texto curricular asume decisiones en cuanto a cómo nombrar a quienes aprenden, a quienes enseñan y a demás integrantes de las comunidades educativas: "niños y niñas", "las infancias", "el estudiantado", "las y los estudiantes", "las y los docentes" y "la docencia". Asimismo, se usan las expresiones "las adolescencias" y "las y los adolescentes" en referencia al estudiantado que transita la última etapa de la Educación Primaria. Estas decisiones se enmarcan en la Ley de Educación Nacional 26.206/06, tanto en los términos que utiliza como en la opción política por una perspectiva amplia y una educación inclusiva.

Este diseño curricular se acompañará con materiales curriculares, con formación docente y con mayores especificaciones para facilitar su implementación en contextos particulares. Asimismo, se elaborarán próximamente **metas y progresiones de aprendizaje** que permitan ponderar la concreción de las finalidades y de los objetivos del diseño.

Metas y progresiones de aprendizaje: las **metas de aprendizaje** expresan aquello que se espera que las y los estudiantes logren comprender, saber hacer o ser capaces de demostrar al finalizar cada grado en las distintas áreas. Funcionan como orientaciones que dan sentido al recorrido escolar y que permiten visualizar los aprendizajes esenciales que deben consolidarse a lo largo de la trayectoria educativa. Las **progresiones de aprendizaje**, por su parte, describen un itinerario continuo y articulado que organiza los avances esperados en cada grado. Muestran cómo los conocimientos, las habilidades y las actitudes se complejizan gradualmente, garantizan la coherencia del proceso formativo y ofrecen a la docencia una referencia para planificar, acompañar y evaluar los aprendizajes en función del logro de las metas propuestas.

1.4. Proceso de construcción y consulta

En la construcción de este diseño curricular se recuperaron procesos históricos, encuadres normativos existentes, experiencias institucionales y sistematizaciones de las diferentes instancias de consulta realizadas. La presente propuesta toma como punto de partida el diseño preliminar elaborado entre los años 2022 y 2023. Ese documento, a su vez, se nutrió de producciones pedagógicas jurisdiccionales que lo precedieron y de la consulta realizada en el marco de las jornadas institucionales "Hacia la construcción participativa del Diseño Curricular Jurisdiccional del Nivel Primario".

La constitución de nuevos equipos de escritura y el proceso de revisión de la versión preliminar durante los años 2024 y 2025 habilitaron la oportunidad de poner en marcha nuevas acciones de lectura crítica y valoración de lo producido, tales como:

- Curaduría de las propuestas para cada área por parte de expertos disciplinares.
- Asesoría técnica externa.
- Jornada de socialización con delegados regionales y coordinadores pedagógicos.
- Jornada de socialización y consulta participativa con equipos supervisivos.

- Mesas de trabajo con referentes de la docencia y de la gestión institucional en diferentes regionales de la provincia.
- Socialización y consulta con equipos directivos y docentes.
- Socialización y consulta en los institutos de formación docente.
- Presentación con el Comité de Educación Ambiental Provincial.
- Presentación con el Comité Asesor Provincial de Discapacidad.
- Presentación con los equipos ministeriales de Convivencia y Educación Sexual Integral.

El cruce de las diferentes miradas es parte del proceso de validación de la propuesta, que se completará en el territorio a través de la comprensión, la resignificación y la materialización en prácticas situadas por parte de las instituciones.

1.5. Aspectos distintivos del diseño curricular

Los niños y las niñas de hoy crecen en un mundo profundamente distinto al de generaciones anteriores. Sus preguntas, sus modos de aprender, sus vínculos y sus intereses están atravesados por la tecnología, los cambios culturales, la diversidad y la urgencia de construir una sociedad más justa, democrática y sostenible. Por eso, este diseño curricular busca fortalecer la potencia de la escuela para garantizar el acceso a los aprendizajes fundantes, y al mismo tiempo incorpora espacios, enfoques y abordajes que responden a los avances y a las necesidades de la época: la alfabetización en lengua y matemática desde Primer Grado, el desarrollo del pensamiento crítico, la resolución de problemas reales, la educación en ciudadanía digital, el uso creativo y seguro de las tecnologías, la participación activa en la vida social y la convivencia respetuosa en la diversidad. Entre los aspectos distintivos de la propuesta curricular, se destacan:

- Una alfabetización plena desde Primer Grado como base imprescindible para el desarrollo integral de las trayectorias escolares.
- La resolución de problemas auténticos desde la evidencia, el razonamiento, la argumentación y la validación matemática en diálogo con la vida cotidiana.
- El pensamiento crítico, científico y ciudadano desde los primeros años a partir de la ampliación horaria para las ciencias.
- La incorporación del espacio curricular Saberes, Vidas y Mundos, donde se reconfiguran las formas y los tiempos para aprender y se promueve la participación activa de las infancias a través de una metodología basada en proyectos que abordan los contenidos de las áreas en articulación con temáticas urgentes y actuales.
- La resignificación y profundización de los contenidos de Formación Ética y Ciudadana en el eje **Las sociedades, la vida cotidiana y las prácticas culturales** en Ciencias Sociales y en el enfoque transversal Ciudadanía, Derechos Humanos y Participación, que articula directa-

Este diseño curricular busca fortalecer la potencia de la escuela para garantizar el acceso a los aprendizajes fundantes, y al mismo tiempo incorpora espacios, enfoques y abordajes que responden a los avances y a las necesidades de la época: la alfabetización en lengua y matemática desde Primer Grado, el desarrollo del pensamiento crítico, la resolución de problemas reales, la educación en ciudadanía digital, el uso creativo y seguro de las tecnologías, la participación activa en la vida social y la convivencia respetuosa en la diversidad.

mente con los contenidos específicos en cada una de las áreas y prescribe objetivos y contenidos propios en Saberes, Vidas y Mundos.
- La actualización de Educación Tecnológica, a la que se suman el pensamiento computacional, la robótica, la ciudadanía digital y una mirada crítica sobre los consumos tecnológicos.
- La incorporación gradual de Lenguas Extranjeras a lo largo de toda la escolaridad para garantizar el derecho a aprender otras lenguas y otras culturas desde una perspectiva plurilingüe e intercultural.
- La presencia de los lenguajes artísticos articulados por ejes comunes, con saberes situados en el contexto y en diálogo con las producciones artísticas identitarias y con el patrimonio cultural provincial.
- El valor de la diversidad de prácticas corporales y motrices como manifestaciones culturales y desde una perspectiva que prioriza el juego, la expresión y el respeto por las subjetividades.
- Un abordaje de los enfoques transversales que los convierte en parte integral de todas las áreas con orientaciones explícitas para la articulación.
- El reconocimiento de la heterogeneidad inherente a los grupos escolares como una riqueza a valorar y de la diversidad como punto de partida de la enseñanza.

El diseño curricular constituye **una expresión concreta de una política pública:** recoge las demandas de la sociedad, responde a las transformaciones culturales, científicas y tecnológicas de las últimas décadas y se proyecta al futuro con propuestas claras y actualizadas.

2. La Educación Primaria en la provincia de Santa Fe

2.1. Aspectos históricos

A lo largo de su historia, la Educación Primaria en Argentina ha desempeñado un papel central en la consolidación de los valores democráticos y en la construcción de ciudadanía. Desde la sanción de la Ley 1.420 en 1884, que estableció la educación común, gratuita y obligatoria, la escuela se configuró como una institución clave para garantizar el **derecho a la educación**, el acceso a la cultura y la formación integral de las infancias. Estos principios siguen vigentes en el marco normativo actual y sustentan las políticas públicas que rigen el sistema educativo nacional y provincial.

Derecho a la educación: derecho humano fundamental que implica no solo el acceso a la escuela y la permanencia en ella, sino la posibilidad de aprender saberes significativos en condiciones de igualdad y respeto por la diversidad. Implica la responsabilidad indelegable del Estado de garantizar para todas las infancias la oportunidad de enriquecer y ampliar el mundo de lo conocido.

El devenir histórico de la escuela primaria ha estado marcado por transformaciones sociales, políticas y culturales que pusieron en cuestión su sentido y organización. En cada contexto, la escuela fue resignificando su función, sus modos de enseñar y su vínculo con las comunidades. Las experiencias educativas desplegadas en todo el territorio nacional expresan esa diversidad al tiempo que comparten la misión común de asegurar aprendizajes fundamentales para la vida en democracia.

La Ley de Educación Nacional retoma y actualiza los principios fundantes del sistema educativo y reafirma el carácter obligatorio de la Educación Primaria y su definición como una unidad pedagógica y organizativa destinada a niñas y niños desde los seis años. En consonancia con este marco legal, el presente diseño curricular constituye una política pública orientada a garantizar el acceso a saberes básicos y significativos, a fortalecer trayectorias escolares completas y a promover la inclusión, la equidad y la calidad educativa en toda la provincia.

La Educación Primaria en Santa Fe se organiza en distintos formatos institucionales. Esta diversidad permite adecuar las propuestas pedagógicas a las características de cada territorio. Hoy en día, además, el Estado santafesino da cumplimiento pleno a lo establecido en el Art. 28 de la Ley de Educación Nacional con respecto a la jornada escolar, acción que se orienta a fortalecer las prácticas de enseñanza, especialmente en alfabetización, lectura, escritura y matemática.

La Educación Primaria se despliega en las diferentes modalidades que constituyen el sistema educativo: Educación Especial, Rural, Intercultural Bilingüe, Hospitalaria y Domiciliaria, entre otras. Asimismo, la escuela primaria articula con otras instituciones educativas, como los Talleres

de Educación Manual y los Centros de Educación Física. Estos establecimientos acompañan y enriquecen la trayectoria escolar de las y los estudiantes a través de propuestas específicas en el campo de la tecnología y la educación corporal. Su acción coordinada con las escuelas contribuye a consolidar una red institucional que sostiene el derecho a una educación integral, diversa y de calidad para todas las infancias santafesinas.

2.2. Marco normativo

El diseño curricular para la Educación Primaria de la provincia de Santa Fe se enmarca en un conjunto de normativas internacionales, nacionales y provinciales fundamentales que regulan y orientan la presente propuesta educativa para la jurisdicción. Estas disposiciones legales y pedagógicas establecen un encuadre para el trabajo cotidiano de los y las docentes acorde a los principios y lineamientos generales de la política educativa nacional y provincial para el cumplimiento de las finalidades formativas de la Educación Primaria en todo el territorio santafesino.

Se detallan a continuación algunas de las normativas y leyes fundamentales que encuadran la presente propuesta:

- **Ley de Educación Nacional 26.206:** regula el ejercicio del derecho de enseñar y aprender. Define a la educación y el conocimiento como un bien público y un derecho personal y social garantizado por el Estado.
- **Ley 23.849:** ratifica la Convención de las Naciones Unidas sobre los Derechos del Niño y establece la obligación del Estado Argentino de garantizar estos derechos en su territorio. La Convención adquiere rango constitucional en 1994.
- **Ley 26.061** de Protección Integral de los Derechos de las niñas, niños y adolescentes: establece que todas las infancias y las adolescencias tienen derecho a la educación pública y gratuita, al acceso y a la permanencia en un establecimiento educativo, a que se atienda a su desarrollo integral, a su preparación para el ejercicio de la ciudadanía, a su formación para la convivencia y el trabajo, y a que se respete su identidad cultural y lengua de origen.
- **Ley 26.150:** establece que el estudiantado tiene derecho a recibir Educación Sexual Integral en todos los establecimientos educativos.
- **Ley 26.378:** aprueba la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y su protocolo facultativo de la Asamblea General de las Naciones Unidas.
- **Ley 27.621** de Educación Ambiental Integral: establece la incorporación de la Educación Ambiental Integral en todos los ámbitos, niveles y modalidades del sistema educativo de la República Argentina.
- **Resoluciones del CFE** que establecen los Núcleos de Aprendizajes Prioritarios (NAP de ahora en adelante) para el Primer Ciclo y el Segundo Ciclo de la Educación Primaria (Resoluciones 214/04;

225/04; 228/04; 235/05; 247/05; 249/05; 37/07; 135/11; 141/11; 180/12; 181/12; 182/12; 343/18).

- **Resolución CFE 174:** aprueba las pautas federales para el mejoramiento de la enseñanza y del aprendizaje y de las trayectorias escolares en el Nivel Inicial, Nivel Primario y modalidades.
- **Resolución CFE 311**: regula la promoción, acreditación, certificación y titulación de las y los estudiantes con discapacidad.
- **Resolución CFE 465:** aprueba para la discusión el documento "Compromiso Federal por la Alfabetización – Política Nacional de Alfabetización".
- **Decreto Provincial 182/2009:** establece el sistema de calificación, promoción y acreditación de la Educación Primaria.

3. Lineamientos políticos, pedagógicos y didácticos

3.1. Finalidades de la Educación Primaria

En consonancia con la Ley de Educación Nacional, la Educación Primaria santafesina se orienta a garantizar el derecho a una educación integral, equitativa y de calidad para todas las niñas y niños del territorio provincial. En este marco, el Nivel Primario asume un conjunto de finalidades que dan sentido y dirección al quehacer pedagógico de las escuelas y que reconocen a las infancias como sujetos activos, capaces de aprender, producir conocimiento, transformar su entorno y ejercer plenamente sus derechos.

La Educación Primaria en Santa Fe se propone:

- Garantizar la apropiación de saberes social y culturalmente relevantes que permitan a las infancias y adolescencias participar plena y activamente en la vida en sociedad y continuar sus estudios en los niveles educativos posteriores.
- Promover la alfabetización integral como condición necesaria para la participación ciudadana responsable y democrática y garantizar múltiples y variadas formas de acceso.
- Propiciar oportunidades equitativas de aprendizaje significativo en campos de conocimiento socialmente valorados como la lengua y la literatura, la matemática, las ciencias sociales, las ciencias naturales, la educación artística, las lenguas extranjeras, la educación física y la educación tecnológica.
- Favorecer la construcción de vínculos basados en el cuidado, la responsabilidad y la no violencia, así como el desarrollo de una conciencia crítica frente a las desigualdades sociales, ambientales y culturales desde una mirada situada, democrática y comprometida con la transformación del entorno.
- Promover tanto el trabajo en equipo como la iniciativa individual en la aplicación y recreación de los aprendizajes construidos para el abordaje de desafíos socialmente relevantes.
- Ofrecer dispositivos y estrategias de bienvenida, fortalecimiento y avance en las infancias y adolescencias que llegan, transitan y egresan de las escuelas primarias, y promover así la confianza en sus posibilidades de seguir aprendiendo.

Estas finalidades constituyen un compromiso político, pedagógico y

ético con el presente y el futuro de las infancias santafesinas y orientan la acción educativa de las escuelas primarias en pos de garantizar el derecho a la educación para todos y todas sin exclusiones ni desigualdades.

3.2. Aprendizaje y enseñanza

3.2.1. Trayectorias

Como parte de la educación común y obligatoria, la escuela primaria debe garantizar el derecho a la educación de todas las niñas y todos los niños. A través de sus principios y objetivos, la Ley de Educación Nacional sienta las bases para **un proyecto educativo que valora la construcción de aprendizajes significativos y relevantes vinculados al contexto** y al desarrollo de habilidades que aseguren una participación activa y plena de la totalidad del estudiantado en la vida familiar, escolar y comunitaria.

Concebir lo educativo en clave de derecho se articula inexorablemente con **el reconocimiento de la diversidad como característica inherente a los grupos escolares**, diversidad que se expresa en múltiples dimensiones: identidades, trayectorias de vida, pertenencias culturales y lingüísticas, creencias religiosas y modos de aprender, de vivenciar la corporeidad, de comunicarse y de relacionarse con el conocimiento.

Concebir lo educativo en clave de derecho se articula inexorablemente con el reconocimiento de la diversidad como característica inherente a los grupos escolares, diversidad que se expresa en múltiples dimensiones: identidades, trayectorias de vida, pertenencias culturales y lingüísticas, creencias religiosas y modos de aprender, de vivenciar la corporeidad, de comunicarse y de relacionarse con el conocimiento.

Las formas de transitar la escolaridad son igualmente múltiples y diversas. En este sentido, pensar la inclusión como principio de la Educación Primaria implica reconocer que las trayectorias escolares no son lineales ni homogéneas, y que **la propuesta educativa debe ajustarse para acompañar la singularidad de cada estudiante**. El reconocimiento, la valoración y el acompañamiento de estas trayectorias constituyen una dimensión nodal para garantizar el derecho a la educación como derecho humano, así como para consolidar una escuela democrática, justa y plural. Esta perspectiva plantea desafíos pedagógicos, organizativos e institucionales que deben ser abordados por la docencia y los equipos directivos y supervisivos de la provincia de Santa Fe en tanto artífices centrales de la planificación y de la implementación de las condiciones necesarias para su cumplimiento.

3.2.2. Aprendizaje

El aprendizaje es un proceso activo, social y contextualizado que se construye en el entramado de **vínculos pedagógicos**, de tiempos compartidos y de situaciones escolares concretas donde las infancias participan de manera protagónica movilizando conocimientos previos, intereses y experiencias. No se trata de la simple acumulación de información, sino de la posibilidad de construir sentidos, establecer relaciones entre los contenidos y desplegar modos de comprender y actuar en el mundo. Dado que el proceso de aprender no puede pensarse de manera abstracta o desligada de las realidades que viven las niñas y los niños, el diseño curricular propone generar condiciones para el desa-

Vínculos pedagógicos: relación asimétrica e intencional que se establece entre la docencia y el estudiantado y que posibilita la transmisión de saberes social y culturalmente relevantes. La confianza, el respeto y el cuidado resultan cualidades indispensables a construir en esta relación de mediación para garantizar la continuidad pedagógica y la autonomía de las infancias en su trayectoria escolar.

rrollo de saberes situados, entendidos como aquellos que reconocen las particularidades de los contextos, las trayectorias escolares y las culturas institucionales.

El diseño curricular provincial reafirma, entonces, el compromiso de garantizar el acceso a los saberes comunes y resalta la función central de la escuela en la construcción tanto de aquellos aprendizajes que se consideran fundantes para asegurar el avance de otros más complejos, como también de aquellos que resultan imprescindibles para la participación plena en la vida social, cultural y académica, entre los que se cuentan:

- La alfabetización inicial como pilar necesario para la solidez y la continuidad de las trayectorias escolares.
- La resolución de problemas auténticos desde la evidencia, el razonamiento, la argumentación y la validación matemática.
- La curiosidad, el interés y el pensamiento científico para comprender la diversidad de fenómenos de la vida cotidiana.
- El pensamiento crítico, la convivencia ciudadana y una conciencia histórica para interpretar el presente.
- El reconocimiento de la democracia, los Derechos Humanos, la diversidad y el cuidado del ambiente como valores, en pos de una vida sostenible.
- La alfabetización integral, en múltiples lenguas y lenguajes, para habilitar la participación activa en la cultura letrada y digital desde los primeros años.
- La valoración de la experiencia estética, la corporalidad y el juego.
- El uso creativo, seguro y socialmente responsable de las tecnologías.

El diseño curricular no solo despliega la selección de los saberes priorizados, en la forma de contenidos escolares, sino que ofrece tanto objetivos de aprendizaje específicos como orientaciones concretas para la evaluación que facilitan a la docencia y a las instituciones el seguimiento de los avances del estudiantado, siempre en clave de contextualización y situatividad (es decir, asegurando la apropiación de **lo común** sin descuidar las trayectorias singulares y los territorios particulares). Para facilitar la construcción de expectativas compartidas y de prácticas evaluativas fundadas y sistemáticas, se complementará el diseño curricular con un documento ampliatorio de metas específicas para cada área y grado de la Educación Primaria.

Se trata de construir colaborativamente el horizonte de lo común en cuanto a los aprendizajes que le competen a la escuela. Garantizar estos aprendizajes supone asumir la enseñanza como una práctica intencionada y sistemática que no se deja librada al azar. Por el contrario, requiere de decisiones pedagógicas planificadas que respondan a las singularidades del grupo y a los objetivos de aprendizaje definidos para cada Ciclo.

Se entiende **lo común** como el conjunto de saberes, prácticas y bienes culturales que deben ser accesibles y compartidos con todas las infancias. La escuela se concibe como el espacio donde se construye y se cuida lo común, aquello que todas las niñas y los niños tienen derecho a compartir y comprender.

Garantizar estos aprendizajes supone asumir la enseñanza como una práctica intencionada y sistemática que no se deja librada al azar. Por el contrario, requiere de decisiones pedagógicas planificadas que respondan a las singularidades del grupo y a los objetivos de aprendizaje definidos para cada Ciclo.

3.2.2.1. Alfabetización

Enseñar a leer y a escribir y ofrecer oportunidades para el desarrollo de la alfabetización científica, en matemática, digital y en múltiples lenguajes constituye una responsabilidad indelegable de la escuela, una responsabilidad que se enmarca en su compromiso con una educación inclusiva, justa y transformadora. El diseño curricular reafirma la confianza en las posibilidades de la escuela de garantizarles a las infancias y a las adolescencias santafesinas el acceso tanto a la alfabetización inicial como a los múltiples modos que también asume la alfabetización hoy en día. Esto no significa desconocer la injerencia y el alcance de las familias, de los medios de comunicación, de las tecnologías y de las organizaciones comunitarias, entre otros. Aun así, es en la escuela donde el Estado, a través de cada uno de sus agentes, construye el sentido de lo común en cuanto a la alfabetización (de lo fundante, de lo prioritario) en base a decisiones que son profundamente políticas.

El conocimiento de la lengua escrita y la posibilidad de participar en prácticas sociales mediadas por los textos es condición necesaria para el ejercicio pleno de la ciudadanía en una sociedad democrática. Es por esto que la alfabetización (en el sentido estricto de aprender a leer y escribir) ha sido y es eje fundamental de las políticas educativas nacionales y jurisdiccionales: uno de los fines prioritarios que plantea la Ley de Educación Nacional es “Fortalecer la centralidad de la lectura y la escritura, como condiciones básicas para la educación a lo largo de toda la vida, la construcción de una ciudadanía responsable y la libre circulación del conocimiento” (Art.11, inc. L).

El conocimiento de la lengua escrita y la posibilidad de participar en prácticas sociales mediadas por los textos es condición necesaria para el ejercicio pleno de la ciudadanía en una sociedad democrática.

La escuela primaria tiene la responsabilidad de enseñar a leer y a escribir, lo cual implica “trabajar simultáneamente, desde el primer día de clase, los saberes de la alfabetización inicial: conocimientos sobre la escritura (...), sobre el sistema de escritura (...) y conocimientos sobre el estilo del lenguaje escrito que evidencian los textos pertenecientes a cada uno de los campos del saber” (Plan Jurisdiccional de Alfabetización Santa Fe. Anexo Res. CFE 471/24).

La jurisdicción adopta un enfoque sociocultural, sistémico y equilibrado para orientar las prácticas alfabetizadoras de la docencia santafesina (Plan Jurisdiccional de Alfabetización Santa Fe. Anexo Res. CFE 471/24). Este enfoque prevé el trabajo articulado y simultáneo con los textos y con el sistema de escritura; se trata de una articulación que requiere de la docencia conocimientos profesionales acerca de la lengua escrita, de los aspectos cognitivos de su aprendizaje y principalmente de las opciones didácticas para su enseñanza en la escuela. Esta base de conocimientos habilita la construcción de una propuesta alfabetizadora institucional que se traduzca con claridad en una enseñanza intencional, planificada, articulada y sistemática de la lengua y de las prácticas de lectura y escritura en el día a día de las aulas.

Este diseño ofrece una base común de contenidos y recomendacio-

nes didácticas en pos de darle materialidad al compromiso alfabetizador de la escuela primaria, principalmente en el área Lengua y Literatura pero también a través de otras áreas. Estas definiciones operan como punto de partida y hoja de ruta para la docencia santafesina, que podrá ampliarlas y enriquecerlas en cada una de sus prácticas situadas. El territorio santafesino no es homogéneo; tampoco lo son las aulas. Si bien el español es la lengua de escolarización, en las escuelas conviven infancias migrantes, de las Comunidades Originarias y de la Comunidad Sorda (cuyas lenguas naturales o maternas son otras), así como niñas y niños en cuyos hogares circulan variedades del español que no son la que privilegia la escuela. La heterogeneidad se despliega en las aulas de esta y muchas otras maneras. Cada estudiante tiene el derecho inalienable de acceder a la cultura escrita y esto será posible mediante intervenciones docentes planificadas, sistemáticas y flexibles.

La alfabetización no se agota en las aulas: las bibliotecas escolares, los museos, los centros culturales y los hogares son también ambientes alfabetizadores. La escuela propiciará el involucramiento de las familias mediante la comunicación y la guía necesarias para que acompañen y fortalezcan el vínculo de las infancias con los textos y con otros modos de significar. A su vez, las prácticas de lectura y escritura se amplían, se diversifican y se potencian en su interacción con las TIC y con los entornos digitales, así como con las propuestas de todas las áreas curriculares, que realizan una contribución sustancial al compromiso alfabetizador de la escuela.

3.2.3. Enseñanza y evaluación como prácticas situadas

ENSEÑANZA

Enseñar es una actividad intencionada que habilita a niñas, niños y adolescentes a participar activamente del mundo que habitan. Se trata de proponer experiencias que reconozcan y valoren su singularidad, promuevan su curiosidad, favorezcan el pensamiento crítico y generen oportunidades que los conecten con sus intereses, saberes previos y contextos socioculturales.

La tarea de enseñar requiere por ello que las decisiones que tomen los y las docentes en relación a los objetivos, a los contenidos, a las estrategias de enseñanza y de aprendizaje y a la evaluación se orienten a anclar el aprendizaje en contextos auténticos, relevantes y significativos. Estas decisiones no son solo didácticas, sino también políticas (tanto en cuanto a su contenido como a sus implicancias). Se trata de decisiones dirigidas a acompañar y a fortalecer las trayectorias educativas en la escuela primaria y así garantizar el acceso a los saberes considerados socialmente valiosos. Esto supone revalorizar el trabajo intelectual, reflexivo y comprometido de la docencia como mediadora entre los saberes prescriptos, las infancias y las adolescencias como sujetos

La tarea de enseñar requiere por ello que las decisiones que tomen los y las docentes en relación a los objetivos, a los contenidos, a las estrategias de enseñanza y de aprendizaje y a la evaluación se orienten a anclar el aprendizaje en contextos auténticos, relevantes y significativos. Estas decisiones no son solo didácticas, sino también políticas (tanto en cuanto a su contenido como a sus implicancias).

de derechos y los contextos dinámicos donde el saber se produce y se recrea. Por ello, el diseño curricular de la provincia de Santa Fe concibe la enseñanza como una **práctica situada**.

Desde esta perspectiva se reconoce **la naturaleza social del conocimiento**, entendiendo que la construcción de sentidos y significados sobre el mundo está intrínsecamente ligada a las comunidades y a los entornos donde se aprende y se utiliza. Por ello, las definiciones en cuanto a los saberes enseñables (los **contenidos**) le plantean a la docencia un doble desafío: considerar su origen y significado dentro del ámbito científico en el que se producen, donde responden a realidades o problemas específicos, y analizar su relevancia en las comunidades donde se enseñan. Al mismo tiempo, desde una perspectiva situada, los procesos de enseñanza deben involucrar al estudiantado en tareas y proyectos que respondan a situaciones sociales, institucionales, locales o globales que los y las afectan. Este abordaje requiere de la articulación explícita en la planificación docente de los saberes que aportan cada una de las áreas; es decir, en cada proyecto didáctico se pondrán en diálogo los contenidos en clave interareal. Así pensados, los proyectos facilitan la comprensión, la interpretación y la participación crítica y reflexiva sobre la realidad por parte del estudiante.

En las aulas de la escuela primaria, este desafío requiere que las y los docentes desplieguen una serie de **estrategias**, concebidas como acciones planificadas que buscan conectar los contenidos prescriptos con las experiencias y el contexto de las infancias para promover los aprendizajes esperados, tales como:

- **El planteo de situaciones problemáticas o preguntas relevantes** que requieren poner en juego los contenidos para su comprensión o posible solución. Estos problemas pueden surgir de situaciones reales del entorno, de noticias locales o de intereses manifestados por el grupo.
- **El aprendizaje basado en proyectos.** Este enfoque posibilita el tratamiento de problemáticas, temas o emergentes que resultan relevantes y significativos para cada comunidad educativa al interior de las áreas, o en la **relación** entre ellas. El punto de partida de los proyectos es la construcción de una pregunta o de un problema desafiante que sean del interés del grupo y a partir de los cuales se promueve la investigación, la discusión de ideas y el trabajo colaborativo en la búsqueda de posibles respuestas y soluciones.
- **Las experiencias directas** que abarcan un espectro de actividades prácticas. Esto incluye: **actividades experimentales simples**, que facilitan la exploración concreta de conceptos a través de la manipulación de objetos, materiales y herramientas y que favorecen su comprensión y el desarrollo de habilidades prácticas; **actividades de simulación**, que ofrecen entornos controlados y representaciones de situaciones reales o abstractas (ya sea mediante *software*, juegos de roles o modelos, entre otros) para que el estudiantado

Relación entre áreas o articulación horizontal: principio curricular estratégico que busca establecer vínculos intencionales y significativos entre las diferentes áreas y enfoques transversales del diseño. El principal objetivo es superar la fragmentación del conocimiento que la organización de contenidos pueda suponer. La relación entre las áreas puede darse de diversas maneras y con diferentes niveles de profundidad/intensidad, desde la simple transferencia de ideas afines hasta la integración de conceptos disciplinares fundantes.

pueda experimentar, analizar y tomar decisiones sin limitaciones o riesgos; y **salidas didácticas**, que consisten en visitas planificadas a entornos externos al aula (museos, fábricas, espacios naturales, entre otros) con un objetivo pedagógico específico, lo que le permite al estudiantado observar fenómenos, interactuar con el contexto y conectar el aprendizaje con situaciones auténticas. En todas estas experiencias es crucial considerar de antemano la metodología para la recolección, la sistematización y la comprensión de la información obtenida.

- **El juego y el jugar:** el juego es una oportunidad para aprender haciendo y actuando sobre los objetos y sobre el entorno para conocerlo, comprenderlo y también transformarlo. La escuela tiene que ser el lugar donde se enseñe a jugar al mismo tiempo que se enseñan contenidos específicos en clave lúdica.

La enseñanza, entonces, debe ofrecer múltiples caminos para el aprendizaje, ya que no existe una única forma de aprender ni de enseñar. Para esto, la escuela ha de construir nuevos **dispositivos pedagógicos**, lo que supone una revisión constante de los modos en que se organizan los tiempos, los espacios, los agrupamientos y los materiales escolares. También implica diseñar propuestas que integren distintos saberes y lenguajes para promover una lectura compleja y multirreferencial del mundo. La escuela primaria de Santa Fe asume así el compromiso de construir **escenarios educativos que habiliten experiencias significativas, que desafíen el pensamiento y que amplíen las posibilidades de comprensión, comunicación y acción** de las y los estudiantes.

Dispositivo pedagógico: artificio estratégico y dinámico que se diseña para llevar a cabo una experiencia de formación. Su configuración incluye los acuerdos institucionales (las bases o consensos que sustentan la práctica), el encuadre (la definición clara de las reglas de tiempo, espacio y roles) y la intencionalidad transformadora (el propósito explícito de generar un cambio o aprendizaje significativo). Su finalidad no es seguir un método lineal, sino facilitar el aprendizaje y provocar transformaciones dinámicas en los participantes, permitiendo que la experiencia de enseñanza y de aprendizaje sea significativa.

EVALUACIÓN

La evaluación es una construcción compleja y continua que busca la reflexión y la mejora de los procesos educativos en el marco de los proyectos institucionales. Esto significa entender que la evaluación forma parte de la enseñanza y que no puede pensarse como una instancia acotada a los tiempos finales de estos procesos. Supone además un trabajo compartido entre los y las docentes y los equipos directivos y de supervisión para habilitar la revisión crítica de las formas en que se lleva adelante. Desde esta perspectiva, la evaluación permite reorientar la tarea educativa en clave institucional con el fin de enriquecer las experiencias escolares y garantizar el derecho a aprender.

Evaluar implica generar y valorar información relevante sobre los procesos de enseñanza y los procesos de aprendizaje. En este sentido la evaluación resulta ser una herramienta tanto para quienes enseñan como para quienes aprenden. El diseño de instrumentos válidos, auténticos y contextualizados le permite a la docencia documentar el aprendizaje de manera sistemática y significativa. Las evidencias deben poder fundamentar la toma de decisiones pedagógicas y, simultáneamente, promover la **metacognición** del estudiantado para que sean conscien-

Metacognición: capacidad de pensar estratégicamente sobre el propio pensamiento con el fin de mejorar el aprendizaje. Implica que los niños y las niñas desarrollen la conciencia de cómo aprenden y que identifiquen sus fortalezas y sus debilidades. Es fundamentalmente un acto de autorregulación activa que permite al estudiantado planificar, monitorear y ajustar procesos con el propósito esencial de desarrollar la autonomía. Desde la perspectiva de la enseñanza, se entiende la **autonomía** como la habilidad para tomar decisiones responsables e informadas sobre el propio proceso de formación y desempeño, habilidad que solo puede desarrollarse con el acompañamiento de la docencia, que la constituye en objeto de enseñanza.

tes de su propio proceso de aprendizaje. Esto implica transparentar y compartir los criterios de evaluación con las y los estudiantes desde el inicio del proceso y convertirlos en herramientas para la autoevaluación y la evaluación entre pares.

Desde la perspectiva de la **evaluación formativa,** resulta esencial promover espacios de comunicación donde se expliciten con claridad los logros y los aspectos que requieren mayor atención. Al comprender su propio avance, el estudiantado puede actuar proactivamente, comunicar sus dificultades y facilitar una intervención oportuna por parte de quienes educan. La **retroalimentación formativa** requiere que las y los docentes generen una instancia de diálogo genuina en la que ofrezcan información clara y específica sobre el desempeño de cada estudiante y orienten hacia la mejora de sus aprendizajes.

En este sentido resulta clave la diversificación de instrumentos y momentos de evaluación para evitar que la prueba escrita sea el único recurso disponible. A modo de ejemplo, pueden considerarse observaciones sistemáticas, producciones individuales o colectivas, actividades lúdicas, debates, registros de procesos, carpetas de trabajo, exposiciones orales, proyectos y otras tareas que den cuenta de la riqueza de los aprendizajes. Esta diversidad de instrumentos permite valorar no solo los resultados, sino también los modos en que se llega a ellos, y ofrece múltiples puertas de entrada para expresar lo aprendido. A su vez, contribuye a que cada estudiante encuentre formas genuinas de mostrar lo que sabe y puede hacer dentro de un ambiente donde las y los docentes crean condiciones de confianza y de sentido y donde el error se reconoce como parte del proceso de construcción del conocimiento. La posibilidad de elegir formas de poner en juego y de dar cuenta de los aprendizajes promueve la autonomía del estudiantado. El valor formativo de estas instancias evaluativas se potencia a través de una necesaria **retroalimentación dialógica**.

El tema de las **calificaciones** que el sistema de evaluación requiere por normativa siempre ha sido especialmente inquietante. Para que la calificación no resulte en una construcción abstracta o una sumatoria de desempeños, es necesario, por un lado, que las y los docentes planifiquen desde el inicio del proceso de enseñanza cuáles serán los **hitos de evaluación**, es decir, aquellas tareas o producciones en las que buscarán las **evidencias de aprendizaje** (por ejemplo, la versión final de un cuento luego de la elaboración de múltiples borradores). Por otro lado, resulta fundamental que se construyan **criterios claros, situados y específicos al contenido y a la tarea** para la valoración de las producciones (la escritura de un cuento requiere de saberes diferentes a la escritura de una receta, por ejemplo, y esto debe reflejarse en los criterios). Los criterios deben, además, ser **comunicables** al grupo de estudiantes y a la comunidad educativa en general, especialmente a las familias; y pueden, de hecho, ser construídos colectivamente entre docentes y estudiantes.

Retroalimentación dialógica: intercambio comunicativo y reflexivo que se sitúa en el marco de la evaluación formativa. Su propósito central es promover la autonomía del estudiantado al brindarle información reflexiva y orientadora sobre su desempeño, de manera que pueda tomar decisiones conscientes sobre sus próximos pasos en el aprendizaje.

Criterios de evaluación: parámetros explícitos, claros y públicos que establecen qué aspectos de un desempeño o una producción (evidencias de aprendizaje) son relevantes y serán tenidos en cuenta al momento de juzgar los aprendizajes. Son las bases sobre las cuales se emitirá un juicio de valor. Para hacer operativos estos criterios, se utilizan los descriptores, enunciados que especifican los distintos niveles de logro (básico, intermedio o avanzado) y sirven de orientación para que el estudiantado tome conciencia de su desempeño.

Si esta práctica se ubica al inicio del proceso de enseñanza, cuando se plantean la tarea, el proyecto o la producción, transforma los criterios en hoja de ruta y favorece la autoevaluación y el desarrollo de estrategias metacognitivas.

Otro artífice central de la práctica evaluativa son los **registros sistemáticos y planificados de las evidencias de aprendizaje:** permiten valorar los avances, reconocer las necesidades, reorientar la enseñanza y arribar a una **síntesis sumativa del proceso.** Es necesario que las escuelas primarias santafesinas consoliden el **carácter formativo** de la evaluación sin que esto implique descuidar o banalizar su **función sumativa**. Ambas funciones, formativa y sumativa, son complementarias. Así entendidas y articuladas, facilitan las tareas de enseñanza y de acreditación que le son propias a la escuela.

Transformada en una aliada estratégica, la evaluación constituye una potente herramienta para la reflexión y para el enriquecimiento continuo de la tarea pedagógica. Esta perspectiva afianza el rol central de la escuela como un espacio dinámico de construcción de conocimiento y reafirma el lugar del saber docente como pilar del derecho a aprender. Es desde un proyecto educativo institucional que se deben pensar y construir formas más justas y equitativas de evaluación.

Es necesario que las escuelas primarias santafesinas consoliden el carácter formativo de la evaluación sin que esto implique descuidar o banalizar su función sumativa. Ambas funciones, formativa y sumativa, son complementarias. Así entendidas y articuladas, facilitan las tareas de enseñanza y de acreditación que le son propias a la escuela.

3.2.4. Diversificación de la enseñanza: recomendaciones

LA DIVERSIFICACIÓN DE LA ENSEÑANZA Y LA EVALUACIÓN

Una propuesta educativa situada supone una responsabilidad concreta: transformar la organización escolar, las prácticas de enseñanza y los modos de concebir el aprendizaje con el fin de responder a los desafíos de aulas heterogéneas. El reconocimiento de la diversidad en las escuelas no se restringe a la atención de situaciones vinculadas con la discapacidad (aunque las contempla), sino que implica, ante todo, la superación de modelos escolares centrados en la homogeneidad. Celebrar y alojar la diversidad ha de pensarse como un principio general que debe orientar todas las decisiones y las acciones que se desplieguen como parte del quehacer pedagógico cotidiano.

Esta mirada demanda revisar ciertas representaciones que aún circulan en el imaginario escolar, en las que la diversidad ha sido asociada a lo difícil, lo deficitario, lo problemático, lo marginal, y que han remitido a una lógica escolar basada en la excepción y la segmentación. Superar la equiparación entre diferencia y déficit permite tensionar las prácticas homogeneizantes que asignan roles estáticos a docentes y a estudiantes y que seleccionan las mismas estrategias, actividades y evaluaciones para todos y todas. Desde el principio de **justicia curricular**, reconocer la diversidad como un valor pedagógico implica abandonar los modelos normalizadores sin olvidar que el sistema educativo debe garantizar un núcleo común de saberes que todo el estudiantado tiene derecho a aprender.

Justicia curricular: principio centrado en la idea de que el currículum debe ser diseñado para reducir las desigualdades sociales y promover una sociedad más equitativa. Implica una distribución justa del conocimiento y de las experiencias educativas con el fin de asegurar que los intereses, las culturas y las historias de los grupos marginados estén representados y valorados.

El acceso a ese núcleo común de saberes no acontece de un único modo. La heterogeneidad de trayectorias escolares, de tiempos y de modos de aprender exige la planificación de propuestas educativas diversificadas, flexibles y accesibles. El presente diseño curricular le propone a la docencia santafesina el desafío de asumir la diversidad como punto de partida para generar condiciones de enseñanza que hagan posible que todas y todos los estudiantes accedan, participen y aprendan.

La diversificación no consiste en individualizar la enseñanza, sino en diseñar situaciones de aprendizaje lo suficientemente amplias como para incluir distintas posibilidades dentro de una misma planificación. Tampoco implica una sustitución de contenidos ni una reducción de expectativas. Por el contrario, la diversificación busca asegurar que todas las infancias puedan acceder al currículum común desde sus condiciones reales de posibilidad y desarrollar aprendizajes relevantes que les permitan continuar sus trayectorias educativas y participar de manera plena en la vida social.



La diversificación busca asegurar que todas las infancias puedan acceder al currículum común desde sus condiciones reales de posibilidad y desarrollar aprendizajes relevantes que les permitan continuar sus trayectorias educativas y participar de manera plena en la vida social.

En suma, esta propuesta curricular concibe la diversificación como un principio orientador del trabajo educativo que atraviesa la planificación, la organización institucional y las propuestas de enseñanza. Es por esto que incorpora **recomendaciones para la diversificación de la enseñanza:** sugerencias que buscan acompañar a la docencia en la construcción de propuestas que reconozcan y atiendan las múltiples formas de aprender y que promueven prácticas de enseñanza situadas, inclusivas y significativas para todas las infancias y adolescencias. Las orientaciones incluyen estrategias generales y ejemplos vinculados a contenidos específicos de las distintas áreas y requieren ser ampliadas y profundizadas en materiales curriculares complementarios.

RECOMENDACIONES GENERALES PARA LA DIVERSIFICACIÓN DE LA ENSEÑANZA

La construcción de propuestas didácticas diversificadas requiere tomar decisiones pedagógicas que garanticen el acceso, la **participación** y el aprendizaje de todo el estudiantado. La planificación de cada proyecto de enseñanza (y de cada clase en el marco del proyecto) es la oportunidad para prever, seleccionar y construir diversos recorridos de acceso a los saberes, andamiados por tareas y recursos de aprendizaje variados. Es el momento de elegir un destino compartido para el grupo y, al mismo tiempo, medios y caminos diferentes para llegar allí. Se trata de ofrecer dos o tres recorridos alternativos dentro de una misma secuencia (no itinerarios individuales) y así favorecer la autonomía, atender a diferentes modos de aprender y procurar el acceso equitativo al conocimiento.



Participación: dimensión esencial del aprendizaje que supone la implicación activa, consciente y sostenida de los y las estudiantes en las experiencias de enseñanza y de aprendizaje. Supone ofrecer diversas oportunidades para decidir, expresarse y asumir responsabilidades para promover la autonomía y el protagonismo.

Para orientar este proceso, es posible organizar la reflexión docente en torno a algunas preguntas clave:

- ¿Las propuestas resultan accesibles, variadas e interesantes para el estudiantado? ¿Evidencian flexibilidad en el uso del tiempo y del

espacio? ¿Atienden a los distintos ritmos y estilos de aprendizaje?
- ¿Son suficientemente heterogéneas como para promover la participación activa y significativa de todas y todos los estudiantes? ¿Están diseñadas de modo que las y los estudiantes puedan tomar decisiones, elegir estrategias y justificar sus elecciones?
- ¿Ofrecen diversas formas de evaluación que reconozcan diferentes modos de aprender y expresarse? ¿Promueven el trabajo en diferentes tipos de agrupamientos, considerando la conformación de grupos reducidos con niveles de aprendizaje próximos?

RECOMENDACIONES PARA GARANTIZAR LA ACCESIBILIDAD UNIVERSAL (FÍSICA, SENSORIAL, COGNITIVA Y LINGÜÍSTICA) Y LA VARIEDAD EN LAS PROPUESTAS:

- Pensar **propuestas pedagógicas diversificadas y accesibles desde el inicio de la tarea docente** que reconozcan y valoren la heterogeneidad inherente a los grupos y reduzcan la necesidad de realizar adaptaciones posteriores, sobre la marcha.
- Diseñar actividades que partan de **experiencias significativas y de contextos cercanos** a la realidad de las infancias, que presenten distintos niveles de complejidad y que promuevan la autonomía y la toma de decisiones. Abordar los contenidos en relación a situaciones concretas de uso en la vida cotidiana.
- Ofrecer recursos visuales (imágenes reales, láminas, mapas, planos, gráficos), auditivos (canciones, rimas, grabaciones de sonidos o ruidos de animales y objetos de la casa, onomatopeyas, entre otros), táctiles (figuras, imanes, ábaco, plastilina, imágenes y objetos con textura, bordes, relieves) y kinésicos (coreografías, dramatizaciones, imitación de actividades con el cuerpo). Recurrir a **multiplicidad de recursos** permite el procesamiento de la información en diferentes canales sensoriales según los estilos de aprendizaje del estudiantado, así como resignificar el diálogo entre las diferentes áreas (tecnología, educación física, música y danza).
- Incluir **elementos reales** (envases, herramientas, alimentos, plantas) **o representaciones tridimensionales** (maquetas y modelos) que permitan a niños y niñas observar, tocar y pensar los contenidos en relación con su entorno cercano.
- **Identificar palabras clave** y ofrecerlas en diferentes lenguas, incluyendo las lenguas de los pueblos originarios y otras lenguas presentes en las comunidades escolares. Esto permite minimizar barreras lingüísticas y reconocer el valor de la diversidad cultural y lingüística en el aula. Las infancias que hablan **Lengua de Señas Argentina (LSA)** pueden beneficiarse del uso del alfabeto manual (dactilología).
- **Promover el uso de glosarios** para jerarquizar el acceso a terminología específica, científica o con grandes niveles de abstracción conceptual.

- Incorporar **herramientas tecnológicas** para la presentación de los materiales didácticos. Algunas estrategias clave incluyen incorporar enlaces que permitan ampliar la información o ajustar el tamaño de la letra, el contraste visual o la velocidad de reproducción de audios o videos.
- Cuando se utilicen materiales impresos, se sugiere ofrecer también versiones digitales en formato Microsoft Word, que es compatible con lectores de pantalla. Se pueden incluir descripciones textuales de imágenes, mapas y fotografías. Los videos deben contar con subtítulos y, cuando resulte necesario, con audiodescripción.
- Garantizar el **acceso a los contenidos en LSA,** lo que promueve el respeto a la identidad lingüística y cultural y el intercambio con referentes de la Comunidad Sorda. Favorecer la creación de entornos educativos que propicien el encuentro, la participación plena y el aprendizaje compartido entre niñas y niños que hablen Lengua de Señas como lengua primera.
- Asegurar la implementación de **ajustes razonables** (Convención de los Derechos de las Personas con Discapacidad, art. 2), es decir de "aquellas modificaciones y adaptaciones necesarias y adecuadas que no impongan una carga desproporcionada o indebida, cuando se requieran en un caso particular, para garantizar a las personas con discapacidad el goce o ejercicio, en igualdad de condiciones con las demás, de todos los derechos humanos y libertades fundamentales". La implementación de estos ajustes resulta indispensable para el acceso equitativo a los contenidos. Entre los ajustes posibles se encuentra el empleo del sistema braille, la lectura fácil y la comunicación aumentativa alternativa.

RECOMENDACIONES PARA EL DISEÑO DE ESTRATEGIAS QUE PROMUEVAN LA PARTICIPACIÓN DE LOS ESTUDIANTES Y EL DIÁLOGO CON LOS CONTENIDOS:

- **Hacer partícipes a las y los estudiantes** en la planificación de los proyectos de aprendizaje y las actividades de la clase.
- Planificar **tareas diversas (y diferentes formas de realizarlas) que permitan a niños y niñas aprender y conocerse como estudiantes**. A lo largo del año escolar y de los proyectos didácticos, variar los agrupamientos, las consignas (obligatorias y optativas), los recursos, las fuentes de información, los espacios, los productos a obtener y los recorridos para desarrollarlos.
- Proponer **tareas desafiantes con apoyos diferenciados**: preguntas guía, ejemplos, imágenes, organizadores visuales.
- Procurar que **las consignas de las tareas y de los proyectos** sean **detalladas** y especifiquen: los roles que el estudiantado debe asumir para resolverlas, la audiencia destinataria de la producción a realizar, el formato de la producción y el tema o contenido que se pondrá en juego.

- Ofrecer propuestas con **consignas escalonadas** que tengan una base común y aperturas hacia distintos grados de complejidad creciente. Esto sucede cuando, por ejemplo, luego de observar un experimento en ciencias naturales se propone dibujar lo que sucedió, escribir una breve explicación o formular una hipótesis.
- Promover la **corresponsabilidad entre docentes y estudiantado** en el proceso de aprender para crear comunidad en el aula. Los momentos de enseñanza entre pares (instancias de tutorías e intercambio de ideas) son altamente significativos.
- Organizar **calendarios semanales y listas de tareas** con las actividades a realizar con el fin de favorecer la autonomía del estudiantado, la gestión del tiempo y la autoevaluación (chequear lo que realizaron y lo que aún está pendiente). También pueden proponerse tareas colectivas como la revisión conjunta con la docencia en clase y el diálogo sobre los avances.
- Realizar **anticipaciones de los contenidos y/o de los materiales didácticos** (textos, actividades y consignas de trabajo) que se utilizarán durante las clases.
- Ofrecer actividades que permitan indagar y recuperar **contenidos previos.** Realizar hipótesis sobre los saberes y construir estrategias que posibiliten acceder a la jerarquización y la progresión conceptual (complejización de contenidos).
- Implicar a las niñas y a los niños en la **construcción colectiva de recursos** que les permitan explorar distintos contenidos, como una maqueta sobre la organización en el espacio o una representación bidimensional de las partes de una planta.
- **Flexibilizar el uso del tiempo y el espacio.** Proponer diferentes formas de agrupamiento y disposición espacial del aula o del lugar en el que se desarrollen las propuestas. Cada estudiante tiene, de acuerdo a su estilo de aprendizaje, un ritmo particular para realizar tareas que impliquen lectura, procesamiento de información e interpretación. Hay niños y niñas que suelen requerir más tiempo para la lectura de los textos, ya sea en tinta con macrotipos (visual), sistema braille (táctil) o lector de pantalla (auditiva). Las infancias que hablan Lengua de Señas o utilizan lectura labial requieren una organización del aula que no obstaculice la circulación de la información visual (por ejemplo, disposición de los bancos en semicírculo).
- Integrar a las propuestas didácticas **experiencias, relatos, lenguas y formas de vida propias de las comunidades del entorno,** reconociendo así la diversidad cultural y lingüística como un recurso valioso para el aprendizaje. Esto puede incluir, por ejemplo, textos en lenguas originarias o migrantes, o el abordaje de tradiciones y celebraciones propias del territorio.
- Recurrir al uso de la **tecnología** como herramienta para trabajar e investigar.

RECOMENDACIONES PARA DISEÑAR LA EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES:

- Promover **instancias de evaluación formativa** que acompañen el proceso y un registro del desempeño cualitativo de cada niño y niña.
- Procurar que las **situaciones de evaluación** sean **auténticas**, en cuanto a que tengan un propósito genuino y realista, un valor más allá del aula y una audiencia definida; que se asemejen a las formas en las que el conocimiento circula en la vida social.
- Proponerles a los niños y las niñas **diversas formas de comunicar lo aprendido**: escritura de textos, construcción de maquetas, presentaciones orales, elaboración de videos, registros de audio o de imágenes interactivas, dramatizaciones, entre otros.
- Organizar **dinámicas de resolución grupal** para favorecer el trabajo colaborativo. Implementar estrategias de coevaluación (entre el estudiantado).
- **Emplear rúbricas** (tablas que explicitan criterios y nivel de desempeño) y compartirlas con las infancias para que puedan conocer lo que la docencia espera, es decir sus objetivos.
- Proponer dinámicas de **autoevaluación** donde cada niña y cada niño pueda comparar una producción inicial con otra realizada al finalizar un proceso de aprendizaje (evaluación formativa).

3.2.5. Inclusión y discapacidad

Desde hace tiempo, las fronteras entre la escuela común y la escuela de la modalidad especial han comenzado a redefinirse, dando lugar a vínculos más permeables y colaborativos entre el nivel y la modalidad. La revisión crítica del modelo escolar centrado en la homogeneidad y los aportes del paradigma social de la discapacidad han permitido resignificar las formas de pensar y de abordar la discapacidad en el ámbito educativo, así como las articulaciones entre ambas instituciones. Esta transformación precisa de nuevas formas de intervención para la construcción de propuestas inclusivas.

Junto con la diversificación de la enseñanza, es necesario considerar otras herramientas conceptuales como la **accesibilidad**, los **ajustes razonables,** las **barreras** y las **configuraciones de apoyo**. Garantizar la inclusión de las infancias y de las adolescencias con discapacidad implica identificar y minimizar las barreras que obstaculizan el acceso al conocimiento y a la participación plena. Estas barreras pueden estar presentes en los modos de enseñar, en las formas de evaluación, en los materiales y en la organización del tiempo y del espacio escolar. En este sentido, es fundamental planificar propuestas que contemplen distintas formas de presentar los contenidos, de realizar actividades y de involucrar a las y los estudiantes, y promover el uso de recursos y de estrategias que habiliten múltiples maneras de enseñar y de aprender.

El trabajo inclusivo requiere, además, de la presencia de **configura-**

ciones de apoyo dentro de las instituciones, entendidas como dispositivos pedagógicos planificados que permiten garantizar condiciones adecuadas para el aprendizaje y para la participación de las infancias y adolescencias con discapacidad. Si bien estas propuestas se originan en situaciones particulares, deben propiciar el diálogo pedagógico en el aula y constituirse en experiencias significativas para todo el estudiantado. Para las situaciones que requieren configuraciones de apoyo específicas, se contemplan instancias de trabajo conjunto con la escuela y la docencia de la modalidad especial.

En este marco, las instituciones construyen propuestas pedagógicas inclusivas cuyo propósito es asegurar que los y las estudiantes con discapacidad accedan al derecho a la educación y participen plenamente de la vida escolar mediante propuestas personalizadas y flexibles. Se trata de propuestas dinámicas, que deben ser revisadas y ajustadas periódicamente a lo largo del ciclo lectivo en función del seguimiento, de los avances y de las condiciones contextuales que inciden en la trayectoria de cada estudiante.

3.2.6. Articulación

El diseño curricular de la provincia de Santa Fe concibe la articulación entre niveles educativos como un proceso y una práctica pedagógica situada que demanda una tarea sistemática y permanente (trascendiendo momentos o experiencias aisladas) con el objeto de garantizar la continuidad pedagógica en las trayectorias educativas de las y los estudiantes. Es necesario por ello pensar la articulación más allá de la unión de partes y comprender que son las trayectorias singulares las que tienen que tener continuidad y que es el sistema educativo provincial el que debe favorecer prácticas compartidas y consensuadas entre niveles y ciclos.

Poner en el centro las trayectorias educativas de las y los estudiantes supone para los equipos docentes y los equipos directivos un verdadero trabajo de diálogo en el que se compartan perspectivas y posicionamientos y se establezcan acuerdos con el propósito de favorecer el desarrollo sostenido de propuestas pedagógicas articuladas y significativas en el marco de un proyecto intra e interinstitucional.

La articulación presenta a los y las docentes de la escuela primaria algunos desafíos específicos en el acompañamiento de trayectorias que requieren de un abordaje en el marco del proyecto educativo institucional. Uno de ellos es el que se manifiesta con el paso de un nivel educativo a otro (marcado por profundos cambios y variaciones en los modos de enseñanza y de aprendizaje), en la organización de los tiempos (ritmos y rutinas cotidianas), de los espacios y de los agrupamientos, y en las expectativas puestas sobre los aprendizajes, entre otros. Otro desafío similar es el que suele presentarse en el paso del Primer al Segundo Ciclo, que involucra cambios (en ocasiones disruptivos) en el tipo de propuestas didácticas y en las demandas que plantean.

Para que los cambios no sean vividos como una ruptura sino como una **transición** en el recorrido escolar de cada niña y niño, es necesario que quienes educan incorporen dentro de su planificación diaria aquellos saberes y prácticas propios de la cultura escolar y del hacer del estudiantado, y que les den un tiempo y un espacio real de trabajo. Las fuentes de estos saberes y prácticas no siempre provienen de los campos disciplinares, pero resultan esenciales para quienes inician un nuevo ciclo o nivel, en tanto y en cuanto favorecen la autonomía, la confianza y el sostenimiento de los aprendizajes dentro de un contexto escolar particular.

Pensar el pasaje entre niveles y ciclos en términos de transición requiere que las y los docentes promuevan desde la configuración de su clase algunas de las prácticas que este proyecto curricular propone:

Para que los cambios no sean vividos como una ruptura sino como una **transición** en el recorrido escolar de cada niña y niño, es necesario que quienes educan incorporen dentro de su planificación diaria aquellos saberes y prácticas propios de la cultura escolar y del hacer del estudiantado, y que les den un tiempo y un espacio real de trabajo.

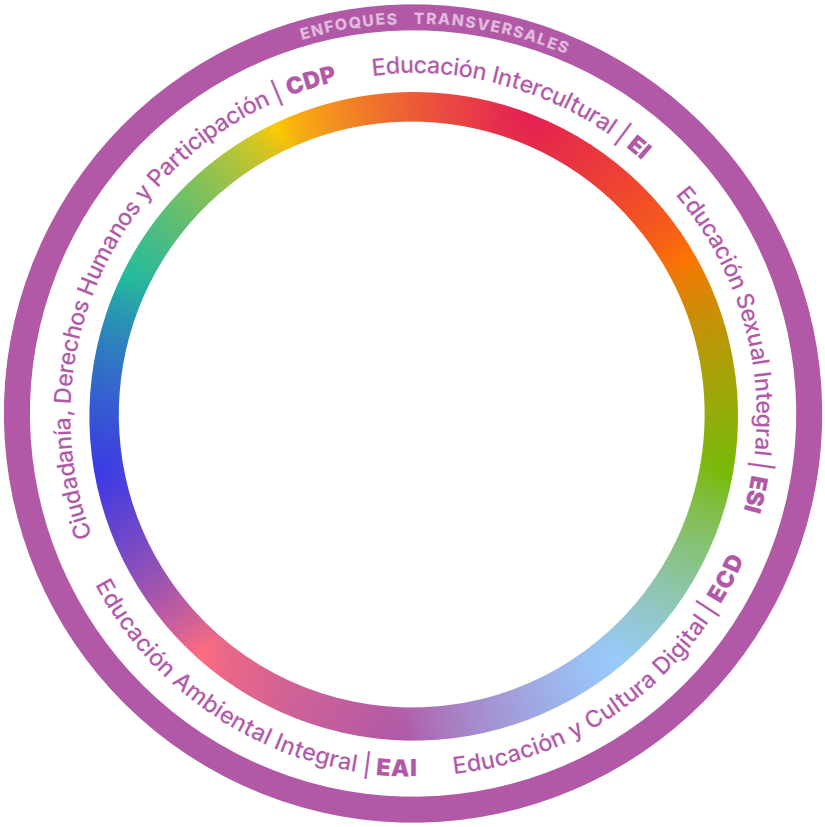
En el Primer Grado de la escolaridad primaria	Trabajar en la construcción del vínculo pedagógico con las y los estudiantes desde la conformación de lazos de confianza y respeto mutuo.
	Sostener formas de organización de la jornada inicialmente similares a los del Nivel Inicial en relación al tiempo y la organización del espacio (sentarse formando pequeños grupos, establecer momentos de tarea, merienda y descanso, entre otros).
	Introducir gradualmente a las infancias en los ritmos y rutinas propios de la institución para que puedan anticiparse a lo que sucederá en la jornada y conocer qué se espera de ellos en cada momento.
	Elaborar conjunta y reflexivamente con los y las estudiantes normas de convivencia a fin de favorecer las relaciones entre pares y otras figuras institucionales de referencia, entre otros.
En Tercer y Cuarto Grado	Acompañar a los grupos en el desarrollo de aprendizajes necesarios para el abordaje de los contenidos del Ciclo, por ejemplo: tomar notas con palabras claves al leer un texto, elaborar glosarios, resolver una tarea grupalmente, comunicar lo aprendido o lo realizado al grupo oralmente y a través de recursos visuales.

En Séptimo Grado	Acompañar a las y los estudiantes en el desarrollo de su autonomía a través de aprendizajes como: utilizar diferentes estrategias de estudio (fichas de resumen y síntesis, cuadros comparativos, redes conceptuales, entre otras), organizar los tiempos a partir de una agenda, debatir ideas con un grupo asumiendo diversos roles y funciones.

Estas recomendaciones no agotan todas las posibilidades de prácticas y saberes a abordar. La docencia santafesina podrá identificar e incorporar otros que, desde su hacer cotidiano y profesional, resulten más significativos y relevantes para el grupo de estudiantes en particular.

3.3. Los enfoques transversales

Los enfoques transversales en este diseño curricular se proponen como perspectivas teórico-epistemológicas desde donde hacer lecturas plurales y multirreferenciales tanto de los contenidos que se prescriben en las áreas, como de los diferentes temas, problemáticas y acontecimientos de coyuntura en la agenda institucional, comunitaria, nacional y global que requieren de una perspectiva compleja para su abordaje. La provincia selecciona cinco enfoques transversales para la Educación Primaria.



Esta decisión se asienta en la intención de educar para la ciudadanía y para la participación democrática a partir del reconocimiento y el respeto a la diversidad y a la pluralidad, siempre en el marco de los derechos.

CIUDADANÍA, DERECHOS HUMANOS Y PARTICIPACIÓN (CDP)

Este enfoque busca jerarquizar los saberes vinculados con Formación Ética y Ciudadana a partir de su transversalización. Se trata de saberes que adquieren mayor significatividad y riqueza en el diálogo con otros contenidos y ámbitos del diseño. Como enfoque transversal, se propone una formación integral que articula la ciudadanía, los derechos humanos y la participación activa como pilares para una vida democrática. Concibe a la escuela como un espacio fundamental para experimentar y transformar la convivencia y reconoce a niños, niñas y adolescentes como sujetos de derechos. La ciudadanía se entiende como una práctica dinámica que excede lo legal y para cuya construcción es necesario promover la expresión de opiniones, la construcción de acuerdos, la gestión no violenta de conflictos y la valoración de la diversidad. Los derechos humanos se abordan como una conquista histórica y un saber abierto, y se enseñan a través del reconocimiento y la problematización de situaciones cotidianas donde se ejercen o vulneran, para así fomentar una lectura crítica de las desigualdades. La participación se concibe como una práctica sustantiva que implica el involucramiento activo de los estudiantes en la toma de decisiones y en la resolución de problemas colectivos, y que promueve su protagonismo en proyectos y en la creación de espacios de expresión.

EDUCACIÓN INTERCULTURAL (EI)

El enfoque de Educación Intercultural reconoce la diversidad cultural como un componente esencial de la propuesta educativa en el ámbito provincial. La escuela primaria se constituye en un espacio para fomentar relaciones respetuosas, igualitarias y democráticas. Este enfoque orienta la enseñanza hacia la construcción de ciudadanías críticas, comprometidas con la equidad, el diálogo y la convivencia en la diversidad, al tiempo que desafía las desigualdades que sustentan la exclusión y promueve nuevas formas de convivencia basadas en la diferencia y la justicia. Concebida como un proyecto político, ético y pedagógico, la interculturalidad busca visibilizar y transformar estereotipos, prejuicios y situaciones de discriminación. En clave pedagógica, se entiende como un proceso dinámico de relación y de aprendizaje entre personas, saberes y prácticas culturalmente diversas, sustentado en el respeto, la legitimidad mutua y la equidad.

EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL (ESI)

La Educación Sexual Integral (**ESI**), garantizada por la Ley 26.150 y normativas complementarias, es un derecho de niñas, niños y adolescentes en Argentina. Su abordaje es obligatorio en todas las institucio-

nes educativas desde una perspectiva integral que articula dimensiones biológicas, psicológicas, sociales, afectivas, éticas y jurídicas, con ejes estructurantes definidos por la Resolución CFE 340/18: ejercer nuestros derechos, respetar la diversidad, valorar la afectividad, cuidar el cuerpo y la salud, y garantizar la equidad de género. La **ESI** se configura como un campo de saber transdisciplinar basado en la perspectiva de género, los Derechos Humanos y la diversidad, y se sustenta en conocimientos científicos validados que comprenden la sexualidad como una dimensión constitutiva del ser humano. Educar con **ESI** implica generar condiciones para el cuidado, la autonomía progresiva y el reconocimiento de la diversidad abordando experiencias cotidianas, previniendo violencias y promoviendo prácticas educativas que habiliten la palabra, la escucha empática, el consentimiento y el respeto por la intimidad. A la vez, promueve la revisión crítica de estereotipos de género y desigualdades y contribuye a la construcción de una escuela más justa, inclusiva y atenta a los derechos.

EDUCACIÓN AMBIENTAL INTEGRAL (EAI)

En este documento curricular, el ambiente se concibe como una red de relaciones complejas que abarca dimensiones sociales, culturales, éticas, políticas, económicas y ecológicas y que trasciende lo puramente físico para ser un bien común, un derecho humano esencial y una construcción cultural. Este enfoque busca formar una conciencia ambiental crítica, situada y transformadora que permita a los estudiantes comprender las problemáticas socioambientales y ejercer el pensamiento reflexivo, la responsabilidad, el cuidado del entorno y la participación activa en la defensa del ambiente como bien común. En línea con la Ley 27.621, los Objetivos de Desarrollo Sostenible (especialmente el ODS 4 y el ODS 13), la Ley General del Ambiente y la Ley 11.717 en Santa Fe, la EAI se propone formar ciudadanías ambientalmente comprometidas para construir una sociedad más justa, equitativa y sostenible. El objetivo es vincular la educación ambiental con el contexto territorial, fortalecer la autonomía y el sentido de responsabilidad de niños, niñas y adolescentes, e incluir la educación alimentaria y nutricional para promover el bienestar individual, el cuidado del entorno y las prácticas comunitarias sostenibles.

EDUCACIÓN Y CULTURA DIGITAL (ECD)

Este enfoque no se reduce a la adquisición de habilidades técnicas, sino que además propone una reflexión crítica y situada sobre los modos en que las tecnologías configuran nuestras formas de conocer, de comunicarnos, de vincularnos y de habitar el mundo. La escuela primaria tiene el desafío de acompañar a niñas y niños en la construcción de una ciudadanía digital consciente, ética y participativa. En este sentido, enseñar y aprender sobre cultura digital es también preguntarse por los valores que orientan nuestras decisiones tecnológicas, por las voces que circulan y se silencian en las redes, por el acceso desigual a la información y por el modo en que las tecnologías median la cons-

trucción de las subjetividades desde edades tempranas. Incorporar este enfoque en la escuela es, por tanto, asumir el compromiso de formar sujetos capaces de comprender y transformar su realidad.

Estos enfoques atraviesan cada una de las áreas promoviendo articulaciones con los objetos disciplinares específicos a fin de **problematizar**, y así enriquecer, las prácticas de enseñanza de la docencia santafesina. Las articulaciones propuestas se señalan, por un lado, mediante etiquetas **(CDP, ESI, EI, EAI, ECD)** que resaltan algunos de los contenidos de cada Ciclo y de Séptimo Grado y que indican el enfoque desde el cual es posible abordar su enseñanza. Al mismo tiempo, bajo la lista de contenidos se ofrecen recomendaciones concretas para favorecer el diálogo entre los enfoques transversales y los saberes específicos del área. La docencia santafesina ampliará esta lista de posibles articulaciones en sus prácticas situadas.

En coherencia con los enfoques transversales, el diseño crea un espacio curricular específico denominado **Saberes, Vidas y Mundos** en el que se integran y profundizan estos posicionamientos con un **formato curricular** innovador. Este espacio se desarrollará mediante metodologías activas, tales como el aprendizaje basado en proyectos, talleres interdisciplinarios, intervenciones en la comunidad, entre otras. La propuesta metodológica se centra en el protagonismo de las infancias, la colaboración entre pares, la indagación crítica del entorno y la producción colectiva de conocimientos con el fin de favorecer aprendizajes significativos y situados.

Estos enfoques atraviesan cada una de las áreas promoviendo articulaciones con los objetos disciplinares específicos a fin de problematizar, y así enriquecer, las prácticas de enseñanza de la docencia santafesina.

Problematización: acción didáctica fundamental e intencionada de plantear una situación, un fenómeno, una pregunta o un desafío auténtico y situado que trasciende la mera reproducción de contenidos. Exige al estudiantado movilizar, articular y poner en juego creativamente los saberes escolares para lograr su comprensión profunda, para argumentar una postura o para formular una posible solución. Esta estrategia convierte el problema en el motor epistémico del proceso de aprendizaje y el conocimiento en herramienta indispensable para interactuar de manera crítica y reflexiva con la realidad.

Formato curricular: forma de organización didáctica que puede adoptar un área o espacio curricular en particular. De acuerdo a criterios didácticos precisos, permite potenciar los procesos de enseñanza y de aprendizaje desde la incorporación de diversas estrategias de trabajo y modos de intervención docente. Algunos ejemplos de formato propuestos en este diseño son el proyecto y el taller interdisciplinar.

4. La propuesta curricular

4.1. Organización del Nivel Primario en Santa Fe

En la Provincia de Santa Fe, la Educación Primaria se estructura de la siguiente manera:

Primer Ciclo Primero, Segundo y Tercer Grado	Articula con el Nivel Inicial y garantiza la alfabetización inicial y los aprendizajes básicos en las áreas de conocimiento.
Segundo Ciclo Cuarto, Quinto y Sexto Grado	Es un recorrido de avance hacia prácticas de alfabetización avanzada y hacia una profundización en las áreas de conocimiento.
Séptimo Grado	Es una instancia de consolidación de los aprendizajes y de transición hacia el Nivel Secundario.

4.2. El tiempo escolar

La propuesta curricular prevé la siguiente asignación de tiempos a las diferentes áreas, que las instituciones deberán organizar buscando alcanzar un buen balance entre la calidad de cada propuesta específica, las necesidades y los contextos del estudiantado y la materialidad del trabajo docente:

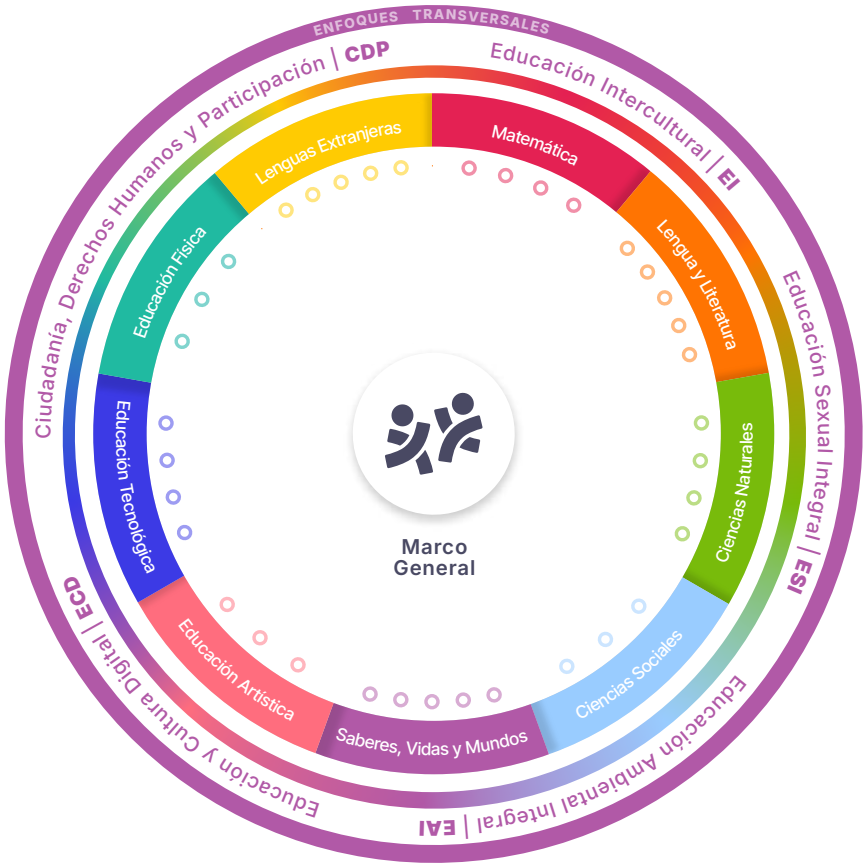
ÁREAS CURRICULARES		
Primer Ciclo	Segundo Ciclo	Séptimo Grado
Matemática		
Lengua y Literatura		
Ciencias Naturales		
Ciencias Sociales		
Saberes, Vidas y Mundos		
Educación Artística Artes Visuales y Música [1]		
Educación Tecnológica		
Educación Física		
Lenguas Extranjeras[2]		
ENFOQUES TRANSVERSALES		
Ciudadanía, Derechos Humanos y Participación | **CDP**		
Educación Intercultural | **EI**		
Educación Sexual Integral | **ESI**		
Educación Ambiental Integral | **EAI**		
Educación y Cultura Digital | **ECD**		

Tiempo escolar: organizador didáctico cuyo valor reside en la calidad y la riqueza pedagógica de las experiencias que se ofrecen dentro de un marco temporal definido (tiempo cronológico). Es una variable clave para reflexionar acerca de los ritmos y las necesidades de aprendizaje de los y las estudiantes, así como sobre el valor pedagógico de rutinas, momentos o acciones cotidianas propias de la jornada.

1 La carga horaria existente para Educación Artística se asigna a Música y Artes Visuales. Además, el diseño ofrece lineamientos curriculares para Danza, Teatro y Artes Audiovisuales que orientan las prácticas en las instituciones que ya han incorporado estos lenguajes artísticos a su proyecto institucional.

2 Se proponen desarrollos curriculares para Alemán, Francés, Inglés, Italiano y Portugués. Las instituciones seleccionarán la lengua a enseñar.

Áreas Curriculares	Primer Ciclo	Segundo Ciclo	Séptimo Grado
	1, 2 y 3	4 , 5 y 6	7
Matemática	6	6	6
Lengua y Literatura	6	6	6
Ciencias Naturales	4	4	4
Ciencias Sociales	4	4	4
Saberes, Vidas y Mundos	2	2	2
Educación artística *Artes Visuales*	1	1	1
Educación artística *Música*	1	1	1
Educación Tecnológica	2	2	2
Educación Física	2	2	2
Lenguas Extranjeras	2	2	2



El acompañamiento de las trayectorias escolares es un criterio prioritario y requiere decisiones institucionales y organizativas que incidan en la forma de concebir los tiempos escolares, las transiciones entre ciclos y niveles, la gestión pedagógica y la estructura misma del currículum. En este sentido, si bien la asignación de tiempos a cada área constituye una prescripción curricular, la distribución de esos tiempos a lo largo del año escolar, así como el diseño de los diferentes espacios y agrupamientos en los que ese tiempo de aprendizaje se materializa, **están abiertos a la planificación flexible y situada de las instituciones**.

Las diferentes modalidades de la Educación Primaria habilitan modelos de organización institucional adecuados a los contextos y flexibles en cuanto a la gestión de los tiempos, los agrupamientos y los espacios. Las escuelas pueden prever una planificación del uso del tiempo creativa y coherente con los proyectos didácticos y los procesos de aprendizaje que dará lugar a decisiones como:

- Agrupar dos divisiones/comisiones de un mismo grado, que pueden trabajar conjuntamente en un proyecto didáctico o contenido común de manera temporal durante un bimestre, o algunos días de la semana, o algunas horas del día.
- Plantear de manera sistemática proyectos didácticos y otras experiencias de aprendizaje compartidas entre los grupos de Tercer y Cuarto Grado y de Sexto y Séptimo Grado para acompañar fehacientemente la articulación y las transiciones entre los ciclos.
- Planificar el tiempo asignado a cada área de manera diferencial en cada bimestre o trimestre de acuerdo a las necesidades del grupo o a los proyectos didácticos propuestos, siempre garantizando la cobertura de la totalidad del tiempo asignado al área al finalizar el ciclo lectivo.

En la cotidianeidad escolar, además, existen aprendizajes que no están explicitados en los diseños curriculares ni asignados a un horario específico, pero que resultan fundamentales para la construcción de las trayectorias escolares. Se trata de saberes y prácticas que las y los estudiantes incorporan progresivamente al ingresar y transitar por la escuela primaria: aprender a esperar, a sostener la atención durante períodos más prolongados, a ubicarse en el espacio escolar, a respetar los turnos de habla, a cuidar sus materiales, a vincularse con nuevas figuras adultas, a interpretar y apropiarse de rutinas institucionales que organizan la vida escolar. Estos aprendizajes, muchas veces considerados "menores" por no figurar en el cronograma escolar o en la grilla de contenidos, constituyen condiciones necesarias para que otros aprendizajes puedan acontecer. Reconocer y valorar estos "tiempos invisibles" permite ampliar la mirada sobre la enseñanza y comprender que la escolarización supone también un proceso de incorporación a una **cultura institucional** específica, que se aprende en la experiencia coti-

Cultura institucional: marco simbólico y normativo singular que se establece y consolida a lo largo del tiempo en una escuela y que engloba el conjunto de saberes, prácticas y modos de interacción específicos y naturalizados que rigen la vida cotidiana. Esta cultura se incorpora progresivamente al transitar la escuela a través de gestos, vínculos, rutinas y disposiciones espaciales y temporales (los "tiempos invisibles"). La cultura actúa como mediador que dota de sentido a la acción pedagógica y asegura que el currículum se traduzca en una experiencia de aprendizaje situada en ese contexto único.

diana a través de gestos, vínculos, disposiciones espaciales y temporales muchas veces naturalizados pero decisivos en el proceso de instituirse como estudiantes.

El diseño curricular es una invitación a renovar la escuela primaria santafesina desde adentro, con cada docente, con cada equipo directivo, con cada comunidad educativa. No es un texto para guardar en un estante: es una **herramienta dinámica** que se completa con las voces, las prácticas, las ideas y los desafíos de quienes la ponen en juego todos los días. Por eso, **cada escuela, cada docente, tiene un rol insustituible en la traducción de este diseño en prácticas reales, relevantes, significativas.**

El diseño curricular es una invitación a renovar la escuela primaria santafesina desde adentro, con cada docente, con cada equipo directivo, con cada comunidad educativa. No es un texto para guardar en un estante: es una herramienta dinámica que se completa con las voces, las prácticas, las ideas y los desafíos de quienes la ponen en juego todos los días. Por eso, cada escuela, cada docente, tiene un rol insustituible en la traducción de este diseño en prácticas reales, relevantes, significativas.

GUÍA VISUAL

¿Cómo navegar el texto del Nuevo Diseño Curricular?

Recomendamos utilizar esta guía visual para mejorar la experiencia de lectura del texto.

Colores para cada área

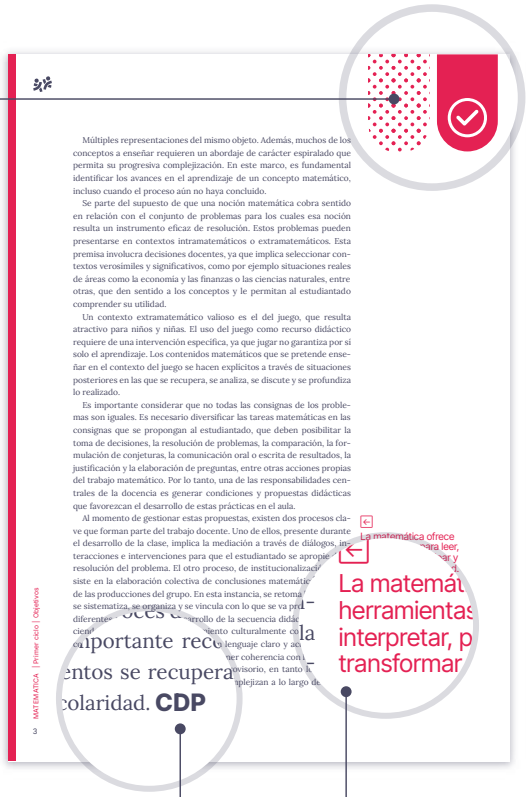
Cada área está identificada con un color distintivo que permite localizarla en el texto.

- Ciencias Naturales
- Lenguas Extranjeras
- Lengua y Literatura
- Educación Artística
- Matemática
- Saberes, Vidas y Mundos
- Educación Tecnológica
- Ciencias Sociales
- Educación Física

Tramados para cada ciclo

En el extremo superior de cada página, los tramados indican los objetivos y contenidos correspondientes a cada ciclo y 7.º grado.

- **Primer Ciclo**
- **Segundo Ciclo**
- **Séptimo Grado**



Etiquetas para los enfoques transversales

Las etiquetas resaltan los contenidos específicos que pueden articularse con los enfoques transversales.

CDP	Ciudadanía, Derechos Humanos y Participación
ESI	Educación Sexual Integral
EI	Educación Intercultural
EAI	Educación Ambiental Integral
ECD	Educación y Cultura Digital

Destacados

Permiten recorrer el texto de forma rápida y fluida.

Íconos para cada sección

Identifican los componentes que estructuran cada área.

Presentación del área

Desarrolla los aportes que el área realiza al proyecto educativo integral para el Nivel Primario. Incluye los principios y enfoques que sustentan la propuesta y los ejes que estructuran los contenidos.

Objetivos y contenidos

Se presentan objetivos para cada ciclo y 7.º grado y los contenidos organizados por ejes y por grados, haciendo visible la progresión de cada contenido a lo largo de la escolaridad.

Enfoques Transversales

Desarrolla algunas recomendaciones posibles para favorecer la articulación de los contenidos específicos del área con los enfoques transversales.

Recomendaciones para la enseñanza y la evaluación

Despliega orientaciones didácticas generales y particulares para cada ciclo y 7.º grado que buscan promover prácticas de enseñanza y evaluación integradas y situadas.

Diversificación de la enseñanza

Incorpora recomendaciones para facilitar la construcción de propuestas variadas, flexibles e inclusivas.

Glosario

Reúne términos, conceptos y expresiones estructurantes de la propuesta.
Su función es precisar el sentido con que se emplean determinadas expresiones y alentar así una interpretación compartida.

Referencias bibliográficas

Se presenta un listado de lecturas recomendadas para profundizar la comprensión de la propuesta.

5. Glosario

Criterios de evaluación: parámetros explícitos, claros y públicos que establecen qué aspectos de un desempeño o una producción (**evidencias de aprendizaje**) son relevantes y serán tenidos en cuenta al momento de juzgar los aprendizajes. Son las bases sobre las cuales se emitirá un juicio de valor. Para hacer operativos estos criterios, se utilizan los **descriptores**, enunciados que especifican los distintos niveles de logro (básico, intermedio o avanzado) y sirven de orientación para que el estudiantado tome conciencia de su desempeño.

Cultura institucional: marco simbólico y normativo singular que se establece y consolida a lo largo del tiempo en una escuela y que engloba el conjunto de saberes, prácticas y modos de interacción específicos y naturalizados que rigen la vida cotidiana. Esta cultura se incorpora progresivamente al transitar la escuela a través de gestos, vínculos, rutinas y disposiciones espaciales y temporales (los "tiempos invisibles"). La cultura actúa como mediador que dota de sentido a la acción pedagógica y asegura que el currículum se traduzca en una experiencia de aprendizaje situada en ese contexto único.

Derecho a la educación: derecho humano fundamental que implica no solo el acceso a la escuela y la permanencia en ella, sino la posibilidad de aprender saberes significativos en condiciones de igualdad y respeto por la diversidad. Implica la responsabilidad indelegable del Estado de garantizar para todas las infancias la oportunidad de enriquecer y ampliar el mundo de lo conocido.

Dispositivo pedagógico: artificio estratégico y dinámico que se diseña para llevar a cabo una experiencia de formación. Su configuración incluye los acuerdos institucionales (las bases o consensos que sustentan la práctica), el encuadre (la definición clara de las reglas de tiempo, espacio y roles) y la intencionalidad transformadora (el propósito explícito de generar un cambio o aprendizaje significativo). Su finalidad no es seguir un método lineal, sino facilitar el aprendizaje y provocar transformaciones dinámicas en los participantes, permitiendo que la experiencia de enseñanza y de aprendizaje sea significativa.

Formato curricular: forma de organización didáctica que puede adoptar un área o espacio curricular en particular. De acuerdo a criterios didácticos precisos, permite potenciar los procesos de enseñanza y de aprendizaje desde la incorporación de diversas estrategias de trabajo y modos de intervención docente. Algunos ejemplos de formato propuestos en este diseño son el proyecto y el taller interdisciplinar.

Justicia curricular: principio centrado en la idea de que el currículum debe ser diseñado para reducir las desigualdades sociales y promover una sociedad más equitativa. Implica una distribución justa del conocimiento y de las experiencias educativas con el fin de asegurar que los intereses, las culturas y las historias de los grupos marginados estén representados y valorados. Desde esta premisa se entiende **lo común** como el conjunto de saberes, prácticas y bienes culturales que deben ser accesibles y compartidos con todas las infancias. La escuela se concibe como el espacio donde se construye y se cuida lo común, aquello que todas las niñas y los niños tienen derecho a compartir y comprender.

Metacognición: capacidad de pensar estratégicamente sobre el propio pensamiento con el fin de mejorar el aprendizaje. Implica que los niños y las niñas desarrollen la conciencia de cómo aprenden y que identifiquen sus fortalezas y sus debilidades. Es fundamentalmente un acto de autorregulación activa que permite al estudiantado planificar, monitorear y ajustar procesos con el propósito esencial de desarrollar la **autonomía**. Desde la perspectiva de la enseñanza, se entiende la autonomía como la habilidad para tomar decisiones responsables e informadas sobre el propio proceso de formación y desempeño, habilidad que solo puede desarrollarse con el acompañamiento de la docencia, que la constituye en objeto de enseñanza.

Metas y progresiones de aprendizaje: las **metas de aprendizaje** expresan aquello que se espera que las y los estudiantes logren comprender, saber hacer o ser capaces de demostrar al finalizar cada grado en las distintas áreas. Funcionan como orientaciones que dan sentido al recorrido escolar y que permiten visualizar los aprendizajes esenciales que deben consolidarse a lo largo de la trayectoria educativa. Las **progresiones de aprendizaje**, por su parte, describen un itinerario continuo y articulado que organiza los avances esperados en cada grado. Muestran cómo los conocimientos, las habilidades y las actitudes se complejizan gradualmente, garantizan la coherencia del proceso formativo y ofrecen a la docencia una referencia para planificar, acompañar y evaluar los aprendizajes en función del logro de las metas propuestas.

Participación: dimensión esencial del aprendizaje que supone la implicación activa, consciente y sostenida de los y las estudiantes en las experiencias de enseñanza y de aprendizaje. Supone ofrecer diversas oportunidades para decidir, expresarse y asumir responsabilidades para promover la autonomía y el protagonismo.

Política educativa: conjunto de decisiones y acciones del Estado orientadas a garantizar el derecho a la educación y a definir los fines, contenidos y condiciones de la enseñanza. Expresa una posición ética y política respecto de qué sociedad se desea construir y qué lugar se otorga a la escuela en esa tarea.

Problematización: acción didáctica fundamental e intencionada de plantear una situación, un fenómeno, una pregunta o un desafío auténtico y situado que trasciende la mera reproducción de contenidos. Exige al

estudiantado movilizar, articular y poner en juego creativamente los saberes escolares para lograr su comprensión profunda, para argumentar una postura o para formular una posible solución. Esta estrategia convierte el problema en el motor epistémico del proceso de aprendizaje y el conocimiento en herramienta indispensable para interactuar de manera crítica y reflexiva con la realidad.

Proyecto cultural: selección deliberada y contextualizada de elementos de la cultura (conocimientos, creencias, costumbres, valores, habilidades) que se consideran **socialmente relevantes** por su valor para comprender el mundo contemporáneo y transformarlo de manera crítica. Incluyen tanto los saberes científicos y artísticos como los provenientes de la experiencia, la cultura y la vida comunitaria. Es mucho más que un listado de contenidos: es una forma de inscripción de las infancias en un mundo simbólico particular en el que median adultos e instituciones significativas.

Relación entre áreas o articulación horizontal: principio curricular estratégico que busca establecer vínculos intencionales y significativos entre las diferentes áreas y enfoques transversales del diseño. El principal objetivo es superar la fragmentación del conocimiento que la organización de contenidos pueda suponer. La relación entre las áreas puede darse de diversas maneras y con diferentes niveles de profundidad/intensidad, desde la simple transferencia de ideas afines hasta la integración de conceptos disciplinares fundantes.

Retroalimentación dialógica: intercambio comunicativo y reflexivo que se sitúa en el marco de la evaluación formativa. Su propósito central es promover la autonomía del estudiantado al brindarle información reflexiva y orientadora sobre su desempeño, de manera que pueda tomar decisiones conscientes sobre sus próximos pasos en el aprendizaje.

Territorio: espacio social, cultural y simbólico en el que se inscriben las experiencias escolares y que involucra las condiciones materiales, las identidades, las memorias y los saberes locales que conforman cada comunidad educativa y que representan un elemento constitutivo de la enseñanza.

Tiempo escolar: organizador didáctico cuyo valor reside en la calidad y la riqueza pedagógica de las experiencias que se ofrecen dentro de un marco temporal definido (tiempo cronológico). Es una variable clave para reflexionar acerca de los ritmos y las necesidades de aprendizaje de los y las estudiantes, así como sobre el valor pedagógico de rutinas, momentos o acciones cotidianas propias de la jornada.

Vínculos pedagógicos: relación asimétrica e intencional que se establece entre la docencia y el estudiantado y que posibilita la transmisión de saberes social y culturalmente relevantes. La confianza, el respeto y el cuidado resultan cualidades indispensables a construir en esta relación de mediación para garantizar la continuidad pedagógica y la autonomía de las infancias en su trayectoria escolar.

6. Referencias bibliográficas

Alonso, L., Cancio, C., Cappelletti, G., y Savransky, N. (2025). *Coordenadas 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. (2017). *La evaluación como oportunidad*. Paidós.

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

Anijovich, R., y Mora, S. (2009). ¿Cómo enseñamos? Las estrategias entre la teoría y la práctica. En R. Anijovich y S. Mora (Eds.), *Estrategias de enseñanza: Otra mirada al quehacer en el aula*. Aique.

Anijovich, R., Cancio, C., y Ferrarelli, M. (2024). *Abrazar la diversidad en el aula: De la reflexión a la acción*. Paidós.

Borsani, M. J. (2019). *De la integración educativa a la educación inclusiva*. Homo Sapiens.

Camilloni, A. (2008). *El saber didáctico*. Paidós.

Celman, S. (2010). ¿Es posible mejorar la evaluación y transformarla en herramienta de conocimiento? En A. Camilloni, S. Celman, E. Litwin y M. del C. Palou de Maté (Eds.), *La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo* (pp. 35-66). Paidós.

Celman, S. (2013). El complejo caso de la evaluación educativa: Sentidos y prácticas construidas. En S. Celman (Ed.), *Evaluaciones: Experiencias entre la universidad pública y los Institutos de Formación Docente* (pp. 11–36). Universidad Nacional de Entre Ríos.

Connell, R. (1997). *Escuelas y justicia social*. Morata.

Contreras, D. J. (1990). *Enseñanza, currículum y profesorado*. Akal.

De Alba, A. (2015). Cultura y contornos sociales: Transversalidad en el currículum universitario. En A. de Alba y A. C. Lopes (Eds.), *Diálogos curriculares entre México y Brasil* (pp. 195-211). IISUE-UNAM.

Díaz Barriga, Á. (2015). *Currículum: Entre utopía y realidad*. Amorrortu.

Díaz Barriga, F. (2006). *La enseñanza situada: Vínculo entre la escuela y la vida*. McGraw-Hill Interamericana.

Díaz Barriga, F. (2016). Comprender la teoría del currículum como una conversación complicada: Surgimiento, crisis, reconceptualización e internacionalización. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 21(69), 353-380.

Diker, G. (2008). ¿Cómo se establece qué es lo común? En G. Frigerio y G. Diker (Eds.), *Educar: Ese acto político* (pp. 147-170). Del estante.

Edelstein, G. (1996). Un capítulo pendiente: El método en el debate didáctico contemporáneo. En A. Camillioni, M. C. Davini, G. Edelstein, E. Litwin, M. Souto y S. Barco (Eds.), *Corrientes didácticas contemporáneas* (pp. 75-90). Paidós.

Edelstein, G. (2011). *Formar y formarse en la enseñanza.* Paidós.

Frigerio, G. (2012). Obstinaciones duraderas. En G. Frigerio y G. Diker (Eds.), *Educar: Posiciones acerca de lo común* (pp. 237-264). Fundación La Hendija.

Gimeno Sacristán, J. (1988). *El currículum: Una reflexión sobre la práctica.* Morata.

Gvirtz, S., y Palamidessi, M. (2008). *El ABC de la tarea docente: Currículum y enseñanza.* Aique.

Litwin, E. (2008). *El oficio de enseñar: Condiciones y contextos.* Paidós.

Perrenoud, Ph. (2008). *La evaluación de los alumnos: De la producción de la excelencia a la regulación de los aprendizajes: Entre dos lógicas.* Colihue.

Plessi, P. (2011). *Evaluar: Cómo aprenden los estudiantes el proceso de valoración.* Narcea.

Puiggrós, A., y Gómez, M. (Eds.). (1994). *Alternativas pedagógicas: Sujetos y prospectivas de la educación latinoamericana.* Miño y Dávila.

Ravela, P., Picaroni, B., y Loureiro, G. (2017). *¿Cómo mejorar la evaluación en el aula? Reflexiones y propuestas de trabajo para docentes.* Grupo Magro.

Sagástegui, D. (2004). Una apuesta por la cultura: El aprendizaje situado. *Revista Electrónica Sinéctica*, (24), 30-39.

Sánchez, S., y Zorzoli, N. (2017). *Gestión de una articulación educativa sustentable.* Novedades Educativas.

Sarlé, P. (2010). *Lo importante es jugar... Y cómo entra el juego en la escuela.* Homo Sapiens.

Souto, M. (1999). El dispositivo, ¿por qué? En M. Souto, M. Barbier, M. Cattaneo et al. (Eds.), *Grupos y dispositivos de formación.* Novedades Educativas.

Terigi, C. (2007). Las cronologías del aprendizaje escolar. En Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación (Ed.), *El tiempo escolar y el aprendizaje: Ensayos y experiencias* (pp. 127-146). Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología.

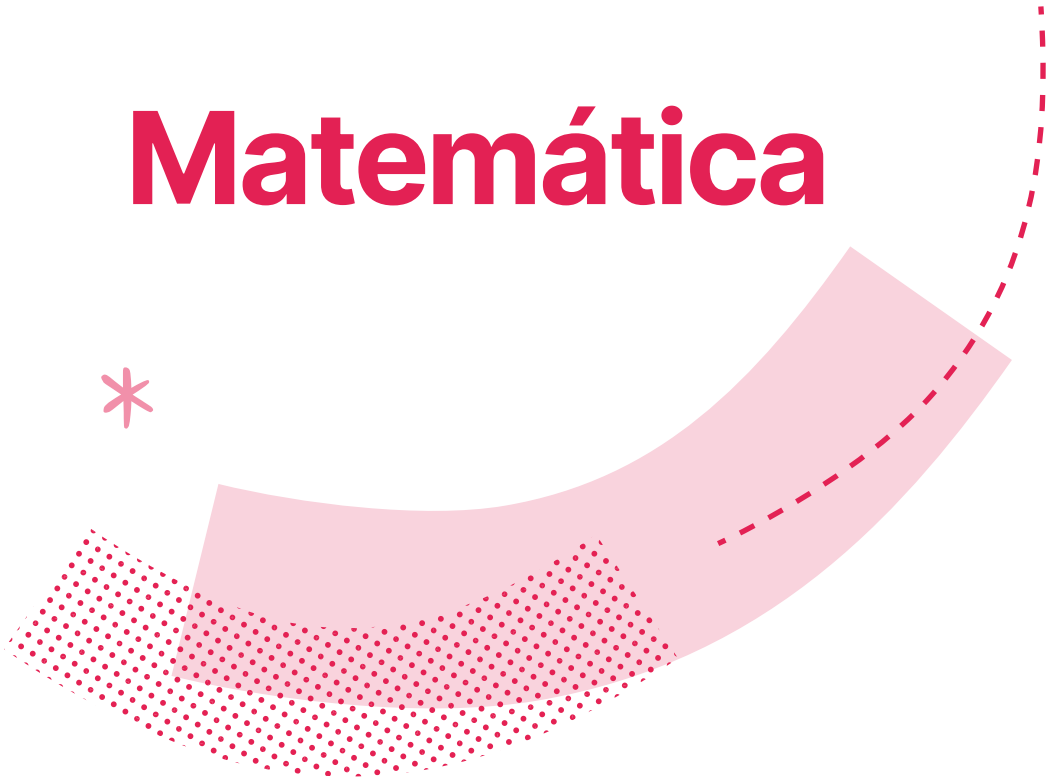
Terigi, F. (2012). Lo mismo no es lo común: la escuela común, el currículum único, el aula estándar y otros esfuerzos análogos por instituir lo común. En G. Frigerio y G. Diker (Eds.), *Educar: Posiciones acerca de lo común* (pp. 209-222). Fundación La Hendija.

Zabala Vidiella, A. (2000). *La práctica educativa: Cómo enseñar*. Graó.

Zabalza, M. A. (1996). *Calidad en la educación infantil*. Narcea.

Diseño Curricular
EDUCACIÓN PRIMARIA

Matemática



Santa Fe
PROVINCIA
Ministerio de Educación

Índice

1. Presentación del área 52
1.1. Criterios de organización de los contenidos 54
2. Objetivos y contenidos 57
2.1. Primer Ciclo 57
2.1.1. Objetivos 57
2.1.2. Contenidos 58
Números y operaciones 58
NÚMEROS NATURALES Y SISTEMA DE NUMERACIÓN 58
OPERACIONES 59
Estadística y probabilidad 62
Geometría y medida 63
ORIENTACIÓN Y LOCALIZACIÓN EN EL ESPACIO 63
FIGURAS GEOMÉTRICAS 63
CUERPOS GEOMÉTRICOS 65
MEDIDA 66
2.2. Segundo Ciclo 67
2.2.1. Objetivos 67
2.2.2. Contenidos 68
Números y operaciones 68
NÚMEROS NATURALES Y SISTEMA DE NUMERACIÓN 68
OPERACIONES 69
NÚMEROS RACIONALES: FRACCIONES Y NÚMEROS DECIMALES 71
OPERACIONES 72
Estadística y probabilidad 74
Geometría y medida 75
ORIENTACIÓN Y LOCALIZACIÓN EN EL ESPACIO 75
FIGURAS GEOMÉTRICAS 76
CUERPOS GEOMÉTRICOS 79
MEDIDA 80
2.3. Séptimo Grado 83
2.3.1. Objetivos 83
2.3.2. Contenidos 84
Números y operaciones 84
NÚMEROS NATURALES Y SISTEMA DE NUMERACIÓN 84
OPERACIONES 84
NÚMEROS RACIONALES: FRACCIONES Y NÚMEROS DECIMALES 85
OPERACIONES 85
Estadística y probabilidad 86
Geometría y medida 87
ORIENTACIÓN Y LOCALIZACIÓN EN EL ESPACIO 87
FIGURAS GEOMÉTRICAS 87
CUERPOS GEOMÉTRICOS 88
MEDIDA 88
Iniciación al álgebra y funciones 89
3. Los enfoques transversales en Matemática 90
4. Recomendaciones para la enseñanza y la evaluación 92
4.1. Recomendaciones para la enseñanza 92
4.2. Recomendaciones para la evaluación 99
4.3 Recomendaciones para la diversificación de la enseñanza 103
5. Glosario 104
6. Referencias bibliográficas 106

GUÍA VISUAL

¿Cómo navegar el texto del Nuevo Diseño Curricular?

Recomendamos utilizar esta guía visual para mejorar la experiencia de lectura del texto.

Colores para cada área

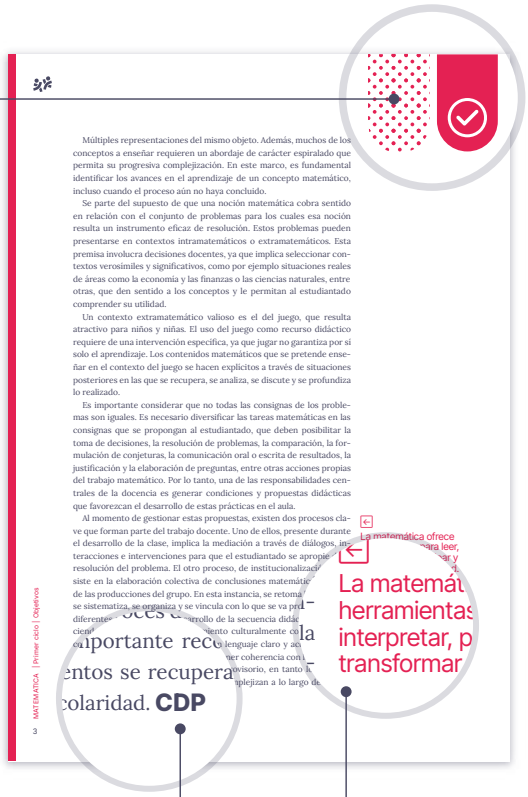
Cada área está identificada con un color distintivo que permite localizarla en el texto.

- Ciencias Naturales
- Lenguas Extranjeras
- Lengua y Literatura
- Educación Artística
- Matemática
- Saberes, Vidas y Mundos
- Educación Tecnológica
- Ciencias Sociales
- Educación Física

Tramados para cada ciclo

En el extremo superior de cada página, los tramados indican los objetivos y contenidos correspondientes a cada ciclo y 7.º grado.

- **Primer Ciclo**
- **Segundo Ciclo**
- **Séptimo Grado**



Etiquetas para los enfoques transversales

Las etiquetas resaltan los contenidos específicos que pueden articularse con los enfoques transversales.

CDP	Ciudadanía, Derechos Humanos y Participación
ESI	Educación Sexual Integral
EI	Educación Intercultural
EAI	Educación Ambiental Integral
ECD	Educación y Cultura Digital

Destacados

Permiten recorrer el texto de forma rápida y fluida.

Íconos para cada sección

Identifican los componentes que estructuran cada área.

Presentación del área

Desarrolla los aportes que el área realiza al proyecto educativo integral para el Nivel Primario. Incluye los principios y enfoques que sustentan la propuesta y los ejes que estructuran los contenidos.

Objetivos y contenidos

Se presentan objetivos para cada ciclo y 7.º grado y los contenidos organizados por ejes y por grados, haciendo visible la progresión de cada contenido a lo largo de la escolaridad.

Enfoques Transversales

Desarrolla algunas recomendaciones posibles para favorecer la articulación de los contenidos específicos del área con los enfoques transversales.

Recomendaciones para la enseñanza y la evaluación

Despliega orientaciones didácticas generales y particulares para cada ciclo y 7.º grado que buscan promover prácticas de enseñanza y evaluación integradas y situadas.

Diversificación de la enseñanza

Incorpora recomendaciones para facilitar la construcción de propuestas variadas, flexibles e inclusivas.

Glosario

Reúne términos, conceptos y expresiones estructurantes de la propuesta.
Su función es precisar el sentido con que se emplean determinadas expresiones y alentar así una interpretación compartida.

Referencias bibliográficas

Se presenta un listado de lecturas recomendadas para profundizar la comprensión de la propuesta.

1. Presentación del área

En un contexto de transformaciones constantes y complejas, la matemática ofrece herramientas para leer, interpretar, participar y transformar la realidad. Su enseñanza no solo permite resolver problemas cotidianos, tomar decisiones fundamentadas o acceder a múltiples campos del conocimiento y del trabajo, sino que también favorece el desarrollo de formas de pensar, argumentar, establecer relaciones, anticipar y validar ideas e iniciarse desde edades tempranas en el pensamiento científico, por lo que se reconoce que la matemática tiene **valor instrumental y formativo.** Las situaciones de enseñanza en la Educación Primaria deben centrarse en el hacer propio de la matemática, pues se la reconoce como una ciencia con prácticas específicas, entre las que se destacan tanto las formas de producción de conocimiento, como un lenguaje propio para comunicar resultados y expresar ideas. Concebirla como una actividad de producción implica, por parte de la docencia, el diseño de propuestas que promuevan el interés, la participación y el involucramiento activo del estudiantado en la construcción del conocimiento.

A su vez, se considera un **producto cultural y social**. Cultural, porque sus desarrollos están atravesados por las concepciones de la sociedad en la que se originan y que condicionan lo que se entiende como posible y relevante; social, porque surge de la interacción entre personas que se reconocen como parte de una misma comunidad. Desde esta concepción, se afirma que la relación que niñas, niños y adolescentes construyen con esta ciencia, al igual que con otros campos del saber, no depende únicamente de los contenidos escolares que se les presentan, sino también de las formas en que se habilitan los acercamientos a ellos. En este sentido, la Educación Primaria en la provincia de Santa Fe asume el compromiso de garantizar el acceso del estudiantado al conocimiento matemático y de favorecer la democratización de su hacer. El propósito es generar un entorno educativo en el cual el estudiantado pueda construir su propio modo de producir conocimientos matemáticos.

Desde esta perspectiva, la resolución de **problemas** constituye el eje central de la actividad matemática escolar, mediante la cual el estudiantado construye nociones y prácticas. Cada actividad adquiere carácter de problema cuando representa un desafío que permite iniciar su resolución a partir de conocimientos previos, elaborar procedimientos, poner en juego saberes disponibles, transformarlos y establecer nuevas relaciones. Es necesario señalar que los problemas difieren según la

En un contexto de transformaciones constantes y complejas, la matemática ofrece herramientas para leer, interpretar, participar y transformar la realidad. Su enseñanza no solo permite resolver problemas cotidianos, tomar decisiones fundamentadas o acceder a múltiples campos del conocimiento y del trabajo, sino que también favorece el desarrollo de formas de pensar, argumentar, establecer relaciones, anticipar y validar ideas e iniciarse desde edades tempranas en el pensamiento científico, por lo que se reconoce que la matemática tiene valor instrumental y formativo.

Problema de construcción: una actividad constituye un problema matemático para los niños y las niñas en la medida en que involucra un enigma, un desafío a sus conocimientos matemáticos, es decir, si permite iniciar la resolución del problema. Para hacerlo, el estudiantado elabora un cierto procedimiento poniendo en juego las nociones que tiene disponibles, modificándolas y estableciendo nuevas relaciones.

intencionalidad docente. Se pueden distinguir aquellos orientados a la construcción de nuevos conocimientos, los destinados al uso de saberes previamente trabajados y otros que permiten conocer el estado o progreso de los aprendizajes.

Para favorecer la comprensión de diferentes significados de conceptos, es necesario abordarlos a través de una variedad de problemas y trabajar con múltiples representaciones del mismo objeto. Además, muchos de los conceptos a enseñar requieren un abordaje de carácter espiralado que permita su progresiva complejización. En este marco, es fundamental identificar los avances en el aprendizaje de un concepto matemático, incluso cuando el proceso aún no haya concluido.

Se parte del supuesto de que una noción matemática cobra sentido en relación con el **conjunto de problemas** para los cuales esa noción resulta un instrumento eficaz de resolución. Estos problemas pueden presentarse en contextos intramatemáticos o extramatemáticos. Esta premisa involucra decisiones docentes, ya que implica seleccionar contextos verosímiles y significativos, como por ejemplo situaciones reales de áreas como la economía y las finanzas o las ciencias naturales, entre otras, que den sentido a los conceptos y le permitan al estudiantado comprender su utilidad.

Un contexto extramatemático valioso es el del **juego**, que resulta atractivo para niños y niñas. El uso del juego como recurso didáctico requiere de una intervención específica, ya que jugar no garantiza por sí solo el aprendizaje. Los contenidos matemáticos que se pretende enseñar en el contexto del juego se hacen explícitos a través de situaciones posteriores en las que se recupera, se analiza, se discute y se profundiza lo realizado.

Es importante considerar que no todas las consignas de los problemas son iguales. Es necesario diversificar las tareas matemáticas en las consignas que se propongan al estudiantado, que deben posibilitar la toma de decisiones, la resolución de problemas, la comparación, la formulación de **conjeturas**, la comunicación oral o escrita de resultados, la justificación y la elaboración de preguntas, entre otras acciones propias del trabajo matemático. Por lo tanto, una de las responsabilidades centrales de la docencia es generar condiciones y propuestas didácticas que favorezcan el desarrollo de estas prácticas en el aula.

Al momento de gestionar estas propuestas, existen dos procesos clave que forman parte del trabajo docente. Uno de ellos, presente durante el desarrollo de la clase, implica la mediación a través de **diálogos, interacciones e intervenciones** para que el estudiantado se apropie de la resolución del problema. El otro proceso, de institucionalización, consiste en la elaboración colectiva de **conclusiones matemáticas** a partir de las producciones del grupo. En esta instancia, se retoma lo realizado, se sistematiza, se organiza y se vincula con lo que se va produciendo en diferentes momentos del desarrollo de la secuencia didáctica, estableciendo relaciones con el conocimiento culturalmente construido. Las conclusiones deben expresarse en un lenguaje claro y accesible, integrar las voces

Tipos de problemas: problemas destinados a involucrar a los y las estudiantes en la construcción de nuevos conocimientos (situaciones-problema); problemas destinados a la utilización de los conocimientos ya estudiados (problemas de reinversión o aplicación); problemas más complejos en los cuales se deben emplear conjuntamente varias categorías de conocimientos (problemas de integración o de síntesis); problemas cuyo objetivo es permitir al docente y a los estudiantes conocer el estado o el avance de los conocimientos (problemas de evaluación).

Conjetura: es una afirmación que surge del razonamiento plausible del estudiantado y que se construye a partir de la observación, la exploración y la búsqueda de regularidades. En la didáctica de la matemática, representa una forma de pensamiento anticipatorio y provisional que impulsa la argumentación, la validación y la construcción de nuevos conocimientos.

Conclusiones matemáticas: ideas elaboradas en el aula que recuperan las reflexiones del estudiantado, formuladas en un lenguaje claro, cercano y coherente con lo trabajado. Corresponden al momento en que la docencia organiza los conocimientos construidos colectivamente reconociendo su carácter provisorio dentro de un proceso que se profundiza a lo largo de la escolaridad.

del estudiantado y mantener coherencia con lo trabajado. Es importante reconocer su carácter provisorio, en tanto los conocimientos se recuperan, profundizan y complejizan a lo largo de toda la escolaridad.

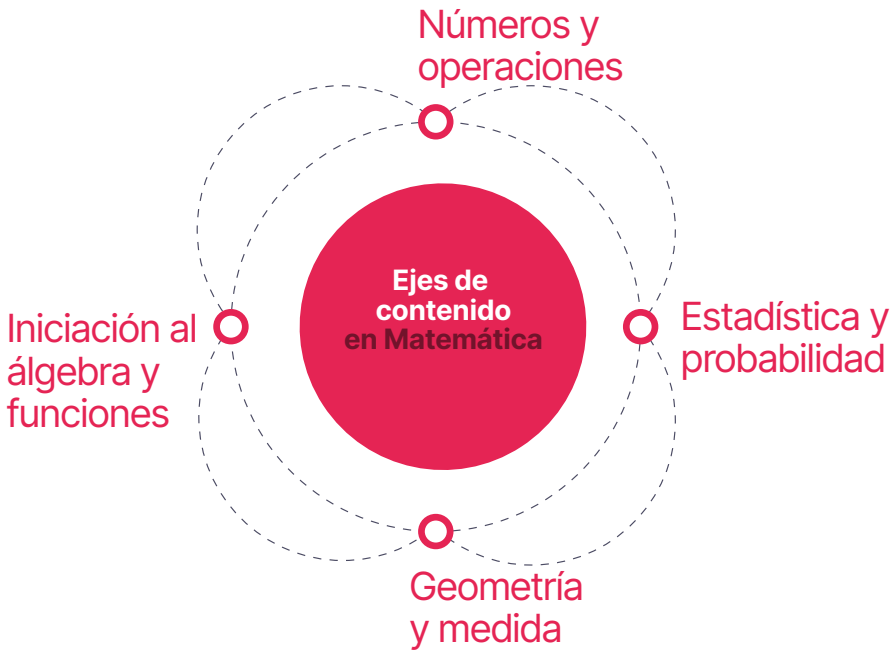
Esta concepción de la matemática escolar implica un desafío pedagógico significativo para quienes enseñan en el Nivel Primario al momento de pensar y diseñar los procesos de enseñanza y de aprendizaje en la Educación Primaria de la provincia.

1.1. Criterios de organización de los contenidos

Basado en este enfoque, este espacio curricular se desarrolla en Primer y Segundo Ciclo a partir de la relación entre contenidos organizados en tres ejes: Números y operaciones, Estadística y probabilidad, Geometría y medida; y en Séptimo Grado se incorpora a los anteriores un cuarto eje, Iniciación al álgebra y funciones.

Los contenidos que se organizan en dichos ejes pueden ordenarse e interrelacionarse de diferentes maneras dentro de cada secuencia o proyecto áulico. No existe jerarquía de un eje o de un contenido sobre otro, sino que cada uno de ellos es significativo en sí mismo.

Cabe aclarar que **la resolución de problemas** constituye el eje central de la actividad matemática en la escuela. No se la concibe como un contenido más a enseñar, sino como el modo en que se propone abordar cada uno de los contenidos presentes en este diseño.



Números y operaciones

El eje Números y operaciones en la Educación Primaria contempla la construcción progresiva del número, del sistema de numeración decimal y de las operaciones. En el Primer Ciclo, el trabajo se centra en los números naturales y promueve la comprensión de los usos en sus aspectos cardinales y ordinales, la exploración de la serie numérica oral y escrita y el análisis del valor posicional. Asimismo, se abordan los distintos significados de las operaciones básicas y diversos procedimientos de cálculo: mental, escrito, aproximado y exacto. En el Segundo Ciclo y en Séptimo Grado se profundizan estos contenidos y se incorpora el trabajo con números racionales (fraccionarios y decimales) y el sistema sexagesimal.

Estadística y probabilidad

Este eje promueve la construcción progresiva de saberes que posibiliten la organización, la representación y la interpretación de datos obtenidos a partir de tareas estadísticas simples y del análisis de fenómenos aleatorios elementales.
En el Primer Ciclo, se propicia la recolección de información mediante encuestas simples (variables cualitativas), su organización en tablas y su representación en gráficos de barras o pictogramas. En el Segundo Ciclo, se profundiza el análisis de datos incorporando variables cualitativas y cuantitativas discretas y su interpretación en distintos formatos. En Séptimo Grado, se amplía el estudio de las variables promoviendo su clasificación según la naturaleza de los datos y la reflexión sobre su pertinencia en diferentes estudios estadísticos.

Geometría y medida

El eje Geometría y medida aborda en el Primer Ciclo la exploración de figuras y cuerpos geométricos promoviendo el análisis de sus características, como vértices, lados y caras. También se trabaja en la orientación y localización en el espacio y en la medición utilizando unidades no convencionales, avanzando hacia el uso de unidades convencionales para medir magnitudes como longitud, capacidad, peso y tiempo. En el Segundo Ciclo y en Séptimo Grado, se amplían los conocimientos sobre las propiedades geométricas de figuras planas y cuerpos tridimensionales y se profundiza en el uso de instrumentos y unidades de medida adecuadas para medir magnitudes geométricas como el perímetro, el área y el volumen, así como para analizar las relaciones entre ellas.

Iniciación al álgebra y funciones

El eje Iniciación al álgebra y funciones en Séptimo Grado propone un acercamiento progresivo a la construcción de nociones algebraicas y funcionales a partir de la formulación y la **validación** de conjeturas, el análisis de regularidades y el estudio de relaciones entre variables. Se promueve el pasaje entre diferentes formas de representación (coloquial, tabular, gráfica y simbólica) para favorecer la interpretación de relaciones y la generalización de propiedades.

Validación: proceso mediante el cual el estudiantado comprueba la veracidad de una afirmación o de un resultado. Se distinguen dos tipos: la validación empírica, que recurre a la acción y a la experimentación práctica (como el plegado de papeles, la superposición o la medición efectiva), y la validación intelectual, que se apoya en la formulación de propiedades y relaciones, se aparta de la acción y tiene una naturaleza teórico-científica.

Como ya se ha mencionado, el diseño curricular selecciona cinco enfoques transversales: Ciudadanía, Derechos Humanos y Participación, Educación Sexual Integral, Educación Intercultural, Educación Ambiental Integral y Educación y Cultura Digital. Es factible abordar todos los ejes en articulación con estos enfoques. En el apartado de contenidos se destacan algunos con etiquetas (**CDP, ESI, EI, EAI y ECD**) con la intención de presentar posibles articulaciones. En sus prácticas situadas la docencia santafesina ampliará esta selección de contenidos a articular.

2. Objetivos y contenidos

2.1. Primer Ciclo

2.1.1. Objetivos

Se espera que al finalizar el Primer Ciclo el estudiantado pueda:

- Resolver problemas que involucren la designación oral y escrita de los números naturales y el análisis de las regularidades del sistema de numeración.
- Iniciarse en el conocimiento de nociones espaciales (tales como orientación, distancia, localización) y de las distintas formas de representación del espacio ampliando sus marcos de referencia para la ubicación de sí mismos, de objetos y de otras personas.
- Caracterizar figuras y cuerpos geométricos, tanto en términos de cantidad de lados, vértices, caras y aristas, como en la forma y longitud de sus elementos a partir de diferentes tareas geométricas.
- Involucrarse en prácticas de medición (en función de las posibilidades) que impliquen estimación, mediciones efectivas y cálculos diferenciando magnitudes y utilizando unidades convencionales de uso frecuente y fracciones.
- Resolver problemas que involucren las operaciones de adición, sustracción, multiplicación, división y sus significados, así como la realización de cálculos mentales, algorítmicos y con calculadora que permitan llegar a resultados exactos y aproximados según los contextos de enunciación y los números involucrados, analizando la cantidad de soluciones y formas de representación de los datos.
- Reconocer las posibilidades que ofrece la matemática para organizar, representar e interpretar información y datos obtenidos a través de encuestas simples (variables cualitativas y cuantitativas discretas) y del análisis de fenómenos aleatorios sencillos.
- Resolver problemas estableciendo vínculos entre lo sabido y lo que se aprende y adquiriendo confianza en las posibilidades de producir conocimientos, tanto individual como colectivamente.
- Valorar los saberes y los procedimientos de la matemática, reconociendo las posibilidades que ofrece para resolver problemas diversos como así también para iniciarse en el hacer propio de la disciplina y en la comunicación mediante distintos lenguajes propios del campo.

2.1.2. Contenidos

Números y operaciones

NÚMEROS NATURALES Y SISTEMA DE NUMERACIÓN

Primer Grado	Segundo Grado	Tercer Grado
Uso de números naturales de una, dos y más cifras, a través de su designación oral y representación escrita, al determinar y comparar cantidades y posiciones.	Uso de números naturales de una, dos, tres y más cifras, a través de su designación oral y representación escrita, al determinar y comparar cantidades y posiciones.	Uso de números naturales de una, dos, tres, cuatro y más cifras, a través de su designación oral y representación escrita, al comparar cantidades.
Conteo de cantidades más o menos numerosas a través del recitado de una porción significativa de la serie numérica en escalas, ascendentes y descendentes, de 1 en 1 y de 10 en 10.	Utilización de escalas ascendentes y descendentes, en distintas situaciones de conteo, de 2 en 2, de 5 en 5, de 10 en 10 y de 20 en 20.	Utilización de escalas ascendentes y descendentes, en distintas situaciones de conteo, de 100 en 100 y de 1000 en 1000.
Composiciones y descomposiciones aditivas equivalentes de números mayores que 10 como suma de múltiplos de 10 más un dígito. (Ejemplo: 23=10+10+3= 20+3)	Composiciones y descomposiciones aditivas equivalentes de números mayores que 100 como suma de múltiplos de 100 y múltiplos de 10 más un dígito.	Composiciones y descomposiciones aditivas y multiplicativas de números de cuatro cifras (Ejemplo: 2345=2000+300+40+5= 2x1000+3x100+4x10+5x1).
Reconocimiento y uso de las regularidades en la serie numérica y análisis del valor posicional en distintos contextos al leer, nombrar, escribir y comparar números de una, dos y más cifras y al operar con ellos.	Reconocimiento y uso de las regularidades en la serie numérica y análisis del valor posicional en distintos contextos al leer, nombrar, escribir y comparar números de una, dos, tres y más cifras y al operar con ellos.	Reconocimiento y uso de las regularidades en la serie numérica y análisis del valor posicional en distintos contextos al leer, nombrar, escribir y comparar números de una, dos, tres, cuatro y más cifras y al operar con ellos.
Análisis del valor de una cifra según la posición que ocupa en el número a través de la calculadora.		

OPERACIONES

<table>
<tr><th>Primer Grado</th><th>Segundo Grado</th><th>Tercer Grado</th></tr>
<tr><td>Adición y sustracción con distintos significados:
de composición (reunir, separar),
de transformación (agregar, avanzar, ganar, quitar, retroceder, perder),
de relación (comparar dos cantidades, establecer la diferencia entre dos colecciones).</td><td colspan="2">Adición y sustracción con distintos significados:
de transformación (búsqueda del estado inicial, incógnita en la transformación, combinación de transformaciones),
de relación (comparar dos cantidades, establecer la diferencia entre dos colecciones)
por medio de diferentes estrategias y de una posterior comparación.</td></tr>
<tr><td colspan="3">Elaboración de preguntas o enunciados de problemas a partir de diferentes portadores de datos (imágenes, enunciados incompletos, cálculos, entre otros).</td></tr>
<tr><td>Construcción y uso progresivo de un repertorio memorizado de resultados de sumas y restas para resolver otros cálculos:
sumas de dígitos iguales y distintos y sus restas asociadas,
sumas que dan 10, sus restas asociadas y complementos a 10,
sumas de decenas enteras más un dígito y sus restas asociadas,
sumas de decenas enteras que dan 100.</td><td>Construcción y uso progresivo de un repertorio memorizado de resultados de sumas y restas para resolver otros cálculos:
sumas de decenas enteras que dan 100,
restas asociadas y complementos a 100,
sumas de decenas enteras iguales y distintas y sus restas asociadas,
sumas de centenas enteras y un número cualquiera de una o dos cifras y sus restas asociadas,
sumas de centenas enteras que dan 1000.</td><td>Construcción y uso progresivo de un repertorio memorizado de resultados de sumas y restas para resolver otros cálculos:
sumas de centenas enteras que dan 1000,
restas asociadas y complementos a 1000,
sumas de centenas enteras y sus restas asociadas,
sumas de miles enteros y un número cualquiera de una, dos o tres cifras y sus restas asociadas,
sumas de miles enteros que dan 10.000.</td></tr>
</table>

Construcción de variados procedimientos de cálculo de sumas y restas basados en descomposiciones aditivas, centrados en el cálculo horizontal y en las propiedades conmutativa y asociativa de la adición. **CDP**	Uso y análisis de variados procedimientos de cálculos de sumas y restas, basados en las propiedades conmutativa y asociativa de la adición, para resolver problemas cuando los números lo requieran (articulando cálculos horizontales, procedimientos intermedios y cuando sea posible el algoritmo convencional). **CDP**	Uso y análisis del algoritmo convencional de la suma y la resta al realizar comparaciones con otros procedimientos de cálculo y explicitando las propiedades del sistema de numeración que lo justifican.
Elaboración de distintas estrategias de cálculo aproximado para resolver problemas en los cuales este tipo de cálculo es suficiente (a partir del repertorio de cálculos aditivos memorizados del que se dispone). **CDP**		Elaboración de distintas estrategias de cálculo aproximado para resolver problemas en los cuales este tipo de cálculo es suficiente (a partir del repertorio de cálculos multiplicativos memorizados del que se dispone). **CDP**
Multiplicación y división con distintos significados: • proporcionalidad directa simple, • reparto y partición en situaciones que admitan diversos procedimientos: gráficos, reparto uno a uno, conteo, sumas y restas reiteradas.	Multiplicación y división con distintos significados: • proporcionalidad directa simple, incluidos los de organización rectangular, • combinatoria (dos colecciones con pocos elementos), • reparto equitativo, partición y análisis del resto en situaciones que admitan diversos diferentes procedimientos: gráficos, reparto uno a uno, sumas o restas reiteradas, cálculos mentales.	Multiplicación y división con distintos significados: • proporcionalidad directa simple, incluidos los de organización rectangular, • combinatoria (dos colecciones con pocos elementos), • reparto equitativo, partición y análisis del resto en situaciones que admitan diversos procedimientos: gráficos, sumas o restas reiteradas, cálculos mentales, repertorios multiplicativos y algoritmo convencional para la multiplicación.
Expresión simbólica de las acciones realizadas (+, –, =).	Expresión simbólica de las acciones realizadas (x, : , =).	

	Construcción y uso progresivo de un repertorio memorizado de multiplicaciones y divisiones para resolver otros cálculos (dobles y mitades, triples y tercios, por 5 y por 10).	Construcción y uso progresivo de un repertorio memorizado de multiplicaciones y divisiones, que incluya el análisis de las relaciones entre los productos de la tabla pitagórica (por ejemplo, los resultados de la tabla del 4 son el doble de los de la tabla del 2; los de la tabla del 7 pueden obtenerse sumando los de la tabla del 2 y los del 5), así como el inicio en expresiones como 2×3 = 3×2; 8×7 = 8×5 + 8×2; 2×5×3 = 10×3 entre otras, y su uso para resolver divisiones exactas y divisiones con resto diferente de cero.
		Construcción y uso progresivo de un repertorio memorizado de resultados de multiplicaciones y divisiones por 10, por 100 y por 1000 y otros construidos a partir de ellos.
		Análisis del algoritmo convencional de la multiplicación por un número de una cifra al realizar comparaciones con otros procedimientos de cálculo e identificar las propiedades que lo justifican.
		Dominio progresivo de variados procedimientos de cálculo que permitan realizar divisiones por un número de una cifra: sumas sucesivas, restas sucesivas, aproximaciones mediante productos, uso de resultados multiplicativos en combinación con restas.

Resolución de cálculos sencillos con la calculadora para construir, validar y usar variadas estrategias de cálculo para sumar y restar.	Resolución de cálculos sencillos con la calculadora para construir, validar y usar variadas estrategias de cálculo para sumar, restar, multiplicar y dividir.

Estadística y probabilidad

<table>
<tr><th>Primer Grado</th><th>Segundo Grado</th><th>Tercer Grado</th></tr>
<tr><td rowspan="2">Recolección de información con encuestas simples (variables cualitativas), organización e interpretación de los datos obtenidos en tablas y en gráficos de barras y/o pictogramas. CDP, ESI, EAI, EI</td><td colspan="2">Interpretación de información recolectada con encuestas simples (variables cualitativas y cuantitativas discretas) y presentada en diferentes soportes (imágenes, tablas, gráfico de barras, pictogramas).</td></tr>
<tr><td colspan="2">Organización de datos en tablas y otras representaciones. CDP, ESI, EAI, EI</td></tr>
<tr><td colspan="3">Interpretación de información recolectada en situaciones aleatorias sencillas de azar.</td></tr>
<tr><td colspan="2">Identificación de sucesos seguros, imposibles y probables.</td><td>Comparación de los grados de ocurrencia (seguros, imposibles, muy probable, poco probable) entre diferentes sucesos.</td></tr>
</table>

Geometría y medida

ORIENTACIÓN Y LOCALIZACIÓN EN EL ESPACIO

<table>
<tr><th>Primer Grado</th><th>Segundo Grado</th><th>Tercer Grado</th></tr>
<tr><td colspan="2">Interpretación y comunicación tanto oral como gráfica de posiciones de objetos y personas en el espacio utilizando relaciones tales como dentro de, delante de, arriba de, a la derecha de, entre otras.
Iniciación al uso de dos datos para la ubicación en un plano representado en una cuadrícula/sistema de referencia (letras y números) elaborado a partir de ejes.</td><td>Interpretación y descripción de posiciones de objetos y personas en el espacio (tridimensional o bidimensional).</td></tr>
<tr><td rowspan="2">Exploración, producción e interpretación de recorridos o trayectos expresados por medio de una consigna oral o de una representación en croquis o planos sencillos considerando elementos del entorno como puntos de referencia.</td><td colspan="2">Lectura e interpretación de planos y mapas sencillos para comunicar posiciones, recorridos y trayectos de espacios tanto explorables como representados.</td></tr>
<tr><td colspan="2">Elaboración y análisis de croquis o planos sencillos de espacios explorables manteniendo relaciones de tamaño.</td></tr>
</table>

FIGURAS GEOMÉTRICAS

<table>
<tr><th>Primer Grado</th><th>Segundo Grado</th><th>Tercer Grado</th></tr>
<tr><td>Exploración, reconocimiento y comparación de las características de las figuras planas como cantidad de lados, cantidad de vértices, lados rectos y curvos, cantidad de lados iguales, mediante tareas como: reflexión del copiado con modelo presente, composición de figuras a partir de otras dadas, descripción oral y escrita (juegos de adivinanzas, producción de mensajes, producción de conjeturas y análisis de afirmaciones dadas argumentando su validez). EI, CDP</td><td colspan="2">Reconocimiento y comparación de las características de figuras planas como cantidad de lados, cantidad de vértices, lados rectos y curvos, cantidad de lados iguales, presencia de diagonales, mediante tareas como: reflexión del copiado con modelo presente, construcción a partir de datos dados (papel cuadriculado, regla graduada o no graduada), composición de figuras a partir de otras dadas, descripción oral y escrita), producción de conjeturas y análisis de afirmaciones dadas argumentando su validez. EI, CDP</td></tr>
</table>

Elaboración de diversos agrupamientos de figuras de acuerdo a algunas características comunes.	Elaboración de diversos agrupamientos de figuras de acuerdo a características comunes, como lados rectos y/o curvos y cantidad de lados, cantidad de vértices, entre otras.	Elaboración de diversos agrupamientos de figuras de acuerdo a características comunes, como lados rectos y/o curvos, cantidad de lados y presencia o no de ángulos rectos, entre otras.
Uso de la regla graduada y no graduada para el copiado o construcción de figuras en hoja cuadriculada.		Uso de la regla y la escuadra para el copiado o construcción de figuras simples en hoja lisa y con diferentes cuadriculados.
		Exploración del uso del compás como herramienta útil para realizar la reproducción de modelos circulares.

CUERPOS GEOMÉTRICOS

Primer Grado	Segundo Grado	Tercer Grado
Exploración y reconocimiento de las características de los cuerpos geométricos como forma y cantidad de caras, cantidad de vértices, a partir de la construcción (varillas, plastilinas, cajas) y mediante distintas tareas como: reflexión del copiado con modelo presente, de un cuerpo o configuración de cuerpos, descripción oral y escrita, producción de conjeturas y análisis de afirmaciones dadas argumentando su validez.	Reconocimiento de las características de los cuerpos geométricos como forma y cantidad de caras laterales y de bases, cantidad de vértices y aristas, mediante distintas tareas como: construcción (varillas, plastilinas, cajas), reflexión del copiado con modelo presente, de un cuerpo o configuración de cuerpos, descripción oral y escrita, producción de conjeturas y análisis de afirmaciones dadas argumentando su validez.	
Elaboración de diversos agrupamientos de cuerpos de acuerdo a algunas características comunes.	Elaboración de diversos agrupamientos de cuerpos de acuerdo a características comunes, como las formas de sus caras, presencia o no de caras planas y/o curvas, cantidad de caras y/o vértices.	Elaboración de diversos agrupamientos de cuerpos de acuerdo a características comunes, como las formas de sus caras, la presencia o ausencia de caras planas y/o curvas, cantidad de caras y/o vértices, bases y caras laterales.
Validación de enunciados que involucren tanto figuras planas como cuerpos con base en argumentaciones empíricas, tales como comprobaciones o verificaciones realizadas por superposición, por plegado, conteo de elementos, entre otras. **CDP**		

MEDIDA

<table>
<tr><th>Primer Grado</th><th>Segundo Grado</th><th>Tercer Grado</th></tr>
<tr><td colspan="2">Exploración del modo de uso del reloj para ubicarse en el tiempo en actividades cotidianas.
Reconocimiento y uso de equivalencias entre unidades convencionales de tiempo en sus formas más frecuentes (día, hora, cuarto de hora y media hora).</td><td>Uso de relojes de agujas, digitales (con y sin distinción en A.M y P.M.) y cronómetros, para ubicarse en el tiempo, leer la hora y determinar duraciones.</td></tr>
<tr><td colspan="3">Utilización del calendario, digital y analógico para ubicarse en el tiempo y determinar duraciones. ESI</td></tr>
<tr><td>Comparación de longitudes, capacidades y peso de forma directa. Exploración de unidades de medida de uso frecuente para medir longitudes, capacidades y pesos.</td><td>Medición, comparación y ordenamiento de longitudes, capacidades y pesos de objetos usando diferentes tipos de unidades de medida, inclusive las convencionales para longitudes. EAI, ESI</td><td>Medición, comparación y ordenamiento de longitudes, capacidades y pesos de objetos usando unidades de medidas convencionales (1 m, $\frac{1}{2}$ m, $\frac{1}{4}$ m; 1 l, $\frac{1}{2}$ l, $\frac{1}{4}l$; 1 kg, $\frac{1}{2}$ kg, $\frac{1}{4}$ kg). EAI, ESI</td></tr>
<tr><td>Exploración y uso de distintos instrumentos para medir longitudes, capacidades y pesos.</td><td colspan="2">Uso de la regla graduada y del centímetro de costura para medir longitudes, de vasos graduados para medir capacidades y en lo posible de balanza de dos platillos para medir pesos.</td></tr>
<tr><td colspan="3">Realización de estimaciones tomando como dato de referencia resultados de mediciones efectivas de longitudes, capacidades y pesos de ciertos objetos de uso frecuente.</td></tr>
<tr><td></td><td></td><td>Uso de ángulos de giro (un giro o vuelta completa, $\frac{1}{2}$ giro, $\frac{1}{4}$ giro o ángulo recto) para describir trayectos y posiciones.</td></tr>
</table>

2.2. Segundo Ciclo

2.2.1. Objetivos

Se espera que al finalizar el Segundo Ciclo el estudiantado pueda:

- Resolver problemas que permitan analizar las características del sistema de numeración decimal al leer, escribir, comparar números y cantidades, así como al argumentar sobre la equivalencia de distintas descomposiciones de un número usando unidades de distintos órdenes.
- Caracterizar figuras, cuerpos geométricos y sus desarrollos planos, tanto en términos de la longitud y la posición relativa de sus lados y/o diagonales, de la amplitud de sus ángulos, de la cantidad de vértices, caras y aristas, como en la forma y la longitud de sus elementos a partir de diferentes tareas geométricas que atiendan a la diversidad.
- Involucrarse en prácticas de medición (en función de las posibilidades) que impliquen estimaciones, mediciones efectivas y cálculos, diferenciando magnitudes (incluyendo el perímetro y área), argumentando sobre la equivalencia de distintas expresiones para una misma cantidad y utilizando las relaciones de proporcionalidad que organizan las unidades del SIMELA.
- Resolver problemas que le dan significado a las operaciones con números naturales y sus propiedades (incluida la proporcionalidad), decidiendo el tipo de cálculo (exacto, aproximado, mental, algorítmico y con calculadora) y evaluando la razonabilidad del resultado obtenido.
- Reconocer las posibilidades que ofrece la matemática para recolectar, organizar, representar e interpretar datos obtenidos a través de encuestas, analizar datos presentados en textos, tablas y distintos tipos de gráficos, así como los que surgen a partir de una situación aleatoria sencilla de azar.
- Resolver problemas en distintos contextos que le den significado a las fracciones y a los números decimales, que permitan establecer comparaciones, generar ordenamientos y resolver operaciones, haciendo uso de diferentes procedimientos que impliquen la selección del tipo de cálculo y la forma de expresión en función de la situación.
- Profundizar el conocimiento de nociones espaciales (tales como orientación, distancia, localización) y de las distintas formas de representación del espacio incorporando códigos convencionales y sistemas de referencias para la ubicación de sí mismos, de objetos y otras personas.
- Valorar los saberes y procedimientos de la matemática, reconociendo las posibilidades que ofrece para resolver problemas diversos y demostrando enriquecimiento progresivo de los cono-

cimientos sobre el hacer propio de la disciplina a través de la comparación de procedimientos, de la formulación de conjeturas y del análisis de su validez.
- Resolver problemas estableciendo vínculos entre lo sabido y lo que se aprende y adquiriendo confianza en las posibilidades de producir conocimientos tanto individual como colectivamente.

2.2.2. Contenidos

Números y operaciones

NÚMEROS NATURALES Y SISTEMA DE NUMERACIÓN

<table>
<tr><th>Cuarto Grado</th><th>Quinto Grado</th><th>Sexto Grado</th></tr>
<tr><td>Uso de números naturales de cinco cifras o más, a través de su designación oral y representación escrita, al comparar cantidades.</td><td colspan="2">Uso de números naturales sin límite de cifras, a través de su designación oral y representación escrita, al comparar cantidades.</td></tr>
<tr><td colspan="3">Reconocimiento y uso de las regularidades en la serie numérica y del análisis del valor posicional en distintos contextos al leer, nombrar, escribir y comparar números y al operar con ellos.</td></tr>
<tr><td colspan="3">Composiciones y descomposiciones aditivas y multiplicativas de números, a partir del valor posicional de las cifras al compararlos y operar con ellos.</td></tr>
<tr><td rowspan="2">Comparación de las reglas de funcionamiento del sistema romano y del sistema de numeración decimal (cantidad de símbolos, valor posicional, existencia del cero). EI</td><td colspan="2">Comparación de las reglas de funcionamiento de algunos sistemas de numeración no posicionales con las del sistema de numeración decimal (cantidad de símbolos, valor posicional, existencia del cero). EI</td></tr>
<tr><td colspan="2">Explicitación de las reglas y características del sistema de numeración decimal.</td></tr>
<tr><td colspan="3">Análisis del valor de una cifra según la posición que ocupa en el número cuando se le suma, resta, multiplica o divide por la unidad seguida de ceros a través del uso de la calculadora.</td></tr>
</table>

OPERACIONES

<table>
<tr><th>Cuarto Grado</th><th>Quinto Grado</th><th>Sexto Grado</th></tr>
<tr><td colspan="3">Profundización en los significados de la adición y la sustracción con números naturales. La complejidad estará dada en la utilización de varias sumas y restas, de muchos datos, de distintas maneras de presentar la información, del lugar de la incógnita, del tamaño de los números, reconociendo y registrando los distintos cálculos necesarios para su resolución.</td></tr>
<tr><td>Multiplicación y división con el significado de combinatoria de dos colecciones. Análisis de las estrategias utilizadas (diagrama de árbol, gráficos, cuadros de doble entrada) y establecimiento de relaciones entre estas y la multiplicación.</td><td colspan="2">Multiplicación y división con el significado de combinatoria de dos o tres colecciones con más elementos. Análisis de las estrategias utilizadas (diagrama de árbol, gráficos, cuadros de doble entrada) y establecimiento de relaciones entre estas y la multiplicación.</td></tr>
<tr><td rowspan="2">Multiplicación y división, analizando sus propiedades y su significado en la proporcionalidad directa, en el contexto de las operaciones con números naturales.</td><td rowspan="2">Multiplicación y división, analizando sus propiedades y su significado en la proporcionalidad directa, incluyendo fracciones y números decimales en una de las cantidades que se relacionan.</td><td>Multiplicación y división, analizando sus propiedades y su significado en la proporcionalidad directa, incluyendo fracciones y números decimales en ambas cantidades.</td></tr>
<tr><td>Identificación e interpretación de algunas constantes de proporcionalidad: escala, porcentaje en la resolución de problemas de proporcionalidad directa. EAI, CDP</td></tr>
<tr><td></td><td></td><td>Multiplicación y división con el significado de proporcionalidad inversa, sus propiedades en problemas sencillos.</td></tr>
<tr><td colspan="3">Análisis y comparación de situaciones de proporcionalidad directa, inversa y no proporcional. EAI</td></tr>
</table>

<table>
<tr><td>División con el significado de iteración en situaciones resueltas inicialmente por medio de sumas, restas o multiplicaciones.</td><td colspan="2">División con el significado de iteración en situaciones resueltas por medio del uso del cociente y el resto.</td></tr>
<tr><td colspan="2">División con el significado de reparto y partición: análisis del resto y evaluación de la razonabilidad del resultado.</td><td></td></tr>
<tr><td></td><td colspan="2">Análisis de la relación entre dividendo (D), divisor (d), cociente (c) y resto (r): $D = dxc + r$, $r < d$.</td></tr>
<tr><td>Construcción, uso y consolidación de un repertorio memorizado de multiplicaciones y divisiones, incluyendo el análisis de las relaciones entre los productos de la tabla pitagórica.</td><td colspan="2">Construcción y uso de relaciones de reversibilidad entre múltiplos y divisores.</td></tr>
<tr><td>Construcción de relaciones de reversibilidad entre múltiplos y divisores en la tabla pitagórica.</td><td>Elaboración de distintos procedimientos para la búsqueda de múltiplos y divisores comunes sin propiciar el uso de un algoritmo para la resolución.</td><td>Análisis de regularidades en un conjunto de múltiplos como aproximación a una regla de divisibilidad: criterios de divisibilidad del 2, del 5 y del 10.</td></tr>
<tr><td colspan="3">Uso y explicitación de las propiedades conmutativa y asociativa de la adición y de la multiplicación y de la propiedad distributiva de la multiplicación respecto a la adición y la sustracción para fundamentar procedimientos de cálculos.</td></tr>
<tr><td colspan="3">Uso de diferentes repertorios de productos memorizados y de la propiedad distributiva de la multiplicación respecto a la adición para construir diversos algoritmos de multiplicación por números de una y más cifras.</td></tr>
<tr><td colspan="3">Elaboración de distintas estrategias de cálculo aproximado para resolver problemas en los cuales no sea necesario un cálculo exacto.</td></tr>
<tr><td colspan="3">Uso de la calculadora para controlar estimaciones y cálculos realizados con otros procedimientos, así como para resolver problemas que involucren muchos datos y/o cálculos complejos.</td></tr>
<tr><td colspan="2">Producción de argumentaciones acerca de la validez de las propiedades conmutativa y asociativa en la sustracción.</td><td>Producción de argumentaciones acerca de la validez de la propiedad distributiva de la división.</td></tr>
</table>

Análisis, comparación y uso progresivo de diversos algoritmos de multiplicación y división por números de una y más cifras. (La diversidad de cálculos algorítmicos estará dada por los **cálculos intermedios** que registra el estudiantado en base a sus saberes disponibles, como descomposiciones, multiplicaciones, sumas y/o restas).

Uso de cálculos mentales que impliquen poner en juego el repertorio memorizado y las propiedades de las operaciones y del sistema de numeración.

Interpretación y organización de la información de diferentes modos para resolver situaciones que involucran las cuatro operaciones en distintos pasos.

NÚMEROS RACIONALES: FRACCIONES Y NÚMEROS DECIMALES

<table>
<tr><th>Cuarto Grado</th><th>Quinto Grado</th><th>Sexto Grado</th></tr>
<tr><td colspan="2">Interpretación, registro y comparación de resultados (que pueden expresarse usando fracciones) de un reparto equitativo en las que tiene sentido repartir el resto. (El repertorio progresivo de fracciones se inicia en Cuarto Grado con medios, cuartos, octavos, tercios, sextos, doceavos, quintos, décimos, centésimos y milésimos).</td><td>Exploración de la relación “a unidades divididas entre b = $\frac{a}{b}$ unidades” a través de la vinculación del resultado de un reparto equitativo con los números involucrados para avanzar en la interpretación de la fracción como cociente (donde y son números naturales).</td></tr>
<tr><td colspan="3">Interpretación, registro y comparación de resultados de mediciones de longitudes, pesos, capacidades y superficies en las que la unidad no entra una cantidad entera de veces en el objeto a medir y que se pueden expresar usando fracciones.</td></tr>
<tr><td colspan="3">Interpretación, registro y comparación de resultados que pueden expresarse usando fracciones de una partición (parte/todo, parte/parte).</td></tr>
<tr><td>Reconstrucción del entero a partir de fracciones (medios, cuartos, octavos, tercios).</td><td>Reconstrucción del entero a partir de un repertorio más amplio de fracciones.</td><td></td></tr>
<tr><td colspan="3">Interpretación y uso progresivo de un repertorio memorizado de fracciones equivalentes como resultados de un mismo reparto o de una medición.</td></tr>
<tr><td colspan="3">Comparación de fracciones entre sí y con el entero a partir de diversos contextos y utilizando distintos criterios, tales como:
• igual denominador,
• igual numerador,
• mayor o menor a 1,
• mayor o menor a $\frac{1}{2}$,
• complemento al entero.</td></tr>
</table>

Comparación y orden entre fracciones y con números naturales apoyándose en la recta numérica. (La complejidad del trabajo con la recta numérica depende de si las fracciones son unitarias o no, si tienen igual denominador, del tipo de subdivisiones y de si la unidad está indicada o no).	Elaboración de estrategias que permitan encontrar al menos una fracción entre dos fracciones dadas apoyándose en la recta numérica.

OPERACIONES

Cuarto Grado	Quinto Grado	Sexto Grado
Adición y sustracción con fracciones (medios, cuartos y octavos) en diferentes contextos, apoyándose en estrategias de **cálculo mental** y equivalencias.	Adición y sustracción con fracciones en diferentes contextos, apoyándose en estrategias de cálculo mental y de equivalencias y ampliando progresivamente el repertorio de fracciones con las que se trabaja.	
Multiplicación de una fracción por un número natural en contextos de medición, reparto y partición. Multiplicación de fracciones en el contexto de cálculo de áreas.		Multiplicación de fracciones en el contexto de la proporcionalidad directa e inversa, donde una de las cantidades que se relaciona, la constante de proporcionalidad o ambas son fracciones.
Análisis de relaciones de equivalencia entre fracciones decimales y números decimales en el contexto de la medida de longitud, capacidad y peso.		
Análisis del significado de cada una de las cifras decimales de un número decimal a partir de la posición que ocupan, apoyándose en las propiedades del sistema de numeración ya conocidas.		
Comparación y orden entre números decimales entre sí y con números naturales, apoyándose en la recta numérica (la complejidad del trabajo con la recta numérica depende de la cantidad de cifras de los números decimales con las que se trabaje, del tipo de subdivisiones y de si la unidad está indicada o no). **EAI**		Elaboración de estrategias que permitan encontrar al menos un número decimal entre dos números decimales dados apoyándose en la recta numérica. **EAI**

Reconocimiento y utilización de equivalencias entre distintas expresiones de uso frecuente: $\frac{1}{2} = 0{,}5$ $\frac{1}{4} = 0{,}25$ $\frac{3}{4} = 0{,}75$ $1\frac{1}{4} = 1{,}25$ ampliando el repertorio para establecer nuevas relaciones.	Reconocimiento y utilización de equivalencias entre distintas expresiones de uso frecuente: $\frac{1}{2} = 0{,}5 = \frac{5}{10}$ $\frac{1}{4} = 0{,}25 = \frac{25}{100}$ $\frac{3}{4} = 0{,}75 = \frac{75}{100}$ $1\frac{1}{4} = 1{,}25 = \frac{125}{100}$ ampliando el repertorio para establecer nuevas relaciones.	Reconocimiento y utilización de equivalencias entre distintas expresiones de uso frecuente: $\frac{1}{2} = 0{,}5 = \frac{50}{100} = 50\%$ $\frac{1}{4} = 0{,}25 = \frac{25}{100} = 25\%$ $\frac{3}{4} = 0{,}75 = \frac{75}{100} = 75\%$ $1\frac{1}{4} = 1{,}25 = \frac{125}{100} = 125\%$ ampliando el repertorio para establecer nuevas relaciones.
		Análisis de descuentos, promociones y opciones de financiación mediante la interpretación de tablas o folletos y el cálculo de porcentajes para evaluar su conveniencia según el precio final, los plazos y otras condiciones.
Construcción de cálculos mentales exactos y aproximados para: • sumar y restar números decimales (con una o dos cifras decimales) entre sí y con números naturales, • multiplicar un número decimal por un número natural, apoyándose en las estrategias de cálculos mentales disponibles para números naturales.	Construcción de cálculos mentales exactos y aproximados para: • sumar y restar números decimales (con una o dos cifras decimales) entre sí y con números naturales, • multiplicar y dividir un número decimal por un número natural, apoyándose en las estrategias de cálculos mentales disponibles para números naturales.	
Uso de la calculadora para controlar estimaciones, cálculos realizados con otros procedimientos con números decimales, cálculos que no se espera sean realizados mentalmente, así como para resolver problemas que involucren números con más de dos cifras decimales, muchos datos y/o cálculos complejos.		

Estadística y probabilidad

<table>
<tr><th>Cuarto Grado</th><th>Quinto Grado</th><th>Sexto Grado</th></tr>
<tr><td colspan="3">Registro y organización de información estadística sencilla por medio de tablas y su representación a partir de pictogramas y gráficos de barras. Elaboración de breves informes. CDP, ESI, EAI, EI</td></tr>
<tr><td></td><td></td><td>Comparación de variables iniciando un proceso de clasificación que permita diferenciarlas de acuerdo a la naturaleza de sus datos: cualitativas, cuantitativas discretas o continuas. CDP, ESI, EAI, EI</td></tr>
<tr><td>Interpretación de información estadística sencilla, en diversos contextos y proveniente de distintas fuentes, presentada por medio de tablas, pictogramas y gráficos de barras. CDP, ESI, EAI, EI</td><td colspan="2">Interpretación de información estadística sencilla, en diversos contextos y proveniente de distintas fuentes, presentada en tablas, gráfico de barras, pictogramas, histogramas y gráficos circulares. CDP, ESI, EAI, EI</td></tr>
<tr><td></td><td></td><td>Identificación de ciertas deformaciones en la información que comunica un gráfico, particularmente al manipular las unidades que se utilizan en las representaciones de los datos. CDP, ESI, EAI, EI</td></tr>
<tr><td colspan="3">Identificación de la moda de un conjunto de datos asociados a una variable cualitativa o cuantitativa y su interpretación en el contexto. CDP, ESI, EAI, EI</td></tr>
<tr><td colspan="3">Interpretación de información recolectada en situaciones sencillas de azar, elaboración de conjeturas sobre la posibilidad de ocurrencia de sucesos (probables, imposibles y seguros) y comprobación sobre la base de las regularidades encontradas en los registros construidos. EAI, CDP</td></tr>
</table>

Geometría y medida

ORIENTACIÓN Y LOCALIZACIÓN EN EL ESPACIO

Cuarto Grado	Quinto Grado	Sexto Grado
Interpretación y producción de instrucciones orales y escritas para comunicar la ubicación de objetos en cuadrícula/sistema de referencia (letras y números) elaborado a partir de ejes.	Interpretación y producción de instrucciones orales y escritas para comunicar la ubicación de puntos en distintos sistemas de referencia: recta (origen, distancia) y plano (coordenadas cartesianas).	Ubicación de puntos en el plano utilizando coordenadas cartesianas.
Lectura e interpretación de mapas y/o planos sencillos, ampliando gradualmente el espacio físico, los códigos y las referencias utilizadas.		
Elaboración y análisis de croquis y planos sencillos manteniendo relaciones de tamaño.		Elaboración de planos sencillos de diferentes espacios incorporando el uso de proporciones.

FIGURAS GEOMÉTRICAS

<table>
<tr><th>Cuarto Grado</th><th>Quinto Grado</th><th>Sexto Grado</th></tr>
<tr><td>Construcción de las nociones de circunferencia y de círculo como lugar geométrico a partir de problemas que las requieran como herramientas de resolución (por ejemplo, el copiado de figuras que contengan circunferencias utilizando regla y compás y el uso del compás para medir y transportar la medida de segmentos)</td><td>Construcción de las nociones de circunferencia y de círculo como lugar geométrico a partir de problemas que las requieran como herramientas de resolución (por ejemplo, la ubicación de puntos que reúnen ciertas condiciones y el análisis de las relaciones entre las circunferencias involucradas)</td><td>Construcción de la noción de mediatriz de un segmento como lugar geométrico en problemas que la requieran como herramienta de resolución a partir de la noción de circunferencia y círculo.</td></tr>
<tr><td>Reconocimiento y comparación de las propiedades de las figuras planas que contengan lados rectos, circunferencias, arcos de circunferencias y/o lados paralelos/perpendiculares, mediante distintas tareas como: reflexión del copiado, construcción a partir de datos dados usando los instrumentos de geometría y/o software pertinente, composición de figuras a partir de otras dadas, dictado de una figura a través de mensajes, descripción oral y escrita, producción de conjeturas y análisis de afirmaciones dadas argumentando su validez. EI, CDP</td><td colspan="2">Reconocimiento y comparación de las propiedades de las figuras planas más complejas que contengan lados rectos, circunferencias, arcos de circunferencias y/o lados paralelos/perpendiculares, mediante distintas tareas como: reflexión del copiado, construcción a partir de datos dados usando los instrumentos de geometría y/o software pertinente, composición de figuras a partir de otras dadas, dictado de una figura a través de mensajes, descripción oral y escrita, producción de conjeturas y análisis de afirmaciones dadas argumentando su validez. EI, CDP</td></tr>
<tr><td colspan="2">Elaboración de diversos agrupamientos de figuras cóncavas y convexas teniendo en cuenta propiedades comunes, como cantidad de lados o vértices, cantidad de lados iguales, posición relativa de lados y presencia o ausencia de ángulos rectos, entre otras.</td><td></td></tr>
</table>

Construcción de triángulos con regla, escuadra y compás, explorando la unicidad y la posibilidad de construcción a partir de los datos dados.	Construcción de triángulos, con regla, escuadra, compás (lados) y transportador (midiendo amplitudes como 10°, 15°, 20°, 30°, 45°, etc), explorando la unicidad y las condiciones que hacen posible su construcción. Propiedad triangular.	Construcción de triángulos explorando la unicidad y las condiciones que hacen posible su construcción. Propiedad de suma de ángulos interiores.
Elaboración de diversos agrupamientos de triángulos teniendo en cuenta propiedades comunes, como presencia o no de ángulos rectos, cantidad de lados iguales, entre otras.	Elaboración de la clasificación de triángulos considerando dos propiedades comunes: la longitud de sus lados y la amplitud de sus ángulos (triángulos isósceles acutángulos, por ejemplo).	
		Construcción de alturas de triángulos en problemas que la requieran para su resolución y para el análisis de sus propiedades. Construcción de triángulos a partir de datos entre los cuales se incluya la altura.
Análisis de las propiedades de cuadriláteros: concavidad y convexidad, posición relativa de sus lados, pares de lados iguales y presencia o ausencia de ángulos rectos, mediante su composición y su descomposición a partir de triángulos y otros cuadriláteros.		

Reconocimiento y comparación de las propiedades de rectángulos, cuadrados y rombos: • posición relativa de sus lados, • cantidad de lados iguales, • presencia o ausencia de ángulos rectos, • posición relativa, longitud y ubicación del punto de intersección de las diagonales, mediante la reflexión del copiado y comunicación.	Reconocimiento y comparación de las propiedades de: rectángulos, cuadrados, rombos y paralelogramos: • posición relativa de sus lados, • cantidad de lados iguales, • presencia o ausencia de ángulos rectos, • posición relativa, longitud y ubicación del punto de intersección de las diagonales, mediante la reflexión del copiado y comunicación.	Reconocimiento y comparación de las propiedades de cuadriláteros: • posición relativa de sus lados, • cantidad de lados iguales, • presencia o ausencia de ángulos rectos, • posición relativa, longitud y ubicación del punto de intersección de las diagonales, mediante la reflexión del copiado y comunicación.
		Reconocimiento de las alturas de paralelogramos y trapecios en problemas que la requieran para su resolución y análisis de sus propiedades.
	Elaboración de diversos agrupamientos de cuadriláteros teniendo en cuenta propiedades comunes (posición relativa de sus lados, cantidad de lados iguales y presencia o ausencia de ángulos rectos, entre otras).	Elaboración de diversos agrupamientos de cuadriláteros teniendo en cuenta propiedades comunes (posición relativa de sus lados, cantidad de lados iguales, propiedades de las diagonales y presencia o ausencia de ángulos rectos, incluyendo la clasificación según el paralelismo de sus lados).
Construcción de rectángulos, cuadrados y rombos explorando la unicidad y la posibilidad de construcción a partir de los datos dados y usando distintos instrumentos geométricos y/o *software* pertinente.	Construcción de rectángulos, cuadrados, rombos y paralelogramos explorando la unicidad y la posibilidad de construcción a partir de los datos dados y usando distintos instrumentos geométricos y/o *software* pertinente.	Construcción de cuadriláteros explorando la unicidad y la posibilidad de construcción a partir de los datos dados y usando distintos instrumentos geométricos y/o *software* pertinente.

CUERPOS GEOMÉTRICOS

Cuarto Grado	Quinto Grado	Sexto Grado
Reconocimiento de un conjunto de cuerpos a partir de la descripción y la comunicación oral y escrita de sus propiedades para que sean identificados. Complejización de la tarea mediante la selección de diferentes repertorios de cuerpos y propiedades involucradas.		
Comparación y elaboración de diversos agrupamientos de cuerpos teniendo en cuenta propiedades comunes: concavidad y convexidad, forma y cantidad de caras, posición relativa de sus caras, cantidad de vértices y aristas, entre otras.		
Construcción y/o análisis de desarrollos planos de cubos y prismas que permitan identificarlos y explorar sus propiedades.	Construcción y/o análisis de desarrollos planos de cubos, prismas y pirámides que permitan identificarlos y explorar sus propiedades.	Construcción y/o análisis de desarrollos planos de prismas, pirámides y cilindros que permitan identificarlos y explorar sus propiedades.
Análisis de propiedades de cubos y prismas a partir de la elaboración e identificación de representaciones planas de cuerpos en distintas perspectivas y diferentes puntos de vista.	Análisis de propiedades de cubos, prismas y pirámides a partir de la elaboración e identificación de representaciones planas de cuerpos en distintas perspectivas y diferentes puntos de vista.	Análisis de propiedades de prismas, pirámides y cilindros a partir de la elaboración e identificación de representaciones planas de cuerpos en distintas perspectivas y diferentes puntos de vista.
Producción de conjeturas y análisis de afirmaciones acerca de las propiedades de un conjunto tanto de figuras planas como de cuerpos geométricos, argumentando su validez y comenzando con comprobaciones empíricas (plegados, superposiciones, comparaciones usando regla o compás, conteo de elementos) y avanzando hacia argumentaciones más generales.		

MEDIDA

<table>
<tr><th>Cuarto Grado</th><th>Quinto Grado</th><th>Sexto Grado</th></tr>
<tr><td>Medición efectiva y cálculo de longitudes, capacidades y pesos de objetos usando unidades de medidas convencionales de uso:
1 m, $\frac{1}{2}$m, $\frac{1}{4}$m, cm, mm, km, 1 l, $\frac{1}{2}$l, $\frac{1}{4}$l, ml; 1 kg, $\frac{1}{2}$kg, $\frac{1}{4}$kg, 1g, 1 mg, 1t. EAI, ESI</td><td colspan="2">Medición efectiva y cálculo de longitudes, capacidades y pesos de objetos usando unidades de medidas convencionales. EAI, ESI</td></tr>
<tr><td>Establecimiento de equivalencias entre las distintas unidades de medida del SIMELA de uso habitual.</td><td>Establecimiento de equivalencias entre las distintas unidades de medida del SIMELA apelando a las características del sistema de numeración, a la multiplicación y a la división por la unidad seguida de ceros y a las relaciones de proporcionalidad directa.</td><td>Establecimiento de equivalencias entre las diferentes unidades de medida del SIMELA para resolver problemas de medida a partir de las relaciones entre fracciones, números decimales y unidades de medida.</td></tr>
<tr><td>Realización de estimaciones tomando como dato de referencia resultados de mediciones efectivas con instrumentos convencionales de longitudes, capacidades y pesos de ciertos objetos de uso frecuente.</td><td colspan="2">Realización de cálculo aproximado utilizando las equivalencias entre unidades de SIMELA.</td></tr>
<tr><td>Medición efectiva y cálculo de intervalos de tiempo de uso habitual utilizando unidades convencionales (días, horas, minutos, años) y estableciendo equivalencias entre ellas.</td><td colspan="2">Medición efectiva y cálculo de intervalos de tiempo usando unidades convencionales (horas, segundos, minutos, años, siglos) y estableciendo equivalencias entre distintas unidades.</td></tr>
<tr><td colspan="3">Estimación del tiempo transcurrido entre dos eventos y comprobación usando relojes y cronómetros.</td></tr>
</table>

Comparación, medición y clasificación de ángulos considerando el ángulo recto como unidad de medida, construído con plegado de papel o escuadra.	Comparación y medición de ángulos con transportador considerando amplitudes como 10°, 15°, 20°, 30°, 45°.	Investigación de las reglas de funcionamiento del sistema sexagesimal en el contexto de las medidas de tiempo y de amplitud de ángulos.
	Elaboración de la clasificación de ángulos según su amplitud: cóncavos y convexos, agudos, rectos, obtusos y llanos.	
Medición y comparación del perímetro de figuras poligonales por diferentes procedimientos y a partir del análisis de la información ofrecida.	Exploración y análisis de la variación del perímetro de una figura poligonal al variar la forma geométrica de la figura patrón.	
	Construcción y uso de fórmulas para el cálculo de perímetros de figuras regulares (cuadrado, triángulo equilátero, pentágono regular) y no regulares (como triángulos isósceles y rectángulos).	Análisis de la relación de proporcionalidad existente entre la longitud de cualquier circunferencia y la longitud de su diámetro para aproximarse a la constante de dicha relación (número), tanto empíricamente como a partir del trabajo con *software*.
		Construcción y uso de la fórmula para el cálculo de la longitud de la circunferencia.
Medición efectiva y comparación del área de figuras rectilíneas utilizando distintas estrategias: uso de cuadrículas, superposición, cubrimiento con baldosas.	Construcción y uso de unidades convencionales (m^2, dm^2, cm^2) para medir efectivamente y hacer cálculos de superficies (rectangulares) a partir del cubrimiento.	Uso de unidades convencionales, múltiplos y submúltiplos del m^2 para hacer cálculos de superficies. **EAI**
	Construcción y uso de la fórmula para el cálculo del área del rectángulo/ cuadrado y del triángulo.	Construcción y uso de la fórmula para el cálculo del área de paralelogramos, rombos, trapecios y romboides por medio de descomposiciones en cuadrados, rectángulos y triángulos.

	Reconocimiento de la independencia entre la medida del área y la forma de una figura.	Cálculo del área de polígonos a partir de descomposiciones en figuras más simples como rectángulos, cuadrados y triángulos de altura conocida.
	Exploración de las relaciones entre perímetro y área, incluidos problemas de conservación del área en los que varía el perímetro y los de conservación de perímetro en los que varía el área.	
		Análisis de la variación del perímetro y el área de una figura cuando varía la longitud de sus lados.
		Cálculo de áreas total y/o lateral de prismas rectos de base triangular y cuadrangular.
		Medición y comparación del volumen de cuerpos utilizando descomposición en cuerpos más simples, comparación de pesos del mismo material, cubicación, volumen de agua desplazada, relleno un cuerpo con otro, comparación de la capacidad de diferentes cuerpos.

2.3. Séptimo Grado

2.3.1. Objetivos

Se espera que al finalizar Séptimo Grado el estudiantado pueda:

- Resolver problemas que permitan profundizar las características del sistema de numeración decimal al leer, escribir, comparar números y cantidades, así como al argumentar sobre la equivalencia de distintas descomposiciones de un número y compararlo con otros sistemas.
- Profundizar la caracterización de figuras y cuerpos en términos de sus propiedades a partir de diferentes tareas geométricas, avanzado en el análisis de las condiciones que permiten la construcción y en los modos de validar propios del trabajo geométrico.
- Involucrarse en prácticas de medición, en función de las posibilidades, que impliquen estimación, mediciones efectivas y cálculos, diferenciando magnitudes (incluyendo el perímetro, área y volumen), argumentando sobre la equivalencia de distintas expresiones para una misma cantidad y utilizando las relaciones de proporcionalidad que organizan las unidades del SIMELA.
- Resolver problemas en distintos contextos que les den significado a los números naturales y a las fracciones y números decimales y que permitan establecer comparaciones, generar ordenamientos, resolver operaciones haciendo uso de distintos procedimientos, así como iniciar el estudio de las nociones de discretitud y densidad.
- Resolver problemas que le dan significado a las operaciones con números naturales y a sus propiedades (incluidas la potenciación y radicación), decidiendo el tipo de cálculo y evaluando la razonabilidad del resultado obtenido.
- Reconocer las posibilidades que ofrece la matemática para analizar e interpretar datos obtenidos de distintas fuentes y los que surgen a partir de una situación aleatoria sencilla de azar, así como para elaborar informes sencillos.
- Iniciarse en el estudio del álgebra y las funciones procurando comprender progresivamente su sentido e importancia para utilizar letras como variables a partir de la vía funcional (incluyendo las funciones de proporcionalidad directa e inversa) y la generalización.
- Valorar los saberes y los procedimientos de la matemática, reconocer las posibilidades que ofrece para resolver problemas diversos y demostrar el enriquecimiento progresivo de los conocimientos sobre el hacer propio de la disciplina a través de la comparación de procedimientos, la formulación de conjeturas y el análisis de su validez.
- Resolver problemas estableciendo vínculos entre lo sabido y lo que se aprende y adquirir confianza en las posibilidades de producir conocimientos, tanto individual como colectivamente.

2.3.2. Contenidos

Números y operaciones

NÚMEROS NATURALES Y SISTEMA DE NUMERACIÓN

Séptimo Grado
Lectura, escritura, comparación y encuadramiento de números naturales sin límite de cifras y cantidades, incluyendo el uso de la recta numérica y ampliando el rango numérico tratado en Segundo Ciclo.
Interpretación y explicitación de las reglas y características de nuestro sistema de numeración y su relación con el SIMELA.
Composición y descomposición de números polidígitos, en forma aditiva, multiplicativa y como potencias de base 10, a partir del valor posicional de sus cifras, para compararlos y operar con ellos.
Análisis comparativo de las reglas de funcionamiento del sistema sexagesimal con las del sistema de numeración decimal.

OPERACIONES

Séptimo Grado
Profundización en los significados de las operaciones de adición, sustracción, multiplicación y división con números naturales en situaciones que habiliten discusiones sobre las operaciones, sobre sus propiedades y sobre las estrategias para realizar cálculos.
Producción de cálculos que combinen varias operaciones en relación con un problema y un problema en relación con un cálculo, analizando la jerarquía de las operaciones.
Elaboración de distintas estrategias de cálculo aproximado a partir del cálculo mental para resolver problemas en los cuales no sea necesario un cálculo exacto.
Uso de la calculadora para controlar estimaciones y cálculos realizados con otros procedimientos, así como para resolver problemas que involucren muchos datos y la combinación de operaciones, cálculos complejos y cálculos que no se espera sean realizados mentalmente ni a partir de algoritmos.
Uso y explicitación de las propiedades conmutativas y asociativas de la adición y la multiplicación y de la distributiva de la multiplicación respecto a la adición y la sustracción para fundamentar procedimientos de cálculos.
Producción de argumentaciones acerca de la validez de las propiedades conmutativa y asociativa en la sustracción y división y de la propiedad distributiva de la división.

Uso de potencias cuadradas y cúbicas y de raíces cuadradas y cúbicas exactas de números naturales en situaciones que las requieran para su resolución.

Profundización de la relación entre dividendo (D), divisor (d), cociente (c) y resto (r): $D = dxc + r$, $r < d$, utilizando la calculadora como herramienta para discutir procedimientos y resultados.

Profundización de las relaciones de reversibilidad entre múltiplos y divisores.

Análisis de regularidades en un conjunto de múltiplos como aproximación a una regla de divisibilidad: criterios de divisibilidad del 3, del 4, del 6, del 8 y el 9.

Descomposición multiplicativa de un número identificando, cuando sea pertinente, números primos y compuestos para resolver situaciones que lo requieran para su resolución.
Análisis de la información que porta una expresión aritmética para decidir si un número es múltiplo o divisor de otro sin necesidad de hacer cálculos.

NÚMEROS RACIONALES: FRACCIONES Y NÚMEROS DECIMALES

Séptimo Grado

Profundización de la relación "a unidades divididas entre $\mathrm{b} = \frac{\mathrm{a}}{\mathrm{b}}$ unidades" a través de la vinculación del resultado de un reparto equitativo con los números involucrados para avanzar en la interpretación de la fracción como cociente (donde a y b son números naturales).

Uso de cálculos mentales que impliquen poner en juego el repertorio memorizado de fracciones equivalentes.

Comparación entre números naturales, fracciones y números decimales avanzando hacia las nociones de discretitud y densidad.

OPERACIONES

Séptimo Grado

Identificación e interpretación de algunas constantes de proporcionalidad: escala, porcentaje, factor de conversión, velocidad. **EAI, CDP**

Análisis de descuentos, promociones y opciones de financiación mediante la interpretación de tablas o folletos y el cálculo de porcentajes para evaluar su conveniencia según el precio final, los plazos y otras condiciones. Análisis de inversiones simples (billeteras virtuales, plazos fijos). **CDP**

Multiplicación de fracciones en el contexto de:

- la proporcionalidad directa e inversa, donde una de las cantidades que se relaciona, la constante de proporcionalidad o ambas son una fracción,
- cálculo de áreas. **EAI**

División de fracciones cuyo divisor y cociente son números naturales.

Argumentación sobre la equivalencia entre las diferentes representaciones de los números racionales: decimal finita, fracción, porcentaje y punto de la recta numérica.

Construcción de cálculos mentales exactos y aproximados para:

- sumar y restar números decimales (con una o dos cifras decimales) entre sí y con números naturales,
- multiplicar y dividir un número decimal por un número natural,

apoyándose en las estrategias de cálculos mentales disponibles para números naturales.

Uso de la calculadora para controlar estimaciones, cálculos realizados con números decimales mediante otros procedimientos, cálculos que no se espera sean realizados mentalmente ni a partir de algoritmos (multiplicaciones entre dos números decimales y divisiones entre dos números decimales cuyo cociente no es un número natural), así como para resolver problemas que involucren números decimales con más de dos cifras decimales, muchos datos y/o cálculos complejos.

Estadística y probabilidad

Séptimo Grado

Registro y organización de información estadística sencilla por medio de tablas y su representación a partir de pictogramas, gráficos de barras, de puntos y circulares sencillos. Elaboración de informes. **CDP, ESI, EAI, EI**

Comparación de variables iniciando un proceso de clasificación que permita diferenciarlas de acuerdo a la naturaleza de sus datos: cualitativas, cuantitativas, discretas o continuas. La reflexión sobre cuáles son adecuadas para realizar un estudio. **CDP, ESI, EAI, EI**

Interpretación de información estadística sencilla, en diversos contextos y proveniente de distintas fuentes, presentada en tablas, gráficos de barras, pictogramas, histogramas y gráficos circulares. **CDP, ESI, EAI, EI**

Identificación de ciertas deformaciones en la información que comunica un gráfico, particularmente al manipular las unidades que se utilizan en las representaciones de los datos. **CDP, ESI, EAI, EI**

Cálculo de la media aritmética (promedio, en conjunto de datos no agrupados) e identificación de la moda y la interpretación de ambas medidas en el contexto. **CDP, ESI, EAI, EI**

Cálculo de la probabilidad clásica (casos favorables/casos posibles) de sucesos aleatorios sencillos. Reconocimiento de sucesos seguros, probables e imposibles. **EAI**

Geometría y medida

ORIENTACIÓN Y LOCALIZACIÓN EN EL ESPACIO

Séptimo Grado
Interpretación y comunicación de la ubicación de puntos en el plano a través del sistema de coordenadas cartesianas.
Lectura e interpretación de mapas y/o planos sencillos analizando códigos y referencias.
Elaboración de planos sencillos de diferentes espacios incorporando el uso de proporciones y analizando códigos y referencias.

FIGURAS GEOMÉTRICAS

Séptimo Grado
Construcción de triángulos, cuadriláteros y figuras circulares explorando la unicidad y la posibilidad de construcción a partir de los datos dados y utilizando instrumentos geométricos y/o *software* como Geogebra.
Exploración de la posibilidad de cubrir el plano haciendo concurrir en un punto los vértices de varios polígonos, utilizando un único polígono regular o combinando distintos polígonos regulares de manera que cubran un ángulo de un giro.
Construcción de polígonos regulares a partir de diferentes procedimientos utilizando instrumentos geométricos y/o *software* pertinente. Análisis y explicitación de sus propiedades.
Exploración y análisis de regularidades sobre la suma de los ángulos interiores de un polígono convexo avanzando desde los triángulos a polígonos de más lados.
Elaboración de diversos agrupamientos de triángulos y cuadriláteros de acuerdo a algunas propiedades comunes, avanzando en el reconocimiento de algunas relaciones de inclusión jerárquica (por ejemplo, el cuadrado es un rombo).
Reconocimiento y comparación de las propiedades de figuras a partir de la producción y de la interpretación de mensajes que incluyan informaciones precisas para reproducir figuras que contengan lados rectos, circunferencias, arcos de circunferencias y/o lados paralelos/ perpendiculares.

CUERPOS GEOMÉTRICOS

Séptimo Grado
Análisis de desarrollos planos de prismas, pirámides, cilindros y conos que permitan identificarlos y explorar sus propiedades.
Análisis de posibles desarrollos planos de prismas y pirámides y validación mediante la construcción y/o mediante una explicación descriptiva.
Elaboración de diversos agrupamientos de cuerpos geométricos de acuerdo a algunas propiedades comunes, avanzando en el reconocimiento de algunas relaciones de inclusión jerárquica (por ejemplo, el cubo es un prisma).
Identificación de la cantidad de caras, vértices y aristas de cuerpos poliedros para explorar la relación de Euler.
Producción de conjeturas y análisis de afirmaciones acerca de las propiedades de un conjunto tanto de figuras planas como de cuerpos geométricos, argumentando su validez y promoviendo el avance desde comprobaciones empíricas hacia argumentaciones más generales apoyadas en propiedades de las figuras y cuerpos.

MEDIDA

Séptimo Grado
Comparación entre la organización del SIMELA y del sistema sexagesimal para la medida de tiempo y ángulo.
Profundización de las equivalencias entre las diferentes unidades de medida del SIMELA en situaciones que lo requieran para su resolución. **EAI**
Construcción de las equivalencias entre las unidades de capacidad y volumen: 1 cm^3 = 1 ml = 1 dm^3
Análisis y uso de la fórmula para el cálculo del área del círculo.
Cálculo del área de paralelogramos, rombos, trapecios y romboides a partir de diferentes estrategias. **EAI**
Análisis de la fórmula para el cálculo de áreas de polígonos regulares a partir de su descomposición en triángulos isósceles cuya altura es conocida.
Cálculo de áreas total y/o lateral de prismas, pirámides y cilindros rectos a partir de situaciones que las requieran para su resolución.
Construcción y uso de las unidades convencionales (m^3, dm^3, cm^3) para realizar mediciones efectivas de volúmenes a partir de la cubicación de prismas rectos rectangulares.

Medición y comparación del volumen de cuerpos utilizando distintas estrategias (comparación de pesos del mismo material, cubicación, volumen de agua desplazada, rellenar un cuerpo con otro, comparar la capacidad de diferentes cuerpos).
Cálculo del volumen de prismas rectos rectangulares usando la cubicación a partir de problemas que lo requieran para su resolución.
Análisis de la variación del área total de prismas rectos rectangulares ante la invariancia del volumen a partir de la cubicación.
Cálculo del volumen de prismas rectangulares a partir de las dimensiones de sus aristas, en problemas que lo requieran para su resolución.

Iniciación al álgebra y funciones

Séptimo Grado
Análisis y descripción de distintos modos de representación de relaciones entre dos variables: registro coloquial, tabular y gráfico. Conversión entre estas representaciones para interpretar las relaciones.
Reconocimiento de situaciones de proporcionalidad directa, inversa y de aquellas que no lo son, representadas de distintos modos. Formulación de conjeturas sobre sus características. Análisis y argumentación de su validez
Formulación y validación de conjeturas de relaciones numéricas sencillas, comparando cálculos y/o transformando un cálculo en otro equivalente a partir del uso de propiedades.
Formulación y validación de conjeturas de relaciones entre múltiplos y/o divisores de un número por medio de expresiones simbólicas (por ejemplo, la suma de múltiplos de dos es múltiplo de dos, suma de dos impares es par, suma de par e impar, entre otras).
Formulación y validación de conjeturas acerca de la variación de perímetros y áreas en función de la variación de diferentes dimensiones de figuras regulares, rectángulos y triángulos isósceles.
Exploración y análisis de regularidades para la producción de fórmulas vinculadas al problema de conteo de colecciones e interpretación y análisis de validez de otras ya elaboradas.

3. Los enfoques transversales en Matemática

Se ofrecen las siguientes recomendaciones con el propósito de enriquecer las articulaciones entre algunos contenidos específicos de Matemática y los enfoques transversales.

CIUDADANÍA, DERECHOS HUMANOS Y PARTICIPACIÓN (CDP)

- **Primer Ciclo:** proponer instancias de diálogo durante la resolución de problemas que promuevan la escucha activa, la participación equitativa y el reconocimiento de diversas formas de comunicación y expresión.
- **Segundo Ciclo:** resolver situaciones vinculadas al consumo (promociones, descuentos y opciones de financiación) analizando datos y realizando cálculos para tomar decisiones convenientes e informadas.
- **Séptimo Grado:** analizar etiquetas de productos de consumo habitual calculando porcentajes y comparando magnitudes, reflexionando sobre el acceso a la información clara, el rol del Estado, las empresas y su impacto en el cuidado de la salud colectiva.

EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL (ESI)

- **Primer Ciclo:** utilizar calendarios para registrar los cambios durante el crecimiento (cambios en la altura y en el peso, caída de los dientes de leche y otros) en el marco de la valorización de la diversidad corporal.
- **Segundo Ciclo:** organizar y analizar encuestas y gráficos sobre hábitos cotidianos (higiene, descanso y/o alimentación) y cambios corporales durante el crecimiento, integrando contenidos matemáticos (recolección de datos, tablas y gráficos) con la reflexión sobre el cuidado del cuerpo y las emociones.
- **Séptimo Grado:** analizar datos sobre derechos vinculados a la ESI (educación sexual, distribución de tareas, violencia de género, acceso a la salud) utilizando porcentajes, proporciones y gráficos para promover una mirada crítica sobre desigualdades y relaciones de poder.

EDUCACIÓN INTERCULTURAL (EI)

- **Primer Ciclo:** explorar producciones culturales de pueblos originarios (vasijas, tejidos, adornos y joyas) para enriquecer el traba-

jo geométrico en el aula, reconociendo el uso histórico de formas y guardas.

- **Segundo Ciclo:** comparar sistemas de numeración de distintas culturas identificando sus particularidades y comprendiendo su construcción como producto de contextos culturales diversos.
- **Séptimo Grado:** analizar reglas y estrategias de juegos originarios tradicionales como la pinta y el yolé para trabajar nociones de conteo, operaciones, geometría y organización de datos.

EDUCACIÓN AMBIENTAL INTEGRAL (EAI)

- **Primer Ciclo:** registrar datos sobre recolección de materiales reciclables (papel, cartón, tapitas) en distintos espacios escolares o comunitarios utilizando medidas de peso y estimaciones.
- **Segundo Ciclo:** analizar problemáticas ambientales locales a partir de información cuantitativa (gráficos, estimaciones, porcentajes), reflexionando sobre su impacto y las posibilidades de acción ciudadana.
- **Séptimo Grado:** estimar la magnitud del impacto ambiental de residuos contaminantes como las pilas utilizando datos numéricos para dimensionar su presencia y sus efectos.

EDUCACIÓN Y CULTURA DIGITAL (ECD)

- **Primer Ciclo:** explorar aplicaciones y recursos digitales simples que permitan representar cantidades, clasificar elementos y establecer relaciones espaciales en contextos lúdicos y de resolución de problemas.
- **Segundo Ciclo:** organizar y representar datos recolectados en el aula mediante gráficos construidos con herramientas digitales sencillas, como aplicaciones interactivas o plataformas escolares.
- **Séptimo Grado:** analizar críticamente representaciones de datos en medios digitales (gráficos, tablas o estadísticas en línea), reconociendo su intencionalidad y reflexionando sobre su impacto en la vida cotidiana.

4. Recomendaciones para la enseñanza y la evaluación

4.1. Recomendaciones para la enseñanza

Las decisiones de enseñanza que se toman en el aula inciden directamente en la forma en que niñas y niños se vinculan con la matemática. Por eso, las propuestas que se ofrecen deben invitar a explorar, conjeturar, argumentar y resolver problemas, habilitar espacios donde se valore la búsqueda personal, el intercambio de ideas y la construcción colectiva de saberes. Se trata de promover experiencias en las que el conocimiento matemático no se reduzca a la repetición de procedimientos, sino que se constituya como una actividad significativa, desafiante y conectada con los modos en que esta ciencia se produce y se usa en distintos contextos. Las recomendaciones para la enseñanza tienen la intención de acompañar dichas decisiones de la docencia y explicitan aspectos de la enseñanza de la matemática en relación con cada eje de contenidos.

Invitar a explorar, conjeturar, argumentar y resolver problemas, habilitar espacios donde se valore la búsqueda personal, el intercambio de ideas y la construcción colectiva de saberes. Se trata de promover experiencias en las que el conocimiento matemático no se reduzca a la repetición de procedimientos, sino que se constituya como una actividad significativa, desafiante y conectada con los modos en que esta ciencia se produce y se usa en distintos contextos.

PRIMER CICLO

El enfoque propuesto entiende que el número natural se define por los problemas en los que interviene: se progresa en su conocimiento al resolver problemas que involucran cantidades. El objetivo es que, en continuidad con lo iniciado en el Nivel Inicial, el estudiantado reconozca que **los números funcionan como memoria de la cantidad y de la posición y como recurso para anticipar resultados.**

Para iniciar el trabajo con el **sistema de numeración,** es necesario **explorar las regularidades de la serie numérica**. La porción presentada debe ser suficientemente extensa para evidenciarlas. Desde el primer día de clase en Primer Grado, es clave ofrecer distintos portadores (calendarios, bandas y grillas numéricas) y promover reflexiones sobre ellos. Este estudio permite una aproximación inicial a la posicionalidad del sistema, incluso antes de comprender su estructura completa.

Los contenidos sobre operaciones se organizan en **dos campos: aditivo y multiplicativo**. Resolver problemas de suma, resta, multiplicación o división implica reconocer cuando un problema es de este tipo y no de otro, elegir el cálculo adecuado según los datos, estimar el resultado y controlar la respuesta obtenida.

Los problemas del **campo aditivo** requieren sumas, restas o su combinación, pues pertenecen a una misma familia. Sin embargo, no todos son iguales pues **admiten distintos significados** cuya complejidad varía.

Los problemas de transformación que exigen averiguar el estado inicial o la transformación son más complejos que aquellos que piden conocer el estado final. Por ejemplo, es más difícil resolver: "Lorena perdió 9 cartas y ahora tiene 5. ¿Cuántas tenía antes?" que "Lorena tenía 14 cartas y perdió 9. ¿Cuántas tiene ahora?"

En el Primer Ciclo se trabaja en la **construcción y el uso progresivo de un repertorio memorizado de sumas y restas** que permita resolver otros cálculos. Este repertorio (sumas de iguales, las que dan 10, asociaciones de dígitos, entre otras) fortalece el cálculo mental y permite independizarse del conteo uno a uno o del uso de los dedos. A medida que el estudiantado lo incorpora, pueden apoyarse en él para elaborar sus propios procedimientos. Por ejemplo: 45 + 65 = 40 + 60 + 5 + 5 = 100 + 10 = 110 usando sumas de decenas enteras y de iguales.

Desde Primer Grado se incorporan problemas del **campo multiplicativo**, que involucran multiplicación y división, aunque aún no se hayan enseñado las cuentas. Se trata de que se enfrenten a diversos problemas con **distintos significados y procedimientos de resolución**. Por ejemplo, ante "¿Cuántas figuritas hay en 6 paquetes si cada uno tiene 4?", pueden usar dibujos, conteo, sumas, y hacia el final del Ciclo, llegar a expresar 6x4. Se espera que comiencen a explorar y reflexionar sobre relaciones numéricas en la tabla pitagórica.

Uno de los desafíos de la **enseñanza de la geometría** es avanzar en la **caracterización de figuras y cuerpos, en la exploración y el análisis de sus propiedades.** Existen diversas **tareas** que permiten desarrollar este tipo de trabajo geométrico, como por ejemplo:

- Comparar, describir, reconocer figuras y cuerpos según sus características. Ejemplo: juego de adivinanzas con figuras formulando preguntas para descubrir cuál es la elegida.
- Copiar y construir figuras. Ejemplo: copiado con o sin modelo presente, dictado de una figura a través de mensajes, pedir datos para reproducir una figura, construir a partir de datos, entre otras.
- Formar figuras a partir de otras. Ejemplo: construir cuadriláteros con triángulos o cuadrados; desarmar figuras con líneas internas.
- Analizar afirmaciones y clasificar. Ejemplo: decidir si son verdaderas frases como "el cuadrado tiene sus cuatro lados iguales".

La progresión en el estudio de las figuras planas no solo estará dada por las propiedades de las figuras que se abordan, sino también por la complejidad de las tareas geométricas que se plantean. En el Primer Ciclo se propone iniciar con el copiado de figuras teniendo el modelo presente, mientras que en el Segundo Ciclo se avanza hacia otros tipo de copia en ausencia del modelo. A partir de Segundo Grado, se sugiere incorporar la construcción de figuras simples a partir de datos proporcionados.

Una tarea propia del trabajo geométrico presente desde los primeros grados es comparar figuras y agruparlas según semejanzas y dife-

rencias. Estas semejanzas funcionan como criterios para analizar cada figura individualmente o en conjunto y dan lugar a un **proceso de clasificación**. La clasificación depende de las definiciones adoptadas, ya que no hay una única forma de clasificar y pueden usarse distintos criterios. Por ejemplo: se pueden agrupar figuras según si tienen lados rectos o curvos, si son cóncavas o convexas o por la cantidad de lados y vértices.

Es importante que el estudiantado reconozca que los objetos y los hechos del entorno tienen cualidades medibles. Por eso se introduce desde los primeros grados la idea de magnitud y de su medición, que cobra sentido al resolver problemas del entorno, del área de Matemática o de otras áreas. **El trabajo con la medida incluye tres tipos de tareas** según las acciones que implican. En el Primer Ciclo se prioriza la medición efectiva y la medición con cálculos; la realización de cálculos sin medir se incorpora progresivamente en el Segundo Ciclo y continúa en Séptimo Grado.

Para que el estudiantado **estime y aproxime medidas** es necesario construir un conjunto de "referentes". Se sugiere medir longitudes, capacidades y pesos de objetos cotidianos para usarlos como referencia. Por ejemplo: el alto de una puerta, la capacidad de una botella, la longitud de un paso. En Tercer Grado se inicia el trabajo con expresiones como $\frac{1}{2}\text{m}$, $\frac{1}{4}1$, $\frac{1}{2}\text{kg}$ surgidas al enfrentar situaciones donde la unidad no entra un número entero de veces en el objeto, lo que lleva a fraccionar la unidad.

Tareas de medición: se diferencian tres tipos de tareas en relación con la medición. Las efectivas implican medir directamente utilizando instrumentos. En las de medir y calcular, se realiza una medición efectiva y con esa medida se hacen cálculos. En las de solo hacer cálculos, la medida está dada en el enunciado del problema y se pierde la referencia a la magnitud y a las graduaciones de los instrumentos de medición.

SEGUNDO CICLO

Comparar el sistema decimal con otros, como el egipcio, romano o sexagesimal, permite al estudiantado reconocer sus características y su dimensión histórica, cultural y social sin necesidad de escribir en esos sistemas ni operar con medidas angulares.

Las fracciones y los decimales son centrales en el Segundo Ciclo, ya que permiten resolver variedad de problemas donde **asumen distintos significados**. Este diseño contempla que no todos pueden abordarse a la vez y propone cuáles priorizar en cada grado y cómo articularlos. La fracción podrá surgir como resultado de una medición donde la unidad no entra una cantidad entera de veces en el objeto a medir, como resultado de un reparto equitativo, o en el contexto de la proporcionalidad, entre otros. Estos contextos resultan fértiles no sólo para abordar la diversidad de significados sino también para explorar expresiones equivalentes de una misma cantidad, para analizar las distintas representaciones, para trabajar con fracciones menores o mayores que uno o para abordar las operaciones. Por ejemplo: si tenemos 5 alfajores para repartir en forma equitativa entre 4 amigos, se podrán analizar las distintas expresiones que surgen como resultado: $1+\frac{1}{4}=\frac{1}{4}+\frac{1}{4}+\frac{1}{4}+\frac{1}{4}+\frac{1}{4}=\frac{1}{2}+\frac{1}{2}+\frac{1}{4}=\frac{5}{4}$ y argumentar si son o no expresiones equivalentes.

El foco también estará puesto en construir un repertorio memorizado de expresiones equivalentes, lo cual fortalece el trabajo con el cálculo mental y con distintas representaciones. Por ejemplo: $\frac{1}{4} = 0{,}25 = \frac{25}{100} = 25\%$

El **SIMELA** es un recurso para pensar la notación decimal, aunque los contextos de medición no bastan para abordar todas sus características. Por eso, al avanzar en el estudio de los decimales se requieren también contextos intramatemáticos que permitan reflexionar sobre el orden y la densidad.

Las fracciones y los decimales suponen una ruptura respecto de los números naturales: la multiplicación no siempre puede verse como suma reiterada, el producto puede ser menor que los factores, el cociente mayor que el dividendo y ya no hay un anterior o siguiente. Por eso, se sugiere un trabajo sostenido en el Segundo Ciclo que incluya debates sobre estas cuestiones.

En el Segundo Ciclo se continúa el trabajo con **problemas de multiplicación y división** profundizando en sus distintos significados. Tienen un **lugar central los problemas de proporcionalidad**, donde se estudian las propiedades, se reconoce si una situación es de proporcionalidad directa, inversa o no lo es, se interpreta el significado de la constante y se representan estas relaciones con gráficos, tablas y lenguaje coloquial.

En este Ciclo se retoma el trabajo del Primer Ciclo sobre el **repertorio memorizado de multiplicaciones y divisiones** por la unidad seguida de ceros y se profundiza en otros construidos a partir de ellos (×20, ×30, ×40, ×100, ×200, etc.). Este repertorio es clave para resolver multiplicaciones y divisiones por una y dos cifras, para hacer cálculos aproximados y para elaborar variedad de procedimientos, distintos a los convencionales, según los números involucrados.

En el Primer Ciclo, el estudiantado usa implícitamente propiedades de las operaciones, como por ejemplo al expresar que: “Si cambio el orden de los números en una suma, el resultado no cambia”. En el Segundo Ciclo, se avanza en **explicitar y estudiar estas propiedades** promoviendo su uso y argumentación. Por ejemplo, con la propiedad distributiva, 25 × 19 puede resolverse como:

- 25×10 + 25×9
- 25×10 + 25×5 + 25×4
- 25×20 – 25×1

En continuidad con el trabajo del Primer Ciclo, es necesario proponer problemas geométricos que **amplíen las propiedades que se asociaron a cada figura y cada cuerpo** determinando por grado el repertorio a estudiar y sus elementos y propiedades. También se profundiza la elaboración de agrupamientos según distintas propiedades, incluyendo las usuales y poniéndolas en tensión. Por ejemplo, ¿existe un triángulo equilátero rectángulo?

Se propone avanzar en tareas como el copiado sin modelo presente, que promueven la anticipación, y en construcciones en hoja lisa, donde surgen nuevas relaciones entre objetos geométricos y los instrumentos comienzan a tener otro papel.

Aunque la **relación entre dibujos y figuras** no es un contenido específico, constituye un aspecto clave del Ciclo. Es importante que el estudiantado distinga el dibujo (una representación particular) de la figura geométrica, definida por sus propiedades. Por ejemplo, este error se manifiesta en la creencia de que un cuadrado deja de serlo si no está apoyado sobre un lado, confundiendo la posición del dibujo con una propiedad de la figura.

Se promueve la formulación y la validación de conjeturas sobre propiedades de figuras y cuerpos, avanzando gradualmente desde comprobaciones empíricas (plegados, superposiciones, uso de regla o compás, construcciones) a argumentaciones más generales basadas en propiedades.

En este Ciclo **se profundiza el estudio de la longitud, la capacidad, el peso y el tiempo**. Como se expresó en el Primer Ciclo, **la medida incluye tres tipos de tareas**. La tarea de "solo hacer cálculos", no abordada antes, cobra sentido al trabajarse junto con "medir efectivamente" y "medir y hacer cálculos" (medir objetos y calcular con esos datos).

Como inicio al trabajo con áreas, se propone la medición y la comparación del área de figuras rectilíneas utilizando cuadrículas, superposición, cubrimiento con baldosas. Posteriormente, se propone la construcción de la fórmula del rectángulo y a partir de transformaciones de unas figuras en otras de áreas equivalentes y de la deducción de las fórmulas para el cálculo de áreas de triángulos, rombos, paralelogramos, trapecios y romboides. Además, el cálculo del área del rectángulo brinda un contexto para dar sentido a la multiplicación entre fracciones, por lo que ambos conceptos deben abordarse en paralelo.

También se abordará la **diferenciación entre área y perímetro** como magnitudes independientes. Para ello, es clave proponer problemas que cuestionen la idea intuitiva de que varían del mismo modo. Asimismo, resultan pertinentes problemas sobre cómo cambian área y perímetro según la medida de los lados para analizar si existe proporcionalidad directa. Esto permite reconocer que no siempre se conserva. Por ejemplo: "Al duplicar el lado de un cuadrado, su perímetro se duplica, pero su área se cuadruplica".

SÉPTIMO GRADO

En Séptimo Grado se propone que el estudiantado continúe profundizando el estudio del sistema de numeración, enfatizando en que pueden expresar un número de distintas formas según el problema que resuelven.

Se profundiza la definición de fracciones como cocientes entendiendo que "$\frac{a}{b}$ es el cociente de , es decir $a:b$, es el número que multiplica-

do por , da ". Se propone explorar esta relación en contextos de reparto analizando que "repartir 5 chocolates entre 4 chicos significa que cada uno recibe 5/4 de chocolate". De esta manera se **establecen vínculos entre reparto, fracciones y división.**

En el trabajo con expresiones fraccionarias y decimales, se abordan **problemas de proporcionalidad** donde una o ambas cantidades, o la constante de proporcionalidad, son fracciones o decimales. Se avanza también en la **interpretación de constantes como la escala, el porcentaje, los factores de conversión y la velocidad.** Además, se proponen situaciones como el cálculo de áreas (por ejemplo, construir seis rectángulos con perímetro de 8 cm y calcular sus áreas), lo que exige operar no solo con medidas enteras, sino también con decimales y/o fraccionarias.

Para el caso de la **división de fracciones**, se acota el trabajo con aquellas donde **al menos uno de los elementos es un número natural**, que permiten iterar una de las cantidades para obtener la otra. Por ejemplo: "Un terreno de $\frac{3}{4}$ de hectárea se va a subdividir en 4 lotes iguales", o también "¿Cuántos vasos de $\frac{1}{4}$ litro de jugo se pueden llenar si se tienen litros?". En el Nivel Secundario se trabajará la división entre dos fracciones abordando el algoritmo y su justificación.

En continuidad con el trabajo de ambos Ciclos, se proponen **problemas geométricos que enriquezcan la caracterización de figuras y cuerpos**. Para profundizar en la clasificación, se analiza si una propiedad de un cuerpo o una figura es válida para otras de la misma clase. Por ejemplo: ¿los paralelogramos, rombos, rectángulos y cuadrados son trapecios? Esto equivale a analizar si estos cuadriláteros cumplen con la condición de tener un par de lados paralelos. O también, ¿un cuadrado es un rectángulo? ¿Un cuadrado es un rombo, o al revés? Se avanza de este modo en el reconocimiento de algunas relaciones de inclusión jerárquica.

Se profundiza el estudio del sistema sexagesimal limitado al análisis de su funcionamiento y equivalencias. Para comparar con el sistema decimal, pueden proponerse preguntas como: "¿A cuántos minutos equivalen 2,25 horas? ¿Es lo mismo 0,15 horas que 15 minutos?", que evidencian la complejidad de esta magnitud y la necesidad de un abordaje desde la enseñanza.

En Séptimo Grado, el estudio de equivalencias entre unidades del **SIMELA se vincula con la interpretación del factor de conversión como constante de proporcionalidad.** Incorporar una mirada funcional favorece la articulación con otros saberes. Se propone revisar la tradicional "escalerita" (que indica cómo "correr la coma") desde las relaciones proporcionales entre unidades. Por ejemplo, al convertir 250 m en km, la relación 1000 a 1 entre el metro y el kilómetro puede expresarse como la razón $\frac{1\text{km}}{1000\text{m}}$ o también 1:1000. La constante racional (factor de conversión) es justamente $\frac{1\text{km}}{1000\text{m}}$, entonces $250\text{m} \times \frac{1\text{km}}{1000\text{m}} = 0{,}250\text{km}$

Se incorporan las unidades del SIMELA para medir volumen y se establecen equivalencias con las de capacidad: 1 cm^3 = 1 ml; 1 dm^3 = 1 l. El

volumen se aborda como una **magnitud unidimensional** que se suma o se resta contando unidades o como una **magnitud tridimensional** calculable, ya sea como el producto de tres longitudes o de una superficie por una longitud. También se analiza la **independencia entre volumen y área total de un cuerpo**.

La **iniciación al estudio del álgebra y de las funciones** puede darse por dos vías, ambas usando letras: la **entrada funcional**, que utiliza letras para expresar relaciones, y la **entrada por generalización**, que implica formular y validar conjeturas en relaciones numéricas sencillas y producir fórmulas para contar colecciones. El trabajo con funciones comienza con la construcción de la idea de dependencia entre dos magnitudes y el uso de letras para expresar cantidades variables. Por su simplicidad, es posible iniciarlo con funciones lineales asociadas a la proporcionalidad directa, para avanzar luego a la proporcionalidad inversa.

La entrada al álgebra a través del análisis de regularidades en problemas de conteo de colecciones permite avanzar del conteo de casos particulares a la formulación de generalizaciones. El intercambio colectivo favorece el análisis y la comparación de distintas escrituras para una misma fórmula, reconociendo que pueden expresarse de diversas formas. Si bien al inicio la equivalencia entre expresiones suele verificarse mediante resultados, es posible avanzar hacia una validación basada en propiedades de las operaciones.

El estudio del volumen, el área y el perímetro articula conocimientos aritméticos y geométricos y constituye un contexto fértil para la iniciación al álgebra. Por ejemplo: “Si se duplica la longitud de los lados de un triángulo equilátero, ¿se duplica su perímetro?” En Séptimo Grado pueden retomarse las fórmulas trabajadas y apoyándose en la propiedad asociativa de la multiplicación, analizar:

$P_1 = L \times 3$; si el lado L se duplica, entonces $P_2 = (2 \times L) \times 3 = 2 \times (L \times 3) = 2P_1$

Este tipo de razonamiento, inicialmente propuesto y verbalizado por el docente, puede ser una vía de acceso a expresiones similares en otras situaciones.

EL AJEDREZ EN LA CLASE DE MATEMÁTICA

El ajedrez y la matemática comparten múltiples vínculos que pueden aprovecharse en el aula. En una partida se ponen en juego estrategias que implican razonamientos aritméticos y geométricos. El tablero puede interpretarse como un espacio geométrico, un plano cartesiano o una composición de regiones con distintos niveles de valor según las características del juego. Las piezas, por su parte, no solo adquieren relevancia por su valor numérico o sus movimientos, sino también por la posición que ocupan en el tablero y por las relaciones que establecen entre sí.

Estas características convierten el ajedrez en un contexto privilegiado para integrar saberes en los que la matemática y el juego se enriquecen mutuamente. El conocimiento matemático puede fortalecer la compren-

sión estratégica del ajedrez, mientras que el juego ofrece un recurso potente para explorar, analizar y construir ideas matemáticas de manera significativa. Desde este punto de vista, incluir el ajedrez en la clase de Matemática abre nuevas posibilidades para el trabajo en el aula. Permite proponer actividades que inviten a analizar, argumentar y tomar decisiones fundamentadas, promoviendo el desarrollo del pensamiento lógico y la comprensión de conceptos matemáticos en contextos significativos.

Como propuesta didáctica es interesante incorporar el ajedrez como recurso en la enseñanza de la matemática diseñando secuencias didácticas que incluyan actividades que promuevan el debate, el análisis y la construcción de conocimiento en torno a los conceptos matemáticos presentes en posiciones, problemas o situaciones propias del juego. Por ejemplo, se pueden proponer tareas donde los estudiantes discutan diferentes maneras de partir el tablero por la mitad. ¿Cuántas posibilidades hay?¿Qué cambia si podemos subdividir las casillas del tablero? También se puede establecer relaciones entre el área y el perímetro de regiones delimitadas por el movimiento de las piezas y reflexionar sobre cómo cambian esas medidas cuando las piezas se mueven de determinada manera.

4.2. Recomendaciones para la evaluación

Un punto de partida respecto a la evaluación en matemática es que los distintos saberes a evaluar deben ser coherentes con el tipo de práctica matemática desplegada durante las clases. Si en ellas se resuelven problemas, se comparan e interpretan distintos procedimientos de resolución, se formulan argumentos que permiten validar una afirmación y se elaboran conclusiones matemáticas, entonces será necesario que se recoja información acerca de los logros del estudiantado al realizar actividades del mismo tipo, es decir, a través de problemas que permitan conocer el estado o avance de los aprendizajes.

Los distintos saberes a evaluar deben ser coherentes con el tipo de práctica matemática desplegada durante las clases. Si en ellas se resuelven problemas, se comparan e interpretan distintos procedimientos de resolución, se formulan argumentos que permiten validar una afirmación y se elaboran conclusiones matemáticas, entonces será necesario que se recoja información acerca de los logros del estudiantado al realizar actividades del mismo tipo, es decir, a través de problemas que permitan conocer el estado o avance de los aprendizajes.

¿CUÁNDO ES OPORTUNO EVALUAR Y CON QUÉ OBJETIVOS?

Es posible evaluar en diversos momentos y con diferentes objetivos. Por un lado, los problemas que se plantean al iniciar cada unidad didáctica pueden brindar información útil sobre los conocimientos del grupo, sobre si trabajan mejor individualmente o en grupos, sobre cómo se involucran con la tarea, y permitir ajustes en la elaboración de la propuesta. La idea anterior resalta que este tipo de evaluación aporta mayor precisión en relación con el estado de los saberes del estudiantado cuando está integrada en la planificación continua de cada secuencia de trabajo y no focalizada al principio de año.

Por otro lado, durante la implementación de una propuesta didáctica se presentan múltiples oportunidades para acompañar los aprendizajes y tomar decisiones de enseñanza. A partir de distintos insumos generados en el trabajo cotidiano, es posible evaluar el proceso y orientar la intervención docente.

¿QUÉ INSTRUMENTOS PERMITEN RECOGER INFORMACIÓN?

Otro aspecto a considerar es que no existe un instrumento único para evaluar, sino que los instrumentos deben seleccionarse coherentemente con el tipo de práctica matemática y con la trayectoria de cada grupo y cada niño, niña y adolescente, en particular en relación con el contenido, de manera tal que le ofrezcan al estudiantado la oportunidad de demostrar su comprensión a través de diferentes medios, ya sea escribiendo, explicando verbalmente, utilizando herramientas digitales, entre otras.

Es importante reconocer y valorar las prácticas evaluativas que forman parte del quehacer cotidiano en el aula. Cuando estas prácticas (sostenidas en la observación continua por parte de la docencia) se registran y se sistematizan, se convierten en una fuente valiosa de información sobre los avances en los conocimientos de las infancias y adolescencias. Entre esas prácticas cotidianas se pueden mencionar:

- Las producciones matemáticas en cuadernos y carpetas,
- Los procedimientos compartidos en el pizarrón,
- Los modos de interacción entre pares al resolver problemas,
- Las intervenciones en los intercambios colectivos y las dudas que el estudiantado se anima a expresar, entre otros.

El uso de un cuaderno diario o registro anecdótico puede resultar útil para dejar memoria de lo observado. Se trata de breves escrituras o descripciones de situaciones que pueden confeccionarse a modo de fichas por estudiante y a través de las cuales se puede dar cuenta de los cambios y de los avances en los aprendizajes.

Este tipo de registro, en tanto fuente significativa de información, complementa los datos obtenidos a través de otros instrumentos de uso común, como la prueba escrita individual. Sin embargo, se debe tomar conciencia de que este tipo de prueba es solo una de las muchas herramientas que se pueden utilizar para evaluar. En este sentido, para evitar una mirada parcial de los conocimientos construídos, es necesario que sea complementada con:

- Evaluaciones grupales.
- Recolección de producciones de los estudiantes a lo largo del tiempo.
- Evaluaciones en las que sea posible consultar la carpeta o el libro de texto.
- Evaluaciones compuestas por problemas resueltos de antemano.
- Trabajos prácticos.
- Resolución de problemas orales y/o apoyados en presentaciones visuales utilizando herramientas digitales.

Además, se considera necesario incluir instancias de autoevaluación tanto para el docente como para los estudiantes, ya que ambos ajustan sus prácticas a partir de la información que proporciona esta forma de evaluación. En el caso específico de la elaboración de criterios de

comparación de fracciones, la autoevaluación permite reflexionar sobre los aprendizajes logrados y las dificultades persistentes. Al finalizar una secuencia de actividades, se pueden proponer preguntas como:

- ¿Qué actividad te gustó más? ¿Por qué?
- ¿Creés que sabés cómo comparar fracciones? ¿Qué te ayudó a entenderlo?
- ¿Pudiste elaborar tus propios criterios para comparar fracciones? ¿Cuáles fueron y cómo los usaste?
- ¿Qué parte del trabajo sobre comparación de fracciones te resultó más difícil? ¿Qué necesitarías para mejorar en eso?

Una autoevaluación le permite al estudiantado tomar conciencia de lo que debe repasar, registrar lo nuevo que aprendió y responsabilizarse de aquellos aprendizajes que aún no ha logrado. También le permite a la docencia proponer nuevas tareas para el grupo completo o para estudiantes en particular.

¿QUÉ "MIRAR" DEL TRABAJO MATEMÁTICO DE LAS Y LOS ESTUDIANTES PARA ACOMPAÑAR SUS APRENDIZAJES Y TOMAR DECISIONES DE ENSEÑANZA?

PRIMER CICLO

- Cómo abordan los niños y las niñas la resolución de problemas en distintos contextos y el avance en los procedimientos que utilizan. Por ejemplo, si reemplazan el conteo y sobreconteo por repertorios memorizados de sumas y restas.
- El modo en que niños y niñas formulan, comunican y validan sus ideas matemáticas, tanto en forma oral como escrita, utilizando diferentes representaciones (dibujos, palabras, símbolos y gráficos). Por ejemplo, si pueden reemplazar una representación icónica por una simbólica al trabajar con cantidades discretas.
- Los avances en el aprendizaje del sistema de numeración, las operaciones, las nociones espaciales, la geometría, la medición y el análisis de datos en relación con las situaciones propuestas. Por ejemplo, si pueden reconocer que el número 24 no se escribe 204.
- El progreso individual y grupal, considerando no sólo los contenidos abordados, sino también cómo se construye el vínculo con la matemática en relación con las propuestas y con las oportunidades que la docencia ofrece para involucrarse con ella con confianza.

SEGUNDO CICLO

- Cómo abordan los niños y las niñas la resolución de problemas en distintos contextos y el avance en los procedimientos que utilizan. Por ejemplo, si logran avanzar en la economía de los cálculos, si reconocen que hay oportunidades donde el cálculo mental o con calculadora es más económico que otros.
- El modo en que los niños y las niñas formulan, comunican y vali-

dan sus ideas matemáticas, tanto en forma oral como escrita y utilizando diferentes representaciones. Por ejemplo, si reemplazan una validación empírica, como un plegado de papel o la superposición de figuras, por otras apoyadas en las propiedades de las figuras.

- Los avances en el aprendizaje del sistema de numeración, las operaciones, las nociones espaciales, la geometría, la medición y el análisis de datos en relación con las situaciones propuestas. Por ejemplo, si puede reconocer que la multiplicación resuelve problemas de proporcionalidad directa, incluidos los de organización rectangular y de combinatoria.
- El progreso individual y grupal, considerando no sólo los contenidos abordados, sino también cómo se construye el vínculo de confianza con la matemática en relación con las propuestas y las oportunidades que ofrece la docencia.

SÉPTIMO GRADO

- La profundización en los significados de las operaciones de adición, sustracción, multiplicación y división con números naturales en situaciones que habiliten discusiones sobre las operaciones, sus propiedades y sobre las estrategias para realizar cálculos.
- El modo en que los niños y las niñas formulan, comunican y validan sus ideas matemáticas, tanto en forma oral como escrita y utilizando diferentes representaciones. Por ejemplo, el avance que demuestran en validaciones que se apoyan en las propiedades de las operaciones o de figuras y cuerpos geométricas.
- Los avances en el aprendizaje del sistema de numeración, las operaciones, las nociones espaciales, la geometría, la medición y el análisis de datos en relación con las situaciones propuestas. Por ejemplo, si logran reconocer los distintos significados que admite la fracción, tales como medida, parte-todo, cociente, operador multiplicativo, entre otros.
- Cómo avanzan los y las estudiantes en la utilización de letras como variable y si reconocen su sentido en situaciones de generalización, en el análisis de relaciones funcionales, en contextos de proporcionalidad y geométricos.
- El progreso individual y grupal, considerando no solo los contenidos abordados, sino también cómo se construye el vínculo de confianza con la matemática en relación con las propuestas y oportunidades que ofrece la docencia.

4.3 Recomendaciones para la diversificación de la enseñanza

Para construir propuestas de enseñanza y evaluación diversas y accesibles, se sugiere:

- Planificar la resolución de problemas considerando los ajustes necesarios en tiempos, espacios, agrupamientos y recursos.
- Destinar un **tiempo áulico** suficiente para la interacción con el problema, permitir la exploración de procedimientos, el ensayo de respuestas, el análisis de errores, el replanteo y la comparación de producciones entre pares.
- Organizar el **espacio** de diversas formas alternando entre trabajo individual, trabajo en pequeños grupos diferenciados y en grupo total para un cierre colectivo.
- Flexibilizar los **agrupamientos** de estudiantes según necesidades específicas, creando grupos transitorios para fortalecer y acompañar en el aprendizaje de contenidos puntuales.
- Formar grupos que trabajen el mismo contenido con distintos niveles de complejidad, identificar variables didácticas que permitan diversificar la propuesta y fomentar la interacción entre pares.
- Asegurarse de que toda propuesta sea accesible mediante la incorporación de apoyos, recursos didácticos o tecnologías que eliminen barreras: calendarios, bandas y grillas numéricas, tapitas para contar colecciones de objetos, para el trabajo con el eje número y operaciones, reglas graduadas con fracciones a partir del plegado de papel para la medición efectiva de distintas longitudes, desarrollos planos de cuerpos geométricos con distintos materiales para analizar las propiedades de los cuerpos.
- Valorar el proceso de construcción de conocimientos matemáticos, el desarrollo de formas de pensar, argumentar, anticipar y validar ideas y la resolución de problemas; proponer diversas formas de comunicar lo aprendido (explicaciones orales o escritas de procedimientos, representaciones gráficas, construcción de modelos, realización de producciones individuales y grupales) que evidencien la exploración de diferentes estrategias, la justificación de resultados, la formulación de preguntas y la búsqueda de relaciones.
- Sostener un trabajo conjunto y colaborativo con quienes participan en el acompañamiento a las trayectorias de los y las estudiantes.

Recurso didáctico/material concreto: todo material que permite acompañar el abordaje de una noción matemática. Incluye, por ejemplo, el uso del calendario, de bandas y de grillas numéricas o de tapitas para el conteo, la confección de reglas graduadas con fracciones a partir del plegado de papel, la construcción de desarrollos planos de cuerpos geométricos y el uso de Geogebra, entre otros. En este diseño no se considera como recurso al material estructurado (Multibase, ataditos de fósforos, Regletas de Cuisenaire, etc.) pues sus características no se corresponden con las del objeto a enseñar.

5. Glosario

Cálculo mental: conjunto de procedimientos que se articulan sin recurrir a un algoritmo preestablecido y que apela a una diversidad de técnicas que se adaptan a los números en juego y a los conocimientos o preferencias de cada quien. Es un cálculo reflexionado o pensado. No se limita únicamente a realizar "cálculos con la mente", sino que se distingue por la variedad de estrategias que involucra, como el redondeo, la descomposición y la aplicación de distintas propiedades, entre otras.

Conclusiones matemáticas: ideas elaboradas en el aula que recuperan las reflexiones del estudiantado, formuladas en un lenguaje claro, cercano y coherente con lo trabajado. Corresponden al momento en que la docencia organiza los conocimientos construidos colectivamente reconociendo su carácter provisorio dentro de un proceso que se profundiza a lo largo de la escolaridad.

Conjetura: es una afirmación que surge del razonamiento plausible del estudiantado y que se construye a partir de la observación, la exploración y la búsqueda de regularidades. En la didáctica de la matemática, representa una forma de pensamiento anticipatorio y provisional que impulsa la argumentación, la validación y la construcción de nuevos conocimientos.

Cálculos intermedios: cálculos que registra el estudiantado en base a sus saberes disponibles y sustentados en las propiedades de las operaciones y del sistema de numeración. Estos algoritmos más desplegados, que utilizan descomposiciones, multiplicaciones, sumas y/o restas, aportan una mayor transparencia y permiten más control de los pasos intermedios.

Problema de construcción: una actividad constituye un problema matemático para los niños y las niñas en la medida en que involucra un enigma, un desafío a sus conocimientos matemáticos, es decir, si permite iniciar la resolución del problema. Para hacerlo, el estudiantado elabora un cierto procedimiento poniendo en juego las nociones que tiene disponibles, modificándolas y estableciendo nuevas relaciones.

Recurso didáctico/material concreto: todo material que permite acompañar el abordaje de una noción matemática. Incluye, por ejemplo, el uso del calendario, de bandas y de grillas numéricas o de tapitas para el conteo, la confección de reglas graduadas con fracciones a partir del plegado de papel, la construcción de desarrollos planos de cuerpos geométricos y el uso de Geogebra, entre otros. En este diseño no se considera como recurso al material estructurado (Multibase, ataditos de fósforos, Regletas de Cuisenaire, etc.) pues sus características no se corresponden con las del objeto a enseñar.

Repertorio de cálculos memorizados: conjunto de cálculos simples que se recuerdan con rapidez para emplearlos en la resolución de otros de mayor complejidad. Por ejemplo: sumas que dan 10, sumas que dan 100, sumas de dígitos iguales, multiplicaciones y divisiones por la unidad seguida de ceros, productos de la tabla pitagórica, etc.

Tareas de medición: se diferencian tres tipos de tareas en relación con la medición. **Las efectivas** implican medir directamente utilizando instrumentos. En las de **medir y calcular,** se realiza una medición efectiva y con esa medida se hacen cálculos. En las de **solo hacer cálculos,** la medida está dada en el enunciado del problema y se pierde la referencia a la magnitud y a las graduaciones de los instrumentos de medición.

Tipos de problemas: problemas destinados a involucrar a los y las estudiantes en la construcción de nuevos conocimientos (situaciones-problema); problemas destinados a la utilización de los conocimientos ya estudiados (problemas de reinversión o aplicación); problemas más complejos en los cuales se deben emplear conjuntamente varias categorías de conocimientos (problemas de integración o de síntesis); problemas cuyo objetivo es permitir al docente y a los estudiantes conocer el estado o el avance de los conocimientos (problemas de evaluación).

Validación: proceso mediante el cual el estudiantado comprueba la veracidad de una afirmación o de un resultado. Se distinguen dos tipos: la **validación empírica**, que recurre a la acción y a la experimentación práctica (como el plegado de papeles, la superposición o la medición efectiva), y la **validación intelectual**, que se apoya en la formulación de propiedades y relaciones, se aparta de la acción y tiene una naturaleza teórico-científica.

6. Referencias bibliográficas

Agrasar, M., Chara, S. y Chemello, G. (Coords.). (2001). *Juegos en matemática EGB 1: El juego como recurso para aprender.* Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación.

Aroca Araújo, A. (2020). *Geometría en las mochilas arhuacas: Por una enseñanza de las matemáticas desde una perspectiva cultural.* Universidad del Valle.

Berguier, J., Berguier, R. y Rubinstein, M. (1994) *Juguemos a la Matemática con el Ajedrez.* Lugar Editorial.

Broitman, C. (2010). *Las operaciones en el primer ciclo: Aportes para el trabajo en el aula.* Novedades Educativas.

Broitman, C., Cobeñas, P., Grimaldi, V., Escobar, M., y Sancha, I. (Coords.). (2024). *Enseñanza inclusiva de las matemáticas: Aportes para pensar las aulas con estudiantes con discapacidad.* EDULP.

Broitman, C., Escobar, M., Grimaldi, V., Itzcovich, H., Novembre, A., Ponce, H. y Sancha, I. (2018). *La divina proporción: La enseñanza de la proporcionalidad en la escuela primaria y en los inicios de la escuela secundaria.* Santillana.

Brousseau, G. (1987). *Fundamentos y métodos de la didáctica de la matemática.* Facultad de Matemática, Astronomía y Física, Universidad Nacional de Córdoba.

Cambriglia, V., Sadovsky, P. y Sessa, C. (2010). *Procesos colectivos de generalización* [Ponencia]. III Reunión de Educación Matemática (Repem), Sunchales, Santa Fe, Argentina.

Charlot, B. (1991). La epistemología implícita en las prácticas de enseñanza de las matemáticas. En R. Bkouche, B. Charlot y N. Rouche (Eds.), *Faire des mathematiques: le plaisir du sens.* Armand Colin. https://buenosaires.gob.ar/areas/educacion/cepa/epistemologia_charlot.pdf

Charnay, R. (1990). Del análisis de los errores en matemática a los dispositivos de remediación; algunas pistas... *Grand*, (48).

Chemello, G. y Agrasar, M. (2008). Un instrumento de formación del pensamiento. *Revista El Monitor de la Educación*, (17), 56-57.

Chemello, G. y Agrasar, M. (2019). *Matemática en aulas de plurigrado: El juego como recurso de enseñanza.* Fundación Bunge y Born.

Chemello, G., Agrasar, M., Chara, S., y Crippa, A. (2013). *Ciclo formativo: Matemática para todos en el nivel primario.* Ministerio de Educación de la Nación.

Cobeñas, P., Grimaldi, V., Broitman, C., Sancha, I. y Escobar, M. (2021). *La enseñanza de las matemáticas a alumnos con discapacidad.* EDULP.

Dickson, L., Brown, M. y Gibson, O. (1991). *El aprendizaje de las matemáticas.* Labor.

Duval, R. (2016). *Comprensión y aprendizaje en matemáticas: Perspectivas semióticas seleccionadas.* Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires, Secretaría de Educación, Dirección de Currícula. (1998). *Documento de trabajo* N.° 5: *La enseñanza de la geometría en el segundo ciclo.* Dirección General de Planeamiento, Dirección de Currícula.

Itzcovich, H. (Coord.), Ressia de Moreno, B., Novembre, A., y Becerril, M. (2014). *La matemática escolar: Las prácticas de enseñanza en el aula.* Aique.

Jaureguiberry, J. L. (2012). *Jaque a las fracciones.* Editorial Municipal de Rosario.

Laspina, C. y Imvinkelried, M. (2020). *Matemática en aulas de plurigrado: Las nociones espaciales y geométricas en la escuela primaria.* Fundación Bunge y Born.

Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la República Argentina. (2007). *Cuadernos para el aula: matemática.*

Novembre, A., y Díaz, A. (Coords.). (2017). *Clase Nro 1: El cálculo mental como objeto de enseñanza. Cálculo mental de sumas y restas. Repertorios y estrategias.* Ministerio de Educación y Deportes de la Nación.

Novembre, A., Escobar, M., Grimaldi, V., Ponce, H., Sancha, I. y Broitman, C. (Coords.). (2019). *Evaluar en matemática: Un desafío de la enseñanza.* Ediciones Santillana.

Panizza, M. (Comp.), Bartolomé, O., Broitman, C., Fregona, D., Itzcovich, H., Quaranta, M. E., Ressia de Moreno, B., Saiz, I., Tarasow, P. y Wolman, S. (2003). *Enseñar matemática en el nivel inicial y el primer ciclo de la EGB: Análisis y propuesta.* Paidós.

Parra, C. y Saiz, I. (2010a). *Didáctica de las matemáticas: Aportes y reflexiones.* Paidós.

Parra, C. y Saiz, I. (2010b). *Enseñar aritmética a los más chicos: De la exploración al dominio.* Homo Sapiens.

Quaranta, M. E. y Wolman, S. (2009). Discusiones en la clase matemática: Qué, para qué y cómo se discute. En M. Panizza (Comp.), *Enseñar matemática en el Nivel Inicial y el primer ciclo de la EGB* (pp. 189-243). Paidós.

Terigi, F. (2024). Si las aulas han sido siempre heterogéneas, ¿cuál es el problema para la enseñanza? *Análisis de las Prácticas*, (3). UNIPE.

Diseño Curricular
EDUCACIÓN PRIMARIA

Lengua y Literatura

Santa Fe
PROVINCIA
Ministerio de Educación

Índice

1. Presentación del área 111
1.1. Criterios de organización de los contenidos 113
2. Objetivos y contenidos 116
2.1. Primer Ciclo 116
2.1.1. Objetivos 116
2.1.2. Contenidos 117
Oralidad 117
Escritura 118
Lectura 119
Conocimiento y reflexión sobre la lengua y los textos 120
Literatura 122
2.2. Segundo Ciclo 124
2.2.1. Objetivos 124
2.2.2. Contenidos 125
Oralidad 125
Escritura 126
Lectura 128
Conocimiento y reflexión sobre la lengua y los textos 129
Literatura 133
2.3. Séptimo Grado 136
2.3.1. Objetivos 136
2.3.2. Contenidos 137
Oralidad 137
Escritura 138
Lectura 139
Conocimiento y reflexión sobre la lengua y los textos 139
Literatura 142
3. Los enfoques transversales en Lengua y Literatura 143
4. Recomendaciones para la enseñanza y la evaluación 145
4.1. Recomendaciones para la enseñanza 145
4.2. Recomendaciones para la evaluación 151
4.3. Recomendaciones para la diversificación de la enseñanza 157
5. Glosario 158
6. Referencias bibliográficas 160

GUÍA VISUAL

¿Cómo navegar el texto del Nuevo Diseño Curricular?

Recomendamos utilizar esta guía visual para mejorar la experiencia de lectura del texto.

Colores para cada área

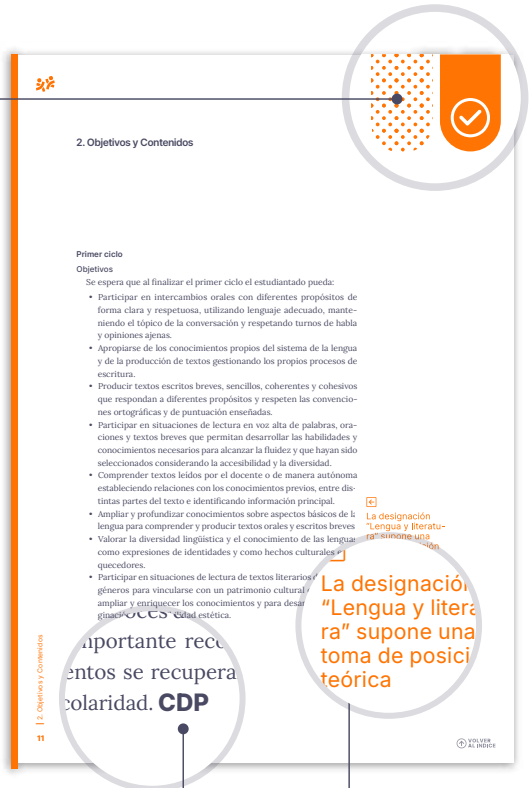
Cada área está identificada con un color distintivo que permite localizarla en el texto.

- Ciencias Naturales
- Lenguas Extranjeras
- Lengua y Literatura
- Educación Artística
- Matemática
- Saberes, Vidas y Mundos
- Educación Tecnológica
- Ciencias Sociales
- Educación Física

Tramados para cada ciclo

En el extremo superior de cada página, los tramados indican los objetivos y contenidos correspondientes a cada ciclo y 7.º grado.

- **Primer Ciclo**
- **Segundo Ciclo**
- **Séptimo Grado**



Etiquetas para los enfoques transversales

Las etiquetas resaltan los contenidos específicos que pueden articularse con los enfoques transversales.

CDP	Ciudadanía, Derechos Humanos y Participación
ESI	Educación Sexual Integral
EI	Educación Intercultural
EAI	Educación Ambiental Integral
ECD	Educación y Cultura Digital

Destacados

Permiten recorrer el texto de forma rápida y fluida.

Íconos para cada sección

Identifican los componentes que estructuran cada área.

Presentación del área
Desarrolla los aportes que el área realiza al proyecto educativo integral para el Nivel Primario. Incluye los principios y enfoques que sustentan la propuesta y los ejes que estructuran los contenidos.

Objetivos y contenidos
Se presentan objetivos para cada ciclo y 7.º grado y los contenidos organizados por ejes y por grados, haciendo visible la progresión de cada contenido a lo largo de la escolaridad.

Enfoques Transversales
Desarrolla algunas recomendaciones posibles para favorecer la articulación de los contenidos específicos del área con los enfoques transversales.

Recomendaciones para la enseñanza y la evaluación
Despliega orientaciones didácticas generales y particulares para cada ciclo y 7.º grado que buscan promover prácticas de enseñanza y evaluación integradas y situadas.

Diversificación de la enseñanza
Incorpora recomendaciones para facilitar la construcción de propuestas variadas, flexibles e inclusivas.

Glosario
Reúne términos, conceptos y expresiones estructurantes de la propuesta.
Su función es precisar el sentido con que se emplean determinadas expresiones y alentar así una interpretación compartida.

Referencias bibliográficas
Se presenta un listado de lecturas recomendadas para profundizar la comprensión de la propuesta.

1. Presentación del área

El propósito central del área **Lengua y Literatura** es que los y las estudiantes que transitan el Nivel Primario se apropien de la lectura y de la escritura de manera plena y significativa, formándose como lectores y escritores críticos, competentes y autónomos, capaces de usar el lenguaje para aprender, comunicarse y participar activamente en el mundo. Este espacio se configura sobre un campo dinámico, con legados y tradiciones provenientes de diferentes perspectivas de abordaje de la lengua, la literatura y las prácticas de lectura, oralidad y escritura. La designación "Lengua y Literatura" supone una toma de posición teórica y metodológica, ya que postula que la enseñanza en el área demanda un tratamiento didáctico diferenciado para la lengua y para la literatura dada la especificidad de cada objeto.

La designación "Lengua y Literatura" supone una toma de posición teórica y metodológica, ya que postula que la enseñanza en el área demanda un tratamiento didáctico diferenciado para la lengua y para la literatura dada la especificidad de cada objeto.

El **lenguaje** es una capacidad innata del ser humano que permite la expresión de ideas, sentimientos, emociones y opiniones, además de la interacción y la comunicación con otros. A nivel cognitivo, el lenguaje moldea y estructura el pensamiento, ya que es la base sobre la que se asientan y organizan muchos de los procesos mentales. En lo que refiere a su rol sociocultural, el lenguaje es vehículo de la cultura y, a la vez, refleja y construye identidades sociales y subjetividades. En este sentido, la educación primaria se considera un tiempo y un espacio propicio para que las infancias y las adolescencias profundicen conocimientos y reflexionen sobre el lenguaje y sus posibilidades de creación.

La enseñanza de la **lengua** se sustenta en los aportes de las ciencias del lenguaje, cuyos enfoques y orientaciones posibilitan el diseño de propuestas que atiendan a la relación de la lengua con sus contextos de producción y de recepción, de la lengua y sus componentes y funciones, de la lengua y la reflexión sobre ella misma. En tanto, la enseñanza de la **literatura** se construye sobre la especificidad del campo a partir de considerarla un hecho artístico y cultural en diálogo con aportes provenientes de la didáctica de la literatura, de la teoría y de la crítica literaria.

La escuela primaria asume su compromiso alfabetizador en el marco de los lineamientos de la política educativa provincial. La alfabetización es concebida en esta propuesta como el conjunto de saberes y habilidades lingüísticas, cognitivas y socioculturales necesarias para, por un lado, comprender el lenguaje escrito, herramienta fundamental para la preservación y la difusión del conocimiento y de la literatura a lo largo de las generaciones. Por otro lado, el aprendizaje de la lectura y de la

escritura posibilita el uso competente y creativo de la lengua para reelaborar y producir nuevos saberes y productos estéticos.

La lectura y la escritura son prácticas esenciales que permiten comunicarse con otros y colaboran en la estructuración de niveles más complejos de pensamiento, por lo que se torna necesario abordar su desarrollo, afianzamiento y profundización a lo largo de toda la escolaridad. El proceso de alfabetización que se inicia en el Primer Ciclo continúa y se afianza en el Segundo Ciclo y en Séptimo Grado con la profundización de la enseñanza de la comprensión lectora, especialmente de textos ligados a los diferentes campos de conocimiento. Asimismo, se apunta al desarrollo de habilidades que permitan a los y las estudiantes producir textos de complejidad, extensión y variedad crecientes acorde con usos socialmente relevantes y en distintos **formatos**, soportes y contextos.

Las propuestas de alfabetización deben integrar las cuatro **macrohabilidades** lingüísticas: hablar, escuchar, leer y escribir. Estas habilidades no se adquieren en etapas sucesivas sino en forma **simultánea** y ocupan un **lugar central** dado que, por un lado, los y las estudiantes necesitan apropiarse de las formas de comunicación específicas de cada campo del saber y, por otro lado, se trata de conocimientos y de habilidades imprescindibles para desempeñarse en la vida social.

Formatos: formas de organización de los textos según su finalidad comunicativa y el medio en el que circulan. Incluye la estructura y el diseño de la información textual. Las noticias periodísticas, las cartas personales, los correos electrónicos, las cartas de lectores, las infografías y las notas enciclopédicas son ejemplos de textos en diversos formatos.

1.1. Criterios de organización de los contenidos

El presente diseño de Lengua y Literatura se organiza en torno a los siguientes **ejes** estructurantes:

- Oralidad
- Escritura
- Lectura
- Conocimiento y reflexión sobre la lengua y los textos
- Literatura

Los contenidos del área se presentan discriminados en ejes para facilitar el abordaje didáctico según sus particularidades. No obstante, en las propuestas áulicas (por grado, ciclo o proyectos institucionales) los ejes están inherentemente interconectados, aun cuando algún aspecto de un eje se priorice en cierto momento de la enseñanza.

Una cuestión importante a considerar en el abordaje de los ejes es que las tecnologías analógicas y digitales producen cambios y continuidades en la oralidad, la lectura y la escritura. En efecto, las nuevas materialidades y soportes reconfiguran y resignifican de modo dinámico y móvil las prácticas culturales y las propuestas de enseñanza relacionadas con los ejes del área. El abordaje de la oralidad (escucha y habla), de la lectura y de la escritura contempla el uso de variados **soportes**, **portadores** y formatos que garanticen la accesibilidad de todo el estudiantado a las propuestas educativas y, asimismo, que permitan diversas formas de expresión de los aprendizajes alcanzados.

Con respecto a la progresión de los contenidos en cada eje, la propuesta apunta a la enseñanza espiralada, es decir, a la revisión y profundización de temas y conceptos y al aumento de los niveles de complejidad y de abstracción de cada contenido.



Los contenidos del área se presentan discriminados en ejes para facilitar el abordaje didáctico según sus particularidades. No obstante, en las propuestas áulicas (por grado, ciclo o proyectos institucionales) los ejes están inherentemente interconectados, aun cuando algún aspecto de un eje se priorice en cierto momento de la enseñanza.

Soportes: medios materiales donde se inscriben, se almacenan y se transmiten los textos. Pueden ser físicos (cuaderno, libro, cartel) o digitales (dispositivos móviles, computadoras). El soporte condiciona la forma en que se producen, recepcionan y circulan los textos.

Portadores: objetos concretos que contienen o presentan textos con un formato socialmente reconocible, tales como libros, revistas, folletos, blogs, redes sociales, carteles, etc. Lectores y escritores orientan sus prácticas según las características de cada portador.

Oralidad (escucha y habla)

El desarrollo discursivo oral se concibe como una práctica social y cultural que progresa en contextos reales y significativos. En este sentido, la enseñanza de la oralidad supone generar espacios de intercambio que habiliten la expresión de ideas, opiniones, informaciones y experiencias. En este eje se promueve, por un lado, la participación respetuosa y la escucha activa y, por otro lado, el abordaje de diversos géneros, formatos y textos, planificados y espontáneos, con atención al propósito comunicativo y a los rasgos particulares de la oralidad.

Escritura

La enseñanza de la producción escrita implica promover el desarrollo de la capacidad de comunicar ideas de manera adecuada, atendiendo al propósito, el contexto y los destinatarios. Además, involucra la construcción de aprendizajes que permitan planificar, escribir, revisar e intervenir en las propias producciones. Las propuestas buscan propiciar un trabajo de escritura consciente y reflexivo, con intervención, orientación y andamiaje de quien enseña, y con alternancia de situaciones de escritura individuales y grupales, donde se muestren y construyan modelos de escritores y escritoras. Por último, enseñar a producir por escrito supone generar instancias de reflexión sobre la lengua, su gramática, puntuación y ortografía en el marco de una propuesta didáctica integral.

Lectura

La lectura como proceso cognitivo y sociocultural complejo requiere trabajar de manera simultánea con el sistema de escritura y la comprensión de textos. Por ello, en este eje se promueve la exploración de distintos escenarios de lectura y la participación en diferentes comunidades lectoras para propiciar la construcción de sentidos compartidos. Además, se propone el abordaje de variedad de textos ficcionales y no ficcionales con distintos formatos y en diversos soportes y portadores. Leer con fluidez, comprender, interpretar y gestionar los procesos de lectura son aspectos clave a considerar en el diseño de propuestas de enseñanza que promuevan la autonomía lectora.

Conocimiento y reflexión sobre la lengua y los textos

La reflexión metalingüística se entiende como la capacidad de pensar y reflexionar sobre el lenguaje mismo e implica conocer las unidades de la lengua, sus relaciones y funciones, las propiedades y tramas constituyentes de los textos y las convenciones ortográficas y de puntuación del español. Se requiere, entonces, proponer situaciones de enseñanza que permitan construir conocimientos sólidos sobre el sistema lingüístico y sus particularidades, como también acerca de las variedades de la lengua. Asimismo, es preciso habilitar instancias de reflexión sobre la lengua para lograr un dominio más profundo y consciente del lenguaje.

Literatura

Se concibe la literatura como un hecho artístico y cultural que permite construir saberes sobre uno mismo (convoca a la reflexión acerca de la propia experiencia), sobre el mundo (los textos literarios amplían la mirada y la comprensión de los otros, y requieren que se activen conocimientos del mundo así como también contribuye a producirlos) y sobre el lenguaje (posibilita detenerse en el espesor de las palabras, en su polisemia, en sus resonancias poéticas). Se promueve, en este sentido, que las propuestas didácticas atiendan a una cuidadosa selección de textos variados, desafiantes y de calidad literaria. Se aborda su enseñanza a partir de itinerarios literarios y **transliterarios**, de **conversaciones literarias** y de propuestas de escritura de invención.

Como se viene señalando, el diseño curricular selecciona cinco enfoques transversales: Ciudadanía, Derechos Humanos y Participación, Educación Sexual Integral, Educación Intercultural, Educación Ambiental Integral y Educación y Cultura Digital. Es factible abordar todos los ejes en articulación con estos enfoques. En el apartado de contenidos se destacan algunos con etiquetas **(CDP, ESI, EI, EAI y ECD)** con la intención de presentar posibles articulaciones. En sus prácticas situadas la docencia santafesina ampliará esta selección de contenidos a articular.

TransLiteratura/transLiterario: se trata de una forma más amplia de entender lo literario, que hora incluye nuevos materiales y eventos donde lo literario se funde con otras artes y con las nuevas tecnologías. Hoy se leen libros que presentan nuevas singularidades (libro álbum, libro electrónico, video interactivo, poemas visuales, textos audibles por pódcast, entre otros) y se leen no solo en forma privada sino también pública en ferias, exposiciones, instalaciones, plazas, merenderos, en la escuela, entre otros. Un ejemplo de texto transliterario es Quiensabe (Devetach et al., 2015), un texto-música-plástica que es una invitación a leerlo-escucharlo-hacerlo con las manos y jugar con lo literario.

Conversaciones literarias: diálogo o forma de hablar acerca de las lecturas literarias que va más allá de un análisis formal y se focaliza en la propia experiencia de la lectura, es decir, en la respuesta personal del lector al texto, en sus sentimientos, pensamientos, en las conexiones con su vida, en su entusiasmo o en las dificultades experimentadas al enfrentarse al texto. A modo de ejemplo, puede consultarse la propuesta "Dime" de Aidan Chambers.

2. Objetivos y contenidos

2.1. Primer Ciclo

2.1.1. Objetivos

Se espera que al finalizar el primer ciclo el estudiantado pueda:

- Participar en intercambios orales con diferentes propósitos de forma clara y respetuosa, utilizando lenguaje adecuado, manteniendo el tópico de la conversación y respetando turnos de habla y opiniones ajenas.
- Apropiarse de los conocimientos propios del sistema de la lengua y de la producción de textos gestionando los propios procesos de escritura.
- Producir textos escritos breves, sencillos, coherentes y cohesivos que respondan a diferentes propósitos y respeten las convenciones ortográficas y de puntuación enseñadas.
- Participar en situaciones de lectura en voz alta de palabras, oraciones y textos breves que permitan desarrollar las habilidades y conocimientos necesarios para alcanzar la fluidez y que hayan sido seleccionados considerando la accesibilidad y la diversidad.
- Comprender textos leídos por el docente o de manera autónoma estableciendo relaciones con los conocimientos previos, entre distintas partes del texto e identificando información principal.
- Ampliar y profundizar conocimientos sobre aspectos básicos de la lengua para comprender y producir textos orales y escritos breves.
- Valorar la diversidad lingüística y el conocimiento de las lenguas como expresiones de identidades y como hechos culturales enriquecedores.
- Participar en situaciones de lectura de textos literarios de diversos géneros para vincularse con un patrimonio cultural común, para ampliar y enriquecer los conocimientos y para desarrollar la imaginación y la sensibilidad estética.

2.1.2. Contenidos

Oralidad

Primer Grado	Segundo Grado	Tercer Grado
Conversaciones sobre experiencias personales, juegos, textos literarios y actividades escolares. Fórmulas de cortesía y turnos de habla. **CDP**		**Conversaciones** sobre temas de interés personal, familiar o comunitario y sobre lecturas compartidas. Fórmulas de cortesía y turnos de habla. Sostén del tópico: respuestas que integran lo dicho por otros y opiniones propias fundamentadas. **CDP**
Relatos de experiencias personales, **anécdotas y renarraciones** de textos literarios con diferentes propósitos. Organización de la información en secuencias simples. **CDP, EI**		**Relatos** de experiencias personales, hechos del entorno, anécdotas familiares y renarraciones de textos ficcionales y no ficcionales. **CDP, ESI, EI** Organización cronológica de las acciones. Inclusión de descripciones.
Descripciones de objetos, animales o personas centradas en características y rasgos observables como forma, color, tamaño o acciones.		**Descripciones** más detalladas y organizadas de personas, lugares u objetos con uso creciente de adjetivos y estructuras descriptivas.
Instrucciones breves vinculadas a situaciones escolares o lúdicas como normas de convivencia del aula, instrucciones de juegos, entre otros. **CDP**		**Instrucciones** más complejas con secuencia lógica, precisión léxica y claridad en la comunicación (por ejemplo, normas de convivencia institucional, reglas de uso de la biblioteca, entre otros). **CDP**

Explicaciones breves sobre temas de interés. Formulación de preguntas abiertas y cerradas para obtener determinada información en el marco de exposiciones orales. **EAI, ECD**	**Exposiciones breves** adecuadas al tema y al destinatario. Identificación de ideas principales. Vocabulario específico. Uso de la **voz** y el **cuerpo** al exponer (entonación, ritmo, pausas, gestualidad).
Opiniones y comentarios sobre temas de interés de las infancias y lecturas compartidas. **CDP, EI, EAI**	**Opiniones** sobre temas de interés y consumos culturales de las infancias. Justificación de puntos de vista. **CDP, EI, EAI**
Escucha comprensiva de textos literarios y no literarios leídos o expresados oralmente de manera asidua (relatos de experiencias personales, narraciones ficcionales, consignas de trabajo escolar, descripciones, exposiciones sobre temas de interés de las infancias o de estudio, entre otros).	

Escritura

Primer Grado	Segundo Grado	Tercer Grado
Escritura de palabras simples y complejas.		Escritura de **palabras complejas.**
Principio alfabético de la lengua. **Reglas de correspondencia** fonográfica unívocas y multívocas.		
	El **nombre y el orden** de las letras en el abecedario.	
Escritura de **oraciones** de complejidad sintáctica y semántica creciente. Segmentación léxica. Convenciones ortográficas y de puntuación.		
Escritura de **narracione**s (anécdotas, renarraciones de textos leídos o cuentos), **descripciones** (retratos o autorretratos) y **de instrucciones** breves (recetas, reglas de juegos o normas de convivencia) atendiendo a los rasgos y propósitos de cada género y en situaciones que impliquen planificar, escribir, revisar y reformular el texto. Convenciones ortográficas y de puntuación. **CDP, ESI, EI, EAI**		

Lectura

Primer Grado	Segundo Grado	Tercer Grado
Lectura de **palabras simples y complejas.** Lectura de **oraciones breves.**	Lectura de **palabras, oraciones** y **textos breves.** Desarrollo de la fluidez lectora.	Lectura de **textos breves** con fluidez y **entonación.**
Lectura dialógica o interactiva de textos literarios (cuentos, novelas, entre otros) y no literarios de diversos géneros (notas enciclopédicas, instructivos de juegos, recetas, entre otros), en soportes y portadores variados. **CDP, ESI, EI, EAI**	**Lectura dialógica** en voz alta y **lectura silente** de textos literarios (cuentos, novelas, obras de teatro, entre otros) y no literarios de diversos géneros y formatos (historias de vida, notas enciclopédicas, cartas, noticias, normas de convivencia, biografías, entre otros) en soportes y portadores variados. **CDP, ESI, EI, EAI, ECD**	**Lectura dialógica** y **lectura autónoma en voz alta o silente** de textos literarios y no literarios de diversos géneros y formatos (historias de vida, infografías, cartas, noticias, fichas técnicas, biografías y avisos publicitarios, entre otros) en soportes y portadores variados. **CDP, ESI, EI, EAI, ECD**
Exploración de **paratextos** (tapa, contratapa, imágenes, entre otros).		

Conocimiento y reflexión sobre la lengua y los textos

Primer Grado	Segundo Grado	Tercer Grado
Identificación y análisis de sonidos en las **palabras**.		
Reglas de correspondencias fonográficas biunívocas y multívocas. Los dígrafos.		
	Reconocimiento de palabras que nombran (sustantivos), palabras que describen (adjetivos) y palabras que indican acciones (verbos).	Reconocimiento y conceptualización básica del **sustantivo**. Distinción entre sustantivos comunes (concretos) y propios. Identificación de género y número. Reglas básicas de formación de plurales y de género. Formación de aumentativos y diminutivos mediante sufijación. Función del sustantivo.
		Reconocimiento y conceptualización básica de **adjetivos** calificativos y de **verbos** de acción. Función del adjetivo y del verbo.
Ampliación, profundización y reflexión sobre el **vocabulario**. Incorporación de nuevos significados de palabras conocidas. Monitoreo del conocimiento del vocabulario: identificación de palabras desconocidas, solicitud de aclaraciones y uso de diccionarios. **CDP, ESI, EI, EAI, ECD**		
	Formación de palabras a partir de una raíz común (familias léxicas). Derivación mediante prefijos y sufijos: in-/im-, des-, re-, -ero/a, -ería, entre otros.	Formación de palabras por **derivación y composición**. Prefijos y sufijos: anti-, sub-, bi-, hiper-, -ito/a, -cito/a, -azo, -ote, -ona, -udo/a, -able, -oso/a. Palabras compuestas.
Relaciones de semejanza y oposición entre las palabras.	Identificación de relaciones de **sinonimia y antonimia** entre las palabras.	Relaciones de **sinonimia y antonimia, hiperonimia, hiponimia.**
La **oración** como unidad semántica y sintáctica de complejidad creciente.	La **oración y el párrafo** como unidades semánticas y sintácticas del texto.	

Elementos básicos de la **narración**. El marco espacio-temporal. Organización de las acciones principales. Personajes principales.	Elementos de la **narración**. Organización cronológica de las acciones principales. Personajes principales y secundarios. Estructura básica de la narración (introducción-nudo-desenlace).	Elementos de la **narración**. Los verbos en la narración.
Elementos básicos de la **descripción**. Presentación ordenada de la información (por ejemplo: de arriba hacia abajo, de lejos a cerca, de lo general a lo particular).		Elementos básicos de la **descripción**. Identificación de sus rasgos propios y de la organización temática o espacial de la información. Reconocimiento de sustantivos, adjetivos y verbos en función de su papel dentro del texto.
Elementos básicos de las **instrucciones**: materiales y pasos a seguir. Uso de imágenes como apoyo para la comprensión.		Elementos básicos de las **instrucciones**. Identificación de la intención comunicativa y de rasgos propios como el uso de vocabulario preciso y claro. Reconocimiento de sustantivos y verbos según su función textual.
Identificación del tema y algunas ideas principales en **explicaciones** breves.		Identificación de la intención comunicativa y de rasgos propios de la trama **expositiva-explicativa** como lenguaje objetivo y vocabulario técnico. Exploración de la estructura del texto.
Dudas ortográficas frecuentes. Correspondencias simples y dependientes del contexto (por ejemplo: c/s/z, c/k/q, g/j).	Dudas ortográficas. **Correspondencias simples, dependientes del contexto e inconsistentes** (por ejemplo: b/v, ll/y, h). Convenciones ortográficas del sistema (por ejemplo: bl, br, mp, que/qui, gue/gui, i/y).	Dudas ortográficas. **Correspondencias dependientes del contexto e inconsistentes.** Convenciones ortográficas propias del sistema (como mb - nv, nr, güe - güi) y reglas sin excepciones (como -z -ces).

Uso de **mayúscula** al inicio de la oración y en nombres propios de personas y lugares.		Otros usos de la **mayúscula** (títulos).
Uso del **punto final** en oraciones.	Uso del **punto y aparte y punto final**. Reconocimiento de **signos de interrogación y exclamación.**	Uso de signos de puntuación: punto, signos de interrogación y de exclamación y **raya de diálogo.**
	Uso progresivo de la **tilde** en palabras frecuentes.	
		Identificación de las **sílabas** en las palabras escritas. Identificación de la **sílaba tónica.**
Las diferencias entre hablar y escribir, hablar y escuchar, y escribir y leer. Reconocimiento de las características propias de cada modalidad de la lengua. **EI**		
Las particularidades de las **lenguas en Argentina**. Las **variedades lingüísticas** geográficas, sociales y estilísticas en la comunidad, en la literatura y en los medios de comunicación desde una perspectiva pluricéntrica, pluricultural y multilingüe. **EI**		

Literatura

Primer Grado	Segundo Grado	Tercer Grado
Participación en **conversaciones literarias** acerca de textos escuchados o leídos para compartir interpretaciones cada vez más complejas, para opinar sobre diferentes temáticas, para expresar preferencias sobre diferentes géneros o autores, para relacionar lo leído con la experiencia personal, entre otros. **CDP, ESI, EI, EAI**		
Participación cada vez más autónoma en **situaciones de lectura literaria, de escritura de invención** de textos de complejidad creciente o de otras **producciones creativas** en distintos escenarios y circuitos de difusión y consumo de literatura (bibliotecas, ferias de libros, clubes de lectura, entre otros).		
Lectura de **cuentos tradicionales y populares, de fábulas y leyendas**, entre otros, sosteniendo el hilo argumental. Características de los **personajes** y de los **lugares**. Identificación de **eventos centrales**. **ESI, EI**	Lectura de cuentos tradicionales, cuentos de fórmula, de nunca acabar, cuentos clásicos revisitados, cuentos de autor, libros álbum, entre otros, sosteniendo el hilo argumental. Características de los **personajes principales y secundarios**, y de los lugares. Identificación de eventos centrales, de las **motivaciones** y de los **cambios de voces** de los personajes. Establecimiento de **relaciones temporales** entre los eventos del relato. **CDP, ESI, EI, EAI**	

Lectura de **historietas**. La secuencia narrativa. Relaciones temporales entre sucesos narrados y la estructura de **viñetas**. Tipos de **globos**. **CDP, ESI**		Lectura de **historietas**. La secuencia narrativa. Relaciones temporales entre sucesos narrados y la estructura de viñetas. Globos y rabillo. Algunas convenciones propias del género: onomatopeyas, líneas cinéticas, entre otras. **CDP, ESI**
		Lectura de **obras de teatro** breves. Identificación de las partes (actos y escenas). El parlamento de los personajes. **CDP, ESI, EI**
Lectura de **poemas**, canciones tradicionales, nanas, rondas, coplas, retahílas, colmos, tantanes, adivinanzas, trabalenguas, versos para echar suerte, entre otros. Componentes semánticos y sonoros (repeticiones, imágenes sensoriales, rima).		
Escucha comprensiva y disfrute de cuentos, novelas, poesías, coplas, canciones, adivinanzas y otros géneros poéticos orales.		
Producción creativa de **títulos** y nombres de **personajes** de textos leídos o escuchados, de a**divinanzas, tantanes, colmos, versos** pareados a partir de la escritura, la grabación de audio-textos o videos, dibujos, *collages*, modelado entre otros medios de expresión. **CDP, ESI, EAI**	Producción creativa de títulos, nombres de personajes y **escenas nuevas** de textos leídos o escuchados, **historietas, narraciones** ficcionales breves, **poemas**, entre otros a partir de la escritura, la grabación de audio-textos o videos, dibujos, *collages*, ilustraciones digitales, entre otros medios de expresión. **CDP, ESI, EI, EAI, ECD**	Producción creativa de **escenas nuevas** de textos leídos o escuchados, **diálogos** entre personajes de distintos cuentos, **historietas, narraciones** ficcionales breves, **poemas**, entre otros a partir de la escritura, la grabación de audiotextos o videos, los juegos de roles, dramatizaciones, dibujos, fotografías, ilustraciones digitales, entre otros medios de expresión. **CDP, ESI, EI, EAI, ECD**
Los **paratextos** (título, imágenes, nombre de autor) como pistas para activar conocimientos previos y establecer relaciones con otros textos literarios, con conocimientos del mundo y con la experiencia personal.		

2.2. Segundo Ciclo

2.2.1. Objetivos

Se espera que al finalizar el Segundo Ciclo el estudiantado pueda:

- Participar de manera activa, adecuada y autónoma en prácticas de escucha y producción oral que permitan compartir ideas, puntos de vista, sentimientos y experiencias.
- Conocer la lengua y valorar las múltiples modalidades del lenguaje como instrumento privilegiado para el aprendizaje y la ampliación del universo cultural.
- Conocer y reflexionar sobre los elementos léxicos, gramaticales y textuales de la lengua para comprender su funcionamiento y producir textos orales y escritos adecuados a la situación comunicativa.
- Producir textos **multimodales** diversos, ficcionales y no ficcionales, que se ajusten a diferentes propósitos, destinatarios, géneros y al contexto de circulación.
- Implementar estrategias de escritura que permitan producir textos adecuados en diversos soportes, formatos y portadores.
- Leer con fluidez en situaciones de lectura individual o silenciosa y para otros.
- Emplear estrategias de comprensión textual adecuadas al género, al tipo textual y al propósito de lectura.
- Valorar la diversidad lingüística y profundizar el conocimiento de las lenguas como expresión de identidades y como hecho cultural enriquecedor.
- Leer y analizar textos literarios para profundizar y diversificar itinerarios de lectura al experimentar las potencialidades del lenguaje estético.
- Enriquecer la formación y el conocimiento en relación a la literatura profundizando los vínculos con las otras artes.

Multimodalidad/Lenguaje multimodal: refiere a la combinación de distintos modos o sistemas de representación para construir y transmitir significados (texto, imagen, sonido, tipografía, colores, movimientos, entre otros elementos). Hoy en día, las prácticas de lectura y escritura no se limitan al papel, sino que incluyen la interpretación y la expresión de ideas mediante múltiples lenguajes propios de la cultura digital contemporánea.

2.2.2. Contenidos

Oralidad

Cuarto Grado	Quinto Grado	Sexto Grado
Intención comunicativa y tópico del intercambio en **conversaciones y debates** sobre consumos culturales, intereses de las infancias y lecturas compartidas. Diferencias entre hechos y opiniones. **CDP, ESI, EI, EAI**	Argumentación de opiniones con recursos básicos (ejemplos) en **conversaciones y debates.** Adecuación del discurso a la situación comunicativa. **CDP, ESI, EI, EAI**	Estructura y recursos básicos del discurso argumentativo en **conversaciones y debates.** Los conectores en la argumentación. **CDP, ESI, EI, EAI**
Los protagonistas, el marco espacio-temporal y las acciones principales en la **narración.** La organización de las acciones. **CDP, ESI, ECD**	Los personajes principales y secundarios en la **narración**. Los diálogos y las descripciones en narraciones literarias y no literarias. **CDP, ESI, ECD**	Las características de personajes y espacios en la **narración**. Estructura narrativa básica. **CDP, ESI, ECD**
El tema y las ideas principales en **exposiciones y explicaciones.** Vocabulario técnico o disciplinar. Los recursos no verbales (digitales o impresos) y sus usos al exponer. **EIA, ECD**	El tema principal y los subtemas o problemáticas en **exposiciones y explicaciones**. La estructura básica explicativa. **EIA, ECD**	Las definiciones y los ejemplos en **exposiciones y explicaciones**. La formulación de preguntas y respuestas complejas sobre el tema. **EIA, ECD**
La **descripción**: rasgos básicos de objetos, seres o paisajes. Los sustantivos y adjetivos en la descripción.	La **descripción** literaria y no literaria. Semejanzas y diferencias entre objetos, seres, o paisajes descritos.	Los verbos de estado en **descripciones**. Estructura básica de la descripción**.**
La intención o propósito de las i**nstrucciones**. **ECD, CDP** Materiales necesarios, pasos a seguir y condiciones de realización de las instrucciones.	Los verbos que indican acciones o pasos a seguir en **instrucciones**. **CDP, ECD**	Los conectores de orden, temporales y causales en **instrucciones**. Verbos específicos de las instrucciones (disolver, ensamblar) y verbos en imperativo. **CDP, ECD**
Escucha comprensiva de textos literarios y no literarios leídos o expresados oralmente, de manera asidua (retratos, biografías, noticias periodísticas, textos de divulgación, cuentos, consignas, textos de opinión, entre otros).		
Uso de la voz y el cuerpo al exponer (entonación, ritmo, pausas, gestualidad).		

Escritura

Cuarto Grado	Quinto Grado	Sexto Grado
Estructura básica de la **narración**. Ordenación cronológica de acciones. Descripción básica de personajes. **CDP, ESI, ECD**	Los diálogos en la **narración**. La descripción de personajes en la narración. La narración literaria y no literaria. **CDP, ESI, ECD**	Los tiempos verbales en la **narración**. Acciones principales y secundarias. Personajes principales y secundarios. Conectores y adverbios para ordenar acciones y describir. Relación causal de las acciones. Descripciones de paisajes y escenas en la narración. **CDP, ESI, ECD**
Enumeración básica de características en **descripciones** breves de seres y objetos. Los adjetivos calificativos en la descripción.	Presentación de características en **descripciones** de seres, objetos y paisajes. Los adjetivos gentilicios y numerales en la descripción. La descripción literaria y no literaria.	Estructura básica de las **descripciones** literarias y no literarias o técnicas. El vocabulario específico en las descripciones técnicas. Los verbos ser y estar en la descripción.
La secuencia de pasos y los elementos necesarios en **instrucciones** simples. Los verbos comunes en la instrucción (cortar, poner). **CDP, ESI, EAI y ECD**	Estructura textual de **instrucciones** más complejas. La inclusión de advertencias. **CDP, ESI, EAI, ECD**	Estructura textual de **instrucciones** complejas. La inclusión de subpasos. Los verbos específicos (disolver, ensamblar) en la instrucción. Los verbos en modo imperativo en la instrucción. **CDP, ESI, EAI, ECD**
Estructura textual básica (pregunta-respuesta, problema-solución) de **explicaciones** breves. El vocabulario técnico o disciplinar en la explicación. La tercera persona gramatical en las explicaciones. **ECD, EIA**	Las definiciones y los ejemplos en las **explicaciones**. Conectores, signos de puntuación y verbos que introducen definiciones y ejemplos. Los títulos y subtítulos en la explicación. **ECD, EIA**	Estructura textual de las **explicaciones** (introducción, pregunta o problema, desarrollo y conclusión). Los gráficos, imágenes y epígrafes en la explicación. **EIA, ECD**

Presentación de opiniones y puntos de vista en **argumentaciones** breves. **ECD, CDP, ESI, EAI**	Presentación de tesis y de argumentos sencillos en **argumentaciones** breves. Conectores básicos de la argumentación (porque, además). **ECD, CDP, ESI, EAI**	Estructura textual básica de las **argumentaciones** (presentación, tesis, argumentos, cierre). La ejemplificación en la argumentación. Conectores básicos que introducen ejemplos en argumentaciones. **CDP, ESI, EAI, ECD**
Estructura textual básica de **diálogos** breves. La raya de diálogo y su función textual. Los signos de interrogación y exclamación para dar entonación. El diálogo en los textos literarios. **ESI**	Verbos del decir habituales en los **diálogos** (decir, señalar, expresar). Formas discursivas para introducir y cerrar el diálogo. El diálogo en las historietas y cómics. **ESI**	Verbos del decir en los **diálogos** (susurrar, exclamar, lamentar) para transmitir emociones. El diálogo en las entrevistas. Las preguntas abiertas y cerradas y el registro de respuestas en las entrevistas. **ESI**
El proceso de escritura: planificación, textualización y revisión textual. Búsqueda de información y organización de ideas previo a la escritura. Escritura de borradores. Revisión textual y reescritura de borradores (cohesión, coherencia, corrección ortográfica y gramatical).		

Lectura

Cuarto Grado	Quinto Grado	Sexto Grado
Lectura en voz alta con fluidez de textos diversos. Las pausas durante la lectura según los signos de puntuación y la acentuación prosódica y ortográfica**.**	**Lectura en voz alta** según las características de los textos narrativos, poéticos y teatrales.	Cambios de velocidad y entonación para transmitir emociones durante la **lectura en voz alta.**
Estrategias de **comprensión lectora** antes, durante y después de la lectura. Activación de conocimientos previos. Ampliación de vocabulario. Identificación de información superficial e implícita (inferencias). Relación del texto con experiencias personales. Organización de hechos o acciones principales. Identificación del tema del texto.	Estrategias de c**omprensión lectora** antes, durante y después de la lectura. Hipótesis de lectura en textos de estudio. Criterios de selección para la búsqueda de información desconocida en fuentes digitales y tradicionales. **ECD** Inferencias sobre sentimientos y emociones de personajes. Identificación de palabras clave e ideas principales**.**	Estrategias de **comprensión lectora** antes, durante y después de la lectura. Predicción de la estructura y características textuales. Automonitoreo de los procesos de lectura y comprensión de textos. Elaboración de resúmenes, síntesis y organizadores gráficos. **ECD**

Conocimiento y reflexión sobre la lengua y los textos

Cuarto Grado	Quinto Grado	Sexto Grado
Sustantivos concretos y abstractos. Función y concordancia con artículos y adjetivos. Género y número. Diminutivos y aumentativos. Familia de palabras.	**Sustantivos individuales y colectivos.** El sustantivo como núcleo del sujeto. Formación de sustantivos por sufijación (profesiones, -ero/a; -ista, etc.).	**Sustantivos contables e incontables.** Plural invariable (lunes) e invariabilidad genérica (estudiante, cantante). Formación de sustantivos por derivación (bello-belleza).
Adjetivos calificativos. Concordancia en género y número con sustantivos y artículos.	**Adjetivos gentilicios y numerales.** Concordancia en género y número con sustantivos y artículos. Formación de adjetivos gentilicios por sufijación (-eño/a. -ino/ina, etc.).	Gradación del **adjetivo** (positiva y comparativa). Función del adjetivo en el sujeto. Formación de adjetivos por prefijación (im-, des-, tri-, etc.).
Verbos de acción y proceso. Noción de tiempos verbales (pasado, presente y futuro). Concordancia con sustantivos y pronombres.	**Verbos** de estado e infinitivos. Tiempos verbales (modo indicativo, tiempos simples), con énfasis en el voseo. El verbo como núcleo del predicado.	**Tiempos verbales simples y compuestos** (modo indicativo, con énfasis en el voseo). Los tiempos verbales en la narración. Gerundios y participios.
El artículo Flexión en género y número y concordancia con sustantivos. Formación de contracciones con preposiciones (a + el, de + el).	**Pronombres personales y posesivos** Flexión y concordancia con sustantivos, verbos y adjetivos.	**Pronombres demostrativos.** Flexión y concordancia con sustantivos, adjetivos y verbos. Los pronombres “vos” y “ustedes” como variación regional. **El**
		El adverbio Función y clasificación semántica. Adverbios terminados en -mente. El adverbio en el predicado (circunstanciales).

Escritura de **oraciones** con sujeto expreso simple y compuesto, y predicado verbal simple y compuesto. Función de los signos de puntuación básicos en la oración.	El sujeto y el predicado verbal en las **oraciones.** Los núcleos del sujeto y el predicado verbal. Las oraciones unimembres.	Las **oraciones** con sujeto tácito. Los modificadores directos e indirectos y la aposición en el sujeto. Los circunstanciales en el predicado verbal.
Diferencias entre **oralidad y escritura** en la producción textual (propósitos, rasgos).	**Coherencia textual** básica: organización de ideas en párrafos (tema principal).	**Cohesión y coherencia textual:** conectores básicos (de orden, adición y causa-consecuencia). Organización de ideas en párrafos (tema principal y subtema).
Propósito y componentes básicos de las **narraciones** (acciones principales, personajes, marco espacio-temporal) en biografías y autobiografías breves, relatos de experiencia personal, microcuentos, historias breves de inventos y descubrimientos, textos literarios, entre otros.	Los núcleos narrativos, descripciones, diálogos de las **narraciones** (noticias y crónicas periodísticas, relatos de viaje, textos históricos sencillos, entre otros). Narración literaria y no literaria. Personajes principales y secundarios. Estructura narrativa canónica (introducción, nudo y desenlace). La narración y los elementos constitutivos de las noticias periodísticas.	Los verbos en la **narración.** El pretérito pluscuamperfecto (novelas, memorias, cartas personales, cuentos, mitos, entre otros). Estructura narrativa no canónica (no linealidad, final abierto, entre otros). La narración en las cartas personales.
Propósito de las **descripciones** (retratos sencillos; descripciones de objetos, animales y espacios; entre otros). Componentes básicos (rasgos básicos de objetos y seres). Los adjetivos en la descripción.	Organización de las **descripciones**, por ejemplo de lo general a lo particular (descripciones de lugar en guías turísticas, descripciones de carácter en biografías y autobiografías breves, entre otros). La descripción de escenas o paisajes. La descripción en la noticia periodística.	**Descripciones** literarias y no literarias (fichas técnicas; descripciones de objetos, seres y espacios en textos escolares; perfiles periodísticos sencillos, entre otros). Función de los adverbios y aposiciones en las descripciones. La descripción en las cartas familiares o informales.

Propósito y componentes básicos de las **argumentaciones** (punto de vista y argumentos sencillos) en textos sencillos que expresen opiniones personales; reseñas breves de libros, películas, cómics, entre otros.	Intención y estructura básica de las **argumentaciones** (tesis y argumentos) en textos periodísticos de opinión, cartas de lectores sencillas, debates escolares, entre otros. Los ejemplos en las argumentaciones (función, marcadores discursivos, signos de puntuación introductorios). Los adjetivos en las argumentaciones.	Estructura de las **argumentaciones** (presentación, tesis, argumentos y cierre) en artículos de opinión, editoriales sencillas, prólogos, entre otros. Verbos de opinión y modalizadores básicos. Las citas de autoridad en las argumentaciones (función, marcadores discursivos, signos de puntuación introductorios).
Propósito de las **explicaciones** (definiciones de objetos, seres y fenómenos; fichas sencillas de animales, plantas y objetos conocidos; textos de divulgación científica breves; entre otros). Organización básica de la información (pregunta o problema, respuesta o solución).	Intención y rasgos constitutivos de las **explicaciones** (entradas de enciclopedia, textos de divulgación científica, textos escolares, entre otros). Las definiciones en las explicaciones (función, marcadores discursivos, signos de puntuación introductorios). Función de los paratextos.	Estructura de las **explicaciones** (introducción o presentación, pregunta-respuesta, problema-resolución; conclusión o cierre) en artículos periodísticos, fichas de animales y objetos, exposiciones, entre otros. Los ejemplos en las explicaciones (función, marcadores discursivos, signos de puntuación introductorios). Organización de la información (temas y subtemas).
Componentes básicos e intención de las **instrucciones** simples (elementos y pasos a seguir en reglas de juego, recetas, normas de convivencia, consignas, entre otros).	Propósito, secuencias de pasos y advertencias en las **instrucciones** más complejas (experimentos sencillos, tutoriales, entre otros).	Pasos y subpasos en las **instrucciones** (manuales de uso, experimentos más complejos, problemas matemáticos, entre otros) Verbos específicos de las instrucciones (disolver, ensamblar). Los marcadores discursivos temporales y adverbios en las instrucciones.

Componentes básicos de los **diálogos** (orden de los intercambios y valor de la raya de diálogo) en historietas, tiras cómicas, chistes, textos literarios sencillos, entre otros. Los diálogos en los textos literarios.	Las acotaciones y los verbos del decir en los **diálogos** (novelas gráficas, escenas teatrales, debates, entre otros). Los diálogos en cómics e historietas.	Los **diálogos** en la oralidad y la escritura: la entrevista. Propósito y rasgos básicos de las entrevistas. Las cartas formales e informales como formas de diálogo. Intención y componentes o estructura.
La diversidad lingüística en Santa Fe (lenguas aborígenes). **EI**	Diversidad lingüística (lenguas aborígenes) y variedades regionales (dialectos) en Argentina. **EI** El voseo, el yeísmo y el "seseo" en Argentina. **EI** Formas de nombrar y describir objetos, seres y acciones en distintas regiones hispanohablantes de Argentina. **EI**	Diversidad lingüística (lenguas aborígenes) y variedades regionales (dialectos) en América Latina. **EI** Formas de nombrar y describir objetos, seres y acciones en distintas regiones hispanohablantes de América Latina. **EI**
Reglas de uso de las letras H, J, G, S y C iniciales en palabras frecuentes. Separación en sílabas. Tildación de palabras que introducen preguntas o exclamaciones directas o indirectas. Normas de uso del punto y seguido, punto final y coma.	Distinción de homófonos (tuvo/tubo, vaya/valla). Reglas de uso de las letras B y V iniciales. Identificación de sílaba tónica. Diptongo y hiato. Reglas generales de tildación. Normas de uso de punto y coma, paréntesis y raya de diálogo.	Distinción de homófonos (haber/a ver, hay/ay, hacer/a ser) y parónimos (ahí/ay). Tildación de adverbios terminados en -mente. Tildación diacrítica de homógrafos (cómo/como, qué/que, etc.). Reglas de uso de la letras B, V, C y S en terminación de palabras. Reglas de uso de la letra Y en formas verbales en infinitivo LL/Y (caer/cayó, ir/yendo). Tildación de verbos en modo imperativo, atendiendo a la variedad regional en segunda persona (cortá, poné). Normas de uso de puntos suspensivos.
Valor sintáctico, semántico, pragmático y prosódico de los signos de puntuación.		

Literatura

Cuarto Grado	Quinto Grado	Sexto Grado
Lectura de textos literarios de tradición oral (cuentos maravillosos y populares, fábulas, leyendas, entre otros) (**EI**) y de **textos literarios de autor** (novela breve, cuentos, poesías, canciones, obras de teatro, entre otros) en distintos formatos. **CDP, ESI, EAI**	**Lectura de textos literarios de tradición oral** (colmos, adivinanzas, coplas, entre otros) (**EI**) y de **textos literarios de autor** (novela gráfica, cuentos fantásticos, de aventuras, de terror; entre otros) en distintos formatos. **CDP, ESI, EAI**	**Lectura de textos literarios de tradición oral** (mitos, parábolas, romances, payadas, entre otros) (**EI**) y de **textos literarios de autor** (cuentos realistas, de ciencia ficción, policiales, microrrelatos, bestiarios, poemas visuales, diarios de viajes, entre otros) en distintos formatos. **CDP, ESI, EAI**
Escritura de invención de retratos de personajes, nuevas viñetas en historietas, cuentos sencillos, versos y estrofas de poemas y canciones, diálogos de obras de teatro, entre otros (textos escritos y orales; recursos visuales, auditivos, táctiles, kinésicos, etc). **CDP, ESI, EAI, EI, ECD**	**Escritura de invención** de descripciones de espacios o ambientes, historietas sencillas, cuentos sencillos, poemas breves, y escenas teatrales sencillas, entre otros (textos escritos y orales; recursos visuales, auditivos, táctiles, kinésicos, etc). **CDP, ESI, EAI, EI, ECD**	**Escritura de invención** de descripciones, cuadros de novelas gráficas, cuentos breves, poemas, escenas teatrales sencillas, entre otros (textos escritos y orales; recursos visuales, auditivos, táctiles, kinésicos, etc). **CDP, ESI, EAI, EI, ECD**

Conceptualización básica de textos del **género narrativo** (cuentos, fábulas, leyendas, novelas, historietas, entre otros). Recursos expresivos propios de los distintos tipos de cuentos y novelas (los personajes arquetípicos y las descripciones en los cuentos de terror, la moraleja en las fábulas, entre otros). Organización de la trama narrativa en historietas y tiras cómicas (cuadros y viñetas). Los diálogos (globos y rabillo de diálogo).	Conceptualización y rasgos principales de textos del **género narrativo** (cuentos y novelas de terror, de aventura, fantásticos, novelas gráficas, entre otros). Recursos expresivos propios de los distintos tipos de cuentos y novelas (cambios de registro en los cuentos de autor, descripciones para la creación de ambientes en los textos fantásticos y de terror, entre otros). Organización de la trama narrativa en las novelas gráficas (capítulos, cuadros, viñetas). Los diálogos (diversidad de globos). Convenciones propias del género (onomatopeyas, líneas cinéticas, entre otras).	Conceptualización y rasgos principales textos del **género narrativo** (cuentos y novelas de ciencia ficción, de humor, policiales, manga, entre otros). Recursos expresivos propios de los distintos tipos de cuentos y novelas (creación de mundos imaginarios en los textos de ciencia ficción, la parodia en los textos literarios humorísticos, construcción de suspenso en los textos policiales, entre otros). Organización de la trama narrativa en las novelas gráficas y mangas (capítulos, cuadros, viñetas). Convenciones propias del género (el lenguaje del color, entre otras).
Conceptualización básica del **género poético**. Elementos estructurales básicos de la poesía canónica (verso y estrofa). Componentes semánticos y sonoros de los textos poéticos (imágenes sensoriales, rima, entre otros).	Conceptualización del **género poético.** Elementos estructurales de la poesía canónica (métrica sencilla). Componentes semánticos y sonoros de los textos poéticos (comparación, personificación, entre otros).	Formas no canónicas de los textos del **género poético** (poemas visuales, caligramas, verso libre). Componentes semánticos y sonoros de los textos poéticos (metáforas, anáforas, tipos de rima, entre otros). Tema y tono poéticos. Estructura no canónica de los textos poéticos (verso libre, poema en prosa). Componentes gráficos de los textos poéticos (tipografía y disposición en página).

Conceptualización básica del **género dramático** (texto para ser representado). Formas básicas del género (personajes y parlamentos).	Conceptualización del **género dramático.** Formas del género dramático (actos y escenas, diferencia entre acción y conflicto).	Formas de los textos del **género dramático** (función de las acotaciones o didascalias en relación a la interpretación de los personajes, descripción de los personajes a partir de sus acciones, entre otros). La puesta en escena (actores, escenógrafos, vestuaristas, iluminadores, musicalizadores, entre otros).
Prácticas de lectura literaria y de invención en distintos escenarios y circuitos de difusión y consumo de literatura (bibliotecas, ferias de libros, clubes de lectura, entre otros).		
Los **paratextos** y su construcción (tipografía, uso de colores, tamaños, texturas, guardas, entre otros) como pistas sobre el género, el autor, posibles temáticas, etc.		

2.3. Séptimo Grado

2.3.1. Objetivos

Se espera que al finalizar Séptimo Grado el estudiantado pueda:

- Implementar estrategias de comprensión y producción de textos multimodales que les permitan analizar de manera crítica y elaborar producciones significativas y pertinentes.
- Desarrollar estrategias de planificación, revisión y corrección del propio proceso de escritura para producir textos adecuados al propósito, el destinatario y el contexto de circulación.
- Leer con fluidez en situaciones de lectura individual y para otros.
- Emplear estrategias de comprensión que permitan desarrollar prácticas lectoras activas, autónomas y críticas.
- Construir itinerarios de lectura personal de textos literarios y transliterarios en variados portadores, soportes y formatos, con autonomía y postura crítica.
- Explorar, conocer y experimentar las potencialidades de la literatura y sus vínculos con otros lenguajes artísticos.
- Sistematizar el uso adecuado de recursos retóricos, pragmáticos, textuales, gramaticales y normativos en sus prácticas de oralidad, lectura y escritura, en diferentes formatos, soportes, portadores y contextos.
- Valorar la diversidad lingüística y el conocimiento de las lenguas como expresión de identidades y como hecho cultural enriquecedor.

2.3.2. Contenidos

Oralidad

Séptimo Grado
Expresiones lingüísticas para manifestar opiniones, acuerdos, desacuerdos o justificar puntos de vista en **conversaciones y debates.** Recursos propios de la argumentación: ejemplificación, citas de autoridad, analogías y datos estadísticos. Automonitoreo de la comprensión durante la escucha. **CDP, ESI, EI, EAI**
Acciones principales y secundarias en **narraciones** literarias o no literarias. Organización cronológica y causal de las acciones. Tiempos verbales de la narración (tiempos simples y compuestos), adverbios y conectores. **CDP, ESI, ECD**
Los temas y subtemas en **explicaciones y exposiciones.** La búsqueda de información y planificación de exposiciones. Recursos propios de la explicación: definiciones, ejemplos, reformulaciones y analogías. Toma de notas y formulación de preguntas clarificadoras. Los recursos gráficos y las fichas para acompañar la exposición oral. **EAI, ECD**
Organización y recursos propios de las **descripciones**, como comparaciones, metáforas y personificaciones. Propósitos y rasgos característicos de descripciones literarias y no literarias.
Estructura y rasgos de las **instrucciones** en entornos digitales (tutoriales de internet). Formas de comunicación de las instrucciones propias de los entornos digitales. **CDP, ESI, EIA, ECD**
El **diálogo** en las redes sociales (por ejemplo, WhatsApp): formas adecuadas de comunicación.
Escucha comprensiva de textos literarios y no literarios leídos o expresados oralmente, de manera asidua (descripciones, crónicas, noticias periodísticas, entradas de enciclopedia, novelas, manuales de uso, debates, entre otros).
Uso de la voz y el cuerpo al hablar o exponer (tono, volumen y gestualidad).

Escritura

Séptimo Grado

Propósitos y características de las **narraciones no literarias** incluidas en diversos tipos de textos (crónicas y noticias periodísticas, textos históricos, relatos de viaje).
Recursos retóricos propios de las **narraciones literarias** (imágenes sensoriales, metáforas, comparaciones).
Las presentación de personajes y espacios en las narraciones.
Tiempos verbales simples y compuestos propios de la narración. El presente histórico. **ESI, ECD**

Recursos retóricos propios de las **descripciones literarias** (metáforas, analogías, adjetivación).
Rasgos principales y organización lógica en **descripciones técnicas o no literarias**. **EAI**

Advertencias y consejos en **instrucciones** complejas.
Los conectores lógicos y temporales.
El vocabulario específico (termómetro, solución, circuitos, engranajes) y las oraciones con complementos circunstanciales de modo, lugar o tiempo que precisen la acción (“Disuelva lentamente en agua tibia”).

Estructura de las **explicaciones** (presentación, interrogante o problema, respuesta o solución, y cierre).
Recursos propios de la explicación: definiciones, ejemplos y reformulaciones.
Los paratextos y su función.
Los conectores disyuntivos, de oposición, adición y de orden. **CDP, ESI, ECD**

Estructura de las **argumentaciones** (punto de partida, tesis, argumentos, cierre).
Recursos propios de la argumentación: ejemplificación, citas de autoridad, analogías y datos estadísticos.
Publicidad y propaganda: intención y características de cada género. **CDP, ESI, EI, EAI**

Características propias de las formas de **diálogo** en entornos digitales: el chat en redes sociales y los correos electrónicos (sincronía, fragmentación y brevedad, lenguaje informal y multimodal). Adecuación de los mensajes al destinatario y la situación comunicativa. **ECD**
Los correos electrónicos como formas de diálogo (intención y componentes básicos: De, Para, Asunto, Cuerpo del mensaje, Adjuntos). Adecuación de la escritura a la intención y el destinatario (tono y nivel de formalidad). **ECD**
Importancia del uso responsable y el cuidado en la comunicación digital. **ECD**

El **proceso de escritura**: planificación, textualización y revisión textual.
Búsqueda de información y organización de ideas previo a la escritura.
Escritura de borradores.
Revisión textual y reescritura de borradores (cohesión, coherencia, corrección ortográfica y gramatical).

Valor sintáctico, semántico, pragmático y prosódico de los signos de puntuación.

Lectura

Séptimo Grado

Cambios de velocidad y entonación para enfatizar palabras o conceptos clave y para darles voz a los personajes.
Lectura dramatizada de poemas, obras teatrales y entrevistas.

Propósitos de lectura: por placer, para informarse, para estudiar, etc.
Criterios de selección de fuentes digitales para la búsqueda de información desconocida. **ECD**
Reconocimiento de relaciones intertextuales.
Autoevaluación y gestión de los procesos de lectura y comprensión. Detección y resolución de dificultades.
Notas al margen, toma de notas con palabras claves, redes conceptuales y semánticas, fichas de resumen y síntesis, cuadros de cotejo e informes de lectura como estrategias de comprensión posteriores a la lectura.

Conocimiento y reflexión sobre la lengua y los textos

Séptimo Grado

El sustantivo
Extranjerismos y su adaptación al plural (club/clubes, chat/chats). **EI**
Función de los sustantivos en el predicado (circunstanciales).
Sustantivos que representan conceptos clave en argumentaciones y explicaciones.
Pronominalizaciones en textos breves para evitar repeticiones innecesarias de sustantivos.
Reconocimiento y reflexión sobre variaciones lingüísticas según el registro, el canal y el destinatario, por ejemplo, casa/domicilio, canas/fuerzas de seguridad, gente/multitud. **EI**

El adjetivo
Adjetivos superlativos y con intensificadores informales (re-, super-, mega-).
Irregularidades en el comparativo/superlativo: bueno/mejor/óptimo, malo/peor/pésimo, grande/mayor/máximo, pequeño/menor/mínimo.
Reconocimiento y reflexión sobre variaciones lingüísticas según el registro, el canal y el destinatario, por ejemplo, grandote/considerable, bueno/bondadoso. **EI**

El verbo
Tiempos verbales (modos subjuntivo e imperativo, tiempos simples y compuestos).
Conjugación de tiempos simples y compuestos, con énfasis en el voseo. **EI**
Verbos irregulares (conducir, caber, lucir, yacer).
Verbos que refieren a fenómenos atmosféricos.
Reconocimiento y reflexión sobre variaciones lingüísticas según el registro, el canal y el destinatario, por ejemplo, hacer/realizar, efectuar, elaborar; poner/establecer, ubicar, disponer. **EI**

El pronombre
Pronombres relativos, indefinidos y cuantitativos (uno, cualquiera, alguien, algo, nadie y nada).
Función del pronombre en el sujeto y el predicado (objeto directo e indirecto).

El adverbio
Función del adverbio como modificador de sustantivos, adjetivos y otros adverbios.
Locuciones adverbiales (de repente, sin duda, entre otras).
Función del adverbio en la oración (circunstancial).

Nociones básicas sobre formación de palabras
Análisis morfológico de palabras (raíz, prefijo, sufijo).
Formación de palabras compuestas (sacacorchos, botamanga).
Homónimos y parónimos.

Nociones básicas sobre sintaxis oracional
Los núcleos y modificadores en el sujeto (directo, indirecto y aposición).
Los núcleos, objeto directo e indirecto, y circunstanciales en el predicado verbal.

Cohesión léxica y gramatical
Recursos cohesivos (pronominalización, elipsis, sinonimia y repetición).
Coherencia: unidad temática textual.
Progresión temática.

La narración
Narraciones literarias y no literarias: propósitos y rasgos principales.
Los verbos en la narración (presente histórico).
Las descripciones y los diálogos en la narración.
Recursos retóricos propios de la narración literaria (metáforas, comparaciones, imágenes sensoriales).
Estructura y personajes principales y secundarios.
Tipos de narradores.

La descripción
Descripciones literarias y no literarias o técnicas: propósitos y rasgos principales.
El vocabulario y la organización lógica de las descripciones técnicas.
Adjetivación con gradación, comparaciones, símiles, adverbios y aposiciones en las descripciones.
La descripción en narraciones, explicaciones y argumentaciones.

La explicación
Rasgos y estructura de las explicaciones (introducción, pregunta-respuesta, problema-resolución, conclusión).
Recursos explicativos: definición, ejemplo, comparación, citas y reformulación.
Paratextos: clasificación y función.

La instrucción
Diferencias y similitudes entre instrucciones escritas y audiovisuales (tutoriales de internet).
Propósito y rasgos de los tutoriales.
Verbos, adverbios y conectores de los instructivos audiovisuales.

La argumentación
Estructura de las argumentaciones (presentación, tesis, argumentos, cierre).
Verbos de opinión y modalizadores.
Recursos propios de la argumentación (ejemplificación, citas de autoridad, analogías y datos estadísticos).

El diálogo
Características propias de las formas de comunicación en entornos digitales: el chat y los correos electrónicos (sincronía, fragmentación y brevedad, lenguaje informal y multimodal, contexto dinámico y compartido).
La escritura de textos dialogales en formato chat.
Los correos electrónicos como formas de comunicación dialógica. Intención y componentes.
El uso responsable y el cuidado en la comunicación digital.

La lengua y sus variedades
Variedades diacrónicas (cronolecto).
Formas de nombrar y describir objetos, seres y acciones en distintas regiones hispanohablantes del mundo. **El**
Evolución de las palabras en español (por ejemplo, uso de la letra H).
Los prejuicios lingüísticos.

Ortografía y puntuación
Convenciones ortográficas de escritura de homófonos complejos (rayar/rallar, cayó/calló).
Reglas de uso de homófonos complejos (segar/cegar, abrasar/abrazar).
Tildación diacrítica y regla de uso de la letra J en formas verbales irregulares (decir/dije, traer/traje, conducir/conduje).
Uso de V en formas de los verbos ir, estar, andar, tener.
Normas y uso adecuado de signos de puntuación, especialmente comillas y rayas de diálogo.

Literatura

Séptimo Grado

Lectura de obras literarias de tradición oral (relatos, cuentos, mitos regionales, nacionales, latinoamericanos, universales, leyendas, romances, adivinanzas, coplas y payadas, entre otras) **(EI)** y **de obras literarias de autor** (novela, novela gráfica, cómics, *fanzines*, cuentos realistas, de ciencia ficción, fantásticos, policiales, diarios de viaje, sagas, mangas, relatos, microficciones, bestiarios, perfil, retrato, semblanza, biografía literaria, libros álbum, poemas, caligramas y poemas visuales, canciones, obras de teatro, entre otras). **ESI, EAI, CDP**

Escritura de invención de cuentos, historietas, poemas, y escenas, cuadros y capítulos de novelas gráficas, *fanzines*, entre otros (textos escritos y orales; recursos visuales, auditivos, táctiles, kinésicos, etc.). **CDP, ESI, EAI, EI, ECD**

Las **estructuras narrativas canónicas y no canónicas** y sus elementos constitutivos (voz del narrador, primera o tercera persona) y puntos de vista, focalización, orden y ruptura temporal de los hechos, construcción de personajes y sus funciones en los relatos (héroe, ayudante, oponente, antihéroe, entre otros).
Recursos expresivos propios del género narrativo: la descripción en el relato realista; historias de personajes dobles, la voz narrativa y el punto de vista en el relato fantástico; la historia de la investigación y la historia del crimen en los cuentos policiales; entre otros.
Recursos expresivos propios y organización de la secuencia narrativa en novelas gráficas, mangas y animé (capítulos, cuadros, viñetas.) y diálogos (diversidad de globos).

Componentes semánticos, sintácticos y sonoros del **género poético** (comparaciones, personificación, metáforas, sinestesias, anáforas, repeticiones, aliteraciones, imágenes sensoriales). Ritmo, rima y medida.
Construcción del yo poético.

Formas del **género dramático** (parlamentos y acotaciones escénicas, actos, cuadros y escenas, personajes, conflicto).
Puesta en escena (actores, escenógrafos, vestuaristas, iluminadores, musicalizadores, entre otros).
Adaptaciones.

Prácticas de lectura literaria e invención en distintos escenarios y circuitos de difusión y consumo de literatura (bibliotecas, ferias de libros, clubes de lectura, entre otros).

Los **paratextos** y su construcción (tipografía, uso de colores, tamaños, texturas, guardas, entre otros) como pistas sobre el género, el autor, posibles temáticas, etc.

3. Los enfoques transversales en Lengua y Literatura

A continuación, se ofrecen propuestas para fortalecer la integración entre el espacio Lengua y Literatura y los enfoques transversales.

CIUDADANÍA, DERECHOS HUMANOS Y PARTICIPACIÓN (CDP)

- **Primer Ciclo:** escuchar de manera activa y producir textos literarios y no literarios que recuperen historias de vida o experiencias de activismo local, defensa de los Derechos Humanos, memoria histórica, etc.
- **Segundo Ciclo:** diseñar y participar en campañas de sensibilización, jornadas y proyectos sociocomunitarios (creación de afiches, *reels*, folletos) para concientizar sobre los derechos de las infancias y las adolescencias, el cuidado de la institución, el barrio, la ciudad; la convivencia pacífica dentro y fuera de la escuela, entre otros tópicos.
- **Séptimo Grado**: analizar discursos mediáticos presentes en publicidades, mensajes en redes sociales, videos de YouTube para identificar formas de trato excluyente o discriminación por razones de origen étnico, de género y orientación sexual, por discapacidad, corporalidades no hegemónicas, razones socioeconómicas, entre otros temas.

EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL (ESI)

- **Primer Ciclo:** escuchar de manera activa y escenificar obras de teatro breves o dramatizaciones sobre hábitos y vínculos saludables, el uso del celular, el cuidado del cuerpo, la diversidad de familias, entre otros tópicos.
- **Segundo Ciclo:** configurar itinerarios literarios y transliterarios que aborden estereotipos de género, roles familiares diversos, representaciones de identidades, y relecturas de cuentos clásicos, promoviendo miradas amplias y reflexivas sobre la construcción social de las identidades.
- **Séptimo Grado:** analizar y producir pódcasts o grabaciones breves sobre el respeto por las diferentes identidades de género, etnias, corporalidades, etc., y sobre la prevención del acoso escolar (bullying), el cuidado de la intimidad, el cuidado del cuerpo, la identificación de situaciones de vulneración de derechos (violencia, maltrato, abuso), entre otros.

EDUCACIÓN INTERCULTURAL (EI)

- **Primer Ciclo:** familiarizarse con textos literarios de pueblos originarios, culturas inmigrantes, etc., para promover el reconocimiento y respeto por la diversidad de cosmovisiones y formas de narrar el mundo.
- **Segundo Ciclo:** diseñar y participar en proyectos de investigación y exhibiciones o muestras (museos virtuales, ferias, etc.) sobre culturas específicas (lenguas, tradiciones, comida, vestimenta, etc.) para promover el conocimiento, el respeto y la valoración sobre las identidades culturales y lingüísticas propias y ajenas.
- **Séptimo Grado:** analizar y producir textos multimodales explicativos y argumentativos sobre el uso del lenguaje y las variedades dialectales para conocer y reflexionar sobre la diversidad lingüística dentro del propio español ("voseo", regionalismos, acentos, etc.) y cuestionar estereotipos y prejuicios lingüísticos.

EDUCACIÓN AMBIENTAL INTEGRAL (EAI)

- **Primer Ciclo:** escuchar de manera activa y escenificar obras de teatro breves o dramatizaciones que promuevan el conocimiento, respeto y la valoración del entorno natural.
- **Segundo Ciclo:** explorar producciones que articulen literatura y ecoarte, para producir textos que inviten a pensar la relación entre humanidad y naturaleza con conciencia crítica y creatividad.
- **Séptimo Grado:** configurar itinerarios de lectura y escritura, en distintos soportes, formatos y portadores, que articulen observación de la naturaleza, conocimientos científicos y producción poética, para promover una mirada sensible y reflexiva sobre el entorno.

EDUCACIÓN Y CULTURA DIGITAL (ECD)

- **Primer Ciclo:** escuchar de manera activa o visualizar textos multimodales (lecturas breves, videos, pódcasts) que expongan la evolución de los modos de comunicación a lo largo de la historia (de las cartas a los chats en redes sociales) y reflexionar sobre el impacto de los avances tecnológicos en las formas de relación.
- **Segundo Ciclo:** explorar y emplear herramientas digitales para el aprendizaje (búsqueda y recopilación de información en diccionarios y enciclopedias en línea, sitios fiables de la internet, etc., diseño de presentaciones interactivas en trabajos o proyectos de investigación, etc.).
- **Séptimo Grado:** analizar y elaborar contenidos digitales como memes y videos virales para identificar su intención (humorística, ofensiva, informativa), contextos de producción y circulación e impacto en la sociedad.

4. Recomendaciones para la enseñanza y la evaluación

4.1. Recomendaciones para la enseñanza

La propuesta del área Lengua y Literatura se organiza en ejes que presentan los contenidos desde una perspectiva de enseñanza espiralada. Este enfoque pedagógico implica retomar los distintos saberes y habilidades enseñados y aprendidos de manera progresiva y cíclica en distintos momentos del proceso educativo, profundizando su complejidad según el grado o nivel. La organización en ejes, además, permite a la docencia santafesina seleccionar, secuenciar y articular los contenidos de modo tal que se garantice una enseñanza planificada, sistemática y explícita, sin descuidar las particularidades de los contextos, las culturas institucionales y las trayectorias escolares.

La organización en ejes, además, permite a la docencia santafesina seleccionar, secuenciar y articular los contenidos de modo tal que se garantice una enseñanza planificada, sistemática y explícita, sin descuidar las particularidades de los contextos, las culturas institucionales y las trayectorias escolares.

PRIMER CICLO

La enseñanza en el primer ciclo se organiza a partir de **prácticas del lenguaje** que orientan el desarrollo integral de competencias comunicativas y acompañan el proceso de alfabetización inicial. Por un lado, se promueven habilidades y se construyen saberes vinculados con el sistema de escritura, como la lectura y la escritura de palabras, y el desarrollo de la fluidez lectora. Por otro lado, se aborda la comprensión y la producción de textos escritos como procesos complejos que implican múltiples operaciones cognitivas y lingüísticas. Estas prácticas del lenguaje requieren una enseñanza explícita, sistemática y sostenida en el tiempo que ofrezca oportunidades variadas de lectura y escritura en contextos significativos.

Fluidez lectora: es la habilidad de leer con precisión (de reconocer exactamente la palabra que está escrita), velocidad (rapidez y automatización) y entonación (prosodia) adecuada. Su importancia radica en que el lector fluido deja disponibles recursos cognitivos para abordar la compleja tarea de comprender (construir el significado del texto).

Escucha, comprensión y producción de textos orales

- Proponer situaciones de comunicación oral variadas, con propósitos claros y que promuevan la participación de todo el grupo.
- Explicitar formas adecuadas de intervención: preguntas, aclaraciones y turnos de palabra.
- Generar situaciones donde los estudiantes presenten personajes, caractericen el marco espacio temporal y organicen las acciones; informen sobre un tema o den su punto de vista.
- Favorecer juegos del lenguaje (rimas, trabalenguas, historias acumulativas) que estimulen la imaginación y la expresión.

Escritura de palabras

- Abordar la escritura de palabras con sistematicidad y frecuencia.
- Modelar la escritura prolongando sonidos y estableciendo **correspondencias** fonema-grafema.
- Comenzar con palabras simples y luego complejizar en longitud, estructura silábica y ortografía.
- Iniciar con imprenta mayúscula y avanzar hacia la cursiva, según el contexto y desarrollo de cada estudiante.

Lectura de palabras y fluidez lectora

- Enseñar sistemática y explícitamente el mecanismo de lectura por decodificación fonológica.
- Comenzar con palabras simples y luego complejizar en longitud, estructura silábica y ortografía.
- Desarrollar la fluidez mediante la lectura en voz alta de palabras, oraciones y textos breves y variados, con diferentes niveles de dificultad y que tengan en cuenta los gustos y preferencias del grupo.
- Implementar lectura coral, en eco o en parejas para ampliar la práctica.

Producción de textos (coordinada por el o la docente)

- Propiciar la escritura de textos breves y variados, vinculados a intereses culturales y del grupo.
- En etapas iniciales, el docente coordina todo el proceso de producción textual (planificación, textualización y revisión) y luego transfiere progresivamente la responsabilidad (escritura guiada y escritura autónoma). La transcripción del texto queda a cargo del docente, del estudiante o de ambos, según el nivel de dominio del sistema de escritura.
- Partir de relatos de experiencia personal o familiar y avanzar hacia propuestas más complejas (cambiar finales, inventar historias, producir un texto sobre un tema de estudio).

Comprensión de textos escritos

- Explorar materiales escritos variados en distintos escenarios (aulas, bibliotecas, ferias).
- Leer textos auténticos con múltiples propósitos, activando conocimientos previos a partir de la exploración de los paratextos.
- Explicitar estrategias de comprensión durante la lectura en voz alta a cargo del docente (vocabulario, inferencias, ideas principales).
- Consolidar la comprensión con relecturas, renarraciones y síntesis.

Literatura

- Favorecer la construcción de sentidos mediante conversaciones literarias, tertulias o clubes de lectura.

Correspondencias: (Reglas de): son las que regulan las relaciones o asociaciones entre los fonemas y los grafemas; su aprendizaje es imprescindible para leer y escribir de manera autónoma. Las reglas de correspondencia pueden ser simples (reglas de correspondencia unívocas como es el caso de /m/ y M o de /p/ y P) o complejas (reglas de correspondencia dependientes del contexto como, por ejemplo, río y enriquecimiento con R, y reglas de correspondencia inconsistentes como, por ejemplo, banana con B o cielo con C).

- Promover nuevas versiones de narraciones leídas o escuchadas con intervenciones creativas.
- Estimular la invención de cuentos breves y juegos con el lenguaje literario.
- Invitar a registrar lecturas en diarios, carteleras o notas breves con opiniones o recomendaciones.

SEGUNDO CICLO

La enseñanza de la lengua y la literatura en este ciclo se organiza en torno a prácticas sociales del lenguaje que requieren la consolidación de las habilidades desarrolladas y de los saberes construidos en los primeros estadios del proceso de alfabetización. Tanto la producción como la comprensión de textos son procesos complejos que requieren acompañamiento, andamiaje y propuestas didácticas específicas. En este sentido, enseñar a escribir y a comprender textos implica abordar de manera integral y articulada la gramática, la ortografía y la puntuación junto con las particularidades de cada género y tipo textual en contextos significativos de comunicación. Desde esta perspectiva, resulta fundamental recuperar los contenidos del eje **Conocimiento y reflexión sobre la lengua y los textos**, ya que habilitan la construcción de saberes lingüísticos y la profundización de la reflexión metalingüística. La enseñanza de las clases de palabras, de las relaciones gramaticales, de la ortografía, la puntuación y las características de las tramas y tipos textuales no se trabajan en paralelo ni de manera aislada, sino que se integran al abordaje didáctico de los procesos de escritura y de comprensión lectora. En lo que refiere a la enseñanza de la literatura, la tarea docente debe orientarse hacia la construcción de una comunidad de lectores y escritores capaces de explorar, jugar y reflexionar en relación con los textos literarios.

Se presentan a continuación algunas sugerencias para el tratamiento didáctico de los contenidos de este ciclo.

Desde esta perspectiva, resulta fundamental recuperar los contenidos del eje Conocimiento y reflexión sobre la lengua y los textos, ya que habilitan la construcción de saberes lingüísticos y la profundización de la reflexión metalingüística. La enseñanza de las clases de palabras, de las relaciones gramaticales, de la ortografía, la puntuación y las características de las tramas y tipos textuales no se trabajan en paralelo ni de manera aislada, sino que se integran al abordaje didáctico de los procesos de escritura y de comprensión lectora.

Escucha, comprensión y producción de textos orales

- Crear un ambiente de intercambio y escucha respetuoso con pautas de convivencia construidas con el grupo.
- Proponer situaciones de comunicación oral significativas y variadas, con propósitos claros y que promuevan la participación de todo el grupo.
- Propiciar la escucha activa de parte del estudiantado para identificar temas e ideas principales, opiniones y razones, núcleos narrativos, entre otros aspectos.
- Coordinar la planificación y exposición oral sobre temas de estudio e interés para las infancias.
- Estimular la incorporación de materiales digitales para favorecer el análisis de contenidos audiovisuales (videos, *reels*, pódcasts, grabaciones, audiolibros, etc.).

Producción de textos escritos

- Generar situaciones de producción con variedad temática, de géneros, formatos y soportes, de modo que se integren distintos aspectos gramaticales, ortográficos, de puntuación y textuales.
- Coordinar la planificación de la escritura y propiciar la reflexión sobre las elecciones léxicas, gramaticales y de organización de la información.
- Incorporar la enseñanza explícita de la gramática, las formas de organización textual, la ortografía y la puntuación en función de los procesos de escritura.
- Proponer instancias de reflexión metalingüística de manera explícita, orientada y contextualizada dentro de los proyectos de escritura.

Comprensión lectora

- Generar situaciones de lectura con múltiples propósitos de textos auténticos, variados e interesantes para el estudiantado.
- Propiciar la activación de conocimientos y la búsqueda de información antes de la lectura para involucrarse activamente en la construcción del significado.
- Modelar junto a los y las estudiantes estrategias de comprensión durante la lectura (ampliación de vocabulario, formulación de hipótesis, realización de inferencias, identificación de ideas principales y secundarias, entre otras).
- Fomentar la implementación de estrategias de comprensión después de la lectura (relectura del texto, formulación de preguntas, elaboración de glosarios, resúmenes y síntesis, entre otras).

Literatura

- Promover la construcción de sentidos personales y compartidos a través de prácticas como la lectura dialógica, las conversaciones, las tertulias literarias y los clubes de lectura.
- Sostener la articulación entre lectura y escritura desde la propuesta de “leer como escritores y escribir la lectura” para ampliar las posibilidades lúdicas y estéticas del lenguaje.
- Proponer la producción de relatos ficcionales y nuevas versiones de narraciones leídas o escuchadas, transformando elementos del mundo narrado e incluyendo descripciones, diálogos y otras posibilidades expresivas.
- Invitar a producir textos que dialoguen con las lecturas: opiniones, recomendaciones, reseñas, apreciaciones.

SÉPTIMO GRADO

En el último año de la educación primaria, la enseñanza de Lengua y Literatura se propone consolidar y ampliar las prácticas del lenguaje desarrolladas en el Primer y Segundo Ciclo. Tanto la producción como la profundización de saberes acerca de la literatura y la comprensión de textos escritos ocupan un lugar primordial en la formación de los y las estudiantes, ya que constituye la base para enfrentar los desafíos propios de la educación secundaria. Además, esta etapa representa la culminación del recorrido alfabetizador iniciado en los primeros años de escolaridad, por lo que se trata de consolidar e integrar los saberes y las habilidades adquiridos a lo largo del Nivel Primario. En este sentido, el trabajo áulico focaliza en la articulación de conocimientos sobre clases de palabras, sintaxis, mecanismos de cohesión y coherencia y rasgos de los distintos géneros y tramas discursivas, en situaciones significativas de escritura literaria y no literaria y de comprensión lectora. Desde esta perspectiva, se sugiere:

Esta etapa representa la culminación del recorrido alfabetizador iniciado en los primeros años de escolaridad, por lo que se trata de consolidar e integrar los saberes y las habilidades adquiridos a lo largo del Nivel Primario. En este sentido, el trabajo áulico focaliza en la articulación de conocimientos sobre clases de palabras, sintaxis, mecanismos de cohesión y coherencia y rasgos de los distintos géneros y tramas discursivas, en situaciones significativas de escritura literaria y no literaria y de comprensión lectora.

Escucha, comprensión y producción de textos orales

- Promover la participación respetuosa en conversaciones grupales reconociendo las particularidades de la situación comunicativa.
- Propiciar los intercambios orales en las distintas áreas, favoreciendo la reflexión y la construcción colectiva de saberes.
- Proponer situaciones de escucha de textos diversos para identificar la intención del hablante, el tema, las ideas principales y los recursos expresivos.
- Fomentar la planificación y presentación oral de ideas y opiniones de manera individual y grupal, atendiendo a las futuras demandas académicas del Nivel Secundario.

Estrategias y pautas generales para el abordaje de la producción de textos escritos

- Generar situaciones de producción de textos coherentes y cohesivos, con diversas intenciones y propósitos comunicativos y atendiendo a las particularidades del contexto.
- Estimular la producción de borradores y la revisión de la escritura como parte del proceso de producción.
- Profundizar la integración de la ortografía, la puntuación, la gramática y la organización textual en proyectos de escritura contextualizados y significativos.
- Incorporar instancias sistemáticas de reflexión metalingüística que permitan analizar las elecciones lingüísticas y textuales.

Comprensión lectora

- Generar situaciones de lectura que promuevan que los y las estudiantes incorporen estrategias de comprensión lectora antes, durante y después de leer.
- Promover la exploración y el análisis de plataformas interactivas, textos multimodales y herramientas digitales para leer críticamente e integrar múltiples fuentes de información.
- Proponer situaciones de enseñanza que permitan el trabajo con el vocabulario, las inferencias, la activación de conocimientos entre otros componentes de los procesos de comprensión lectora.
- Fomentar la implementación de estrategias de metacognición que permitan a los y las estudiantes autoevaluar su propio proceso de comprensión lectora.

Literatura

Propiciar espacios de lectura y conversación literaria en los que el estudiantado pueda expresar opiniones, emociones, hipótesis e interpretaciones.

- Vincular la literatura con otras manifestaciones artísticas y culturales (cine, música, artes visuales) para enriquecer la experiencia estética.
- Diseñar situaciones de producción de textos (ya sean orales y escritos, visuales o multimodales) que apunten a la desautomatización de la percepción y el lenguaje y a la recuperación de convenciones propias de las obras leídas.
- Invitar a la producción de reseñas, recomendaciones, opiniones, etc., que acompañen y profundicen la experiencia de lectura.

4.2. Recomendaciones para la evaluación

La evaluación en el área de Lengua y Literatura se concibe como un proceso continuo y sistemático que permite revisar las formas de enseñar y aprender con el propósito de mejorar la práctica educativa y de diseñar intervenciones didácticas que favorezcan trayectorias de aprendizaje inclusivas. Desde esta perspectiva, se entiende la evaluación como un acto pedagógico situado, que reconoce la diversidad de contextos, ritmos y estilos de aprendizaje presentes en el aula y que no se enfoca en los resultados o productos finales sino en los procesos de construcción de saberes. En este sentido, la retroalimentación formativa como espacio de diálogo genuino es una instancia valiosa que permite que los y las estudiantes identifiquen dificultades y fortalezcan habilidades a partir de la reflexión sobre los propios procesos de aprendizaje. Su objetivo no se limita a señalar errores, sino que busca orientar, motivar y acompañar al estudiantado reconociendo la heterogeneidad áulica. La diversificación de las formas de evaluación en función de las potencialidades de cada estudiante estimula la participación activa y ofrece múltiples maneras de demostrar lo aprendido, tanto en forma individual como colectiva.

ORALIDAD

La evaluación de la oralidad se orienta a la valoración de las habilidades y los saberes que permiten producir, analizar e interpretar de manera crítica textos orales de complejidad creciente. Se focaliza en la escucha atenta y respetuosa y en la capacidad de comunicarse con adecuación al propósito, el destinatario y el contexto.

Ciclo	Criterios de evaluación	Sugerencias de formas e instrumentos de evaluación
Primer Ciclo	Escucha activa de textos producidos por docentes y pares. Uso de vocabulario variado y de fórmulas de cortesía. Producción de textos orales coherentes y adecuados a la situación comunicativa.	Observación directa durante juegos, conversaciones y debates. Registro anecdótico y toma de notas durante intercambios guiados y espontáneos. Listas de cotejo para valorar la participación en exposiciones y relatos.
Segundo Ciclo	Reconocimiento de ideas principales, opiniones y puntos de vista, acciones principales, entre otras. Exposición de ideas, opiniones y argumentos de manera ordenada y precisa. Adecuación de las intervenciones al destinatario, la intención y el contexto comunicativo.	Observación, registro y análisis de intervenciones en charlas, debates y exposiciones. Autoevaluación y coevaluación guiada de exposiciones y debates mediante escalas de valoración. Juegos de rol o simulacros para evaluar mediante rúbricas los intercambios.
Séptimo Grado	Reconocimiento de la intención, punto de vista y el género o tipo textual. Identificación y empleo de estrategias de explicación, persuasión, descripción, etc. Adecuación del lenguaje al propósito, al interlocutor y al contexto de comunicación.	Seguimiento y análisis de participaciones en diferentes situaciones comunicativas. Análisis de la producción de resúmenes, toma de notas, cuestionarios, esquemas y cuadros. Auto y coevaluación individual, en parejas y en grupo de sus propias producciones orales en entrevistas, debates y exposiciones.

ESCRITURA

Evaluar la escritura en el Nivel Primario requiere una mirada integral que contemple el acompañamiento durante el proceso alfabetizador desde las primeras aproximaciones al lenguaje escrito hasta la producción de textos complejos y que reconozca dificultades y avances en el camino hacia la autonomía.

Ciclo	Criterios de evaluación	Sugerencias de formas e instrumentos de evaluación
Primer Ciclo	Escritura correcta de palabras al dictado y de manera espontánea. Trazado legible y adecuado de palabras en distintos tipos de letra. Producción de oraciones y textos breves adecuados al propósito y la situación comunicativa.	Análisis del proceso de escritura, espontánea y al dictado, de palabras y oraciones. Observación directa y valoración de los progresos en las distintas instancias del proceso de construcción textual. Autoevaluación guiada de la propia escritura.
Segundo Ciclo	Presentación coherente de ideas en textos de género variado y complejidad creciente. Corrección gramatical, ortográfica y de la puntuación en textos diversos. Revisión y corrección de las propias escrituras con autonomía creciente.	Observación, registro y análisis del proceso de escritura (planificación, textualización, revisión y edición textual). Socialización y puesta en común de producciones escritas en talleres y rondas de lectura como formas de coevaluación. Autoevaluación guiada de las propias escrituras con rúbricas, listas de cotejo y escalas de apreciación.
Séptimo Grado	Estructuración coherente de la información en párrafos y secciones o partes del texto. Empleo de estrategias de cohesión para evitar la repetición léxica, las ambigüedades y las omisiones en textos de complejidad creciente. Revisión y edición de las propias escrituras atendiendo a la corrección ortográfica, gramatical y de la puntuación, y a la cohesión y coherencia textual.	Análisis guiado, en parejas e individual del proceso de escritura (planificación, textualización, revisión y edición textual). Elaboración y seguimiento de portafolios de escritura para recopilar borradores, correcciones y versiones finales de distintos proyectos. Lectura compartida de las producciones en espacios colectivos de intercambio y revisión.

LECTURA

La evaluación de la lectura y la comprensión de textos tiene como propósito acompañar el aprendizaje de estrategias y habilidades que permitan asumir la lectura activa, crítica y autónoma de textos variados.

Ciclo	Criterios de evaluación	Sugerencias de formas e instrumentos de evaluación
Primer Ciclo	Lectura precisa y fluida de palabras, oraciones y textos breves. Comprensión del sentido global de textos cortos. Expresión de opiniones e interpretaciones a partir de lo leído.	Registros de lectura en voz alta de palabras, oraciones y textos. Preguntas orales abiertas y cerradas para recuperar ideas y reformular lo leído. Conversaciones y debates guiados sobre lecturas compartidas.
Segundo Ciclo	Lectura fluida de textos extensos y variados. Identificación de información explícita e implícita en textos literarios y no literarios. Empleo de estrategias de comprensión para construir el sentido global del texto.	Registros de observación de lectura en voz alta. Elaboración y seguimiento de mapas conceptuales y organizadores gráficos para recuperar ideas. Autoevaluación guiada del uso de estrategias de comprensión lectora.
Séptimo grado	Lectura con fluidez y prosodia adecuadas al nivel. Reconocimiento de relaciones intertextuales y con otros lenguajes artísticos. Reflexión sobre la intención, la organización de la información y los recursos del lenguaje presentes en textos complejos.	Registros de observación de lectura en voz alta. Cuestionarios o rúbricas de lectura crítica de textos literarios y no literarios. Diarios de lectura que recopilen impresiones y opiniones sobre los textos leídos.

CONOCIMIENTO Y REFLEXIÓN SOBRE LA LENGUA Y LOS TEXTOS

La evaluación de este eje se focaliza en la construcción de conocimientos sobre distintos aspectos de la lengua y se orienta al desarrollo de la reflexión metalingüística acerca de los procesos de lectura y escritura.

Ciclo	Criterios de evaluación	Sugerencias de formas e instrumentos de evaluación
Primer Ciclo	Reconocimiento y conceptualización básica de clases de palabras. Reconocimiento y empleo de convenciones básicas de la escritura. Relación de ciertas características textuales con el propósito comunicativo.	Producciones escritas guiadas que evidencien el uso correcto de convenciones. Juegos lingüísticos, actividades de corrección colectiva y análisis guiado de textos breves. Intercambios para valorar la comprensión de nociones lingüísticas básicas.
Segundo Ciclo	Reconocimiento de las relaciones entre las partes del texto y la organización de las ideas. Reconocimiento, empleo y reflexión sobre la función de convenciones ortográficas y de puntuación. Revisión de escritos, con autonomía creciente, de aspectos formales y de contenido textual.	Rúbricas o listas de cotejo para valorar el uso de conectores y marcadores discursivos. Análisis y corrección de textos propios y ajenos, de manera individual y colectiva. Elaboración y seguimiento de portafolios con registros de corrección y reflexión textual.
Séptimo grado	Análisis crítico de aspectos gramaticales, ortográficos y de puntuación en textos propios y ajenos. Empleo de metalenguaje específico para analizar y reflexionar sobre la lengua. Integración de saberes sobre la lengua en la comprensión y producción de textos.	Análisis de producciones con devolución formativa individual y colectiva. Actividades de reflexión metalingüística en contextos reales de lectura y escritura. Elaboración y seguimientos de portafolios y proyectos de escritura con instancias de autoevaluación y coevaluación.

LITERATURA

Las instancias de evaluación del eje literatura apuntan a la formación de lectores y productores críticos, autónomos y creativos de textos literarios. En este sentido, se centra tanto en la comprensión profunda de las obras y sus particularidades estéticas como en los vínculos que cada lector entabla durante la experiencia de lectura y escritura literarias.

Ciclo	Criterios de evaluación	Sugerencias de formas e instrumentos de evaluación
Primer Ciclo	Escucha atenta y participación activa en situaciones de lectura de textos literarios variados. Expresión de opiniones, ideas y emociones a partir de lo leído o escuchado. Participación activa en actividades de producción creativa relacionadas con la literatura (dibujos, dramatizaciones, relatos propios).	Análisis de la formulación de preguntas y la elaboración de respuestas acerca de lo leído. Ronda de comentarios para expresar ideas y emociones en relación a los textos trabajados. Producción guiada individual o colectiva de textos literarios breves o reescritura de fragmentos.
Segundo Ciclo	Reconocimiento de características propias de los diversos géneros y subgéneros literarios. Empleo de recursos literarios en producciones de diversos géneros. Formulación de hipótesis e interpretaciones a partir de lo leído.	Análisis guiado de rasgos específicos de textos literarios variados. Elaboración y seguimiento de diarios de escritura y/o portafolios creativos. Tertulias o círculos de lectura para exponer reflexiones e impresiones a partir de lo leído.
Séptimo grado	Análisis de las motivaciones y la evolución de los personajes a lo largo de una obra. Formulación de posturas críticas y opiniones personales sobre textos leídos. Elaboración en formatos diversos de producciones literarias originales y con voz propia.	Cuestionarios guía para profundizar el estudio de las obras leídas. Escritura de reseñas y otros textos de opinión breves para fundamentar puntos de vista sobre lo leído. Elaboración y seguimiento de diarios de escritura o portafolios creativos.

4.3. Recomendaciones para la diversificación de la enseñanza

Para construir propuestas de enseñanza y evaluación diversas y accesibles, se sugiere:

- Proponer actividades de lectura y escritura que partan de los saberes previos, las experiencias culturales y las prácticas discursivas cotidianas del estudiantado.
- Ofrecer textos diversos en cuanto a formatos, temáticas, niveles de complejidad y registros lingüísticos.
- Habilitar diferentes modos de expresión para demostrar lo aprendido: dibujos, dramatizaciones, dictados al docente, producciones orales, entre otros.
- Organizar tiempos flexibles y secuencias progresivas que permitan alojar los ritmos y preferencias personales en los procesos generales.
- Generar espacios de lectura compartida y escritura colectiva que fortalezcan la construcción de comunidad y el acceso a la cultura escrita.
- Diseñar consignas abiertas que contemplen distintas formas de resolución y múltiples caminos para abordar una misma tarea.
- Promover el trabajo colaborativo entre pares como estrategia para la construcción conjunta del conocimiento.
- Integrar tecnologías digitales que amplíen las posibilidades de acceso, producción y circulación de textos.
- Incorporar actividades que combinen distintos lenguajes (verbal, visual, corporal, sonoro) para desarrollar la expresión y la comprensión.
- Fomentar la reflexión metacognitiva sobre los propios procesos de lectura, escritura y oralidad.
- Proponer proyectos integradores que habiliten elecciones personales sobre temas, géneros o formatos de presentación.
- Favorecer la producción de textos multimodales que articulen distintas herramientas y recursos expresivos.
- Brindar andamiajes graduales para el desarrollo de estrategias de planificación, revisión y reescritura autónoma.
- Estimular la participación en comunidades lectoras y escritoras dentro y fuera de la escuela.
- Acompañar la elaboración de metas de aprendizaje individuales y colectivas que fortalezcan la autonomía y la agencia del estudiantado.
- Sostener un trabajo conjunto y colaborativo con quienes participan en el acompañamiento a las trayectorias de los y las estudiantes.

5. Glosario

Conversaciones literarias: diálogo o forma de hablar acerca de las lecturas literarias que va más allá de un análisis formal y se focaliza en la propia experiencia de la lectura, es decir, en la respuesta personal del lector al texto, en sus sentimientos, pensamientos, en las conexiones con su vida, en su entusiasmo o en las dificultades experimentadas al enfrentarse al texto. A modo de ejemplo, puede consultarse la propuesta "Dime" de Aidan Chambers.

Correspondencias (Reglas de): son las que regulan las relaciones o asociaciones entre los fonemas y los grafemas; su aprendizaje es imprescindible para leer y escribir de manera autónoma. Las reglas de correspondencia pueden ser simples (reglas de correspondencia unívocas como es el caso de /m/ y M o de /p/ y P) o complejas (reglas de correspondencia dependientes del contexto como, por ejemplo, río y enriquecimiento con R, y reglas de correspondencia inconsistentes como, por ejemplo, banana con B o cielo con C).

Formatos: formas de organización de los textos según su finalidad comunicativa y el medio en el que circulan. Incluye la estructura y el diseño de la información textual. Las noticias periodísticas, las cartas personales, los correos electrónicos, las cartas de lectores, las infografías y las notas enciclopédicas son ejemplos de textos en diversos formatos.

Fluidez lectora: es la habilidad de leer con precisión (de reconocer exactamente la palabra que está escrita), velocidad (rapidez y automatización) y entonación (prosodia) adecuada. Su importancia radica en que el lector fluido deja disponibles recursos cognitivos para abordar la compleja tarea de comprender (construir el significado del texto).

Multimodalidad/Lenguaje multimodal: refiere a la combinación de distintos modos o sistemas de representación para construir y transmitir significados (texto, imagen, sonido, tipografía, colores, movimientos, entre otros elementos). Hoy en día, las prácticas de lectura y escritura no se limitan al papel, sino que incluyen la interpretación y la expresión de ideas mediante múltiples lenguajes propios de la cultura digital contemporánea.

Palabras simples y complejas: se entiende por palabras complejas a aquellas que tienen más de dos sílabas, complejizan su estructura silábica (consonante-vocal-consonante CVC, vocal-consonante VC y consonante-consonante-vocal CCV) y/o presentan algún desafío ortográfico (correspondencias dependientes del contexto o correspondencias inconsistentes).

Portadores: objetos concretos que contienen o presentan textos con un formato socialmente reconocible, tales como libros, revistas, folletos, blogs, redes sociales, carteles, etc. Lectores y escritores orientan sus prácticas según las características de cada portador.

Soportes: medios materiales donde se inscriben, se almacenan y se transmiten los textos. Pueden ser físicos (cuaderno, libro, cartel) o digitales (dispositivos móviles, computadoras). El soporte condiciona la forma en que se producen, se recepcionan y circulan los textos.

TransLiteratura/transLiterario: se trata de una forma más amplia de entender lo literario, que ahora incluye nuevos materiales y eventos donde lo literario se funde con otras artes y con las nuevas tecnologías. Hoy se leen libros que presentan nuevas singularidades (libro álbum, libro electrónico, video interactivo, poemas visuales, textos audibles por pódcast, entre otros) y se leen no solo en forma privada sino también pública en ferias, exposiciones, instalaciones, plazas, merenderos, en la escuela, entre otros. Un ejemplo de texto transliterario es Quiensabe (Devetach et al., 2015), un texto-música-plástica que es una invitación a leerlo-escucharlo-hacerlo con las manos y jugar con lo literario.

6. Referencias bibliográficas

Abusamra, V. (2022). Leer y comprender: *Tejidos con hilos de palabras*. AZ.

Abusamra, V., Cartoceti, R., Chimenti, A., Difalcis, M., Martínez, G., Sampedro, B., Scinica, J., y Tiscornia, S. (2012). *Programa leer para comprender y aprender*. Paidós.

Abusamra, V., Chimenti, N., y Tiscornia, S. (2022). *La ciencia de la lectura*. Tilde Editora.

Abusamra, V., Miranda, A., Cartoceti, M., Difalcis, M., Re, A., y Cornoldi, C. (2020). BEEsc: *Batería para la evaluación de la escritura*. Paidós.

Albarello, F. (2019). *Lectura transmedia: Leer, escribir, conversar en el ecosistema de pantallas*. Ampersand.

Alisedo, G., Melgar, S., y Chiocci, C. (1994). *Didáctica de las ciencias del lenguaje*. Paidós.

Alvarado, M. (Coord.). (2004). *Problemas de la enseñanza de la lengua y la literatura*. UNQ.

Alvarado, M. (2001). *El lecturón dos mil*. Cántaro.

Andruetto, M., y Lardone, L. (2003). *La construcción del taller de escritura*. Homo Sapiens Ediciones.

Aznárez-Mauleón, M., y López-Flamarique, M. (2020). *El proceso de planificación previa en la escritura colaborativa de textos en educación primaria*. Revista Brasileira de Linguística Aplicada, 20, 627-654.

Baez, M., Avendaño, F., Espinosa, L., y Podadera, M. (2022). *Los desafíos de leer y escribir en la escuela: Experiencias para la formación de lectores y escritores*. Homo Sapiens Ediciones.

Blake, C., Frugoni, S., y Mathieu, C. (2021). *Más allá del corral: TransLiterar la enseñanza*. Universidad Nacional de La Plata; EDULP.
https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/libros/pm.5776/pm.5776.pdf

Bombini, G. (2005). *La trama de los textos: Problemas en la enseñanza de la literatura*. Lugar Editorial.

Bombini, G. (Coord.). (2012). *Lengua y literatura: Teorías, formación docente y enseñanza*. Biblos.

Borzone, A. (Dir.). (2004). *Niños y maestros por el camino de la alfabetización*. Novedades Educativas. https://fundacionarcor.org/wp-content/uploads/2020/11/1393254636_nios-y-maestros-por-el-camino-de-alfabetizacion_ok.pdf

Borzone, A., y Rosemberg, C. (Comps.). (2001). *Leer y escribir entre dos culturas*. Aique.

Braslavsky, B. (2005). *Enseñar a entender lo que se lee*. Fondo de Cultura Económica.

Brito, A. (Dir.). (2010). *Lectura, escritura y educación. Homo Sapiens*.

Cano, F., y Vottero, B. (2018). La escritura en taller: De Grafein a las aulas. Arandú.

Cañón, M. (2017). *Travesías lectoras en la escuela*. Aique.

Cañón, M., y Hermida, C. (2012). *La literatura en la escuela primaria: Más allá de las tareas*. Novedades Educativas.

Dehaene, S. (2014). *El cerebro lector*. Siglo XXI.

Dehaene, S. (2015). *Aprender a leer: De las ciencias cognitivas al aula*. Siglo XXI.

Devetach, L., Bonaparte, G., Raspo, C. y Medina, M. (2015). Quiensabe. Calibroscopio.

Difalcis, M., Cartoceti, R., y Abusamra, V. (2022). *Procesos de composición escrita en la escuela primaria: Un estudio relegado*. Traslaciones: Revista latinoamericana de Lectura y Escritura, 9(17), 196-217.

Dirección Provincial de Educación Especial. (2023). *Aportes para pensar la alfabetización inicial*. Ministerio de Educación de la Provincia de Santa Fe. https://campuseducativo.santafe.edu.ar/wp-content/uploads/Alfabetizacion-Inicial-1.pdf

Di Tullio, A., y Viramonte, M. (2005). *Educación lingüística integral*. Comunicarte.

Diuk, B. (2006). *El proceso de alfabetización inicial*. Flacso Virtual.

Diuk, B. (2023). *Enseñar a leer y escribir: Guía práctica (y equilibrada) para orientarse en el barullo de la alfabetización inicial*. Siglo XXI Editores.

Dubois, M. (1995). *El proceso de lectura: De la teoría a la práctica*. Aique.

Ferreiro, E. (1998). *Alfabetización: Teoría y práctica*. Siglo XXI Editores.

Finocchio, A. (2009). Conquistar la escritura: Saberes y prácticas escolares. Paidós.

García Canclini, N. (Comp.). (2015). Hacia una antropología de los lectores. Paidós.

Gaspar, M. (2011). *Alfabetización inicial: La imposible simplificación*. Flacso Virtual.

Hernández Rincón, M. (2022). *De la oralidad a las nuevas oralidades: Un estado del arte*. Enunciación, 27(2), 249-264.

Melgar, S. (2005). *Aprender a pensar: Las bases para la alfabetización avanzada*. Papers Editores. https://superior-infd.mendoza.edu.ar/sitio/libro-aprender-a-pensar-sara-melgar/

Montes, G. (1999). *De la consigna al enigma (o cómo ganar espacio)*. Educación y Biblioteca, 12(112).

Montes, G. (2007). *La gran ocasión*. Ministerio de Educación de la Nación.

Ortiz, M. (Coord.). (2021). Anti-recetario: *Reflexiones y talleres para el aula de literatura*. Comunicarte.

Sánchez Abchi, V., y Borzone, A. M. (2010). *Enseñar a escribir textos: Desde los modelos de escritura a la práctica en el aula*. Lectura y vida, 1, 40-49.

Scardamalia, M., y Bereiter, C. (1992). *Dos modelos explicativos de los procesos de composición escrita*. Infancia y aprendizaje, 58, 43-64.

Scarborough, H. (2002). *Connecting Early Language and Literacy to Later Reading (Dis)abilities: Evidence, Theory and Practice*. S. Neuman y D. Dickinson (Eds.), *Handbook of early literacy research*. The Guilford Press.

Seppia, O., Etchemaite, F., Duarte, M., y Almada, M. (2001). *Entre libros y lectores I: El texto literario*. Lugar Editorial.

Supisiche, P., Defagó, C., Cáffaro, D., Pastore, B., Asfura, D., Grenat, C., Scarafía, M., Colusso Walker, E., Sarmiento, F., Fernández, L., y Dadone, D. (2017). *Formación docente en gramática: De las teorías a las prácticas*. Brujas.

Supisiche, P., Defagó, C., Mitelman, M., Bartolomé, V., Contrini Bologna, P., y Sena, P. (2016). *Enseñar gramática: Propuesta para docentes*. Brujas.

Zamero, M. (Comp.). (2022). *Alfabetización inicial y avanzada: Aportes y reflexiones*. UADER.

Diseño Curricular
EDUCACIÓN PRIMARIA

Ciencias Naturales





Santa Fe
PROVINCIA

Ministerio de Educación

Índice

1. Presentación del área 166

1.1 Criterios de organización de los contenidos 167

2. Objetivos y Contenidos 171

2.1. Primer Ciclo 171

2.1.1. Objetivos 171

2.1.2. Contenidos 172

Los seres vivos: unidad, diversidad, interacciones y cambios 172

Materiales: composición, propiedades y cambios 173

Los fenómenos del mundo físico: movimiento, fuerzas, energía, luz y sonido 174

La Tierra, el universo y sus cambios 175

2.2. Segundo Ciclo 176

2.2.1. Objetivos 176

2.2.2. Contenidos 177

Los seres vivos: unidad, diversidad, interacciones y cambios 177

Materiales: composición, propiedades y cambios 179

Los fenómenos del mundo físico: movimiento, fuerzas, energía, luz y sonido 180

La Tierra, el universo y sus cambios 181

2.3. Séptimo Grado 183

2.3.1. Objetivos 183

2.3.2. Contenidos 184

Los seres vivos: diversidad, unidad, interacciones y cambios. 184

Materiales: composición, propiedades y cambios 185

Los fenómenos del mundo físico: movimiento, fuerzas, energía, luz y sonido 186

La Tierra, el universo y sus cambios 187

3. Los enfoques transversales en las Ciencias Naturales 188

4. Recomendaciones para la enseñanza y la evaluación 190

4.1 Recomendaciones para la enseñanza 190

4.2. Recomendaciones para la evaluación 196

4.3 Recomendaciones para la diversificación de la enseñanza 201

5. Glosario 203

6. Referencias bibliográficas 205

GUÍA VISUAL

¿Cómo navegar el texto del Nuevo Diseño Curricular?

Recomendamos utilizar esta guía visual para mejorar la experiencia de lectura del texto.

Colores para cada área

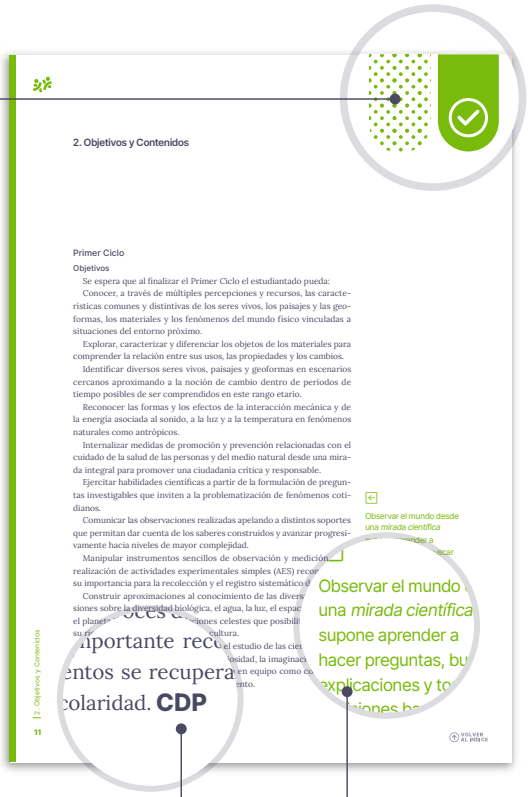
Cada área está identificada con un color distintivo que permite localizarla en el texto.

- Ciencias Naturales
- Lenguas Extranjeras
- Lengua y Literatura
- Educación Artística
- Matemática
- Saberes, Vidas y Mundos
- Educación Tecnológica
- Ciencias Sociales
- Educación Física

Tramados para cada ciclo

En el extremo superior de cada página, los tramados indican los objetivos y contenidos correspondientes a cada ciclo y 7.º grado.

- **Primer Ciclo**
- **Segundo Ciclo**
- **Séptimo Grado**



Etiquetas para los enfoques transversales

Las etiquetas resaltan los contenidos específicos que pueden articularse con los enfoques transversales.

CDP	Ciudadanía, Derechos Humanos y Participación
ESI	Educación Sexual Integral
EI	Educación Intercultural
EAI	Educación Ambiental Integral
ECD	Educación y Cultura Digital

Destacados

Permiten recorrer el texto de forma rápida y fluida.

Íconos para cada sección

Identifican los componentes que estructuran cada área.

Presentación del área

Desarrolla los aportes que el área realiza al proyecto educativo integral para el Nivel Primario. Incluye los principios y enfoques que sustentan la propuesta y los ejes que estructuran los contenidos.

Objetivos y contenidos

Se presentan objetivos para cada ciclo y 7.º grado y los contenidos organizados por ejes y por grados, haciendo visible la progresión de cada contenido a lo largo de la escolaridad.

Enfoques Transversales

Desarrolla algunas recomendaciones posibles para favorecer la articulación de los contenidos específicos del área con los enfoques transversales.

Recomendaciones para la enseñanza y la evaluación

Despliega orientaciones didácticas generales y particulares para cada ciclo y 7.º grado que buscan promover prácticas de enseñanza y evaluación integradas y situadas.

Diversificación de la enseñanza

Incorpora recomendaciones para facilitar la construcción de propuestas variadas, flexibles e inclusivas.

Glosario

Reúne términos, conceptos y expresiones estructurantes de la propuesta.
Su función es precisar el sentido con que se emplean determinadas expresiones y alentar así una interpretación compartida.

Referencias bibliográficas

Se presenta un listado de lecturas recomendadas para profundizar la comprensión de la propuesta.

1. Presentación del área

Observar el mundo desde una *mirada científica* supone aprender a hacer preguntas, buscar explicaciones y tomar decisiones basadas en evidencias. En la Educación Primaria, Ciencias Naturales promueve la curiosidad y el interés por comprender la diversidad de fenómenos físicos, químicos y biológicos del mundo natural, tanto los que forman parte de la vida cotidiana como aquellos que, por su escala o por desarrollarse fuera del entorno inmediato, trascienden la experiencia diaria. A partir de conocimientos básicos, pretende mejorar la calidad de vida de las infancias y adolescencias promoviendo decisiones responsables en relación con la salud, el cuidado del ambiente y una actitud crítica en torno al uso de los materiales.

Observar el mundo desde una mirada científica supone aprender a hacer preguntas, buscar explicaciones y tomar decisiones basadas en evidencias. En la Educación Primaria, Ciencias Naturales promueve la curiosidad y el interés por comprender la diversidad de fenómenos físicos, químicos y biológicos del mundo natural, tanto los que forman parte de la vida cotidiana como aquellos que, por su escala o por desarrollarse fuera del entorno inmediato, trascienden la experiencia diaria.

La **alfabetización científica** es el enfoque didáctico que se propone para abordar las disciplinas del área. Esto implica generar situaciones de enseñanza que recuperen las experiencias de las niñas, los niños y los adolescentes con los fenómenos naturales para que se pregunten sobre ellos y elaboren nuevas explicaciones utilizando modelos científicos accesibles. En este sentido, se posibilita el desarrollo de habilidades para pensar, expresarse y manipular instrumentos, así como de actitudes, valores, conceptos e ideas sobre los fenómenos naturales y las formas de investigarlos. Enseñar a pensar científicamente desde edades tempranas sienta las bases para acceder a modos de razonamiento basados en la evidencia, a tener una mente más flexible y a mantener el deseo de aprender durante toda la vida.

Las ciencias naturales estudian distintos fenómenos a través de disciplinas como la astronomía, la biología, la química, la física y la geología. Entre sus temas se encuentran el universo; el sistema solar, sus partes y movimientos; la diversidad de los seres vivos; la materia y sus cambios; la energía y sus transformaciones; la Tierra y sus diferentes procesos, entre otros. Por eso, este espacio curricular se presenta con un enfoque areal, entendido como una forma de seleccionar los contenidos para ofrecer al estudiantado una visión más amplia sobre la naturaleza.

Este abordaje de las Ciencias Naturales en la escuela se basa en la comprensión, por parte de la docencia, del diálogo que se da entre la **ciencia** y la **ciencia escolar**. La ciencia reúne un conjunto de conocimientos que se van construyendo y modificando con el tiempo, junto con las prácticas, métodos y actitudes que guían su producción y validación. Es un trabajo que hacen a lo largo de la historia grupos de personas

que diseñan modelos para entender y explicar la realidad. Para hacer ciencia, se usan habilidades como observar, comunicarse e imaginar para interactuar con el mundo. En este contexto, un modelo científico es una representación que combina ideas, experiencias y formas de expresarlas con la finalidad de explicar un determinado fenómeno.

La ciencia escolar es el conjunto de contenidos que se enseña de manera organizada y planificada a partir de estrategias de enseñanza pertinentes para dar lugar a la construcción de aprendizajes. Esto se realiza a través de la transposición didáctica, adaptando los conocimientos científicos para que sean accesibles en el aula a partir de diversas situaciones de aprendizaje. También es fundamental en este proceso tener en cuenta cómo se construye y valida el conocimiento científico, entender cómo aprenden las infancias y adolescencias, reconocer sus ideas y evitar la simplificación de los saberes en el proceso de enseñanza.

Este espacio curricular incluye contenidos esenciales para la educación básica que contribuyen al desarrollo personal y social del estudiantado. Dado que la enseñanza es un proceso situado, se propone vincular los conocimientos científicos con el contexto sociocultural y la vida cotidiana, haciendo que el aprendizaje sea más significativo. Por lo tanto, la actividad docente debe sustentarse en el compromiso de acompañar al estudiantado en este proceso. Para lograrlo, resulta esencial que el trabajo en las escuelas se construya de manera colaborativa y colectiva, que predomine la reflexión y la autocrítica, que haya predisposición al cambio y que exista flexibilidad en las propuestas. Enseñar ciencias para todas las personas requiere reconocer la diversidad cultural, de género, de trayectorias escolares y de relaciones con el conocimiento presentes en el aula para construir propuestas que valoren esas diferencias como parte del proceso de aprendizaje.

1.1 Criterios de organización de los contenidos

Este diseño curricular organiza la enseñanza de Ciencias Naturales a partir de cuatro metaconceptos o conceptos que se estructuran en ejes: **unidad/diversidad, cambio, interacción y sistema**. Estos conceptos presentan un alto poder de abstracción y generalidad, y pueden vincularse con cualquier contenido del área permitiendo el armado de una red de relaciones que contemplan la diversidad del aula.

- **Unidad/Diversidad:** la diversidad es una característica propia de la naturaleza, ya que los elementos que la conforman, aunque están conectados entre sí, presentan diferencias entre ellos (por ejemplo, plantas con flores / sin flores). La unidad hace referencia a las características compartidas que permiten reunir o agrupar a los distintos elementos de un sistema (por ejemplo, todos los seres vivos están formados por células).

- **Cambio:** se refiere a las transformaciones que experimentan los elementos de un sistema a lo largo del tiempo. Esta idea, relacionada con la forma en que se entiende el espacio y el tiempo, se basa en una visión dinámica de la naturaleza (por ejemplo, ciclos de vida en los seres vivos, desertización de los ecosistemas, oxidación de los metales, erupciones volcánicas).
- **Interacción:** relación o influencia mutua entre los elementos de un sistema. Esta conexión permite entender cómo funciona el sistema y qué efectos produce (por ejemplo, las relaciones tróficas, relaciones reproductivas).
- **Sistema:** conjunto de elementos que están conectados entre sí y organizados de forma estructurada, lo que les permite funcionar como una unidad (por ejemplo, sistema solar, sistemas materiales, sistemas de órganos, ecosistemas). La forma en que estos elementos interactúan genera una dinámica propia y un proceso constante de autorregulación.

Dicho saber disciplinar comprende ideas que se inician en el Primer Ciclo centradas en los ejes **unidad/diversidad y cambio**, y se profundizan en el Segundo Ciclo y Séptimo Grado mediante el abordaje de los ejes **interacción y sistema.**

Estos conceptos estructurantes se disponen en cuatro ejes que se detallan a continuación:



Los seres vivos: unidad, diversidad, interacciones y cambios

Aproxima al conocimiento de la diversidad de los seres vivos, de sus características, su modo de vida y su relación con el entorno. Permite abordar la estructura y el funcionamiento del organismo humano, el cuidado de la **salud**, la observación de animales y plantas, el conocimiento de los ecosistemas. Busca despertar la curiosidad científica a través de la exploración de la naturaleza, favoreciendo el desarrollo de actitudes de respeto por la vida, de valoración de la biodiversidad y de compromiso con los **bienes naturales**. Además, introduce nociones sobre los seres vivos y sus procesos vitales y contribuye a sentar las bases para futuros aprendizajes en Ciencias Naturales, fortaleciendo la comprensión de la vida en todas sus formas y promoviendo una ciudadanía crítica y responsable.

Materiales: composición, propiedades y cambios

Resulta fundamental para comprender que la materia constituye todo lo que nos rodea, que puede experimentar transformaciones y que está formada por átomos y moléculas. A través del abordaje de fenómenos cotidianos (como la cocción de alimentos, la oxidación de un metal o la disolución de sustancias) se introduce de manera gradual la idea de que muchas de estas transformaciones implican reacciones químicas. Acercar a las infancias y a las adolescencias a estas nociones básicas permite sentar las bases para futuros aprendizajes científicos, promover una mirada crítica sobre el entorno y comprender procesos vinculados a la vida diaria, la salud, el ambiente y la tecnología.

Los fenómenos del mundo físico: movimiento, fuerzas, energía, luz y sonido

Propone comprender fenómenos como el movimiento de los objetos, la caída de los cuerpos, la propagación del sonido, la luz, entre otros. A través de experiencias concretas y situaciones cotidianas, puede aproximar al estudiantado a nociones fundamentales sobre la energía, la fuerza, la materia, el tiempo y el espacio, y explorar cómo estos elementos interactúan en distintos contextos. Estas nociones permiten reconocer, por ejemplo, cómo se produce el calor, qué ocurre al empujar o frenar un objeto, o cómo se transmite el sonido por el aire. Se posibilita así la formación de una ciudadanía activa y reflexiva frente a los desafíos tecnológicos, ecológicos y sociales del mundo actual.

Salud: según la Organización Mundial de la Salud (OMS) y la Organización Panamericana de la Salud (OPS), es un estado dinámico de bienestar físico, mental, social y ambiental que permite adaptarse a los cambios y prosperar ante la adversidad. La perspectiva Una sola salud (USS) propone un enfoque integral que reconoce la interdependencia entre la salud humana, animal, vegetal y de los ecosistemas y promueve la cooperación entre disciplinas y sectores para abordar los riesgos sanitarios y ambientales de forma conjunta.

Bienes (comunes) naturales: elementos de la naturaleza que pertenecen a todas las personas y que son esenciales para la vida, como el agua, el aire, los bosques, el suelo y la biodiversidad. A diferencia del concepto de recurso natural, que responde a una visión utilitarista y económica, el de bien común natural promueve una mirada integral y justa que reconoce a la naturaleza como un sistema vivo. Este enfoque impulsa el cuidado, la responsabilidad compartida y la sustentabilidad como bases del bienestar común.

La Tierra, el universo y sus cambios

Aborda aspectos fundamentales de la Tierra como cuerpo celeste, explorando su composición, estructura y cambios en su superficie, como: los volcanes, los terremotos y la formación de montañas. Promueve el reconocimiento de los bienes naturales y la importancia de su cuidado. Plantea el estudio de las estrellas, los planetas, el sistema solar, las galaxias y otros fenómenos cósmicos, buscando conocer el origen del universo y comprender la formación y evolución de sus componentes. La intención es fomentar la curiosidad por fenómenos como el día y la noche, las fases lunares y los eclipses de Sol y de Luna. Posibilita que el estudiantado se inicie en la comprensión del lugar que la población humana ocupa en el sistema solar y en el universo.

La presentación de los contenidos en los distintos ejes no supone que deban ser abordados de manera lineal ni en el orden en que se detallan, sino que pueden trabajarse de forma articulada entre ellos. Respecto de la progresión, puede plantearse de manera horizontal (entre grados o ciclos consecutivos) o bien como progresiones verticales dentro de un mismo grado. Se considera deseable que las propuestas didácticas integren contenidos de los diferentes ejes.

Como ya se anticipó, el diseño curricular selecciona cinco enfoques transversales: Ciudadanía, Derechos Humanos y Participación, Educación Sexual Integral, Educación Intercultural, Educación Ambiental Integral y Educación y Cultura Digital. Es factible abordar todos los ejes en articulación con estos enfoques. En el apartado de contenidos se destacan algunos con etiquetas **(CDP, ESI, EI, EAI y ECD)** con la intención de presentar posibles articulaciones. En sus prácticas situadas la docencia santafesina ampliará esta selección de contenidos a articular.

2. Objetivos y Contenidos

2.1. Primer Ciclo

2.1.1. Objetivos

Se espera que al finalizar el Primer Ciclo el estudiantado pueda:

- Conocer, a través de múltiples percepciones y recursos, las características comunes y distintivas de los seres vivos, los paisajes y las geoformas, los materiales y los fenómenos del mundo físico vinculadas a situaciones del entorno próximo.
- Explorar, caracterizar y diferenciar los objetos de los materiales para comprender la relación entre sus usos, las propiedades y los cambios.
- Identificar diversos seres vivos, paisajes y geoformas en escenarios cercanos aproximando a la noción de cambio dentro de períodos de tiempo posibles de ser comprendidos en este rango etario.
- Reconocer las formas y los efectos de la interacción mecánica y de la energía asociada al sonido, a la luz y a la temperatura en fenómenos naturales como antrópicos.
- Internalizar medidas de promoción y prevención relacionadas con el cuidado de la salud de las personas y del medio natural desde una mirada integral para promover una ciudadanía crítica y responsable.
- Ejercitar habilidades científicas a partir de la formulación de preguntas investigables que inviten a la problematización de fenómenos cotidianos.
- Comunicar las observaciones realizadas apelando a distintos soportes que permitan dar cuenta de los saberes construidos y avanzar progresivamente hacia niveles de mayor complejidad.
- Manipular instrumentos sencillos de observación y medición en la realización de actividades experimentales simples (AES) reconociendo su importancia para la recolección y el registro sistemático de datos.
- Construir aproximaciones al conocimiento de las diversas cosmovisiones sobre la diversidad biológica, el agua, la luz, el espacio, el tiempo, el planeta Tierra y las constelaciones celestes que posibiliten descubrir su riqueza como expresiones de la cultura.
- Demostrar actitudes positivas hacia el estudio de las ciencias naturales destacando la importancia de la curiosidad, la imaginación, la creatividad, la apertura al diálogo y el trabajo en equipo como condiciones para construir acercamientos al conocimiento.

2.1.2. Contenidos

Los seres vivos: unidad, diversidad, interacciones y cambios

Primer Grado	Segundo Grado	Tercer Grado
Estructuras de plantas con semillas (gimnospermas y angiospermas): raíz, tallo, hojas, flores, frutos y semillas. Estructura de los animales vertebrados: cabeza, tronco y extremidades. Clases de vertebrados: peces, anfibios, reptiles, aves y mamíferos.	Clasificación de las plantas y animales según diferentes criterios: formas de vida, hábitat, esqueleto, alimentación, reproducción, temperatura corporal. Roles de las plantas y los animales en los ecosistemas. Interacciones: tróficas, parasitismo y comensalismo. Adaptaciones de plantas y animales en función de su alimentación y las condiciones de su hábitat. Características anatómicas y comportamientos. Movimientos: taxismos y tropismos.	
Acercamiento a la noción de estructura anatómica del organismo humano. Semejanzas y diferencias con otros animales vertebrados.	Cambios en la estructura del organismo humano (peso, talla, dentición). **ESI**	Relación entre estructura y función del organismo humano. Funciones de nutrición y relación: primeras nociones a través de situaciones cotidianas.
Acercamiento al laboratorio escolar de Ciencias Naturales: • Necesidades mínimas y normas básicas de seguridad. • Exploración de materiales simples y seguros (lupas de mano, goteros, vasos plásticos, otros).		
Valoración de los aportes de las mujeres científicas en las ciencias biológicas y de la salud.		
La naturaleza y su diversidad biológica como parte del patrimonio local. Acciones para su conservación. **EAI**		
Las **etnociencias** y su relación con la diversidad biológica: acercamiento a saberes interculturales sobre la flora y la fauna del entorno próximo. **EI**		
Animales domésticos (de compañía / de granja). Vínculos y cuidados. **EAI, EI**		
El ser humano como totalidad, con necesidades de afecto, cuidado y valoración. **ESI, ECD, EI**		
Acercamiento a la idea de salud. Acciones de promoción y prevención primaria de la salud (higiene, afecto, educación, vacunación, alimentación, descanso, recreación). **ESI, ECD, EI**		
Las corporalidades: conocimiento y respeto por la diversidad de los cuerpos. **ESI, EI**		

Materiales: composición, propiedades y cambios

Primer Grado	Segundo Grado	Tercer Grado
Materia, materiales y objetos.	Los materiales: descripción, comparación y clasificación según diferentes criterios (origen, composición, usos). Reconocimiento de las principales familias de materiales: metales, plásticos, cerámicos, biomateriales.	
Características de los sólidos: primeras nociones.	Características de los líquidos: primeras nociones.	Características de los gases: primeras nociones.
Propiedades físicas de la materia: organolépticas, maleabilidad, elasticidad, dureza.	Propiedades físicas de la materia: organolépticas, solubilidad, fluidez.	Propiedades físicas de la materia: organolépticas, compresibilidad y fluidez.
Acercamiento al laboratorio escolar de Ciencias Naturales: • Necesidades mínimas y normas básicas de seguridad. • Exploración de materiales simples y seguros (lupas de mano, goteros, vasos plásticos, otros).		
Valoración de los aportes de las mujeres científicas en el campo de la Química. **ESI**		
El agua como componente esencial de la Tierra: primeras nociones sobre las propiedades del agua y su relevancia en los fenómenos naturales.		
Cosmovisiones y saberes culturales en torno al agua: usos, cuidados y significados. **EAI, EI**		
Usos de los materiales y su impacto en el entorno próximo. La cultura de las R. **EAI, CDP**		

Los fenómenos del mundo físico: movimiento, fuerzas, energía, luz y sonido

Primer Grado	Segundo Grado	Tercer Grado
Fenómenos mecánicos. Tipos de movimiento: rotación y traslación. Trayectoria de un objeto en movimiento: rectilínea y curvilínea. Identificación de movimientos en diferentes objetos del entorno cercano.	La luz como un fenómeno natural: tipos de fuentes luminosas, diferencia entre sombra y ausencia de luz (oscuridad). Fenómenos sonoros. Concepto de sonido. Producción de sonidos: percusión, vibración, fricción. Diferencia entre sonido y ruido.	Fenómenos térmicos. Diferencia entre calor y temperatura. Calentamiento y enfriamiento. Cambios de estado: primeras nociones sobre fusión y solidificación. Reversibilidad de los cambios de estado por efecto de las variaciones de temperatura. El termómetro como instrumento para medir la temperatura.
Acercamiento al laboratorio escolar de Ciencias Naturales: • Necesidades mínimas y normas básicas de seguridad. • Exploración de materiales simples y seguros (lupas de mano, goteros, vasos plásticos, otros).		
Valoración de los aportes de las mujeres científicas en el campo de la Física. **ESI**		
Cosmovisiones y saberes culturales acerca de la luz, el espacio y el tiempo. **EI**		

La Tierra, el universo y sus cambios

Primer Grado	Segundo Grado	Tercer Grado
Los paisajes: formas percibidas y componentes. Clasificación de los paisajes según diversos criterios: terrestre/celeste; marino/ submarino; de montaña/ de llanura; urbanos/rurales. **EAI** Noción de horizonte y contorno.	Paisajes naturales continentales y oceánicos. Observación y descripción de geoformas: montañas, valles, volcanes, playas, etc. **EAI** Características que definen una geoforma (plana, empinada). Tipo de suelo de cada geoforma.	Los puntos cardinales como referencia para ubicarse geográficamente y determinar la posición de cierto objeto del paisaje. **EI**
Identificación de la Tierra y distinción de los cuerpos que se encuentran fuera de ella: Sol, Luna y estrellas. Identificación de las constelaciones. **EI** El cielo diurno y nocturno. **EI**	El movimiento aparente del Sol. El día y la noche: su relación con el movimiento de rotación de la Tierra. **EI.** Variaciones en el tamaño y dirección de las sombras de los objetos en la superficie de la Tierra. **EI**	La Luna y sus fases. Identificación de los cambios en el tiempo producidos en su aspecto y ubicación. **EI**
Elementos que determinan el estado del tiempo atmosférico: primeras nociones sobre temperatura, nubosidad y precipitaciones.	Las nubes: tipos de nubes según su altura, estructura y morfología. El aire: composición y movimiento. Noción de atmósfera terrestre. **EI** El viento y las precipitaciones. Primeras nociones sobre los instrumentos de medición: anemómetro y pluviómetro. **EI**	
Acercamiento al laboratorio escolar de Ciencias Naturales: • Necesidades mínimas y normas básicas de seguridad. • Exploración de materiales simples y seguros (lupas de mano, frascos, imanes, otros).		
Valoración de los aportes de las mujeres científicas en las ciencias de la Tierra y la astronomía. **ESI**		
Impacto de las actividades humanas en los paisajes de los entornos cercanos (agricultura, ganadería, industria, urbanización, turismo) y acciones para su cuidado: primeras nociones. **EAI, CDP, EI**		
Cosmovisiones y saberes culturales sobre el planeta Tierra y sus constelaciones: formas de observación y representación del cielo en diversas culturas. **EI**		

2.2. Segundo Ciclo

2.2.1. Objetivos

Se espera que al finalizar el Segundo Ciclo el estudiantado pueda:

- Caracterizar los sistemas materiales y sus cambios en relación con la ley de la conservación de la materia y la energía a partir de la interpretación de situaciones de la vida cotidiana.
- Diferenciar fuentes de energía de tipos de energía en el contexto próximo como condición para comprender fenómenos biológicos y cuidar el ambiente.
- Interpretar las fuerzas como interacción entre dos objetos y los fenómenos sonoros y lumínicos como manifestaciones de la energía para facilitar la comprensión de procesos naturales y antrópicos.
- Identificar a la célula como unidad estructural, funcional y de origen de todo ser vivo como aproximación para la comprensión de las funciones del organismo humano.
- Reconocer las funciones de nutrición, relación y control, y reproducción para comprender al organismo humano como un sistema que intercambia materia, energía e información con el entorno, que crece y se desarrolla atravesando cambios significativos durante la pubertad y la adolescencia.
- Modelizar el sistema solar y describir los cuerpos que lo componen, integrando diversas cosmovisiones para apreciar su riqueza como expresión cultural.
- Caracterizar la geosfera, la atmósfera y la hidrósfera como subsistemas terrestres interconectados, comprendiendo la importancia de su conservación para la sostenibilidad del planeta.
- Internalizar medidas de promoción y prevención relacionadas con el cuidado de la salud de las personas y del ambiente desde una mirada integral para promover una ciudadanía crítica y responsable.
- Construir dispositivos y manipular instrumentos sencillos que permitan la realización de actividades experimentales simples (AES) para la comprensión de cambios químicos y físicos en sistemas materiales y biológicos.
- Demostrar actitudes positivas hacia el estudio de las Ciencias Naturales, destacando la importancia de la curiosidad, la imaginación, la creatividad, la apertura al diálogo y el trabajo en equipo como condiciones para la construcción de conocimientos.

2.2.2. Contenidos

Los seres vivos: unidad, diversidad, interacciones y cambios

Cuarto Grado	Quinto Grado	Sexto Grado
Ecosistemas terrestres. Características. Biomas de Santa Fe: bosque chaqueño, espinal, pastizal pampeano. Flora y fauna asociada. **EAI, EI**	Ecosistemas acuáticos: continentales y marinos. Características. Los humedales de la provincia de Santa Fe. Cursos de agua leníticos y lóticos. Flora y fauna asociada. **EAI, EI**	Sitios Ramsar de la provincia de Santa Fe: Jaaukanigás, Humedal Laguna Melincué, Delta del Paraná. Importancia para la conservación de la diversidad biológica y cultural. **EAI, EI**
Seres vivos como sistemas abiertos. Relaciones con el entorno. Plantas y hongos macroscópicos. Características, clasificación y reproducción: nociones básicas.	Animales macroscópicos. Características, clasificación y reproducción: nociones básicas.	Acercamiento a la noción de célula como unidad fundamental de los seres vivos. Microorganismos. Características, clasificación y reproducción: nociones básicas.
El rol de las plantas en los ecosistemas. Nutrición vegetal y su relación como organismos productores. Fotosíntesis y respiración.	El rol de los animales en los ecosistemas. Relaciones entre la alimentación y su función como organismos consumidores. Diversidad de dietas: herbívoros, carnívoros, carroñeros, omnívoros.	El rol de los microorganismos en los ecosistemas. Nutrición: autótrofa y heterótrofa. Importancia de la descomposición de hongos y bacterias. Interacciones que se establecen en una comunidad biológica: tróficas (herbivorismo, depredación, parasitismo), competencia intra e interespecífica, comensalismo. Redes y cadenas tróficas.
La nutrición en el ser humano (sistemas digestivo, circulatorio, respiratorio, urinario y otras vías de excreción).	Alimentación humana. Distinción entre comida, alimento y nutriente. Guías alimentarias para la población argentina. Alimentación y cultura. Seguridad y Soberanía Alimentaria. **EAI, ESI, EI, CDP**	Alimentación saludable: Ley 27.642. **ESI, CDP, EAI** Concepto de Dieta. Dietas saludables. Análisis de los estereotipos corporales de belleza y su relación con la salud. **ESI, EI, EAI**

		Funciones de reproducción, relación y control: primeras nociones. Cambios que se producen en la pubertad. Procesos de crecimiento, desarrollo y maduración. Influencia de la alimentación en esas etapas.

El laboratorio escolar de Ciencias Naturales (tradicional, virtual, itinerante):

- Profundización de las normas de seguridad.
- Uso de instrumental bajo supervisión guiada (probetas, termómetros, balanzas).
- Técnicas experimentales sencillas (preparación de muestras, observación con lupa binocular). **ECD**

Las mujeres y su contribución al campo de conocimiento de las ciencias biológicas y de la salud. Dificultades y reconocimientos de las mujeres científicas en distintas épocas y lugares. **ESI**

Especies nativas y exóticas: influencia en los ecosistemas. Diferencia entre animales silvestres y domésticos. **EAI, EI**

La naturaleza y su diversidad biológica como parte del patrimonio regional. Acciones para su conservación. **EAI, EI**

Las etnociencias y su relación con la diversidad biológica: saberes interculturales sobre la flora y la fauna silvestre de la provincia de Santa Fe. **EAI, EI**

Adaptaciones de los seres vivos desde un enfoque evolutivo. Tipos de adaptaciones: anatómicas (estructurales), fisiológicas (funcionales) y etológicas (comportamiento).

El registro fósil como evidencia de la historia de la vida en la Tierra. Tipos de fósiles según los procesos de formación: momificación, carbonización, petrificación o mineralización, impresiones, moldes (internos y externos).

La salud como construcción social en el contexto actual. Acciones de promoción y prevención de la salud con especial atención a la alimentación, la nutrición y la sexualidad humana. **ESI, EAI, CDP, ECD, EI**

Materiales: composición, propiedades y cambios

<table>
<tr><th>Cuarto Grado</th><th>Quinto Grado</th><th>Sexto Grado</th></tr>
<tr><td>Propiedades generales de la materia: masa y volumen.</td><td colspan="2">El peso como propiedad de los objetos. Diferencia entre masa y peso.
Otras propiedades físicas de la materia: densidad y peso específico.</td></tr>
<tr><td></td><td>Interacciones de los materiales entre sí. Mezclas homogéneas. Soluciones: soluto y solvente.
Métodos de fraccionamiento: evaporación, cristalización, destilación, cromatografía.
Mezclas heterogéneas.
Clasificación en relación al tamaño de las partículas.
Efecto Tyndall.
Métodos de separación de fases: tamización, filtración, imantación, decantación.</td><td>Transformaciones físicas de la materia provocadas por variaciones de temperatura, presión o fuerzas mecánicas.
Transformaciones químicas de la materia: noción de reacción química. Oxidación: corrosión y combustión.
Ley de la conservación de la materia en vinculación con las transformaciones físicas y químicas.</td></tr>
<tr><td>Familia de materiales conductores, aislantes y magnéticos.
Familia de los metales y cerámicos: propiedades y aplicaciones en la construcción, la medicina, y la tecnología.</td><td>Familias de los plásticos y las fibras: principales propiedades y usos relacionados con la alimentación, la medicina, y la tecnología.</td><td>Familia de los biomateriales: propiedades y aplicaciones relacionadas con la nutrición, la salud y la tecnología.</td></tr>
<tr><td colspan="3">El laboratorio escolar de Ciencias Naturales (tradicional, virtual, itinerante):
• Profundización de las normas de seguridad.
• Uso de instrumental bajo supervisión guiada (probetas, termómetros, balanzas).
• Técnicas experimentales sencillas (mediciones, mezclas, separación de componentes). ECD</td></tr>
<tr><td colspan="3">Las mujeres y sus contribuciones al campo disciplinar de la química. Dificultades y reconocimientos de las mujeres científicas en distintas épocas y lugares. ESI.</td></tr>
<tr><td colspan="3">Estados de agregación de la materia: sólido, líquido y gaseoso. Caracterización de cada estado según la forma, el volumen y la fluidez.</td></tr>
<tr><td colspan="3">Cambios de estados asociados a variaciones de temperatura: fusión, vaporización, volatilización, condensación, solidificación, sublimación.</td></tr>
</table>

Usos de los materiales y su impacto en el ambiente. La cultura de las R. **EAI, CDP**
El agua como solvente universal y el aire como mezcla de gases: importancia en diversos fenómenos naturales.
Cosmovisiones y saberes culturales en torno al aire y el agua: usos, cuidados y significados. **EAI, EI**

Los fenómenos del mundo físico: movimiento, fuerzas, energía, luz y sonido

Cuarto Grado	Quinto Grado	Sexto Grado
La fuerza entendida como interacción entre dos objetos: torcer, aplastar, comprimir, rayar, estirar, deformar. Resistencia de los objetos a la acción mecánica. Fuerzas magnéticas y electrostáticas. Efectos de atracción y repulsión. Los imanes: formas, tamaños e intensidades magnéticas. Idea de campo magnético. Polos magnéticos y su relación con los polos geográficos. La Tierra como imán. La brújula. **ECD** Cuerpos electrizados. Noción de carga eléctrica. Conocimiento y aproximación al uso de instrumentos de medición: el electroscopio.	El peso como fuerza gravitatoria. La fuerza peso en situaciones cotidianas. Conocimiento y aproximación al uso de instrumentos de medición: el dinamómetro. Comportamiento de los objetos en caída libre. Relación con la fuerza de rozamiento del aire. Relación entre peso y empuje de los líquidos. Flotabilidad y su relación con la densidad.	Noción de energía. Fuentes de energía sustentables y no sustentables. Formas de energía: mecánica, química, eléctrica, térmica. **EAI, EI.** Intercambios de energía en el entorno: procesos de transferencia y conversión de la energía. Diferencia entre calor y temperatura. Escalas y mediciones de temperatura. Uso de termómetros. **ECD** Parámetros del sonido: altura, intensidad, timbre y duración. Mediciones de sonido: el sonómetro. **ECD**

El laboratorio escolar de Ciencias Naturales (tradicional, virtual, itinerante): • Profundización de las normas de seguridad. • Uso de instrumental bajo supervisión guiada (balanzas, resortes, cronómetros, dinamómetros, imanes). • Técnicas experimentales sencillas (observaciones, mediciones). **ECD**
Las mujeres y sus contribuciones al campo disciplinar de la Física. Dificultades y reconocimientos de las mujeres científicas en distintas épocas y lugares. **ESI**
Cosmovisiones y saberes culturales en torno a las fuerzas (magnéticas y gravitatorias) y la energía. **EI, EAI**

La Tierra, el universo y sus cambios

Cuarto Grado	Quinto Grado	Sexto Grado
La Tierra como cuerpo cósmico: forma y tamaño. Hemisferios norte y sur. Sistemas de coordenadas geográficas: latitud y longitud. **EI**		
La geósfera como subsistema terrestre. Teoría de la deriva continental.	La hidrósfera como subsistema terrestre. Propiedades, abundancia y disponibilidad del agua. **CDP, EAI, EI**	La atmósfera como subsistema terrestre. Capas de la atmósfera: composición e importancia de cada una. La atmósfera como bien natural. Acciones posibles para su cuidado. **EAI**
Las placas tectónicas. La dinámica de la corteza terrestre. Formación de las cadenas montañosas. Catástrofes naturales producidas por volcanes, terremotos y aludes. **EAI** Conocimiento y aproximación al uso del sismógrafo.	Diferentes presentaciones del agua en el planeta: salada, dulce, sólida, líquida. Salinidad del agua. Ubicación del agua en la Tierra: subterránea, superficial, atmosférica. Los océanos: relieve y profundidad. El movimiento del agua en los océanos: corrientes marinas y olas. Los ríos y otros cursos de agua continental. El ciclo hidrológico. Modificaciones en el paisaje por efecto del agua: erosión.	La meteorología. Clasificación de los fenómenos atmosféricos. **EI** Tiempo meteorológico y clima. Elementos del tiempo meteorológico: temperatura, presión atmosférica, humedad, vientos y precipitaciones. Conocimiento y aproximación al uso de instrumentos de medición: termómetro, barómetro, anemómetro, veleta, higrómetro, pluviómetro. Climas y zonas climáticas de la provincia de Santa Fe, Argentina y el continente americano.
El movimiento de la Tierra sobre su eje: rotación. Nociones de períodos de luz y oscuridad. Diferencias entre el concepto de 'día' y 'día de luz'. El reloj solar. Movimiento aparente de las estrellas en el cielo nocturno. El polo sur celeste. **EI**	Movimiento del sistema Tierra - Sol: traslación terrestre. La órbita de la Tierra. Las estaciones y su relación con los movimientos de traslación. **EI**	El sistema solar como un sistema planetario. Clasificación astronómica de sus componentes: planetas, satélites y planetas enanos. **EI** El sistema solar como integrante de un sistema mayor: la vía láctea.

	El Sol: características internas. Ciclo de actividad solar. Formación del sol, estado actual y futuro destino. **EI**	Tipos de estrellas: enanas, gigantes, hipergigantes, subgigantes. Ciclo estelar: inicio, evolución y destino final de las estrellas. **EI** Cúmulos de estrellas. Su posición en las galaxias que las contiene. **EI**
	La astronáutica como disciplina científica. Vuelos espaciales tripulados. Futuros viajes a Marte.	

El laboratorio escolar de Ciencias Naturales (tradicional, virtual, itinerante):

- Profundización de las normas de seguridad.
- Uso de instrumental bajo supervisión guiada (balanzas, morteros, recipientes de vidrio, cámaras oscuras).
- Técnicas experimentales sencillas (mediciones, reacciones químicas relacionadas con la geología). **ECD**

Las mujeres y sus contribuciones al campo disciplinar de las ciencias de la Tierra y la astronomía. Dificultades y reconocimientos de las mujeres científicas en distintas épocas y lugares. **ESI**

Cosmovisiones y saberes culturales en torno a la Tierra, el Sol y el agua: usos, cuidados y significados. **EAI, EI**

Impacto de las actividades humanas en los subsistemas terrestres de la región (agricultura, ganadería, industria, urbanización, turismo, minería, deforestación, producción energética) y acciones para su cuidado. **EAI, CDP**

Historia de la astronomía. Contribuciones locales al campo de la astronomía: El caso de Buenaventura Suárez, el primer astrónomo de América descendiente de Juan de Garay.

2.3. Séptimo Grado

2.3.1. Objetivos

Se espera que al finalizar Séptimo Grado el estudiantado pueda:

- Conocer los niveles de organización de la materia en la naturaleza y sus propiedades como medio para comprender modelos científicos más complejos.
- Identificar las características comunes a todos los seres vivos estableciendo relaciones con los modelos celulares procariota y eucariota para profundizar el conocimiento sobre la diversidad biológica del entorno.
- Valorar la importancia de la salud como categoría individual y colectiva, y las acciones necesarias para su promoción, prevención y recuperación, vinculadas con las funciones de reproducción y relación del organismo humano para promover una ciudadanía crítica y responsable.
- Comprender fenómenos vinculados con la materia y la energía, asociados a situaciones actuales de interés social, poniéndolos en diálogo con los saberes producidos en otros contextos socioculturales.
- Modelizar el sistema solar como parte de la Vía Láctea, comprendiendo su ubicación y las interacciones con otros cuerpos celestes integrando diversas cosmovisiones para apreciar su riqueza como expresión cultural.
- Evaluar críticamente los aspectos éticos en la producción y aplicación de conocimientos en Ciencias Naturales, garantizando prácticas sustentables que protejan la Tierra y cuiden la vida.
- Valorar la ciencia como construcción humana, histórica, social y cultural, reconociendo su carácter no neutral que posibilita comprender el mundo a partir de modelos de carácter provisorio.
- Realizar actividades experimentales simples (AES) a partir de preguntas investigables, haciendo uso de instrumentos y/o dispositivos adecuados para la comprensión de diversos contenidos disciplinares.
- Transmitir, en diversos formatos, las observaciones realizadas sistemáticamente apelando a distintos soportes que permitan dar cuenta de los saberes construidos y avanzando progresivamente hacia niveles de mayor complejidad.
- Demostrar actitudes positivas hacia el estudio de las Ciencias Naturales, destacando la importancia de la curiosidad, la imaginación, la creatividad, la apertura al diálogo y el trabajo en equipo como condiciones para acercar las infancias y adolescencias al conocimiento.

2.3.2. Contenidos

Los seres vivos: diversidad, unidad, interacciones y cambios.

Séptimo Grado

El laboratorio escolar de Ciencias Naturales (tradicional, virtual, itinerante):

- Manejo autónomo de las normas de seguridad.
- Uso de instrumental variado (probetas, pipetas, microscopio óptico).
- Aplicación de técnicas experimentales de mayor complejidad (control y registro de variables, observación de células, tinciones). **ECD**

Las mujeres y sus aportes en las Ciencias Biológicas y de la Salud: contribuciones en teorías, técnicas y descubrimientos; desigualdades de género en la historia de la ciencia; inclusión y diversidad en la producción científica actual. **ESI**

Niveles de organización en la naturaleza: químico (atómico, molecular), biológico (celular, tisular, orgánico, sistemas de órganos) y ecológico (individuo, población, comunidad, ecosistema, biósfera). Propiedades emergentes de cada nivel.

Características comunes de todos los seres vivos: organización celular, metabolismo, crecimiento y desarrollo, homeostasis, irritabilidad, reproducción y adaptación.

Modelos celulares procariota y eucariota en clave evolutiva: primeras nociones. Relación entre estructura y función de los componentes celulares entendidos como parte de un sistema. Diversidad celular en el organismo humano.

Las funciones de los seres vivos como sistemas abiertos: nutrición, reproducción y relación y control. Relación con las estructuras y funciones de las células humanas. **ESI**

Idea de salud en diversos contextos sociohistóricos. Acciones de salud y su relación con cuestiones sanitarias actuales. **ESI, EI, CDPE, AI, ECD**

Primeros auxilios como estrategia para cuidarnos y cuidar a otras personas. Técnicas básicas: conducta PAS (proteger, alertar y socorrer), vendajes y curaciones simples, reanimación cardiopulmonar (RCP) básica, maniobra de Heimlich, control de hemorragias, posición lateral de seguridad (PLS). **CDP**

Función de relación y control en el organismo humano: implicancias en la vida cotidiana. Sistemas involucrados: inmune, ósteoartromuscular, nervioso y endocrino. Nociones básicas sobre la estructura y el funcionamiento de cada sistema.

Órganos de los sentidos (vista, oído, gusto, olfato y tacto) y sus funciones en la percepción del entorno.

Consumo de sustancias, consumos problemáticos y adicciones. Consecuencias en la salud individual y colectiva. **ESI, ECD**

Función de reproducción. Reproducción asexual y sexual: características y diferencias que distinguen a cada proceso. Ejemplos en diferentes grupos de seres vivos.

Función de reproducción humana: órganos y células implicados. Concepto de gameta (óvulo y espermatozoide). Ciclo menstrual. La procreación: fecundación, embarazo, parto, puerperio, maternidad y paternidad. La biotecnología y su relación con la reproducción humana. **ESI, EI, EAI, CDP**

Sexualidad y su relación con la función de reproducción. Salud sexual y reproductiva: métodos anticonceptivos y prevención de infecciones de transmisión sexual.

Vínculos socioafectivos saludables. Identificación y respeto de los sentimientos vinculados a la sexualidad. Cuidado de la intimidad. **ESI, CDP**

Derechos sexuales y derechos reproductivos. La diversidad en las personas: apariencia física, orientación sexual e identidad de género. Ley 27.610: regulación de la interrupción voluntaria y legal del embarazo. Intersexualidad. **ESI, EI, CDP**

Cosmovisiones y saberes culturales en torno a la salud y a los ciclos de la vida. **EI, ESI**

Materiales: composición, propiedades y cambios

Séptimo Grado

El laboratorio escolar de Ciencias Naturales (tradicional, virtual, itinerante):

- Manejo autónomo de las normas de seguridad.
- Uso de instrumental variado (probetas, pipetas, microscopio óptico).
- Aplicación de técnicas experimentales de mayor complejidad (medición, control y registro de variables). **ECD**

Las mujeres y su contribución al campo de conocimiento de la Química: contribuciones en teorías, técnicas y descubrimientos; desigualdades de género en la historia de la ciencia; inclusión y diversidad en la producción científica actual. **ESI**

Teoría cinético-molecular: primeras nociones. Los estados de agregación de la materia y su relación con las fuerzas de atracción y los movimientos de las partículas.

Acercamiento a la idea de modelo atómico: estructura atómica (núcleo y zona extranuclear). Principales partículas subatómicas (protones, neutrones y electrones).

La tabla periódica de los elementos a la luz de la historia de la ciencia: primeras nociones. Criterios de ordenamiento y clasificación de los elementos químicos.

Características de los principales elementos químicos: nombre, símbolo, número atómico (Z) y número másico (A). Reconocimiento de elementos que pueden causar daño a la salud y al ambiente a escala local y regional. **EAI, CDP**

La nanotecnología aplicada al diseño de nuevos materiales: nanocompuestos, textiles, materiales electrónicos, biomateriales.

Usos de elementos químicos en los procesos productivos y su impacto en el ambiente. Prácticas sustentables. La cultura de las R. **EAI, EI, CDP**

Sistemas materiales: abiertos, cerrados y aislados. Identificación de las características que los definen en función del intercambio de materia y energía con el entorno.

Los alimentos como sistemas materiales. Características y propiedades. Transformaciones químicas producidas en los alimentos. **EI**

Macro y micronutrientes presentes en los alimentos. Su relación con las funciones de nutrición, relación y control, y reproducción. Determinación cualitativa de macronutrientes en diferentes muestras alimentarias a partir del uso de reactivos de fácil accesibilidad.

Los fenómenos del mundo físico: movimiento, fuerzas, energía, luz y sonido

Séptimo Grado

El laboratorio escolar de Ciencias Naturales (tradicional, virtual, itinerante):

- Manejo autónomo de las normas de seguridad.
- Uso de instrumental variado (prismas, imanes, circuitos eléctricos simples).
- Aplicación de técnicas experimentales de mayor complejidad (mediciones, montajes de circuitos). **ECD**

Las mujeres y su contribución al campo de conocimiento de la física: contribuciones en teorías, técnicas y descubrimientos; desigualdades de género en la historia de la ciencia; inclusión y diversidad en la producción científica actual. **ESI**

Fuentes de energía (solar, eólica, hidráulica, geotérmica, nuclear, de la biomasa). Clasificaciones de las fuentes energéticas: sustentables y no sustentables; primarias y secundarias. Reservas energéticas de Santa Fe y Argentina. **EAI**

Manifestaciones de la energía (cinética, potencial, química, térmica, eléctrica, luminosa, sonora, nuclear).

Ley de conservación de la energía. Transformaciones energéticas: intercambio de energía en procesos mecánicos, eléctricos, térmicos y otros.

Aprovechamiento energético de los bienes naturales: aire, agua, minerales y materiales de origen biológico (petróleo, carbón, gas natural, biomasa). **EAI, EI, CDP**

Usos de la energía en las actividades humanas. **EI**
La huella ecológica (HE) y la huella de carbono (HC). Consumo responsable de la energía. Cuidado del ambiente. **EAI**

Cosmovisiones y saberes culturales sobre los bienes energéticos de Argentina y, en particular, de Santa Fe. **EI**

La Tierra, el universo y sus cambios

Séptimo Grado

Las mujeres y su contribución al campo de conocimiento de la Astronomía. Contribuciones en teorías, técnicas y descubrimientos; desigualdades de género en la historia de la ciencia; inclusión y diversidad en la producción científica actual. **ESI**

Instrumentos utilizados para estudiar los astros: telescopios, radiotelescopios, satélites y sondas. Relevancia en el conocimiento del universo, la gestión ambiental y los procesos productivos. **EAI, ECD**

Galaxia. Grupo local, cúmulos de galaxias y supercúmulos de galaxias: primeras nociones.

Origen, evolución y destino del universo. Teoría del Big Bang: primeras nociones.

El universo a gran escala (red cósmica). Materia bariónica, materia oscura y energía oscura. Características y porcentajes: primeras nociones.

Cosmovisiones y saberes culturales en torno al universo. **EI**

3. Los enfoques transversales en las Ciencias Naturales

Se ofrecen las siguientes recomendaciones con el propósito de enriquecer las articulaciones entre algunos contenidos específicos de Ciencias Naturales y los enfoques transversales.

CIUDADANÍA, DERECHOS HUMANOS Y PARTICIPACIÓN (CDP)

Primer Ciclo: reflexionar sobre el derecho a un ambiente sano mediante acciones de reutilización y compostaje de residuos orgánicos.

Segundo Ciclo: abordar la alimentación como hecho biológico, social y cultural considerando las implicancias de la soberanía alimentaria a través de experiencias como huertas escolares o la recuperación de recetas familiares y alimentos caseros.

Séptimo Grado: diseñar e implementar cuestionarios para relevar conocimientos sobre derechos sexuales y reproductivos y producir materiales de difusión (pódcasts, folletos, *flyers*) según los datos obtenidos.

EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL (ESI)

Primer Ciclo: analizar acciones de promoción y prevención de la salud en el hogar y en la escuela (higiene, afecto, educación, alimentación, descanso, recreación) valorando su importancia para el bienestar integral.

Segundo Ciclo: analizar etiquetas de alimentos en el marco de la Ley 27.642 estableciendo relaciones entre la alimentación, el desarrollo corporal y las influencias del entorno y la publicidad.

Séptimo Grado: reflexionar sobre los aportes de Marie Curie a la ciencia reconociendo los desafíos de las mujeres en la historia del conocimiento y los discursos hegemónicos de su época.

EDUCACIÓN INTERCULTURAL (EI)

Primer Ciclo: dialogar sobre los modos en que distintas culturas originarias observan y se orientan en la naturaleza vinculando esos saberes con el estudio de los puntos cardinales.

Segundo Ciclo: comparar usos tradicionales de la energía en pueblos originarios o rurales (cocinas solares, secado de alimentos, fogones comunitarios, molinos de viento, etc.) con prácticas actuales reflexionando sobre las diversas formas de manifestación de la energía en la naturaleza.

Séptimo Grado: leer y debatir rituales de iniciación en distintas culturas en relación con los cambios corporales de la pubertad reconociendo normas, valores y sentidos sociales asociados.

EDUCACIÓN AMBIENTAL INTEGRAL (EAI)

Primer Ciclo: observar y registrar relaciones (refugio, alimento, hábitat) entre formas de vida vegetal y comunidades de animales en espacios verdes del entorno escolar reconociendo la importancia de su cuidado.

Segundo Ciclo: elaborar pódcasts breves que propongan acciones concretas de cuidado ambiental, vinculadas a los subsistemas terrestres (geósfera, hidrósfera y atmósfera).

Séptimo Grado: registrar los residuos generados en distintos sectores escolares y proponer acciones en torno a la cultura de las R, como campañas para reducir envoltorios descartables, talleres de cuadernos reciclados o acuerdos con cooperativas para mejorar el ambiente escolar.

EDUCACIÓN Y CULTURA DIGITAL (ECD)

Primer Ciclo: realizar mediciones con balanzas analógicas y digitales para comparar su funcionamiento al estudiar masa y peso.

Segundo Ciclo: analizar situaciones cotidianas vinculadas al uso de herramientas digitales, reflexionando sobre actitudes de respeto y cuidado en entornos virtuales, como el trato hacia otros en juegos en línea o los hábitos en el uso de pantallas.

Séptimo Grado: interpretar imágenes satelitales de la superficie lunar, identificando accidentes geográficos a partir del análisis de sombras, brillos y tonalidades como recurso para reconocer relieves y profundidades.

4. Recomendaciones para la enseñanza y la evaluación

4.1 Recomendaciones para la enseñanza

Las propuestas educativas en el área de Ciencias Naturales del Nivel Primario deben organizarse en torno a problemáticas que articulen los contenidos, las particularidades de las personas que aprenden y el contexto en el que se desarrollan los procesos de enseñanza y aprendizaje. Por lo tanto, resulta necesario concebirlas como una construcción situada que requiere planificación y revisión crítica en función de las trayectorias y los posicionamientos asumidos por la docencia. Además, resulta significativa la integración con otros campos del saber a través de la interdisciplina, de la articulación de los contenidos del área con los demás espacios curriculares y con los enfoques transversales.

Las propuestas educativas en el área de Ciencias Naturales del Nivel Primario deben organizarse en torno a problemáticas que articulen los contenidos, las particularidades de las personas que aprenden y el contexto en el que se desarrollan los procesos de enseñanza y aprendizaje. Por lo tanto, resulta necesario concebirlas como una construcción situada que requiere planificación y revisión crítica en función de las trayectorias y los posicionamientos asumidos por la docencia. Además, resulta significativa la integración con otros campos del saber a través de la interdisciplina.

Se debe propiciar un aprendizaje activo y reflexivo por sobre la acumulación de hechos y rutinas. La lectura de textos en diferentes formatos y la producción de escritos, tanto del tipo descriptivo como explicativo y en soportes digitales como analógicos, adquiere una importancia fundamental: el lenguaje posibilita que las ideas de la ciencia se construyan a través de la expresión verbal, y el uso de terminología específica evita la formación de concepciones erróneas.

En la enseñanza de Ciencias Naturales para el presente nivel resulta relevante llevar a cabo actividades experimentales simples (AES) a través de la observación directa y la exploración sensorial. Dichas actividades pueden realizarse en aulas convencionales o en otros espacios educativos como el laboratorio escolar o el patio de la escuela. Los resultados que se obtengan en dichas actividades deben estar en consonancia con los conocimientos científicos. Para ello, es fundamental que las actividades se planifiquen didácticamente para lograr que las infancias y adolescencias aprendan contenidos estructurantes, técnicas, destrezas o actitudes. Como parte de la planificación, en caso de ser necesario el uso de reactivos, se sugiere proyectar el uso de materiales inocuos y de fácil accesibilidad.

Problematizar es la base de toda reflexión, ya que hace posible el encuentro, la comunicación y la construcción de conocimientos. Las actividades de resolución de problemas que requieren operaciones intelectuales en el análisis de fenómenos naturales son de gran interés en la escolaridad primaria. Es importante ofrecer una variedad de situaciones problemáticas que se presenten de manera contextualizada

y que requieran novedad, originalidad y utilidad para su resolución. En este sentido, los problemas propuestos deben presentar un recorrido no lineal que no permita anticipar un único camino de resolución. Es necesario que se admitan múltiples estrategias posibles y más de un resultado, lo que los convierte en situaciones abiertas que favorecen el análisis, la toma de decisiones y la argumentación.

La resolución de situaciones problemáticas a través de preguntas investigables debe abordarse desde una progresión cada vez más compleja con el fin de favorecer el aprendizaje a través de la indagación. Se debe promover el desarrollo de las habilidades del pensamiento científico incluyendo la observación, el planteo de hipótesis, el registro de datos y la elaboración de conclusiones. Se requiere que la enseñanza de la observación implique que el estudiantado aplique de manera atenta sus sentidos a un objeto o fenómeno con el fin de analizarlo tal como se presenta en la realidad. Se recomienda considerar observaciones directas, mediadas por instrumentos, participativas, guiadas por la docencia o libres. Por ejemplo, la propuesta de analizar por qué ciertas zonas del patio de la escuela están más calientes que otras impulsa la observación, la formulación de hipótesis y la experimentación para identificar factores como la orientación, la radiación solar y las propiedades térmicas de los materiales. Dichas prácticas deben posibilitar el desarrollo gradual de habilidades de descripción, comparación y clasificación como modos de acercamiento al conocimiento.

Dentro del ciclo de indagación, también cobran relevancia las experiencias perceptivas en el laboratorio de Ciencias Naturales. Estas deben ofrecer una familiarización de carácter práctico con diversos fenómenos poniendo en juego procedimientos intelectuales y sensoriomotores. Es propicio el trabajo en equipo para fomentar la socialización de ideas y la cooperación, aspectos característicos de la labor científica.

Por otra parte, se recomienda la realización de **salidas escolares** para poner en contacto al estudiantado con el objeto de estudio, favorecer la comprensión del entorno y fortalecer el desarrollo de habilidades científicas y las interacciones sociales. Estas actividades deben propiciar un espacio motivador e innovador que genere interés por explicar los fenómenos científicos.

El aprendizaje basado en proyectos es una sugerencia metodológica valiosa para incentivar el trabajo interdisciplinario y colaborativo sobre problemáticas de la vida real de importancia para que la comunidad educativa fortalezca los vínculos con distintos entornos (barrial, local, regional, otros).

El aprendizaje basado en el juego debe considerarse una estrategia fundamental para el desarrollo cognitivo, afectivo, estético, motor y social. Es oportuno diseñar actividades sistemáticas y específicas que garanticen la ampliación de la experiencia lúdica a partir de una diversidad de juegos que favorezcan también, el aprendizaje de contenidos

específicos. Se proponen tres categorías de juegos: dramáticos, con objetos y reglados. Por ejemplo, se sugiere dramatizar formas de trabajo en la actividad científica, representar componentes de un ecosistema y sus interacciones, o implementar juegos como la oca o el preguntados para indagar saberes en torno a los instrumentos de laboratorio o a los elementos de la tabla periódica, entre otros contenidos.

Los juegos pueden ser implementados en el aula, en el patio de la escuela o en entornos donde predomina la presencia de naturaleza, que permitan el contacto directo con elementos del mundo vivo. Se sugiere realizar juegos en estos últimos escenarios para mejorar la capacidad de atención, el desarrollo motor y cognitivo, la autonomía, la seguridad y la adquisición de valores. La docencia debe ser receptiva, promover la comunicación y mantener el interés en lo percibido por los niños, niñas y adolescentes a través de la experiencia directa.

Se deben incorporar progresivamente enfoques que integren la enseñanza contextualizada, el trabajo interdisciplinario, el desarrollo de competencias y la formación de una ciudadanía crítica. Para ello, se sugieren las perspectivas Ciencia, Tecnología y Sociedad (CTS); Cuestiones sociocientíficas (CSC); Ciencia, Tecnología, Ingeniería, Arte y Matemática (STEAM); y Naturaleza de la ciencia (NdC).

El enfoque CTS debe integrarse para que el estudiantado comprenda cómo los desarrollos científicos y tecnológicos se vinculan con procesos sociales e históricos. Los aprendizajes tienen que resultar útiles para su vida cotidiana, por ejemplo, analizar el origen de los materiales utilizados en la confección de ropa y calzado, así como la gestión de los desechos generados en dicho proceso.

Las propuestas de enseñanza sobre CSC son propicias para plantear disyuntivas sociales que surgen y que están relacionadas con la ciencia. Por lo tanto, se requiere presentar los conocimientos científicos como saberes pasibles de ser analizados y cuestionados. Puede abordarse, por ejemplo, a partir de la enseñanza de las familias de los plásticos y las fibras, planteando el interrogante sobre la conveniencia de seguir utilizando plásticos de un solo uso.

Incorporar el enfoque STEAM en la Educación Primaria se sugiere para diseñar propuestas que integren Ciencia, Tecnología, Ingeniería, Arte y Matemática a partir de la resolución de problemas relevantes para las infancias y adolescencias. Las actividades deben articular contenidos de las distintas áreas que abarca esta perspectiva, promover vocaciones científicas y tecnológicas como también la participación ciudadana y la inclusión social. Proyectos con este enfoque pueden abordar, por ejemplo, problemáticas referidas a la recolección y la reutilización del agua de lluvia en la escuela o el aprovechamiento de la luz natural en las aulas.

Las propuestas de clases vinculadas a la NdC deben incluir reflexiones sobre los métodos, valores y vínculos con la tecnología y la cultura, así como las relaciones internas dentro de la comunidad científica. Pueden

abordarse también, cuestiones relacionadas con la dimensión humana de la ciencia, considerando las emociones, los intereses, las ideologías y la influencia del contexto social de quienes hacen ciencia.

A continuación, se presentan sugerencias metodológicas para considerar la enseñanza de las Ciencias Naturales en los distintos ciclos y en Séptimo Grado.

PRIMER CICLO

Este Ciclo cumple un papel clave en la construcción del recorrido escolar de las infancias, ya que sienta las bases para la alfabetización científica, dando continuidad y sentido a las experiencias previas del Nivel Inicial.

Se recomienda profundizar en el tratamiento de los ejes **diversidad, unidad y cambio**: por ejemplo, abordar la estructura del organismo humano en Primer Grado estableciendo semejanzas y diferencias con otros animales; los cambios en la talla, peso y dentición, en Segundo Grado; y, por último, una aproximación a las relaciones entre las estructuras y sus funciones, en Tercer Grado.

En esta línea, se ofrecen las siguientes recomendaciones:

- **Observación directa y manipulación básica** de objetos del entorno, centradas en la exploración cualitativa y descriptiva de sus propiedades promoviendo comparaciones y clasificaciones simples. Por ejemplo, reconocer las propiedades de los materiales (textura, color, brillo, dureza, etc.) mediante la exploración sensorial de diversos objetos.
- **Registros de las observaciones** mediante dibujos, notas sencillas, gráficos básicos, fotografías o audios breves que puedan hacer de manera directa o mediante el uso de tecnologías adaptativas.
- **Resolución de problemas** a partir de la formulación de preguntas y respuestas que profundicen la curiosidad considerando variables cualitativas a partir del abordaje de situaciones del contexto próximo. Por ejemplo, analizar las hojas de los árboles del patio de la escuela, considerando su forma (alargada, redondeada o con puntas), su borde (liso o dentado) u otras características.
- **Salidas escolares** a entornos cercanos como el patio de la escuela, una plaza, una caminata por la manzana de la institución, para poder recuperar las experiencias más habituales e importantes de las infancias.

SEGUNDO CICLO

Durante este Ciclo, las propuestas deberán complejizarse, posibilitando el progreso hacia una mayor profundización en la construcción de los conocimientos como también de las habilidades, destrezas y actitudes iniciadas en el Primer Ciclo.

Es conveniente abordar con mayor profundidad el metaconcepto

interacción. Por ejemplo, al estudiar materiales conductores, aislantes y magnéticos, en Cuarto Grado; las interacciones de los materiales entre sí en la composición de las mezclas homogéneas, en Quinto Grado; y las transformaciones físicas y químicas, en Sexto Grado.

Para acompañar la trayectoria escolar de las niñas, niños y adolescentes en el presente Ciclo, se ofrecen las siguientes recomendaciones:

- **Observación cualitativa y cuantitativa** mediante propuestas multimodales que incluyen el uso de instrumentos sencillos, como lupas de mano, termómetros, dinamómetros, balanzas, imanes, prismas, espectroscopios caseros, etc. Estas propuestas deben propiciar la profundización en las descripciones, comparaciones y clasificaciones.
- **Registros de sus observaciones** a través de diversos formatos como textos, gráficos, narraciones orales y escritas, fotografías, videos, dibujos, esquemas, tablas, diagramas y relaciones matemáticas.
- **Resolución de problemas** que requieren operaciones intelectuales tanto cualitativas como cuantitativas, para el análisis de fenómenos naturales que impliquen interacciones entre sus componentes. Por ejemplo, se puede analizar una muestra de las hojas caídas de los árboles del patio de la escuela considerando la cantidad de hojas según su forma (alargada, redondeada o con puntas), su borde (liso o dentado) u otras características observables.
- **Salidas escolares** a lugares más alejados para propiciar situaciones de contraste ampliando el repertorio de experiencias y conocimientos, como por ejemplo, visitas a una reserva ecológica, museos de ciencias, acuarios, granjas agroecológicas, entre otros.

SÉPTIMO GRADO

Este grado cumple un rol clave en la articulación con el Nivel Secundario, ya que sienta las bases conceptuales y metodológicas necesarias para abordar saberes más complejos y abstractos. En este sentido, se propone ampliar el abordaje de los fenómenos naturales que impliquen niveles de organización tales como el atómico, molecular, celular, y escalas geológicas y astronómicas.

Además, debe fomentarse la búsqueda activa de las explicaciones mediante el uso del lenguaje y lecturas de mayor complejidad, en diversos formatos, fortaleciendo la interpretación. Estas prácticas deben afianzar la producción de textos descriptivos y explicativos, relevantes en esta etapa de la escolaridad.

Es oportuno profundizar el desarrollo del metaconcepto **sistema**, por ejemplo, al estudiar la Vía Láctea, los sistemas materiales o los órganos de los sentidos. Por lo tanto, se recomienda el análisis de causas e interacciones iniciado en el Segundo Ciclo promoviendo explicaciones más abarcativas.

En relación a lo expresado anteriormente, se sugieren las siguientes recomendaciones particulares para este grado:

- **Observaciones mediadas** por el uso de instrumentos más específicos, como probetas, reactivos, lupas binoculares, telescopios, entre otros, para la observación de fenómenos que requieren ciertos niveles de abstracción y descripciones más precisas. Dichas prácticas deben promover comparaciones y clasificaciones de mayor complejidad.
- **Observaciones libres** que posibiliten el planteo de preguntas investigables por parte del estudiantado, profundizando los registros en términos teóricos pudiendo ser comunicados de manera individual o grupal en diversos formatos. Por ejemplo, partiendo del planteo sobre las preferencias alimentarias de la comunidad educativa en los recreos escolares.
- **Resolución de problemas** que requieren ciertos niveles de abstracción y favorecen el desarrollo del pensamiento lógico y conceptual. Por ejemplo, estableciendo analogías entre las células eucariotas y procariotas con las sociedades rurales o urbanas.
- **Salidas escolares** a centros de observación del espacio, institutos de investigación, entre otros, en las que se incluyan observaciones con instrumentos complejos y charlas con especialistas en diversas temáticas.
- **Uso de simuladores** o *applets* para representar fenómenos y experimentos difíciles de llevar a cabo en la realidad, por ejemplo: simuladores estelares, representación de diferentes elementos químicos a partir de las partículas subatómicas que los constituyen, entre otros.
- Se recomienda abordar en este grado el enfoque NdC, por ejemplo, a partir de la **discusión de investigaciones científicas**, tanto históricas como actuales. Es relevante guiar al estudiantado para que analice cuestiones relacionadas con el quehacer científico en su contexto.

4.2. Recomendaciones para la evaluación

La evaluación es una práctica social que construyen docentes y estudiantes mediante diferentes formas participativas. Como herramienta para el proceso de alfabetización científica, debe organizar procesos, instrumentos y criterios desde una cultura evaluativa centrada en el sujeto que aprende, el sentido pedagógico y la construcción de confianza.

Las evaluaciones auténticas en el área de Ciencias Naturales deben centrarse en valorar las prácticas efectivas, asegurando la coherencia entre los conceptos y los procedimientos, así como entre las estrategias de enseñanza y los instrumentos de evaluación, en diversos contextos de aplicación. Se sugiere incluirlas en los procesos de enseñanza y aprendizaje de manera permanente desde su inicio, en su desarrollo y al final.

Es clave considerar diversos instrumentos, ya que, según su función específica, el uso, la adaptación, el contexto y el tiempo disponible, permitirán evidenciar los aprendizajes de múltiples formas. Algunos instrumentos de interés para evaluar los aprendizajes en Ciencias Naturales son:

Las evaluaciones auténticas en el área de Ciencias Naturales deben centrarse en valorar las prácticas efectivas, asegurando la coherencia entre los conceptos y los procedimientos, así como entre las estrategias de enseñanza y los instrumentos de evaluación, en diversos contextos de aplicación. Se sugiere incluirlas en los procesos de enseñanza y aprendizaje de manera permanente desde su inicio, en su desarrollo y al final.

Algunos instrumentos de interés para evaluar los aprendizajes en las Ciencias Naturales son:	
• Resolución de problemas • Trabajo con proyectos • Redes semánticas • Portafolios • Simulaciones	• Actividades experimentales simples • Construcción de modelos en relieve • Realización de videos • Muestras fotográficas • *Lapbook*

Entre los asistentes para la evaluación, se sugiere implementar **listas de cotejo** para constatar el cumplimiento de tareas puntuales, valorar una gran cantidad de información, evaluar desempeños o producciones de baja complejidad y verificar la presencia o ausencia de progresos.

A continuación, se propone a modo de ejemplo una lista de cotejo en torno a la idea de ecosistema propuesta para el Segundo Ciclo:

Indicadores	Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca
Identifica los componentes bióticos y abióticos de un ecosistema.				
Describe las características principales del ecosistema.				
Reconoce el rol de los diferentes seres vivos de un ecosistema (productores, consumidores, descomponedores).				
Comprende la importancia del equilibrio en los ecosistemas.				
Propone acciones para cuidar y conservar los ecosistemas.				
Utiliza vocabulario científico (ecosistema, productor, depredador, etc.).				
Participa activamente en actividades individuales o grupales relacionadas con el tema.				

Otro asistente recomendado para transparentar y hacer públicos los criterios de evaluación son las rúbricas, ya que, como mapa de ruta, posibilitan la retroalimentación. A continuación, se presenta un ejemplo de rúbrica para el abordaje del eje "La Tierra, el universo y sus cambios" del Segundo Ciclo. Se sugiere en relación con el objetivo de aprendizaje: modelizar el sistema solar y describir los cuerpos que lo componen, integrando diversas cosmovisiones para apreciar su riqueza como expresión cultural.

Criterio	Experto	Competente	Principiante	En Desarrollo
Modelización del sistema solar	Representa con precisión la estructura del sistema solar y la disposición relativa de sus componentes.	Representa la estructura del sistema solar de manera general estableciendo con dificultad la disposición relativa de algunos de sus componentes.	Representa la estructura del sistema solar y la disposición de sus componentes con algunas imprecisiones y desorden.	Representa la estructura del sistema solar y la disposición de sus componentes con imprecisiones y escasos elementos identificables.
Descripción de los cuerpos celestes	Describe con detalle y vocabulario apropiado los principales cuerpos del sistema solar, sus características y funciones.	Describe los componentes del sistema solar, sus características y funciones de manera general.	Describe los componentes del sistema solar de manera breve o parcial con poco uso de vocabulario específico.	No logra describir los cuerpos celestes como tampoco usa vocabulario específico.
Integración de cosmovisiones	Integra de manera clara y significativa al menos una cosmovisión distinta a la occidental.	Menciona una cosmovisión distinta a la occidental con una integración parcial al tema.	Menciona una cosmovisión distinta a la occidental con una integración mínima al tema.	No incluye otras cosmovisiones o no las relaciona con el tema.
Valoración cultural	Expresa una reflexión personal o grupal sobre la diversidad de repretaciones culturales del cielo, reconociendo su valor simbólico.	Muestra comprensión básica del valor cultural de diferentes miradas sobre el cielo.	Muestra escasa valoración o comprensión del sentido cultural del tema.	No se evidencia valoración cultural o reflexión sobre el tema.
Presentación y comunicación	Presenta la información de manera clara, organizada y creativa.	Presenta la información con una organización general.	Presenta la información de manera simple con cierta desorganización.	Presenta la información de manera confusa e incompleta.

Es conveniente ofrecer instancias de **retroalimentación de la evaluación** como oportunidad para seguir aprendiendo y compartir inquietudes, sugerencias y reflexiones sobre el proceso evaluativo. Como parte del protocolo, se sugiere analizar previamente el momento, la forma y el modo en que se realizará la retroalimentación. Es importante considerar la oportunidad de la devolución y procurar que se dé en un clima constructivo, no punitivo, donde el error sea entendido como parte del proceso de aprendizaje.

Se sugiere realizar **actividades metacognitivas** que estimulen la reflexión sobre los propios procesos de pensamiento a partir de instancias de autoevaluación, como también de coevaluación. Es relevante generar estas instancias a partir de la información recogida, respetando en todo momento las trayectorias escolares de las infancias y adolescencias. Deben proporcionarse múltiples situaciones en las que el estudiantado pueda comunicar y poner en práctica lo aprendido, haciendo visibles sus logros y reconociendo sus áreas de mejora. Estas prácticas pueden implementarse al finalizar la clase, mediante la formulación de consignas orientadas a identificar lo aprendido, manifestar intereses u opiniones fundamentadas. Asimismo, resulta pertinente retomar los contenidos en el inicio de la clase siguiente con el propósito de recuperar los saberes trabajados, promover su análisis y facilitar el seguimiento de la comprensión.

Los criterios de evaluación deben ser claros, específicos y coherentes con los objetivos de enseñanza. Se sugiere considerar la comprensión de las grandes ideas de las ciencias naturales y sobre las ciencias naturales, la apropiación progresiva de habilidades del pensamiento científico y las técnicas propias del quehacer de las disciplinas que conforman el área.

A continuación, se presentan orientaciones generales y por ciclo sobre qué aspectos observar de los procesos de aprendizaje del estudiantado en consonancia con los objetivos y los contenidos propuestos para cada eje del área. Se recomienda considerar la complejización progresiva de los siguientes criterios de evaluación a lo largo de toda la trayectoria escolar:

- Demostrar habilidades científicas a partir de preguntas investigables por medio de la observación, manipulación de objetos y análisis de datos para obtener respuestas en relación con las experiencias de la vida cotidiana.
- Expresar los aprendizajes de manera oral y escrita en distintos soportes, evidenciando los saberes construidos a través de la organización de ideas.
- Manifestar actitudes positivas hacia el estudio de Ciencias Naturales: curiosidad, imaginación, apertura al diálogo y trabajo en equipo, aplicándolas en las situaciones de aprendizaje.
- Manipular instrumentos o construir dispositivos de observación y medición en la realización de las actividades experimentales simples.

Se presentan las siguientes recomendaciones por Ciclo:

PRIMER CICLO

- Analizar la diversidad de seres vivos, paisajes y geoformas reconociendo sus características en entornos cercanos.
- Distinguir formas y efectos de interacciones mecánicas y energías asociadas al sonido, la luz y la temperatura identificándolos en fenómenos naturales y antrópicos.
- Reconocer objetos y materiales de uso cotidiano analizando sus propiedades en relación con sus funciones a partir de experiencias sensoriales directas.
- Adoptar acciones de salud hacia las personas y el ambiente, reconociendo y aplicando prácticas que favorezcan el bienestar y promuevan la sostenibilidad.

SEGUNDO CICLO

- Analizar fenómenos naturales vinculados con los sistemas materiales, las fuerzas, la energía, la luz y el sonido interpretando situaciones de la vida cotidiana.
- Modelizar y describir el sistema solar integrando diversas cosmovisiones para valorar su riqueza como expresiones culturales.
- Caracterizar la geosfera, la atmósfera y la hidrósfera como subsistemas interconectados, reconociendo la importancia de su cuidado para la conservación y sostenibilidad del planeta.
- Reconocer las funciones del organismo humano como parte de los procesos de intercambio de materia y energía, crecimiento y desarrollo, comprendiendo su importancia en el mantenimiento de la vida.
- Adoptar acciones de salud hacia las personas y el ambiente, reconociendo y aplicando prácticas que contribuyan al bienestar y la sostenibilidad.

SÉPTIMO GRADO

- Reconocer los niveles de organización de la materia y las características comunes de los seres vivos comparando los modelos celulares procariota y eucariota para interpretar la diversidad biológica.
- Analizar las funciones de relación y control y reproducción de los seres vivos identificando los sistemas, órganos y células involucrados comprendiendo su papel en el equilibrio del organismo y la perpetuación de la especie.
- Comprender la sexualidad como una dimensión integral de las personas reconociendo su vínculo con la reproducción y los aspectos emocionales, sociales y culturales.
- Relacionar la salud como construcción individual y colectiva vinculándola con las funciones de relación y control y reproduc-

ción del organismo humano y su impacto en el bienestar general.
- Interpretar los fenómenos relacionados con la materia, la energía y el universo reconociendo sus principios fundamentales y sus interrelaciones.

4.3 Recomendaciones para la diversificación de la enseñanza

Para construir propuestas de enseñanza y evaluación diversas y accesibles, se sugiere:

- Incorporar biografías y descubrimientos de mujeres a la ciencia, conocimientos ancestrales, filosofía de vida y cosmovisiones de los pueblos indígenas en diversos formatos (textos escritos analógicos o digitales, con relieve, audiolibros).
- Construir registros que posibiliten la expresión de ideas a través de textos escritos, esquemas simples, fotos, dibujos, audios de voz, comunicación a través de gestos, videos al formular hipótesis, registrar resultados y analizar los datos como parte de la realización de actividades experimentales simples.
- Promover la identificación y clasificación de elementos naturales a partir de la observación de hojas, insectos, frutos, cortezas de árboles, huellas de animales, nidos, plumas, mudas, caparazones incluyendo texturas y aromas.
- Facilitar el reconocimiento de fuerzas, movimientos, luz, sonido a través de actividades experimentales con rampas, imanes, linternas, instrumentos musicales caseros; de la expresión corporal con imitaciones u onomatopeyas; del uso de simuladores interactivos accesibles; o de materiales con retroalimentación sonora o vibratoria, como un cronómetro o reloj vibratorio.
- Realizar experimentaciones con mezclas, reacciones, transformaciones físicas y químicas que impliquen cambios de color, textura, temperatura, empleando utensilios ergonómicos, termómetro digital con voz, que se complementen con la asignación de roles que funcionen como apoyo en las agrupaciones de trabajo.
- Fomentar la representación creativa de viajes espaciales, astronautas y galaxias a través de cuentos o historietas, utilizando múltiples formatos como murales, videos, teatralizaciones, pódcasts, carteleras, *lapbooks* o cuadernos digitales.
- Diseñar experimentaciones sobre la percepción sensorial mediante el reconocimiento de sabores (amargo, dulce, salado, ácido, otros), sonidos (graves/agudos, fuertes/suaves, cortos/largos), sensaciones táctiles (liso/áspero, tibio/frío, blando/duro) y percepciones visuales (luces/sombras, brillos/opacidades).
- Abordar el conocimiento del sistema solar a través de maquetas táctiles con diferentes texturas y tamaños, con sonidos asociados a cada uno de los planetas, a través de infografías simples con contrastes altos y de movimientos corporales para representar órbitas.

- Ofrecer oportunidades para la retroalimentación en las que se valore el proceso de aprendizaje de cada estudiante a través de la observación de la participación en experiencias, la elaboración de preguntas investigables, el registro en diversos formatos (dibujos, esquemas, textos), la producción de modelos explicativos, la argumentación basada en evidencias y la resolución de problemas contextualizados.
- Sostener un trabajo conjunto y colaborativo con quienes participan en el acompañamiento a las trayectorias de los y las estudiantes.

5. Glosario

Bienes (comunes) naturales: elementos de la naturaleza que pertenecen a todas las personas y que son esenciales para la vida, como el agua, el aire, los bosques, el suelo y la biodiversidad. A diferencia del concepto de recurso natural, que responde a una visión utilitarista y económica, el de bien común natural promueve una mirada integral y justa que reconoce a la naturaleza como un sistema vivo. Este enfoque impulsa el cuidado, la responsabilidad compartida y la sustentabilidad como bases del bienestar común.

Consumos problemáticos: conducta que resulta difícil de controlar y que afecta la salud física, el bienestar emocional o las relaciones sociales. Puede referirse al consumo de alcohol, tabaco, drogas, al juego, al uso de la tecnología, a las compras, a la alimentación o a otras prácticas que un profesional de la salud diagnostique como compulsiva, es decir, como fuera de control. La **adicción**, por su parte, consiste en el desarrollo de una dependencia física y/o psicológica hacia dicha conducta debido a su uso abusivo, que genera la necesidad imperiosa de repetirla.

Etnociencias: el prefijo *etno* hace referencia a los sistemas de conocimiento propios de una cultura dada. La etnociencia enfoca su interés en los aspectos de una cultura que reflejan la concepción que tienen las distintas formas de organización social (comunidades, asentamientos indígenas, organizaciones tribales o grupos portadores de valores y conocimientos ancestrales) sobre el entorno social y natural. Promueve el enriquecimiento humano a partir del diálogo intercultural entre la ciencia formal y la sabiduría local.

Humedales: extensiones de marismas, pantanos y turberas, o de superficies cubiertas de agua, sean estas de régimen natural o artificial, permanentes o temporales, estancadas o corrientes, dulces, salobres o saladas, incluidas las extensiones de agua marina cuya profundidad en marea baja no exceda de seis metros. Albergan una gran diversidad de plantas (hidrófitas) y de animales y ofrecen servicios como la regulación de inundaciones, la mejora de la calidad del agua, la recarga de acuíferos y la conservación de la biodiversidad.

Huella ecológica: medida del impacto de las actividades humanas sobre la naturaleza representada por la superficie necesaria para producir los recursos y absorber los impactos de dicha actividad. Esta superficie suma la tierra productiva (o biocapacidad) necesaria para los cultivos, el pastoreo y el suelo urbanizado, zonas pesqueras y bosques, el

área de bosque requerida para absorber las emisiones de CO_2 de carbono que los océanos no pueden absorber.

Huella del carbono: indicador ambiental que permite estimar el impacto que la producción de bienes y servicios tiene sobre el ambiente. Expresa la cantidad de gases de efecto invernadero (GEI) que se liberan a la atmósfera como resultado directo o indirecto de las actividades de una persona, organización, evento o producto.

Intersexualidad: variación corporal (en cromosomas, órganos reproductivos y/o genitales) que no se encuadra anatómicamente dentro de los patrones sexuales que constituyen el sistema binario varón/mujer. No es un problema médico, ni una enfermedad ni una patología. Se refiere a aspectos biológicos, no a la identidad de género ni a la orientación sexual. Como sujetos de derechos, las personas intersexuales no deben ser sometidas a intervenciones en su cuerpo salvo expreso consentimiento libre e informado.

Nanotecnología: *nano* es un prefijo proveniente del griego que significa diminuto, enano, pequeño. Este prefijo se utiliza en el sistema internacional (S.I.) de unidades para indicar un factor de 10^{-9}, es decir que 1 nanómetro equivale a 110^{-9} metros. De manera general, la nanotecnología puede definirse como el estudio, el diseño, la síntesis, la manipulación y la aplicación de materiales funcionales, de dispositivos y de sistemas mediante el control de la materia a escala nanométrica, aprovechando las nuevas propiedades que emergen en dicha escala.

Salud: según la Organización Mundial de la Salud (OMS) y la Organización Panamericana de la Salud (OPS), es un estado dinámico de bienestar físico, mental, social y ambiental que permite adaptarse a los cambios y prosperar ante la adversidad. La perspectiva Una sola salud (USS) propone un enfoque integral que reconoce la interdependencia entre la salud humana, animal, vegetal y de los ecosistemas y promueve la cooperación entre disciplinas y sectores para abordar los riesgos sanitarios y ambientales de forma conjunta.

Seguridad alimentaria (SA): estado que se alcanza cuando todas las personas, en todo momento, tienen acceso físico y económico a alimentos suficientes, inocuos y nutritivos que satisfagan sus necesidades y preferencias alimentarias para llevar una vida activa y saludable. La SA se sustenta en cuatro dimensiones fundamentales: disponibilidad de los alimentos, acceso a los alimentos, utilización biológica de alimentos y nutrientes y estabilidad en el tiempo de las tres dimensiones anteriores.

Soberanía alimentaria (SbA): derecho que tiene cada pueblo a definir sus propias políticas y estrategias de producción, distribución y consumo de los alimentos a fin de garantizar una alimentación cultural, nutricionalmente apropiada y suficiente para toda la población. La SbA presupone la soberanía política, económica y cultural de toda una nación y es la matriz de su independencia. El Estado debe jugar un rol indelegable en garantizarla. Se dice que la SbA es una vía para alcanzar la Seguridad Alimentaria.

6. Referencias bibliográficas

Anijovich, R., y Cappelletti, G. (2014). *La evaluación como oportunidad.* Paidós.

Bonilla, E., Hurtado, I., Jaramillo, C., y Rincón, C. Y. (2005). *La investigación: aproximaciones a la construcción del conocimiento científico* (3a ed.). Alfaomega.

Caamaño, A. (2011). Los trabajos prácticos en Física y Química: Interpretar e investigar. En A. Caamaño (Ed.), *Didáctica de la Física y la Química* (pp. 143-163). Graó.

Caamaño, A., y Irazoque, G. (2011). *La enseñanza y el aprendizaje de la terminología Físico-Química: Magnitudes y símbolos.* En A. Caamaño (Ed.), Física y Química: investigación, innovación y buenas prácticas (pp. 171-187). Graó.

Canciani, M., Telias, A., y Sessano, P. (2017). *Problemas y desafíos de la educación ambiental: Un abordaje con doce lecciones.* Noveduc.

Carnicero Sanguinetti, S. (2023). La antesala de los proyectos. En A. Kocitowski (Ed.), *Aprendizaje basado en proyectos: Investigación, creación y colaboración mediadas por la tecnología* (pp. 19-37). Noveduc.

Casellas, O., y Guitart, F. (2011). Simulaciones: Herramientas para la enseñanza y el aprendizaje de la Física y Química. En A. Caamaño (Ed.), *Física y Química: Investigación, innovación y buenas prácticas* (pp. 153-167). Graó.

Collo, M., De la Fuente, C., Gabaroni, B., Gianatiempo, A., Israel, G., Melo, S., Podestá, M., Rosenzvit, M., y Seara, V. (2011). *Ciencias Naturales: Material para docentes de primer grado nivel primario.* (M. Furman, P. Salomón, y A. Sargorodschi, Coords.). Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación IIPE-Unesco.

Cornell, J. (1993). *Vivir la naturaleza con los niños.* Ediciones 29.

Furman, M. (2016). *Educar mentes curiosas: La formación del pensamiento científico y tecnológico en la infancia: Documento básico, XI Foro Latinoamericano de Educación.* Santillana. https://expedicionciencia.org.ar/wp-content/uploads/2016/08/Educar-Mentes-Curiosas-Melina-Furman.pdf

Galperín, D. (2022). *Astronomía para chicos y no tan chicos: Aprender a contemplar el cielo.* Novedades Educativas.

García-Carmona, A. (2023). *Integración de la ingeniería en la educación científico-tecnológica desde un prisma CTS.* Enseñanza

de las Ciencias, 41(1), 25-41. https://doi.org/10.5565/rev/ensciencias.5611

Grotz, E., y González del Cerro, C. (2023). *Biología en Foco: ESI en la formación docente: Más allá de las fronteras disciplinares*. Homo Sapiens.

Harlen, W. (2016). *Fundamentos e implementación de la enseñanza de las ciencias basados en la indagación. En Antología sobre indagación: Teoría y fundamentos de la enseñanza de la ciencia basada en la indagación* (pp. 17 - 34). INNOVEC. http://innovec.org.mx/home/images/7-antologia_v2_digital-min.pdf

Hernández, S., y Zacconi, F. (2010, septiembre). *Alfabetización científica: Química al alcance de todos* [Ponencia]. Congreso Iberoamericano de Educación: Metas 2021, Buenos Aires, Argentina. https://www.adeepra.org.ar/congresos/Congreso%20IBEROAMERICANO/COMPETENCIASBASICAS/RLE3304_Hernandez.pdf

Izquierdo-Aymerich, M., y Adúriz-Bravo, A. (2021). *Contribuciones de Giere a la reflexión sobre la educación científica*. Artefactos: Revista de Estudios sobre la Ciencia y la Tecnología, 10, 75-87.

Liguori, L., y Noste, M. (2010). *¿Cómo enseñar Ciencias Naturales? En Didáctica de las Ciencias Naturales* (pp. 85-131). Homo Sapiens.

Lorenzo, M. G. (2020). *Revisando los trabajos experimentales en la enseñanza universitaria*. Aula Universitaria, 21(4), 15-34. https://doi.org/10.14409/dys.2020.49.e0002

Perales, F. (2010). *La resolución de problemas en la didáctica de las ciencias experimentales*. Revista Educación y Pedagogía, 10(21), 119-143.

Porro, S. (2022). *Enseñanza de Química y más*. Nuevas Perspectivas, 1(1), 1-23.

Reverdito, A. M., y Lorenzo, M. G. (2007). *Actividades experimentales simples: Un punto de partida posible para la enseñanza de la química*. Educación en la Química, 2, 108-121.

Reyes, M. S., y Granados, D. I. (2017). *El laboratorio en el aula*. UNL.

Ruina, M. (2019). *La reflexión sobre la práctica del docente de Ciencias Naturales*. Autores de Argentina.

Sarlé, P. (2011). *La mediación del maestro según los tipos de juego. En Juego y educación inicial* (pp. 41 a 52). Ministerio de Educación de la Nación.

Tena, E., y Couso, D. (2023). *El diseño de preguntas investigables en el ciclo superior de primaria*. Enseñanza de las Ciencias, 41(1), 101-123. https://doi.org/10.5565/rev/ensciencias.5573

Veglia, S. (2012). *Didáctica de las Ciencias Naturales: Una reflexión crítica del área*. En Ciencias Naturales y aprendizaje significativo: Claves para la reflexión didáctica y la planificación (pp. 13-48). Novedades Educativas.

Veglia, S., y Galfrascoli, A. (2018). *Enseñanza de las ciencias naturales: Teoría y práctica*. Lugar Editorial.

Diseño Curricular
EDUCACIÓN PRIMARIA

Ciencias Sociales



Santa Fe
PROVINCIA
Ministerio de Educación

Índice

1. Presentación del área 210
1.1 Criterios de organización de los contenidos 213
2. Objetivos y contenidos 215
2.1. Primer Ciclo 215
2.1.1. Objetivos 215
2.1.2. Contenidos 216
Las sociedades y la construcción de los espacios 216
Las sociedades en el tiempo. Cambios y continuidades 217
Las sociedades, la vida cotidiana y las prácticas culturales 218
2.2. Segundo Ciclo 219
2.2.1. Objetivos 219
2.2.2. Contenidos 220
Las sociedades y la construcción de los espacios 220
Las sociedades en el tiempo. Cambios y continuidades 221
Las sociedades, la vida cotidiana y las prácticas culturales 223
2.3. Séptimo Grado 224
2.3.1. Objetivos 224
2.3.2. Contenidos 225
Las sociedades y la construcción de los espacios 225
Las sociedades en el tiempo. Cambios y continuidades 225
Las sociedades, vida cotidiana y las prácticas culturales 226
3. Los enfoques transversales en Ciencias Sociales 227
4. Recomendaciones para la enseñanza y la evaluación 229
4.1 Recomendaciones para la enseñanza 229
4.2 Recomendaciones para la evaluación 235
4.3 Recomendaciones para la diversificación de la enseñanza 238
5. Glosario 240
6. Referencias bibliográficas 242

GUÍA VISUAL

¿Cómo navegar el texto del Nuevo Diseño Curricular?

Recomendamos utilizar esta guía visual para mejorar la experiencia de lectura del texto.

Colores para cada área

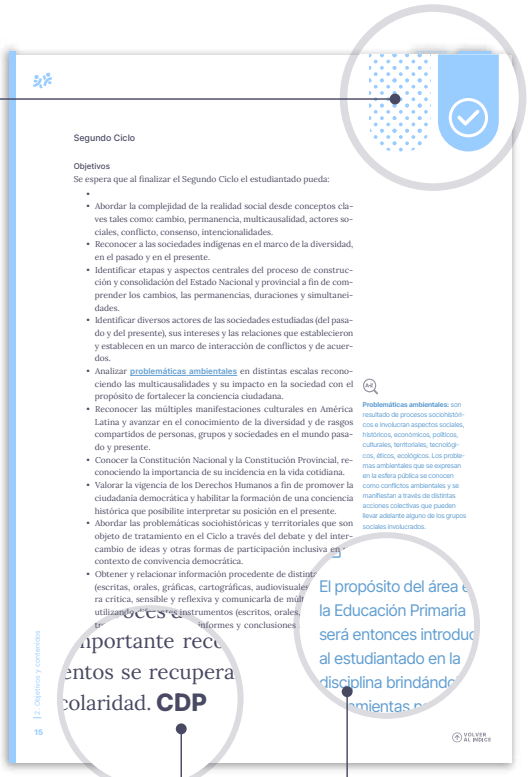
Cada área está identificada con un color distintivo que permite localizarla en el texto.

- Ciencias Naturales
- Lenguas Extranjeras
- Lengua y Literatura
- Educación Artística
- Matemática
- Saberes, Vidas y Mundos
- Educación Tecnológica
- Ciencias Sociales
- Educación Física

Tramados para cada ciclo

En el extremo superior de cada página, los tramados indican los objetivos y contenidos correspondientes a cada ciclo y 7.º grado.

- Primer Ciclo
- Segundo Ciclo
- Séptimo Grado



Etiquetas para los enfoques transversales

Las etiquetas resaltan los contenidos específicos que pueden articularse con los enfoques transversales.

CDP	Ciudadanía, Derechos Humanos y Participación
ESI	Educación Sexual Integral
EI	Educación Intercultural
EAI	Educación Ambiental Integral
ECD	Educación y Cultura Digital

Destacados

Permiten recorrer el texto de forma rápida y fluida.

Íconos para cada sección

Identifican los componentes que estructuran cada área.

Presentación del área

Desarrolla los aportes que el área realiza al proyecto educativo integral para el Nivel Primario. Incluye los principios y enfoques que sustentan la propuesta y los ejes que estructuran los contenidos.

Objetivos y contenidos

Se presentan objetivos para cada ciclo y 7.º grado y los contenidos organizados por ejes y por grados, haciendo visible la progresión de cada contenido a lo largo de la escolaridad.

Enfoques Transversales

Desarrolla algunas recomendaciones posibles para favorecer la articulación de los contenidos específicos del área con los enfoques transversales.

Recomendaciones para la enseñanza y la evaluación

Despliega orientaciones didácticas generales y particulares para cada ciclo y 7.º grado que buscan promover prácticas de enseñanza y evaluación integradas y situadas.

Diversificación de la enseñanza

Incorpora recomendaciones para facilitar la construcción de propuestas variadas, flexibles e inclusivas.

Glosario

Reúne términos, conceptos y expresiones estructurantes de la propuesta.
Su función es precisar el sentido con que se emplean determinadas expresiones y alentar así una interpretación compartida.

Referencias bibliográficas

Se presenta un listado de lecturas recomendadas para profundizar la comprensión de la propuesta.

1. Presentación del área

La enseñanza de las ciencias sociales en la Educación Primaria invita a pensar la realidad, a imaginar posibles cambios sociales, a valorar el esfuerzo personal y colectivo, y a tomar decisiones fundadas en argumentos promoviendo la educación para una ciudadanía democrática. Estas ciencias conforman un campo de conocimiento que proviene de distintas disciplinas como historia, geografía, sociología, economía, antropología, ciencia política, entre otras. A través de ellas es posible dar cuenta de los procesos de cambio y continuidad en las formas de vida y entender las características de la comunidad y la sociedad en la que vivimos. La realidad social, objeto de las ciencias sociales, se presenta como una compleja trama de relaciones, con perspectivas multidimensionales y dinámicas. En este sentido, el conocimiento social se distingue de otros tipos de conocimiento por la naturaleza de los conceptos sociales, la dificultad en su definición, la variabilidad de sus significados y la relatividad de su comprensión. Asimismo, estos conceptos están sujetos a cambios a lo largo del tiempo y su valoración puede variar considerablemente según la cultura, la ideología o el contexto. Por esta razón, es fundamental desarrollar un pensamiento que considere las interacciones y las implicaciones mutuas, así como los fenómenos multidimensionales y las realidades que son simultáneamente solidarias y conflictivas.

En las últimas décadas se han producido cambios importantes en las ciencias sociales y en su didáctica a partir de un fuerte cuestionamiento de la concepción positivista tanto acerca de los contenidos del área como del proceso mismo de enseñanza. Desde la perspectiva de los nuevos enfoques, los saberes de las ciencias sociales posibilitan la comprensión del mundo social, de los principios que definen y organizan las relaciones entre los sujetos, de los conceptos y categorías que permiten entender esos principios, y acercan a la idea de que la realidad social, en tanto construida, es cambiante, compleja, dinámica y conflictiva. Su abordaje implica, necesariamente, considerar a los actores sociales (individuales o colectivos) que interactúan, dirimen sus contradicciones y viven experiencias que se plasman en la historia de las sociedades. Esta cuestión pone de manifiesto una preocupación de las ciencias sociales: la relación entre la acción humana (individual o colectiva) y la estructura social. Reflexionar sobre la acción humana es también pensarla constituida por (y constituida de) aquellas circunstancias heredadas del pasado, los grandes procesos que han modelado y

modelan a la realidad social. Para comprenderla se requiere una mirada interdisciplinaria sobre un territorio compartido por las disciplinas dedicadas al estudio de lo social.

Estas disciplinas se valen de un conjunto de categorías de análisis o conceptos estructurantes que permiten organizar, reconstruir y comprender la realidad social. Si la historia se ocupa de las sociedades en movimiento, el **tiempo histórico** se constituye en una categoría central para comprender la realidad en términos de procesos. Analizar la temporalidad implica reconocer que la historia de las sociedades no se reduce a una sucesión de acontecimientos ubicados en líneas de tiempo. Para comprenderla resulta fundamental percibir los cambios y las permanencias, las simultaneidades, así como los ritmos y las duraciones. Por otra parte, los modos en que las sociedades (en distintos momentos históricos) se relacionan con la naturaleza configuran el **espacio social.** Desde la geografía crítica se piensa el espacio como producto de interrelaciones sociales, dinámicas y complejas; el espacio se redefine en cada tiempo histórico (en el que están profundamente articulados lo material, lo social y lo simbólico) porque el espacio no solo es ocupado sino también percibido, interpretado y realizado por los actores sociales. Por ello el espacio está en permanente transformación.

La enseñanza de Ciencias Sociales enfrenta el desafío de superar enfoques aislacionistas, atomizados y naturalizados de la realidad, de desentrañar lo obvio y ampliar el horizonte de miradas y de reflexiones. El propósito del área en la Educación Primaria será entonces introducir al estudiantado en la disciplina brindándoles herramientas para entender su experiencia social y relacionarla con diferentes formas de conocimiento. Además, buscará fomentar el pensamiento crítico y promover una ciudadanía democrática, así como una conciencia histórica que les permita interpretar su lugar en el presente. En relación con estos propósitos uno de los desafíos que plantea el diseño es separar las efemérides de la enseñanza. Esto ayudará a recuperar la significatividad de las conmemoraciones y celebraciones para la comunidad, permitiendo que el currículo de Ciencias Sociales se desarrolle plenamente.

El propósito del área en la Educación Primaria será entonces introducir al estudiantado en la disciplina brindándoles herramientas para entender su experiencia social y relacionarla con diferentes formas de conocimiento. Además, buscará fomentar el pensamiento crítico y promover una ciudadanía democrática, así como una conciencia histórica que les permita interpretar su lugar en el presente.

Las primeras aproximaciones de las infancias santafesinas a los contenidos escolares del área son fundamentales, ya que dejan huellas en su manera de percibir, interpretar e intervenir la realidad social. Los niños y las niñas poseen ideas y valoraciones del mundo social derivadas de su entorno. Tienden a pensar que la sociedad siempre ha sido así, a considerarla inmutable y permanente, a creer que las personas siempre han pensado, vivido y sentido de la forma que conocen. La docencia santafesina debe estar atenta a estas representaciones y generar situaciones de enseñanza que a lo largo de toda la escolaridad permitan construir nociones básicas tales como *complejidad*, *multicausalidad*, *cambio social*, *diversidad cultural*, *realidad como construcción*, *conflicto*, *mirada relativa*, *desigualdad social*, entre otras. Al hacerlo, se ampliarán los horizon-

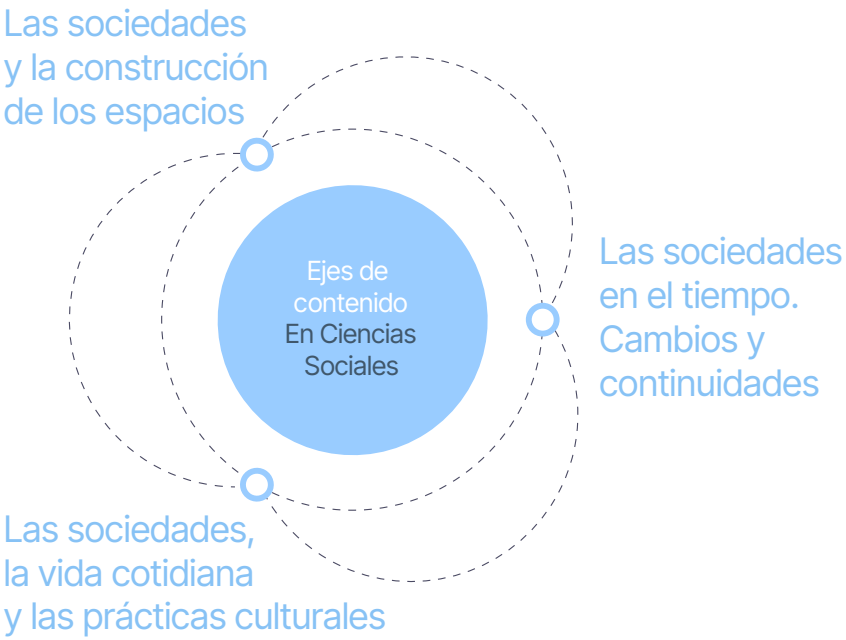
tes culturales y se fomentará el desarrollo de un pensamiento crítico.

En este sentido, en el **Primer Ciclo** la alfabetización en Ciencias Sociales constituye una puerta de entrada al conocimiento social. Consiste en generar condiciones didácticas para que el estudiantado construya nociones básicas tales como **comercio, industria, trabajo, espacio público, cultura, familias**, entre otros, a partir de herramientas conceptuales que posibiliten analizar y valorar de distinto modo diversas situaciones sociales e interrogarse acerca de ellas. Se trata de pensar los contenidos desde la perspectiva de la vida cotidiana porque partiendo de lo cotidiano es posible abordar la realidad en su multidimensionalidad y reconocer la multicausalidad y la multiescalaridad de los fenómenos sociales. Además, tratar de comprenderlos mediante la investigación de diversas fuentes de información apunta a considerar la **multiperspectividad** del conocimiento social. Esto implica tener en cuenta no solo las diferentes miradas y pensamientos de los sujetos sociales, sino también reconocer que las perspectivas teóricas adoptadas por los investigadores son solo algunas entre muchas posibles. Por ello, uno de los ejes centrales del Primer Ciclo es el abordaje de la diversidad, pues permite enriquecer y ampliar la mirada autorreferencial que cada cual tiene de la realidad, poner en cuestión prejuicios y estereotipos y avanzar en una comprensión respetuosa de la diversidad y de los derechos universalmente consensuados.

En el **Segundo Ciclo y Séptimo Grado**, se profundiza la comprensión de la realidad social pasada y presente. La enseñanza se centra en analizar las acciones y las intencionalidades de los actores, en identificar cambios y permanencias en el devenir histórico, en comprender la producción social de los espacios y en abordar problemáticas de organización social y política. Particularmente, estas problemáticas adquieren diversos matices en cada rincón de la provincia de Santa Fe, que es diversa y heterogénea y está atravesada por diferentes procesos socioterritoriales, sociohistóricos e identitarios. Esto requiere un abordaje de la realidad mediante la problematización y la conceptualización de esos procesos y mediante la promoción del pensamiento autónomo y de las habilidades de interpretación, argumentación y fundamentación. Por tanto, el desafío será acompañar las diversas trayectorias para que se pueda así mirar con nuevos ojos el entorno propio que, no por cercano, es necesariamente mejor conocido que aquello que es extraño, que aquello que es lejano.

1.1 Criterios de organización de los contenidos

La propuesta de contenidos se organiza en tres ejes que se detallan a continuación:



Las sociedades y la construcción de los espacios

Se abordan contenidos referidos a las relaciones entre la sociedad y naturaleza, es decir, a la construcción de los espacios que realizan las sociedades en su interacción con la naturaleza a lo largo de los procesos históricos. En este sentido, juegan un rol central los actores sociales, quienes se apropian de un espacio, lo transforman, modifican y lo construyen. Esto implica considerar el grado de desarrollo tecnológico, la organización del trabajo, sus intereses, contradicciones y conflictos. Para la compresión de los espacios es necesario considerar el permanente interjuego de **escalas de análisis** apuntando a las tensiones e intersecciones entre lo local, lo regional y lo global.

Escalas de análisis: se refieren a las diferentes dimensiones espaciales y temporales desde las cuales se estudian fenómenos o procesos y que abarcan jerarquías que van desde lo local hasta lo global y a la vez integran sucesos ocurridos a lo largo del tiempo.

Las sociedades en el tiempo. Cambios y continuidades

Se proponen contenidos referidos al conocimiento de las formas de organización de las sociedades a través del tiempo dando cuenta de la presencia de distintos actores sociales (individuales y colectivos), de cambios y continuidades. Al inicio de la escolaridad se seleccionarán diversos contextos sociales del pasado cercano y lejano. Posteriormente, se avanzará en el estudio de las configuraciones económicas, sociales y políticas como producto de procesos variados y complejos. Si bien el recorrido temporal que se propone abordar es extenso, no supone que el estudiantado alcance un conocimiento total de los procesos sociales. Los tiempos y espacios seleccionados necesitan ser contextualizados, requieren de marcos cronológicos y sociales para ser inteligibles. También se incluye la aproximación a la construcción de nociones temporales y a la forma en que se elabora el conocimiento histórico a partir de interrogar distintas fuentes primarias y secundarias.

Las sociedades, la vida cotidiana y las prácticas culturales

Se presentan contenidos que aportan a la construcción de conceptos relacionados con la sociedad y sus diversas dimensiones de análisis (social, política, económica, cultural, ambiental). Se abordan aspectos vinculados con las instituciones, las normas, los derechos y las prácticas sociales y culturales cotidianas, los cuales se integran con los **NAP de Formación Ética y Ciudadana**. Además, se analizan en contextos socioeconómicos y culturales específicos y diversos, con el objetivo de comprender cómo distintos actores sociales se relacionan desde sus puntos de vista en un tiempo, espacio y cultura particulares. Esto lleva a considerar que la práctica ciudadana es una práctica social que se construye cotidianamente en diferentes ámbitos, en clave de participación y construcción de identidades. Este criterio aspira a enfatizar la reflexión crítica y el diálogo argumentativo, superando el sentido común.

Fuentes primarias y secundarias: testimonios del pasado dejados por las personas, ya sean individuales o colectivos. Las fuentes primarias son las evidencias de primera mano, contemporáneas a los hechos a los que se refiere. Pueden ser escritas, orales, audiovisuales, materiales y/o arqueológicas. Las secundarias son testimonios de segunda mano construidos posteriormente y a menudo fruto de la interpretación del investigador. Pueden ser escritas y audiovisuales.

Ya se ha señalado que el diseño curricular selecciona cinco enfoques transversales: Ciudadanía, Derechos Humanos y Participación, Educación Sexual Integral, Educación Intercultural, Educación Ambiental Integral y Educación y Cultura Digital. Es factible abordar todos los ejes en articulación con estos enfoques. En el apartado de contenidos se destacan algunos con etiquetas (**CDP, ESI, EI, EAI y ECD**) con la intención de presentar posibles articulaciones. En sus prácticas situadas la docencia santafesina ampliará esta selección de contenidos a articular.

2. Objetivos y contenidos

2.1. Primer Ciclo

2.1.1. Objetivos

Se espera que al finalizar el Primer Ciclo el estudiantado pueda:

- Iniciarse en la comprensión de la realidad social, en tiempos y espacios diversos, como producto de construcciones sociales cambiantes, dinámicas, conflictivas y complejas.
- Indagar la realidad pasada y presente a través de variadas y distintas fuentes de información formulando preguntas y elaborando explicaciones provisorias sobre aspectos de la vida cotidiana en distintos contextos.
- Valorar el patrimonio histórico ambiental construyendo conocimientos y desarrollando vínculos afectivos con él para participar activamente en su significación y cuidado.
- Reconocer que en diferentes ámbitos de la vida en sociedad y a lo largo del tiempo, los sujetos expresan distintas necesidades e intereses individuales y colectivos y que para dar respuestas crean instituciones y normas que regulan las relaciones en sociedad.
- Conocer las diferentes formas en que el trabajo de las personas transforma la naturaleza y modifica los espacios urbanos y rurales, cercanos y lejanos del recorte de contenidos seleccionado.
- Comenzar a reconocer las nociones espaciales tales como orientación, distancia, localización y las distintas formas de representación del espacio.
- Iniciarse en la construcción de nociones temporales tales como sucesión (pasado-presente-futuro), simultaneidad, ritmos y duraciones.
- Identificar cambios y continuidades en las formas de organización de la vida cotidiana de distintos grupos sociales en diversas sociedades del pasado, valorando el respeto hacia otros modos de vida diferentes a los propios contrastando con el presente.
- Comenzar a construir una ciudadanía democrática que favorezca vínculos diversos, plurales e igualitarios habilitando la reflexión sobre la identidad personal y colectiva.

2.1.2. Contenidos

Las sociedades y la construcción de los espacios

Primer Grado	Segundo Grado	Tercer Grado
Elementos naturales y construidos de diferentes paisajes cercanos y lejanos y las relaciones entre ellos. Espacio rural y vida cotidiana: trabajos que se realizan para producir bienes primarios, actores sociales y tecnología empleada. **ESI** Problemáticas ambientales vinculadas con la producción primaria. **EAI**	Organización de los espacios para la producción de bienes secundarios: procesos, trabajos y tecnologías implicadas. **ESI** Diferencias entre los procesos de producción industrial y artesanal. Problemáticas ambientales asociadas. **EAI**	Interrelación de espacios urbanos y rurales a través de circuitos productivos: actividades agrarias, industriales y comerciales, actores sociales, trabajos y tecnologías, en diversas escalas de análisis. **ESI** Nociones económicas: compra-venta, ganancia, ahorro, dinero. **ECD** Impacto ambiental de los circuitos productivos. **EAI**
Espacio urbano y vida cotidiana: características propias del espacio urbano local (el barrio, la escuela y otros espacios públicos de pertenencia y sociabilidad). Necesidades de sus habitantes y servicios públicos que las satisfacen. **CDP, EAI**	Sistema transporte y vida cotidiana: los medios de transporte para trasladarse en diferentes espacios geográficos. Articulación entre espacios urbanos y rurales. Impacto ambiental del sistema de transporte. **EA**	Usos y funciones de los espacios urbanos. Concentración de población y actividades que se desarrollan. Servicios públicos y privados en ciudades capitales y de diferentes tamaños (grandes, medianas y pequeñas). **EAI**
Nociones espaciales: orientación/localización.	Formas de representación cartográfica: croquis y planos empleando referencias convencionales. **ECD**	
Diferentes formas de representar el espacio: dibujos, croquis, planos, mapas y sistema de información geográfica (SIG), como Google Maps y Google Earth. **ECD**		

Las sociedades en el tiempo. Cambios y continuidades

Primer Grado	Segundo Grado	Tercer Grado
Vida cotidiana de algunas sociedades indígenas antes de la llegada de los españoles: modos de organización familiar, de cuidado de sus integrantes, de curar las enfermedades, de hacer la guerra, de intercambiar, de transmitir saberes y creencias (por ejemplo, de una sociedad cazadora recolectora y de otra agricultora). **EI, ESI**	Vida cotidiana en la sociedad colonial tardía (1776-1810). Características de diferentes grupos sociales: familias españolas, indígenas, esclavas y mestizas (relaciones de poder, jerarquías, roles de hombres, mujeres e infancias, formas de crianza, acceso a la educación, tipos de trabajo). **EI, ESI**	Vida cotidiana y procesos migratorios en Argentina desde finales del siglo XIX hasta la actualidad: causas, cambios en la organización familiar, trabajos, viviendas, comidas, idiomas y relaciones interculturales. **EI, ESI**
Vida cotidiana y modos de subsistencia: formas de abastecimiento de alimentos, agua, combustible y artefactos para satisfacer las necesidades (por ejemplo, de una sociedad cazadora recolectora y de otra agricultora). **EI, ESI**	Vida cotidiana y formas de producción: modos de abastecimiento, uso de recursos, tecnologías y trabajos en sociedades pasadas y presentes (alimentos, agua, energía). Medios para transportar personas y mercaderías. **EI, ESI**	Cambios tecnológicos y su influencia en la vida cotidiana: ferrocarril, barco a vapor, maquinaria agrícola, electricidad, agua corriente, entre otros. Distribución territorial y acceso.
Fuentes primarias y secundarias (objetos de la vida cotidiana, artísticos, tecnológicos, construcciones, mobiliario, fuentes escritas, gráficas, cartográficas, orales, audiovisuales, digitales). **ECD**		
Cambios y continuidades entre las formas de vida del pasado y del presente de las sociedades estudiadas.		
Unidades cronológicas de referencias temporales (día, noche, semana, mes, estación, año).	Ordenamiento temporal a partir de relaciones entre acontecimientos. Duraciones, simultaneidad y ritmos de cambio en elementos de la vida cotidiana.	
Líneas temporales sencillas con información, objetos, imágenes de la vida cotidiana. **ECD**		

Las sociedades, la vida cotidiana y las prácticas culturales

Primer Grado	Segundo Grado	Tercer Grado
Formas de organización familiar, escolar y comunitaria en contextos urbanos y rurales, en el pasado y en el presente. **ESI.**	Instituciones que defienden intereses comunes gubernamentales y no gubernamentales: asociaciones cooperadoras, vecinales, defensa del consumidor, de protección ambiental, ONG. **CDP, ESI, EAI, EI**	Derechos y obligaciones que sustentan el ejercicio de la ciudadanía, en contextos cotidianos y más amplios, por ejemplo: instituciones educativas y de salud, familias y grupos de familias migrantes. **CDP.**
Noción de norma: lo obligatorio, lo permitido y lo prohibido, en la vida escolar y comunitaria. Acuerdos, roles y responsabilidades. **CDP, ESI**	Normas que regulan el trabajo y la producción de bienes industriales o artesanales. **CDP, ESI, EAI, ECD** Educación vial: normas de tránsito que organizan la movilidad. **CDP, EAI**	Modos democráticos de resolución de conflictos: consenso, votación, autoridad legítima. Normas y autoridades involucradas en su resolución. Estrategias para promover la inclusión y el respeto ante situaciones de discriminación, intolerancia y exclusión. **ESI, CDP, EI**
Conmemoraciones y celebraciones colectivas significativas para la comunidad nacional y local.		
Diálogo como herramienta para la resolución de los conflictos. **CDP, ECD**		
Lectura y análisis de la información a través de testimonios orales, imágenes contrastantes, historias de vida y narraciones tradicionales. **ECD**		

2.2. Segundo Ciclo

2.2.1. Objetivos

Se espera que al finalizar el Segundo Ciclo el estudiantado pueda:

- Abordar la complejidad de la realidad social desde conceptos claves tales como: cambio, permanencia, multicausalidad, actores sociales, conflicto, consenso, intencionalidades.
- Reconocer a las sociedades indígenas en el marco de la diversidad, en el pasado y en el presente.
- Identificar etapas y aspectos centrales del proceso de construcción y consolidación del Estado Nacional y provincial a fin de comprender los cambios, las permanencias, duraciones y simultaneidades.
- Identificar diversos actores de las sociedades estudiadas (del pasado y del presente), sus intereses y las relaciones que establecieron y establecen en un marco de interacción de conflictos y de acuerdos.
- Analizar **problemáticas ambientales** en distintas escalas reconociendo las multicausalidades y su impacto en la sociedad con el propósito de fortalecer la conciencia ciudadana.
- Reconocer las múltiples manifestaciones culturales en América Latina y avanzar en el conocimiento de la diversidad y de rasgos compartidos de personas, grupos y sociedades en el mundo pasado y presente.
- Conocer la Constitución Nacional y la Constitución Provincial, reconociendo la importancia de su incidencia en la vida cotidiana.
- Valorar la vigencia de los Derechos Humanos a fin de promover la ciudadanía democrática y habilitar la formación de una conciencia histórica que posibilite interpretar su posición en el presente.
- Abordar las problemáticas sociohistóricas y territoriales que son objeto de tratamiento en el Ciclo a través del debate y del intercambio de ideas y otras formas de participación inclusiva en un contexto de convivencia democrática.
- Obtener y relacionar información procedente de distintas fuentes (escritas, orales, gráficas, cartográficas, audiovisuales) de manera crítica, sensible y reflexiva y comunicarla de múltiples formas utilizando diferentes instrumentos (escritos, orales, gráficos, entre otros) para presentar informes y conclusiones acompañadas de sus justificaciones.

Problemáticas ambientales: son resultado de procesos sociohistóricos e involucran aspectos sociales, históricos, económicos, políticos, culturales, territoriales, tecnológicos, éticos, ecológicos. Los problemas ambientales que se expresan en la esfera pública se conocen como conflictos ambientales y se manifiestan a través de distintas acciones colectivas que pueden llevar adelante alguno de los grupos sociales involucrados.

2.2.2. Contenidos

Las sociedades y la construcción de los espacios

Cuarto Grado	Quinto Grado	Sexto Grado
Organización política de la provincia de Santa Fe: mosaicos de realidades (norte, centro y sur). Distintos niveles de organización política: nacional, provincial y municipal. Representación cartográfica: división política de la provincia. **ECD**	Organización política de la Argentina: provincias, capitales, límites interprovinciales e internacionales. Representación cartográfica de la Argentina actual y comparación con diferentes mapas históricos. **ECD**	Argentina en el contexto latinoamericano: localización y representación cartográfica. Procesos de integración regional (MERCOSUR) y vínculos políticos y económicos. **ECD**
Espacio rural santafesino: diversidad de ambientes y relación con las actividades económicas: representación cartográfica. **ECD** Actividades económicas, actores sociales, tecnologías empleadas y articulación con lo urbano. Condiciones de vida y trabajo en áreas rurales. **ESI, CDP**	Espacio rural en Argentina: regiones y circuitos agroindustriales (recursos naturales, etapas productivas, actores sociales, escalas y articulación rural–urbana). **ESI, CDP** Infraestructura, transporte y comercialización. Representación cartográfica. **ECD**	Bienes comunes en América Latina y su relación con la división internacional del trabajo. Actividades productivas: diversidad de combinaciones de tierra, trabajo, capital y tecnología. **ESI, CDP** Las terminales portuarias: la Hidrovía del MERCOSUR. Representación cartográfica. **ECD**
Espacio urbano santafesino: usos del suelo urbano en ciudades pequeñas y grandes. Crecimiento de las ciudades y su integración con el campo: los espacios periurbanos. Representación cartográfica. **ECD**	Funciones urbanas en ciudades pequeñas y grandes de la Argentina. Concentración poblacional en la región pampeana. Carácter urbano de la población argentina. Representación cartográfica. **ECD**	Composición y dinámica demográfica de Argentina y países del MERCOSUR: análisis de indicadores socioeconómicos y demográficos. **EAI, ESI, EI, CDP** Procesos de urbanización en América Latina. Representación cartográfica. **ECD**
Problemáticas ambientales en la provincia: causas, actores involucrados y consecuencias. **EAI, CDP**	Problemáticas ambientales de alcance nacional: causas, actores, respuestas sociales e institucionales. **EAI, CDP**	Problemáticas ambientales latinoamericanas: multicausalidad, actores y escalas. **EAI, CDP**
Diversas formas de representación cartográfica empleando simbología convencional y escala cromática.		

Diferentes fuentes de información: estadísticas, censos, gráficos, planos, cartas topográficas, mapas (mapa político, físico, temático, histórico y mudo) fotografías aéreas, imágenes satelitales, otros recursos visuales (imágenes y gráficos) y sistema de información geográfica (SIG), como Google Maps y Google Earth. **ECD**

Las sociedades en el tiempo. Cambios y continuidades

Cuarto Grado	Quinto Grado	Sexto Grado
América antes de ser América: pueblos originarios antes de la llegada de los europeos (con especial atención en los pueblos del litoral): diversidad cultural, modos de subsistencia (cazadores-recolectores, agricultores), organización política, expresiones culturales y relaciones entre comunidades. **EI, EAI**	Crisis del orden colonial: reformas borbónicas, revoluciones atlánticas, invasiones inglesas, Revolución de Mayo de 1810 y debates políticos.	El proceso de formación del Estado Nacional: sanción de la Constitución Nacional. **CDP.** La Confederación Argentina y el Estado de Buenos Aires (1853-1862).
	Guerras de independencia: plan continental de San Martín. Conflictos internos: Liga de los Pueblos Libres y rol de Santa Fe. Congreso de Tucumán y declaración de la independencia. Participación de las mujeres en el proceso emancipador. **ESI**	Consolidación de las instituciones estatales (1862-1880): poderes del Estado, moneda nacional, ejército nacional. Expansión territorial: conflictos con pueblos indígenas y Guerra de la Triple Alianza. **EI.** Federalización de la ciudad de Buenos Aires.
Conquista y ocupación del actual territorio argentino: factores que impulsaron la expansión europea. Primeros asentamientos en el litoral: el fuerte Sancti Spiritus. Fundación de Santa Fe y su traslado al sitio actual. **EI**	Autonomías provinciales y economías regionales (1820-1852): rol de los caudillos. Consolidación de instituciones provinciales: el gobernador Estanislao López. Pactos y conflictos interprovinciales. Unitarios y Federales. Hegemonía de Buenos Aires.	Régimen oligárquico y prácticas políticas excluyentes (1880-1916). Reforma electoral de 1912 y ampliación de la participación política. Primera experiencia democrática: los gobiernos radicales 1916-1930. **CDP**

Santa Fe en el espacio económico colonial centrado en Potosí: rutas comerciales, frontera como espacio de intercambios y tensiones. **EI**	Economías regionales: conflictos por recursos y comercio fluvial.	Economía agroexportadora (1880–1930): inmigración ultramarina, inversión de capitales extranjeros, organización del ferrocarril y expansión de la frontera agrícola. Colonización agrícola santafesina, orígenes y localización de colonias, integración social y cultural. **EI, ESI**
La ciudad colonial: instituciones, jerarquías sociales, mestizajes, sistemas de trabajo (mita, encomienda, esclavitud africana). **EI, ESI**	La sociedad: estancieros, grandes comerciantes y sectores subalternos. Pueblos originarios durante la formación de los gobiernos provinciales. **EI**	La sociedad aluvional: transformaciones sociales y políticas. La construcción de la identidad nacional (los símbolos patrios, la escuela y el servicio militar obligatorio). Crecimiento poblacional y urbanización; sectores medios y trabajadores. Condiciones de vida y de trabajo: conflictos laborales (Grito de Alcorta y La Forestal). **ESI, CDP**
El territorio argentino a través de la cartografía histórica. Cambios y continuidades. **ECD**		
Las formas de representación gráfica del tiempo histórico: líneas históricas y mapas temporales. **ECD**		
Distintas fuentes de información primarias y secundarias: escritas, gráficas, cartográficas, orales, audiovisuales. **ECD**		

Las sociedades, la vida cotidiana y las prácticas culturales

Cuarto Grado	Quinto Grado	Sexto Grado
Convención internacional de Derechos del Niño y del Adolescente: vigencia en Argentina en el marco de la Constitución Nacional. **CDP**	Declaración Universal de los Derechos Humanos: vigencia en Argentina en el marco de la Constitución Nacional. **CDP**	Constitución Nacional: forma de gobierno republicana, representativa y federal. División de poderes: funciones y atribuciones. Estructura, principios, declaraciones, derechos y garantías (su importancia en tanto ley fundamental y suprema). **CDP**
Normas de convivencia social: su carácter construido y cambiante. Problemas sociales derivados de su incumplimiento. **ESI, CDP**	Modos de participación ciudadana en una sociedad democrática: participación, igualdad, diálogo, consenso, solidaridad e inclusión. **ESI, CDP, EI**	Modos de participación ciudadana: formas de organización colectiva para la defensa de los Derechos Humanos en América Latina. **ESI, EAI, CDP, EI**
Instituciones sociales y políticas que regulan la vida social en la comunidad local y provincial: funciones, actores y mecanismos de participación ciudadana. **CDP**	Formas de organización colectiva (asociaciones barriales, fundaciones, sociedades de fomento, centros culturales, ONG, entre otros). Derecho a participar y dificultades para ejercerlo en el pasado y en el presente. **ESI, EAI, CDP, EI**	Integración regional en América del Sur: vínculos entre Estados nacionales en el marco de los procesos de integración, en especial el MERCOSUR y los bloques de integración territorial subnacional, como la Región Centro. **CDP**
Conmemoraciones y celebraciones colectivas significativas para la comunidad nacional y local: Promesa de Lealtad a la Bandera Nacional	Conmemoraciones y celebraciones colectivas significativas para la comunidad nacional y local. **EI**	
Diversas formas de vida, creencias y valores en el marco de principios éticos y derechos consensuados universalmente. **CDP**		
Comunicación, diálogo, consenso y cooperación como herramientas para la construcción de la democracia y la paz. **CDP, ECD**		

2.3. Séptimo Grado

2.3.1. Objetivos

Se espera que al finalizar Séptimo Grado el estudiantado pueda:

- Comprender los procesos de expansión, desarrollo y transformación del capitalismo y su impacto en Argentina y América Latina.
- Analizar las dinámicas demográficas de los movimientos migratorios a escala global y comprender sus implicaciones en la organización territorial nacional, latinoamericana y global.
- Identificar y analizar las causas de la alternancia entre gobiernos democráticos y dictaduras en el siglo XX y el impacto de las rupturas del orden institucional en la sociedad.
- Valorar la lucha de los movimientos sociales por el establecimiento y consolidación de una sociedad democrática, en el marco de la Declaración Universal de Derechos Humanos, a fin de promover la ciudadanía democrática y habilitar la formación de una conciencia histórica que posibilite interpretar su posición en el presente.
- Avanzar en el conocimiento de la diversidad como rasgo propio de la condición humana y reconocer las múltiples manifestaciones culturales en América Latina, promoviendo el respeto de las mismas para el fortalecimiento de las identidades culturales.
- Analizar discursos de medios de comunicación, identificar relaciones de poder y estereotipos e intercambiar ideas y debatir democráticamente para el abordaje de problemáticas socio-históricas y territoriales.
- Incorporar quehaceres de las ciencias sociales (formulación de hipótesis, búsqueda, selección y sistematización de información de diferentes fuentes, elaboración de conclusiones) y desarrollar las habilidades cognitivas y lingüísticas necesarias para explorar y describir la complejidad de las problemáticas sociohistóricas y ambientales.
- Desarrollar competencias digitales, integrando diversas herramientas tecnológicas y sus aplicaciones, para mejorar las prácticas habituales, logrando un salto cualitativo en la comprensión y construcción del conocimiento social.

2.3.2. Contenidos

Las sociedades y la construcción de los espacios

Séptimo Grado
Procesos de organización territorial en la actualidad: la globalización. Dimensiones, factores y causas. Impacto en la vida cotidiana: la internet y las redes informáticas en el siglo XXI. **ECD**
América Latina y Argentina en el contexto mundial: ubicación, vínculos económicos, políticos y culturales. Participación en organismos internacionales y bloques económicos. **CDP, ECD**
Manejo de los recursos naturales (explotacionista o extractivista; conservacionista; sustentable) en los diferentes ambientes del mundo. Los bienes comunes como alternativa superadora. **EAI**
Procesos productivos en América Latina y el impacto de las tecnologías de producción: expansión de las fronteras agrícolas y explotación del petróleo, entre otros. **EAI**
Problemáticas ambientales globales y nacionales: cambio climático, pérdida de biodiversidad, contaminación. Acuerdos internacionales y políticas locales. **EAI, CDP**
Procesos de urbanización, grandes aglomeraciones urbanas: metrópolis y megalópolis. Condiciones de vida y trabajo de la población. Los nuevos trabajos del siglo XXI: uberización y *home office*. **CDP, ESI, ECD**
Herramientas cartográficas: mapas temáticos, análisis de imágenes satelitales, Google Maps y Earth y uso de SIG en línea. **ECD**

Las sociedades en el tiempo. Cambios y continuidades

Séptimo Grado
Crisis de 1930: agotamiento del modelo agroexportador, industrialización por sustitución de importaciones (ISI) y nuevo rol del Estado en la economía. Migraciones internas: transformación social y urbana. El golpe de Estado de 1930 y el inicio de la alternancia entre gobiernos democráticos y dictaduras. **EI, CDP**
Auge de los totalitarismos en Europa y la Segunda Guerra Mundial. Los países aliados y los países del Eje. Genocidio: Holocausto/*Shoá*. **CDP, ESI**
Peronismo (1943-1955): una nueva relación entre el Estado y los trabajadores. Mercado interno y rol del Estado. Democratización del bienestar: nuevos consumos culturales. Rol de las mujeres en la escena política y laboral. **ESI, CDP**
La Guerra Fría y su impacto en el mundo. Auge y crisis del Estado de Bienestar. **CDP**
Doctrina de la Seguridad Nacional y dictaduras institucionalizadas 1966 y 1976. La movilización social y política. **CDP, ESI**

Última dictadura cívico–militar (1976-1983). Instalación de prácticas genocidas y delitos de lesa humanidad. Organismos de Derechos Humanos. **CDP, ESI**

1982: Guerra de Malvinas y la crisis de la dictadura. Impacto de la guerra en los combatientes y en la sociedad. Las mujeres en Malvinas. La provincia de Santa Fe y el reconocimiento de los ex soldados combatientes. **CDP, ESI**

1983: recuperación de la democracia. Lucha por los Derechos Humanos. La CONADEP y el juicio a las juntas. Construcción de espacios de participación ciudadana en clave republicana y democrática. Los cuarenta años de la democracia. **CDP, ESI**

La caída del muro de Berlín y las transformaciones en la geopolítica mundial.

Las políticas neoliberales en Argentina desde 1990: impacto en el mundo del trabajo, pobreza, marginación y nuevas formas de movilización social. **CDP, ESI**

Fuentes primarias y secundarias: documentos oficiales, prensa, testimonios, mapas históricos, archivos audiovisuales y recursos digitales. **ECD**

Las sociedades, vida cotidiana y las prácticas culturales

Séptimo Grado

Políticas de la memoria como procesos de construcción social y análisis crítico de hechos traumáticos para una comunidad (genocidio armenio, Holocausto/*Shoá* y crímenes de lesa humanidad cometidos por dictaduras latinoamericanas, Malvinas). **CDP, ESI**

Características de diferentes sistemas políticos y las formas de ejercicio del poder y la autoridad. Funciones que cumplen los partidos políticos en el sistema democrático. Papel de los movimientos sociales en el reclamo por los derechos y en la ampliación de la ciudadanía. **ESI, EAI, EI, CDP**

Diversidad cultural y medios de comunicación: representación, estereotipos, acceso a la información, alfabetización mediática y digital **EI, ECD**

Conmemoraciones y celebraciones colectivas significativas para la comunidad nacional y local.

3. Los enfoques transversales en Ciencias Sociales

Se ofrecen las siguientes recomendaciones con el propósito de enriquecer las articulaciones entre algunos contenidos específicos de Ciencias Sociales y los enfoques transversales:

CIUDADANÍA, DERECHOS HUMANOS Y PARTICIPACIÓN (CDP):

- **Primer Ciclo:** reflexionar sobre las normas que regulan, previenen o sancionan situaciones de la vida en común tales como las que rigen la convivencia en el aula y en la institución y las normas de tránsito.
- **Segundo Ciclo:** abordar la participación ciudadana en una sociedad democrática a partir de las diferentes formas de organización colectiva (asociaciones barriales, fundaciones, sociedades de fomento, centros culturales, ONG, entre otros).
- **Séptimo Grado:** analizar situaciones en las que se vulneren los derechos y/o que involucren crímenes de lesa humanidad, a partir del estudio de la última dictadura cívico-militar. El rol de los organismos nacionales, provinciales y locales en defensa de los Derechos Humanos.

EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL (ESI)

- **Primer Ciclo:** indagar sobre las diversas configuraciones familiares en diferentes escenarios sociales y también históricos, a partir del estudio de la vida cotidiana de algunas de las sociedades estudiadas en el Primer Ciclo.
- **Segundo Ciclo:** analizar históricamente la participación política y social de las mujeres en la vida comunitaria, como por ejemplo las asociaciones civiles, mutuales, cooperativas, entre otras, en la provincia de Santa Fe a fines del siglo XIX y principios del XX.
- **Séptimo Grado:** reflexionar acerca del papel de los movimientos sociales en el reclamo por los derechos y en la ampliación de la ciudadanía.

EDUCACIÓN INTERCULTURAL (EI)

- **Primer Ciclo:** analizar las migraciones y las situaciones de intolerancia y exclusión frente a los migrantes a partir de las formas de discriminación presentes en los comportamientos y saberes cotidianos.
- **Segundo Ciclo:** resignificar los sentidos de las conmemoraciones relacionadas con acontecimientos relevantes para la escuela, la comunidad y/o la nación en clave de interculturalidad reconociendo su carácter histórico y el sentido en el presente, los actores sociales que intervienen, sus motivaciones e intereses, acuerdos y conflictos.
- **Séptimo Grado:** analizar los Derechos Humanos en el marco de la interculturalidad en América Latina teniendo en cuenta las diversas expresiones culturales motivando la reflexión para evitar el surgimiento de conductas discriminatorias o de exclusión.

EDUCACIÓN AMBIENTAL INTEGRAL (EAI)

- **Primer Ciclo:** indagar problemáticas ambientales en los espacios urbanos, rurales y periurbanos cercanos y lejanos teniendo en cuenta el concepto de ciudades saludables.
- **Segundo Ciclo:** reconocer los diferentes tipos de áreas naturales protegidas como patrimonio de la provincia de Santa Fe (Ley 12.175). Áreas naturales protegidas, sitios Ramsar, corredores biológicos.
- **Séptimo Grado:** reflexionar sobre el desarrollo sustentable y la valoración de los bienes comunes como alternativa superadora al manejo de los recursos naturales.

Problemáticas ambientales: son resultado de procesos sociohistóricos e involucran aspectos sociales, históricos, económicos, políticos, culturales, territoriales, tecnológicos, éticos, ecológicos. Los problemas ambientales que se expresan en la esfera pública se conocen como conflictos ambientales y se manifiestan a través de distintas acciones colectivas que pueden llevar adelante alguno de los grupos sociales involucrados.

EDUCACIÓN Y CULTURA DIGITAL (ECD)

- **Primer Ciclo:** conocer dispositivos digitales y aplicaciones de uso educativo vinculadas al aprendizaje de las nociones temporales y espaciales.
- **Segundo Ciclo:** indagar recursos digitales con inteligencia artificial para recrear la vida cotidiana de otras épocas promoviendo la participación reflexiva y responsable en la convivencia digital.
- **Séptimo Grado**: reflexionar acerca de las prácticas comunicacionales de niñas, niños y adolescentes en entornos digitales y el análisis crítico de los contenidos que allí circulan.

4. Recomendaciones para la enseñanza y la evaluación

4.1 Recomendaciones para la enseñanza

La planificación de la enseñanza es un proceso de construcción que aborda principios didácticos y disciplinares, teniendo en cuenta a los actores involucrados, el contexto particular de cada escuela santafesina y los recursos disponibles para su implementación. En este marco, pensar la enseñanza de Ciencias Sociales implica diseñar lo metodológico de tal modo que asegure el acceso, la participación y el aprendizaje de niños, niñas y adolescentes independientemente de sus capacidades, estilos de aprendizaje o necesidades individuales. Es importante garantizar, desde la diversificación de propuestas y la flexibilidad de las actividades, el acceso al contenido, la participación y la comunicación de los aprendizajes contemplando los ritmos, las necesidades y posibilidades de todo el estudiantado.

La enseñanza de las Ciencias Sociales proporciona herramientas que ayudan a desnaturalizar lo cotidiano y cuestionar lo obvio. En este sentido, es importante diseñar propuestas que recurran a preguntas problematizadoras, que movilicen y organicen el recorrido desde el inicio hasta su conclusión. El objetivo de estas propuestas es aprender a partir de las preguntas y situaciones que los problemas generan. En el análisis de los problemas intervienen los conceptos y las dimensiones económicas, sociales, políticas, ambientales, culturales, tecnológicas entre otras. También se hacen presentes los diferentes actores sociales (individuales y colectivos) involucrados, cada uno de ellos con sus intereses y motivaciones. El desafío en el Nivel Primario es lograr que los niños puedan desarrollar estrategias de aprendizaje que les ayuden a comprender gradualmente las categorías mencionadas.

Al enseñar Ciencias Sociales, resulta fundamental focalizarse en determinados aspectos de la realidad social realizando recortes que permitan su abordaje, sin perder la complejidad. Seleccionar un recorte implica tomar decisiones tanto disciplinares como didácticas, tales como la elección de un marco conceptual explicativo y la delimitación de tiempos y espacios específicos.

La definición de un recorte permite trabajar sobre ciertos conceptos propios de las Ciencias Sociales y constituye una puerta de entrada a un tema que posibilita analizar relaciones explicativas en una escala social más amplia. Las preguntas o problemas que funcionan como puertas

de entrada deben invitar al estudiantado a pensar en un fragmento de la realidad social y a buscar en las ciencias todas aquellas herramientas conceptuales y metodológicas que ayuden en este proceso.

Una de las recomendaciones para la enseñanza en todos los años de la escolaridad primaria es la realización de recorridos por diferentes sitios de interés educativo. El trabajo de campo se torna significativo si forma parte de un proyecto más amplio donde la docencia prevé actividades para realizar antes, durante y después del recorrido y/o visita.

En síntesis, formular propuestas de enseñanza basadas en la problematización y conceptualización supone reconocer: la multiplicidad de enfoques que admite el conocimiento social; las categorías y variables que ayudan a conocer más sobre el problema; los actores sociales intervinientes y sus intereses; las escalas espaciales (local, regional, nacional, mundial); las escalas temporales (pasado, presente, futuro); la sincronía y diacronía de hechos y procesos sociales y los diferentes ritmos de los procesos.

En síntesis, formular propuestas de enseñanza basadas en la problematización y conceptualización supone reconocer: la multiplicidad de enfoques que admite el conocimiento social; las categorías y variables que ayudan a conocer más sobre el problema; los actores sociales intervinientes y sus intereses; las escalas espaciales (local, regional, nacional, mundial); las escalas temporales (pasado, presente, futuro); la sincronía y diacronía de hechos y procesos sociales y los diferentes ritmos de los procesos.

PRIMER CICLO

En los primeros grados de la escuela primaria, el punto de partida para la enseñanza de Ciencias Sociales es la vida cotidiana. Explorar lo cercano y lo habitual (las rutinas familiares, los juegos, el trabajo, los objetos y las relaciones entre las personas) permite que las niñas y los niños empiecen a construir una mirada social sobre el mundo. Esta dimensión cotidiana no se limita a lo inmediato, sino que incluye experiencias compartidas por personas comunes en distintos contextos, pasados y presentes. En cada experiencia cotidiana es posible leer fragmentos de la historia, de las relaciones sociales y del modo en que las comunidades organizan su vida. Por eso es importante proponer situaciones de enseñanza que permitan observar, describir, comparar y preguntarse sobre las prácticas, los objetos, las costumbres y las relaciones sociales en distintos tiempos y lugares.

El uso de relatos y narraciones es un camino metodológico invalorable porque ayuda a comprender mejor la realidad pasada y presente, situar temporal y espacialmente a los protagonistas, reconocer sus acciones e intenciones en una secuencia organizada y encontrar un sentido a lo que ocurre a través de la trama. Además, se vuelve fundamental articular las experiencias cotidianas con conceptos claves de las ciencias sociales. Estrategias como los juegos de simulación, el trabajo con fuentes primarias (como objetos, imágenes o mapas) y la historia oral pueden enriquecer las propuestas, desarrollar el pensamiento crítico y favorecer una participación activa en el conocimiento del mundo social, a través del trabajo colaborativo. A continuación se plantean algunas sugerencias:

- Abordar la realidad social pasada y presente desde aspectos de la vida cotidiana como la organización familiar, las viviendas, los modos de alimentarse, el cuidado de la salud, la vida de las infancias, los juegos, las sociabilidades, el trabajo, los oficios, los objetos de uso diario.

- Utilizar relatos y narraciones (orales, escritos, visuales o audiovisuales) para introducir situaciones sociales tanto del pasado como del presente que permitan reconocer protagonistas, intenciones y contextos, poniendo en juego la empatía y la imaginación histórica.
- Incorporar la lectura de diferentes tipos de textos: literarios, historias de vida reales o elaboradas por la docencia a partir de datos sobre la situación en estudio, fragmentos de artículos periodísticos, historietas, textos escritos por el estudiantado (cartas y notas), textos discontinuos (planos), entre otros.
- Iniciar en la indagación de sitios web a partir de motores de búsqueda para encontrar la información deseada en reservorios digitales.
- Proponer situaciones de oralidad, lectura y escritura vinculadas a aspectos de la vida cotidiana en diversidad de contextos del pasado y del presente, adaptadas al proceso de alfabetización, que permitan organizar, comunicar y expresar ideas sobre lo trabajado.
- Ofrecer juegos de simulación o dramatizaciones en las que el estudiantado asuma el rol de diferentes actores sociales intentando comprender sus intencionalidades y teniendo en cuenta el contexto social en el que actuó o actúa.
- Implementar entrevistas que permitan a las niñas y los niños introducir las voces de hombres y mujeres comunes que forman parte de la historia y promover el espíritu de investigación en una multiplicidad de temáticas como por ejemplo las configuraciones familiares, el trabajo, las comunidades locales, entre otras.
- Trabajar con diversas fuentes de información: ilustraciones, fotografías, audiovisuales animados o documentales, novelas históricas, mapas, croquis, imágenes satelitales, cuadros estadísticos, entre otros, fortaleciendo así la observación, la comparación y la formulación de hipótesis.
- Introducir el análisis de objetos cotidianos, como utensilios o elementos domésticos de distintos momentos históricos, para fomentar habilidades como la observación, la comparación y la deducción, guiando la indagación con preguntas que conecten el presente con otras formas de vida.

SEGUNDO CICLO

En el Segundo Ciclo se sugiere que las y los docentes articulen los contenidos de cada eje a partir del abordaje de los procesos sociales en su dimensión temporal y espacial en distintas escalas y su vinculación con la provincia de Santa Fe como ámbito inmediato y significativo para el estudiantado. Este enfoque busca favorecer una comprensión integrada de los procesos sociales, promoviendo un abordaje transversal e interrelacionado de los contenidos.

Teniendo en cuenta lo planteado se proponen diversas estrategias didácticas que implican el trabajo a partir del estudio de casos, ABP y

otras metodologías activas que promueven el trabajo colaborativo. Estas estrategias permiten abordar recortes significativos de la realidad integrando dimensiones económicas, sociales, políticas, culturales, tecnológicas y ambientales con los conceptos estructurantes de Ciencias Sociales. Estas metodologías son superadoras de enfoques basados en conceptualizaciones abstractas (que suelen ser descriptivos y enumerativos) y posibilitan la construcción de nociones ancladas en situaciones reales. En este contexto, la docencia elige situaciones significativas que pueden ser abordadas a través de proyectos, donde las y los estudiantes participan activamente en la investigación, planificación, ejecución y evaluación. Esto les permite adquirir conocimientos y habilidades de manera más profunda y contextualizada. Además, fomentan dinámicas de trabajo grupales que estimulan el intercambio colectivo, la curiosidad y la motivación por aprender. A continuación se plantean algunas sugerencias:

- Ofrecer información procedente de distintas fuentes primarias y secundarias: documentos, testimonios orales, imágenes, objetos, monumentos, construcciones, fotografías, películas, videos, relatos, pinturas, cuadros estadísticos, planos, entre otras.
- Integrar en las propuestas didácticas recorridos por diferentes sitios de interés educativo. Esta experiencia implica adentrarse en el campo, agudizar la observación, llevar a cabo diversas intervenciones y registrar todo lo recopilado para su posterior análisis y conclusiones, aproximándose al oficio del investigador.
- Proponer recorridos virtuales de sitios y/o museos muy distantes, que acercan al estudiantado a realidades diversas, enriqueciendo su experiencia y complejizando su aprendizaje.
- Conformar paulatinamente un museo escolar o muestras temporales a partir de los materiales disponibles en los hogares y en las instituciones poniendo en valor lo local y transformando lo cotidiano en objeto de análisis.
- Elaborar proyectos grupales con incidencia institucional y comunitaria que impliquen prácticas democráticas que favorezcan el protagonismo de los niños y las niñas en la búsqueda de consenso en la toma de decisiones colectivas.
- Promover la práctica del diálogo argumentativo y el debate a partir de diferentes formatos tales como juego de roles, programas radiales, paneles con entrevistados, entre otros.
- Producir individual y colectivamente diversos textos (escritos, orales, audiovisuales, expresiones artísticas) que propicien la comprensión, la elaboración y el intercambio de ideas, la argumentación y la resolución de problemas.
- Utilizar mapas, planos, croquis, imágenes satelitales para introducir al estudiantado en la lectura cartográfica y luego profundizar en ella. Los mapas temáticos son especialmente adecuados para

Fuentes primarias y secundarias: testimonios del pasado dejados por las personas, ya sean individuales o colectivos. Las fuentes primarias son las evidencias de primera mano, contemporáneas a los hechos a los que se refiere. Pueden ser escritas, orales, audiovisuales, materiales y/o arqueológicas. Las secundarias son testimonios de segunda mano construidos posteriormente y a menudo fruto de la interpretación del investigador. Pueden ser escritas y audiovisuales.

ayudar a entender los espacios como construcciones sociales.

- Proponer la elaboración de líneas de tiempo más complejas incluyendo cambios, permanencias, las duraciones temporales (tiempo corto-medio-largo) y las distintas dimensiones de la realidad social.
- Enseñar el uso de la internet como fuente casi ilimitada de información para aprovechar su potencial y verificar la validez de lo que allí circula.
- Integrar diversas herramientas tecnológicas, como imágenes satelitales, recursos digitales con inteligencia artificial, para recrear la vida cotidiana de otras épocas, así como otras aplicaciones digitales que favorezcan la enseñanza de los contenidos.
- Ofrecer juegos interactivos, creados con finalidad lúdica y/o didáctica, que simulen procesos sociales del pasado y del presente, que pongan al estudiantado frente a diversos desafíos y los induzcan a tomar decisiones y a verificar sus resultados.

SÉPTIMO GRADO

En Séptimo Grado se busca que niños, niñas y adolescentes aborden de manera más sistemática el conocimiento de las sociedades desde procesos y explicaciones multicausales y que profundicen en algunas de las distintas dimensiones de análisis de los contextos estudiados. Resulta importante delimitar el contexto tanto temático como temporal y espacial de la propuesta pedagógica, dado que los contenidos propuestos para este grado resultan complejos por las escalas de análisis que intervienen (latinoamericana y mundial) y por los desafíos de abordar la historia reciente. La clave está en proponer situaciones problemáticas que despierten el interés del estudiantado, que permitan poner de manifiesto sus concepciones y que estimulen la búsqueda de caminos de resolución a los problemas o los conflictos planteados. Esto posibilita el desarrollo progresivo de autonomía en el estudio personal sostenido, en el trabajo en equipo y en la exposición de producciones ante sus pares. A continuación se plantean algunas sugerencias:

- Instalar preguntas problematizadoras que permanezcan abiertas durante el recorrido de la propuesta didáctica e inviten a pensar un fragmento de la realidad utilizando las herramientas conceptuales y metodológicas de las Ciencias Sociales.
- Ofrecer información procedente de distintas fuentes situadas en contexto: textos informativos, documentos históricos, testimonios orales, imágenes, objetos, monumentos, construcciones, fotografías, películas, videos, relatos, pinturas, cuadros estadísticos, mapas, entre otras.
- Integrar diversas herramientas tecnológicas, como imágenes satelitales, como recurso gráfico y de representación de conglomerados urbanos y espacios rurales, así como otras aplicaciones digitales que favorezcan la enseñanza de estos contenidos.

- Ofrecer juegos interactivos creados con finalidad lúdica y/o didáctica que simulen procesos sociales del pasado y del presente y pongan al estudiantado frente a diversos desafíos que los induzcan a tomar decisiones y verificar sus resultados.
- Elaborar proyectos grupales con incidencia institucional y comunitaria que impliquen prácticas democráticas que favorezcan el protagonismo del estudiantado en la búsqueda de consenso en la toma de decisiones colectivas.
- Promover la práctica del diálogo argumentativo y del debate a partir de diferentes formatos, tales como juego de roles, programas radiales, paneles con entrevistados, entre otros.
- Producir y exponer individual y colectivamente diversos textos (escritos, orales, audiovisuales, expresiones artísticas) que propicien la comprensión, la elaboración, el intercambio de ideas, la argumentación y la resolución de problemas.
- Integrar en las propuestas didácticas recorridos por diferentes sitios de interés educativo, como los sitios de memoria del terrorismo de Estado en la Argentina y especialmente en la provincia de Santa Fe.
- Ofrecer recorridos virtuales de sitios y/o museos muy distantes que acerquen al estudiantado a realidades diversas, enriqueciendo así su experiencia y complejizando su aprendizaje.

LAS EFEMÉRIDES: SENTIDOS DE UNA PRÁCTICA COLECTIVA

Tradicionalmente, la enseñanza de Ciencias Sociales en la escuela primaria se vincula con las conmemoraciones patrias y los actos escolares y a menudo se convierte en un espacio que se presume dedicado a contenidos históricos de las ciencias sociales. Desde principios del siglo XX, los rituales patrióticos (recurrentes y cíclicos) han sido una presencia constante en la vida cotidiana escolar. Esta práctica, originada en el marco de las políticas de consolidación del Estado nacional, convierte a la escuela en un importante agente de cohesión. Durante la época de la inmigración masiva, con el objetivo de establecer una identidad cultural que homogenizara a la población, los actos escolares marcaron las primeras décadas del sistema educativo con un fuerte carácter nacionalista.

A lo largo del tiempo, los rituales heredados fueron perdiendo sentido, razón por la cual es fundamental revisar su significado. Aún hoy la celebración de las efemérides actúa para el estudiantado como una fuente válida de información sobre el pasado y llega incluso a reemplazar la información historiográfica o disciplinar, indispensable para la comprensión de la realidad social. El desafío es entonces alcanzar nuevos acuerdos sobre el significado de estas celebraciones. Dado que remiten a encuentros comunitarios, pueden convertirse en una oportunidad para promover nuevas narrativas, relatos y formas de reconocimiento en el contexto de una comunidad que celebra su memoria de manera más inclusiva y plural. Esto permite recuperar la relevancia de

prácticas sociales diversas, festejos, conmemoraciones y eventos como parte del patrimonio cultural intangible de la provincia de Santa Fe.

Los actos escolares constituyen acciones que están cargadas de un sentido y que representan una experiencia colectiva. Una práctica que opera a través de las emociones que generan, de la disposición de los cuerpos, de la elección de las palabras y las músicas que se comparten. Asimismo, reflejan la representación interna de la comunidad educativa y contribuyen a la construcción de identidades y vínculos con colectividades más amplias, como la nación e incluso la humanidad.

En este contexto, se pueden generar nuevos significados al retomar el carácter de fiesta popular fomentando el reconocimiento mutuo y la realización de actividades comunitarias. Reunir a la comunidad escolar para conmemorar un evento específico implica, por un lado, promover un aprendizaje activo sobre la relevancia de dicho acontecimiento. Por otro lado, implica plantear si es posible recuperar aspectos de las ceremonias cívicas de la escuela para construir identidades colectivas democráticas. Se sugiere que el trabajo con las efemérides sea pensado y planificado institucionalmente y que involucre a todas las áreas y no solo a Ciencias Sociales.

4.2 Recomendaciones para la evaluación

La evaluación en Ciencias Sociales debe concentrarse en capacidades como la comunicación, la autonomía para aprender, el pensamiento reflexivo y crítico, la resolución de problemas, el compromiso y la colaboración, evitando limitarse a la simple descripción o memorización de datos.

La evaluación en Ciencias Sociales debe concentrarse en capacidades como la comunicación, la autonomía para aprender, el pensamiento reflexivo y crítico, la resolución de problemas, el compromiso y la colaboración, evitando limitarse a la simple descripción o memorización de datos.

La evaluación debe ser coherente con la planificación de la enseñanza y valerse de instancias de recolección de información diversas y acordes con la multiplicidad y la heterogeneidad de los propósitos didácticos y los grupos, por ejemplo: intervenciones orales, realización de informes, formatos diversos de tareas en las carpetas (elaboración propia de dibujos, historietas, canciones, folletos, artículos periodísticos, etc.), observaciones sobre el desempeño cotidiano en las clases, elaboración de videos, pódcast, implementación de proyectos, entre otros.

La evaluación debe relevar información sobre cómo los niños, las niñas y adolescentes van apropiándose de prácticas específicas y reflejar su proceso de aprendizaje y su capacidad para poner en juego distintas estrategias en su interacción con el conocimiento. En la planificación de las instancias evaluativas, es necesario considerar aquellos saberes y habilidades que se priorizaron en la enseñanza, teniendo en cuenta la adquisición del dominio de la lectura y la escritura. Los diálogos, debates y exposiciones que apelan a diversas modalidades de comunicación son oportunidades valiosas para identificar adquisiciones y dificultades frente a los contenidos que se han abordado en el área, especialmente cuando se trata de argumentar y justificar las ideas o de confrontar las anticipaciones con la información nueva.

Se sugieren evaluaciones que presenten situaciones para las cuales no existe una única respuesta, situaciones que impliquen el intercambio y el trabajo colaborativo, la recuperación y puesta en juego de conocimientos previos y la focalización en contenidos relevantes. Es fundamental alternar diferentes instancias que involucren variadas tareas, como hablar, escribir, argumentar, representar gráficamente y formular preguntas; y diferentes recursos como fotografías, imágenes satelitales, mapas analógicos y digitales, artículos periodísticos o fragmentos de textos e infografías, entre otros.

Muchas de estas modalidades pueden ser abordadas desde el trabajo grupal y colaborativo, que posibilita generar ideas y planes en conjunto, defender y justificar argumentaciones, adoptar responsabilidades en el trabajo compartido, evaluar el desempeño propio y el de los demás.

Durante el desarrollo de las secuencias didácticas resulta necesario elaborar a partir de estas situaciones de evaluación diversos registros que permitan ir sistematizando los progresos o las dificultades que se presentan en la apropiación de conceptos y en el desarrollo de habilidades en los y las estudiantes. En ese sentido, las listas de cotejo, las rúbricas y los diarios de clases pueden acompañar a la docencia en el seguimiento de los aprendizajes.

PRIMER CICLO

Para los primeros años, es fundamental evaluar el desarrollo de habilidades cognitivo-lingüísticas como observar, identificar, buscar información, clasificar, comparar, describir, narrar, resolver problemas y plantear posibles explicaciones, expresadas a través de diversos lenguajes. Se sugiere considerar los siguiente criterios generales:

- El uso de nociones básicas (comercio, industria, trabajo, espacio público, cultura, familias, entre otras) para comprender que la realidad social es una construcción humana dinámica y cambiante.
- El reconocimiento de cambios y continuidades en las formas de vida de distintos grupos sociales, tanto en el pasado como en el presente, valorando el respeto hacia modos de vida diferentes.
- El uso de nociones tales como orientación, distancia, localización y lectura de planos y mapas sencillos.
- La identificación de las necesidades e intereses individuales y colectivos, y el reconocimiento de cómo las sociedades crean instituciones y normas para satisfacerlas y regular las relaciones.
- La exploración y el uso de diversas fuentes de información (escritas, gráficas, cartográficas, orales, audiovisuales, objetos cotidianos) para formular preguntas y elaborar explicaciones provisorias sobre aspectos de la vida cotidiana.
- La participación en instancias de reflexión y diálogo manifestando sus opiniones y respetando las opiniones de los demás frente al abordaje de un conflicto.

SEGUNDO CICLO

Se busca profundizar las habilidades cognitivolingüísticas del Primer Ciclo y avanzar en aquellas en las que el estudiantado pueda explicitar diversas perspectivas e intenciones de los actores sociales y argumentar sus propios puntos de vista. A su vez, es crucial avanzar en la complejización de las nociones temporales y espaciales introducidas en el Primer Ciclo. Se sugieren los siguientes criterios generales para considerar:

- El análisis de las acciones e intencionalidades de diversos actores sociales (individuales y colectivos) en el pasado y presente, comprendiendo sus intereses, conflictos y acuerdos.
- La comprensión de cómo las sociedades construyen y transforman los espacios y el análisis de los problemas ambientales en distintas escalas identificando sus multicausalidades e impacto para fortalecer la conciencia ciudadana.
- El reconocimiento de etapas y aspectos centrales de los procesos sociohistóricos de construcción y consolidación del Estado Nacional y provincial identificando los cambios, continuidades, duraciones y simultaneidades.
- El uso crítico de información de diversas fuentes (documentos, testimonios orales, imágenes, mapas, etc.) para obtener, relacionar y comunicar información de manera sensible y reflexiva.
- La participación en el debate e intercambio de ideas sobre problemáticas socio-históricas y territoriales promoviendo formas de participación inclusiva y la valoración de los Derechos Humanos.

SÉPTIMO GRADO

En Séptimo Grado se afianza la apropiación de conceptos y explicaciones propias de las ciencias sociales junto con una aproximación cada vez mayor a los modos de conocer y de sistematizar la información específica de estas ciencias. Esto requiere avanzar en la construcción de conceptos más precisos, en la consulta y sistematización de la información en diversas fuentes, en la exposición de argumentos fundamentados, en la participación en debates, entre otros. Se sugieren los siguientes criterios generales para considerar:

- La problematización y conceptualización de procesos sociohistóricos y territoriales del siglo XX promoviendo el pensamiento autónomo y la identificación de múltiples enfoques.
- El análisis de la relación entre procesos productivos, actores sociales y la conformación de los ambientes en diversas escalas.
- La interpretación y la argumentación de ideas sobre problemáticas de organización social y política, reconociendo la multicausalidad y las distintas dimensiones de análisis (política, económica, social, cultural, ambiental).

- El reconocimiento de las múltiples manifestaciones culturales en América Latina avanzando en el conocimiento de la diversidad y los rasgos compartidos entre personas, grupos y sociedades.
- La aplicación de conceptos estructurantes de las ciencias sociales en el estudio de situaciones problemáticas a través de casos, para la construcción de nociones ancladas en realidades concretas.

4.3 Recomendaciones para la diversificación de la enseñanza

Para construir propuestas de enseñanza y evaluación diversas y accesibles, se sugiere:

- Incorporar una variedad de formatos visuales, auditivos y táctiles para presentar los contenidos de Ciencias Sociales. Utilizar mapas históricos interactivos, audios de relatos orales o canciones populares de diferentes épocas y lugares, y objetos representativos de culturas o períodos históricos para explorar temáticas como las formas de vida, las migraciones o los cambios tecnológicos.
- Diseñar actividades de campo que faciliten la inmersión en la realidad estudiada, estimulando la exploración a través de los diferentes sentidos: vista, oído, tacto, gusto y olfato. Este proceso incluirá la recolección y el análisis de la información obtenida, la utilización de una variedad de formatos y soportes y el trabajo colaborativo.
- Fomentar el trabajo por proyectos en agrupamientos flexibles, colaborativos, heterogéneos y rotativos con roles diferenciados, que incluyan la lectura y discusión de diversas fuentes de información, tanto primarias como secundarias, por ejemplo textos, testimonios orales, fotografías, mapas, materiales audiovisuales e infografías, entre otras.
- Utilizar narraciones, relatos, cuentos, leyendas que posibiliten situar en tiempo y espacio y visibilizar las intenciones y las acciones humanas.
- Construir representaciones del espacio (planos, croquis, mapas actuales e históricos) a partir de múltiples formas de vivenciarlo: observación, recorrido, uso de los diferentes sentidos para percibirlo y luego poder representarlo.
- Construir diversas representaciones de la temporalidad (líneas de tiempo, mapas temporales, periodizaciones, entre otras) que visualicen la sucesión, la simultaneidad, los ritmos, las duraciones, los cambios y las permanencias.
- Realizar entrevistas para recoger testimonios orales de diversos actores de la sociedad que les permitan acceder a informaciones que no encontrarán en otras fuentes.
- Seleccionar y ajustar textos (periodísticos, artículos científicos, entre otros) asegurando que el lenguaje, su extensión y complejidad permitan el acceso de todo el estudiantado a problemáticas de la realidad social.

- Recrear situaciones del pasado o del presente a partir del juego de roles o la dramatización, de juegos de estrategia y de simulaciones que permitan al estudiantado ponerse en el lugar de los demás, sentirse protagonistas, expresar sus ideas, argumentarlas, confrontarlas y, eventualmente, modificarlas.
- Promover instancias de evaluación formativa variadas que reconozcan y valoren la construcción de un pensamiento crítico, la comprensión de la complejidad de la realidad social y la interpretación de fenómenos multicausales a través de diversas formas de comunicar lo aprendido.
- Sostener un trabajo conjunto y colaborativo con quienes participan en el acompañamiento a las trayectorias de los y las estudiantes.

5. Glosario

División internacional del trabajo: proceso que surgió a partir del progreso tecnológico del siglo XIX y que facilitó un crecimiento acelerado del comercio mundial. Este fenómeno distribuyó las funciones económicas entre áreas centrales, industrializadas y periféricas, productoras de materias primas y receptoras de manufacturas e inversiones de las zonas centrales del sistema capitalista en expansión, como es el caso de Argentina con el modelo agroexportador.

Escalas de análisis: se refieren a las diferentes dimensiones espaciales y temporales desde las cuales se estudian fenómenos o procesos y que abarcan jerarquías que van desde lo local hasta lo global y a la vez integran sucesos ocurridos a lo largo del tiempo.

Estado de Bienestar: desarrollado en las décadas de 1950 y 1960, se caracterizó por la intervención del Estado, el crecimiento del capitalismo, el modelo fordista y la modernización de los transportes y comunicaciones. Durante esta etapa se produjeron mejoras significativas en el nivel de vida de la población a través de políticas sociales que garantizaban el pleno empleo, la atención de la salud, la educación gratuita y el acceso a bienes de consumo, entre otros.

Fuentes primarias y secundarias: testimonios del pasado dejados por las personas, ya sean individuales o colectivos. Las fuentes primarias son las evidencias de primera mano, contemporáneas a los hechos a los que se refiere. Pueden ser escritas, orales, audiovisuales, materiales y/o arqueológicas. Las secundarias son testimonios de segunda mano construidos posteriormente y a menudo fruto de la interpretación del investigador. Pueden ser escritas y audiovisuales.

Globalización: proceso que comenzó a mediados de la década de 1970 y se intensificó tras la caída del bloque soviético en los años 90. Se caracterizó por la profundización de la mundialización del sistema capitalista. Abarca cambios estructurales en los ámbitos económico, social, político y cultural, promueve una menor intervención del Estado y se manifiesta a la vez en todo el planeta, aunque con efectos desiguales.

Orden colonial: orden social impuesto por la metrópoli (en el caso de Argentina, España) sobre las sociedades dominadas mediante la violencia y la creación de instituciones políticas, económicas, sociales y culturales de dominación. Se extiende desde la conquista hasta las primeras décadas del siglo XIX, cuando se inician los movimientos de independencia.

Problemáticas ambientales: son resultado de procesos sociohistóricos e involucran aspectos sociales, históricos, económicos, políticos, culturales, territoriales, tecnológicos, éticos, ecológicos. Los problemas ambientales que se expresan en la esfera pública se conocen como conflictos ambientales y se manifiestan a través de distintas acciones colectivas que pueden llevar adelante alguno de los grupos sociales involucrados.

Revolución: cambio súbito y profundo que implica la ruptura de un modelo anterior y la construcción de uno nuevo. Se puede hablar de diversas clases de revolución: social, política, cultural, científica, tecnológica.

Territorio: es el espacio localizado, delimitado, apropiado y controlado en un tiempo determinado, que se construye permanentemente a través de prácticas materiales y culturales de la sociedad.

6. Referencias bibliográficas

Aisenberg, B. (2005). La lectura en la enseñanza de la historia: Las consignas del docente y el trabajo intelectual de los alumnos. *Lectura y Vida*, 26(3), 40-51.

Aisenberg, B., y Alderoqui, S. (1994). *Didáctica de las Ciencias Sociales: Aportes y reflexiones*. Paidós.

Aisenberg, B., y Alderoqui, S. (1998). *Didáctica de las Ciencias Sociales II: Teorías con prácticas*. Paidós.

Benadiba, L., y Plotinsky, D. (2001). *Historia oral*. Novedades Educativas.

Benedetti, A. (2009). Territorio: concepto clave de la geografía contemporánea. *12(ntes): Digital para el día a día*, (4), 5–8.

Benejam, P. (1999). La oportunidad de identificar conceptos clave que guíen la propuesta curricular de las Ciencias Sociales. *Iber: Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, (21), 5–12.

Carretero, M., y Castorina, J. A. (2010). *La construcción del conocimiento histórico: Enseñanza, narración e identidades*. Paidós.

Castorina, J. A., y Kaplan, C. (2003). Las representaciones sociales: Problemas teóricos y desafíos educativos. En J. A. Castorina (Comp.), *Representaciones sociales: Problemas teóricos y conocimientos infantiles* (pp. 9-27). Gedisa.

García Ríos, D. (2024). Ambientalizar la escuela. Cartograma.

Ghione, P. (2012). *La enseñanza de las Ciencias Sociales: Aportes para su discusión*. Ministerio de Educación de la Nación.

Guralnik, A., Silber, E., y Moszkowicz, R. (2014). *Juegos para enseñar ciencias sociales en la escuela: Simular para aprender*. Novedades Educativas.

Gurevich, R. (2009). Territorios y lugares del mundo hoy: Notas para su enseñanza. *12(ntes): digital para el día a día*, (4), 9–12.

Gurevich, R. (Comp.). (2011). *Ambiente y educación: Una apuesta al futuro*. Paidós.

Gurevich, R., Blanco, J., Fernández Caso, M., y Tobío, O. (1995). *Notas sobre la enseñanza de una geografía renovada*. Aique.

Jelin, E., y Lorenz, F. (Eds.). (2004). *Educación y memoria: La escuela elabora el pasado*. Siglo XXI.

Pagés Blanch, J., y Santisteban, A. (2010). La enseñanza y el aprendizaje del tiempo histórico en la educación primaria. *Cuadernos Cedes*, 30(82), 281–309. http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v30n82/02.pdf

Pipkin, D., Varela, C., y Zenobi, V. (2001). *Aportes para el debate curricular: trayecto de Formación Centrado en la Enseñanza en el Nivel Primario*. Secretaría de Educación, Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires.

Romero, L. A. (2013). *Volver a la historia*. Aique.

Schujman, G., y Siede, I. (Coords.). (2007). *Ciudadanía para armar: Apuntes para la formación ética y política*. Aique.

Siede, I. (2007). *La educación política: Ensayos sobre ética y ciudadanía en la escuela*. Paidós.

Siede, I. (Coord.). (2010). *Ciencias Sociales en la escuela: Criterios y propuestas para la enseñanza*. Aique.

Silber, E. (2015). *Enseñanza de las Ciencias Sociales en el nivel primario*. Homo Sapiens.

Svarzman, J. (2000). *Beber en las fuentes: La enseñanza de la Historia a través de la vida cotidiana*. Novedades Educativas.

Tobío, O. (2008). La Didáctica de la Geografía y de las Ciencias Sociales frente al avance de la economía política de la incertidumbre. En P. Moglia y C. Cuesta (Eds.), *Las didácticas específicas y la formación del docente como profesional* (pp. 132-138). UNSAM Edita.

Diseño Curricular
EDUCACIÓN PRIMARIA

Saberes, Vidas y Mundos



Santa Fe
PROVINCIA
Ministerio de Educación

índice

1.Presentación del área 247
1.1. Los enfoques transversales 249
1.1.1. Ciudadanía, Derechos Humanos y Participación (CDP) 249
1.1.2. Educación Intercultural (EI) 251
1.1.3. Educación Sexual Integral (ESI) 252
1.1.4. Educación Ambiental Integral (EAI) 254
1.1.5. Educación y Cultura Digital (ECD) 255
1.2. Criterios de organización de los contenidos 257
2. Objetivos y contenidos 258
2.1. Primer Ciclo 258
2.1.1. Objetivos 258
2.1.2. Contenidos 259
2.2. Segundo Ciclo 261
2.2.1. Objetivos 261
2.2.2. Contenidos 262
2.3. Séptimo Grado 264
2.3.1. Objetivos 264
2.3.2. Contenidos 265
3. Recomendaciones para la enseñanza y la evaluación 267
3.1. Recomendaciones para la enseñanza 267
3.2 Recomendaciones para la evaluación 269
3.3 Recomendaciones para la diversificación 271
4. Algunas propuestas como punto de partida 273
Proyecto 1: "Comidas típicas, seguras y saludables en clave de memoria, identidad y diversidad" 273
Proyecto 2: "Vestirse no es solo ponerse ropa" 277
Proyecto 3: "La voz crítica en la red: construir ciudadanía en entornos digitales" 281
5. Glosario 286
6. Referencias bibliográficas 289

GUÍA VISUAL

¿Cómo navegar el texto del Nuevo Diseño Curricular?

Recomendamos utilizar esta guía visual para mejorar la experiencia de lectura del texto.

Colores para cada área

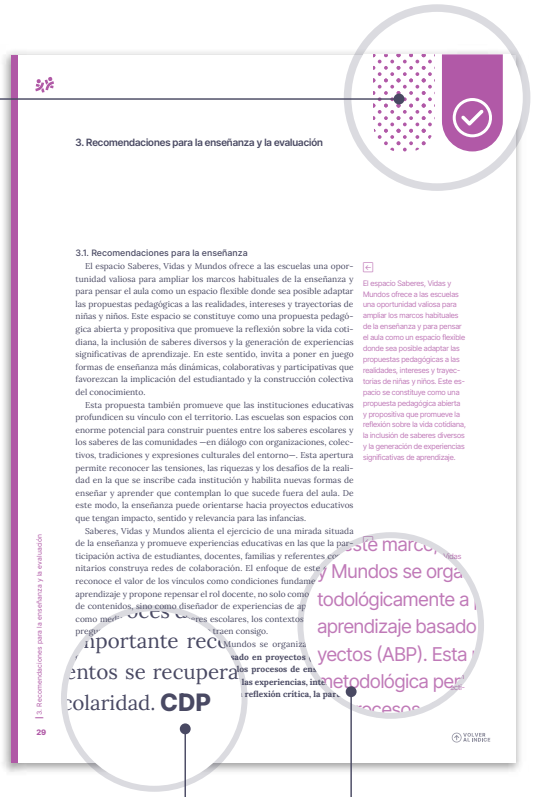
Cada área está identificada con un color distintivo que permite localizarla en el texto.

- Ciencias Naturales
- Lenguas Extranjeras
- Lengua y Literatura
- Educación Artística
- Matemática
- Saberes, Vidas y Mundos
- Educación Tecnológica
- Ciencias Sociales
- Educación Física

Tramados para cada ciclo

En el extremo superior de cada página, los tramados indican los objetivos y contenidos correspondientes a cada ciclo y 7º grado.

- **Primer Ciclo**
- **Segundo Ciclo**
- **Séptimo Grado**



Etiquetas para los enfoques transversales

Las etiquetas resaltan los contenidos específicos que pueden articularse con los enfoques transversales.

CDP	Ciudadanía, Derechos Humanos y Participación
ESI	Educación Sexual Integral
EI	Educación Intercultural
EAI	Educación Ambiental Integral
ECD	Educación y Cultura Digital

Destacados

Permiten recorrer el texto de forma rápida y fluida.

Íconos para cada sección

Identifican los componentes que estructuran cada área.

Presentación del área

Desarrolla los aportes que el área realiza al proyecto educativo integral para el Nivel Primario. Incluye los principios y enfoques que sustentan la propuesta y los ejes que estructuran los contenidos.

Objetivos y contenidos

Se presentan objetivos y contenidos para cada ciclo y 7.º grado organizados por enfoques.

Recomendaciones para la enseñanza y la evaluación

Despliega orientaciones didácticas que buscan promover prácticas de enseñanza y evaluación integradas y situadas en el marco del Aprendizaje Basado en Proyectos.

Diversificación de la enseñanza

Incorpora recomendaciones para facilitar la construcción de propuestas variadas, flexibles e inclusivas.

Algunas propuestas como punto de partida

Se presentan ejemplos de propuestas didácticas desarrolladas bajo el enfoque de Aprendizaje Basado en Proyectos.

Glosario

Reúne términos, conceptos y expresiones estructurantes de la propuesta.
Su función es precisar el sentido con que se emplean determinadas expresiones y alentar así una interpretación compartida.

Referencias bibliográficas

Se presenta un listado de lecturas recomendadas para profundizar la comprensión de la propuesta y el plexo normativo correspondiente a los enfoques transversales.

1.Presentación del área

En el marco de una escuela primaria que asume el compromiso de educar desde una perspectiva situada, inclusiva y democrática, el espacio Saberes, Vidas y Mundos se configura a partir de los saberes propios de un área ya conocida, Formación Ética y Ciudadana, y apunta a responder a los desafíos de la ciudadanía del siglo XXI de manera concomitante. Saberes, Vidas y Mundos surge de la necesidad de ampliar los horizontes de la enseñanza y del aprendizaje mediante la incorporación de temáticas, experiencias y debates que atraviesan la vida cotidiana de las infancias y de sus comunidades. El espacio **recupera y amplía** los contenidos contemplados en los Núcleos de Aprendizaje Prioritarios de Formación Ética y Ciudadana e integra estos aprendizajes con nuevas formas de ejercicio de la ciudadanía relacionadas a los desafíos contemporáneos, como la ciudadanía ambiental y la ciudadanía digital, entre otras. Saberes, Vidas y Mundos se configura como un territorio pedagógico que reconoce a niñas, niños y adolescentes como sujetos de derechos capaces de construir conocimientos significativos, de interpretar su realidad y de participar activamente en su transformación.

Este espacio representa una respuesta educativa a los profundos cambios sociales, culturales, políticos y tecnológicos que atraviesan a las sociedades contemporáneas. Aborda temas como la relación con el entorno natural y social, la equidad, la inclusión y la convivencia democrática desde una perspectiva que reconoce la complejidad del presente y la diversidad de las infancias incorporando debates urgentes y necesarios para la construcción de una ciudadanía activa, responsable y solidaria.

Mediante metodologías activas, entre ellas el **aprendizaje basado en proyectos**, el espacio propicia la integración de contenidos, habilidades, experiencias y voces diversas y promueve aprendizajes relevantes vinculados con la realidad que habitan niñas y niños. Este enfoque de la enseñanza les permite a los grupos explorar intereses, formular preguntas, planificar procesos y producir saberes con sentido. Para ello se requiere de una planificación atenta y de un acompañamiento institucional sostenido.

Sujeto de derechos: alude a las personas que son titulares de derechos humanos, por los que se utiliza el plural tanto cuando refiere a una persona (sujeto) como a dos o más (sujetos). El término "sujeto de derechos" surgió históricamente para contraponerse a la idea de personas "objeto" de tutela o asistencia (por ejemplo, en la niñez o en las mujeres) y buscó enfatizar que todas las personas tienen titularidad jurídica y capacidad de exigir el cumplimiento de sus derechos. Sin embargo, algunas corrientes teóricas y jurídicas recientes cuestionan el término "sujeto" porque etimológicamente se asocia a "estar "sujeto a", lo que implica subordinación o dependencia de un poder superior.

Este espacio representa una respuesta educativa a los profundos cambios sociales, culturales, políticos y tecnológicos que atraviesan a las sociedades contemporáneas. Aborda temas como la relación con el entorno natural y social, la equidad, la inclusión y la convivencia democrática desde una perspectiva que reconoce la complejidad del presente y la diversidad de las infancias incorporando debates urgentes y necesarios para la construcción de una ciudadanía activa, responsable y solidaria.

Con una carga horaria de dos horas semanales y a cargo de la docencia del grado, el espacio propone articular los contenidos de las áreas curriculares con los saberes de los enfoques transversales: Ciudadanía, Derechos Humanos y Participación; Educación Intercultural; Educación Sexual Integral; Educación Ambiental Integral; y Educación y Cultura Digital. De este modo, se plantea una superación de las estructuras disciplinares fragmentadas y se garantiza el abordaje de los saberes transversales mediante el trabajo interdisciplinario. Las escuelas podrán pautar diferentes formas de organización institucional que favorezcan la implementación de proyectos interdisciplinarios. Una posibilidad consiste en establecer un rango horario común para todos los grados de un mismo ciclo (o, cuando sea posible, para todos los grados de la escuela) destinado específicamente al desarrollo de proyectos en red.

En pos de construir comunidades de aprendizaje situadas y dinámicas, se promueve que las escuelas y las aulas se transformen en espacios abiertos y flexibles capaces de dialogar con su territorio, sus saberes y sus problemáticas. Se alienta la vinculación con organizaciones civiles, asociaciones barriales, comercios, industrias locales, artistas, clubes, medios comunitarios y otras expresiones culturales zonales. Esta apertura enriquece los proyectos escolares, potencia la participación de las familias y promueve el trabajo en red entre instituciones educativas con intereses comunes. Así, se fortalece el compromiso con una educación transformadora, situada y profundamente conectada con las vidas de las infancias.

Participación: refiere a la dimensión de la praxis política que permite a la ciudadanía incidir en la construcción de la sociedad y desarticular todo intento de naturalización de lo social como algo dado e imposible de cambiar. Elaborar procesos de reflexión crítica sobre la sociedad y las relaciones de poder que las constituyen, juzgarlos a partir de la construcción de criterios comunes e impulsar procesos de transformación permiten a los ciudadanos pensar y realizar formas de vivir en sociedad "más justas, inclusivas y solidarias" (Siede, 2024). La dimensión conflictiva, comunitaria y dinámica de la participación ciudadana enriquece los procesos de democratización constante de las sociedades.

Comunidades de aprendizaje: proyecto de transformación social y educativa que se inicia en la escuela y busca reconfigurar las formas tradicionales de enseñanza e incidir en la vida social. Se basa en el aprendizaje basado en proyectos y en la participación activa de toda la comunidad (estudiantado, docencia, familias y entorno) para llevar adelante prácticas que mejoren los aprendizajes y la convivencia.

1.1. Los enfoques transversales

Los enfoques transversales constituyen una dimensión central de este espacio, ya que permiten abordar problemáticas contemporáneas que atraviesan la vida cotidiana de las infancias desde múltiples perspectivas. Lejos de pensarse como contenidos aislados o adicionales, estos enfoques articulan saberes éticos, políticos, culturales, sociales y ambientales que enriquecen el trabajo pedagógico en la escuela primaria. Su incorporación responde al compromiso de una educación pública que asume la tarea de formar sujetos críticos, participativos y solidarios, capaces de convivir en la diversidad, de ejercer sus derechos y de construir comunidades más justas.

Este espacio curricular se asienta en el Art. 13 de la Constitución de la Provincia de Santa Fe 2025 (CPSF) cuando plantea: "La Provincia reconoce la existencia de desigualdades estructurales que limitan el goce pleno de los derechos de las personas. Se compromete a adoptar medidas de acción positiva para reducir sus efectos negativos y garantizar condiciones de igualdad y no discriminación, en especial, y sin perjuicio de otros grupos que se encuentren en situación de desventaja estructural". La CPSF reconoce en desventaja estructural a niñas, niños y adolescentes, mujeres, diversidades, juventudes, personas mayores, personas con discapacidad y pueblos originarios. La promoción de la equidad, la justicia, la protección integral frente a toda forma de violencia y discriminación son derechos incluidos en los contenidos de este espacio.

Cada enfoque transversal (Ciudadanía, Derechos Humanos y Participación; Educación Intercultural; Educación Sexual Integral; Educación Ambiental Integral; y Educación y Cultura Digital) contribuye desde su especificidad a generar condiciones para la construcción de una ciudadanía activa. Se integran de manera interdisciplinaria a los proyectos del aula y proponen experiencias significativas que dialogan con los saberes de las áreas curriculares y con los contextos concretos donde niñas y niños viven, juegan, aprenden y se relacionan. De este modo, la transversalidad no solo organiza contenidos, sino que configura una mirada pedagógica que cuestiona los modos de enseñar, los vínculos en la escuela y el lugar de las infancias como protagonistas del conocimiento.

Justicia: es un concepto multidimensional que contempla al menos tres dimensiones: el reconocimiento, que refiere a la valoración equitativa de todas las personas con respeto por las diversidades; la redistribución, que implica la equidad en la distribución de recursos materiales y bienes para que todas las personas puedan vivir dignamente, con acceso a alimentos, vestimenta, educación y salud, entre otros; la representación, que consiste en a la paridad en la participación, de modo que todas las personas tengan una voz igual y efectiva en los debates públicos.

1.1.1. Ciudadanía, Derechos Humanos y Participación (CDP)

Este enfoque propone una formación integral que articula la construcción de la ciudadanía, el conocimiento y el ejercicio de los derechos humanos y de la participación activa como prácticas esenciales para una vida democrática. Se trata de una oportunidad pedagógica que comprende a la escuela como espacio privilegiado para vivir, experimentar y transformar colectivamente las formas de la convivencia.

Este enfoque se enmarca en los establecido por la CPSF en lo referido a "Principios, declaraciones y derechos" y a "Participación ciudadana". Cabe destacar que los contenidos prescriptos recuperan los Núcleos

de Aprendizaje Prioritarios de Formación Ética y Ciudadana (2007) y sostienen la necesidad de que la escuela asuma la función política de formar ciudadanos.

La ciudadanía se concibe aquí como una práctica en construcción permanente que excede el conocimiento abstracto de marcos legales o de normas. Se trata de una ciudadanía activa, situada y plural que habilita la expresión de opiniones, la construcción de acuerdos, el abordaje de conflictos de manera no violenta y la valoración de la diversidad en todas sus formas (Arts. 58, 59, 62 y 63, CPSF). En este sentido, el espacio escolar se transforma en un escenario para ensayar formas de organización comunitaria, participación colectiva y ejercicio democrático. Las actividades que promueven **la escucha, el diálogo, la argumentación y la toma compartida de decisiones** permiten fortalecer **la vida en común** y alientan a las infancias a pensarse como **protagonistas de sus entornos.**

Los derechos humanos, por su parte, se abordan como una conquista histórica de los pueblos y no como un saber cerrado (Art. 37, CPSF). Se enseñan no solo desde el conocimiento de normativas nacionales e internacionales (como la Convención sobre los Derechos del Niño o la Constitución Nacional), sino a través del reconocimiento y la problematización de situaciones cotidianas en las que esos derechos se ejercen o se vulneran. Esto implica trabajar desde una pedagogía del reconocimiento y de la justicia que promueva una lectura crítica de las desigualdades, de la discriminación y de la violencia en sus múltiples formas. En cada ciclo se recuperan los derechos vinculados a la identidad, la salud, la participación, la vida libre de violencias, la diversidad familiar, la organización comunitaria y la protección del ambiente.

La participación, finalmente, se concibe como una práctica sustantiva del aprender y del convivir que implica el involucramiento activo de las infancias en los asuntos comunes, no solo desde lo operativo, sino en la toma de decisiones con sentido. Se promueve el protagonismo del estudiantado en la planificación, el desarrollo y la evaluación de proyectos, en la intervención ante problemáticas de interés colectivo y en la creación de espacios de expresión, organización y solidaridad. Asimismo, se promueve el conocimiento de diversas formas de participación ciudadana (históricas y actuales, institucionales y territoriales, individuales y colectivas) como herramientas para el ejercicio de una ciudadanía crítica y comprometida (Arts. 12, 13, 58, 59, 62, 63, CPSF).

Este enfoque invita a construir una escuela como comunidad viva, donde los derechos se conozcan y se ejerzan cotidianamente y donde sea posible reconocerse como parte activa de un entramado social que se transforma colectivamente. La educación en ciudadanía y derechos humanos se afirma como una práctica pedagógica profundamente ética y política, orientada a imaginar y construir sociedades más justas, igualitarias y democráticas.

Ciudadanía: es una construcción histórica, abierta, conflictiva, que refiere a la condición de ser una persona con derechos (individuales, sociales, culturales, sexuales, ambientales) dentro de una comunidad política organizada, expresando el vínculo dinámico entre sociedad y Estado. Garantizar el "derecho a tener derechos" (Arendt, 2006) es la condición necesaria para que exista ciudadanía, una responsabilidad que no solo recae en el Estado, sino que también es una responsabilidad de la sociedad en su conjunto. La ciudadanía de las infancias está consagrada en el plexo normativo actual, que reconoce su perspectiva sobre la sociedad en la que vive y su posibilidad de participar en las problemáticas comunes (Siede, 2024).

1.1.2. Educación Intercultural (EI)

Este diseño piensa la interculturalidad como **un proceso dinámico de relación, comunicación y aprendizaje entre personas, saberes y prácticas culturalmente diversas.** Las culturas no son entidades estáticas, cerradas o "puras" que deban ser simplemente toleradas, sino prácticas vivas y en constante producción que se definen precisamente en la interacción. La interculturalidad, por tanto, no se limita a la coexistencia: es el espacio de la relación, la pregunta y la escucha.

Nuestra identidad social es el resultado de una **historia de encuentros y tensiones** que reconoce como fundante la preexistencia y la resistencia de los pueblos originarios. En este sentido, el Art. 13 de la CPSF ordena el respeto a "la preexistencia y persistencia étnica y cultural de los pueblos indígenas y sus comunidades". Nuestra provincia recibió y sigue recibiendo inmigrantes que contribuyen a la diversidad de nuestra cultura. En su Artículo 11, la CPSF señala: "Los habitantes de la Provincia, nacionales y extranjeros, gozan en su territorio de todos los derechos y garantías". La escuela primaria, como primer espacio público donde todas estas trayectorias vitales se encuentran cotidianamente, debe visibilizar saberes, cosmovisiones y aportes culturales y lingüísticos plurales que valoricen las distintas culturas, con sus memorias y formas de hacer. La escuela primaria es el ámbito en el que niños y niñas aprenden, justamente, a relacionarse por fuera de sus familias y grupos de pertenencia, por lo que debe promover y garantizar formas de diálogo que favorezcan los intercambios culturales. Como establece el Art. 26 de la CPSF, el Estado provincial "garantiza el respeto por la diversidad cultural, promueve el diálogo intercultural, la libre creación y expresión artística y la difusión de la cultura local en sus múltiples formas y manifestaciones".

Espacio público: lugar de referencia para la ciudadanía en el que se entrelazan y confrontan diversas voces en un escrutinio dialógico y reflexivo. Es un ámbito que se construye colectivamente, donde predomina el dominio público, el uso social y la multifuncionalidad. Caracterizado por su accesibilidad, el espacio público es central para la comunidad y refleja diversos usos y normativas.

El enfoque **Educación Intercultural** se concibe como un proyecto político, ético y pedagógico que orienta la enseñanza hacia la construcción de ciudadanías críticas, comprometidas con la equidad, el diálogo y la convivencia en la diversidad. Como tal, pone en cuestión las formas de producción de conocimiento y los estereotipos y prejuicios que sostienen la discriminación. Se parte del reconocimiento de que nuestra sociedad es un entramado complejo y tenso, un tejido de historias, saberes, lenguajes y visiones del mundo de todos los que la habitamos. En esta propuesta curricular se valoran especialmente los saberes de las comunidades originarias presentes en el territorio santafesino como reconocimiento explícito a sus aportes y se busca superar perspectivas folclóricas o asimilacionistas e impulsar relaciones basadas en la valoración y el respeto. Como enfoque pedagógico responsable, no puede ignorar las dinámicas de poder que subyacen a los encuentros de culturas: el diálogo intercultural rara vez es simétrico. Históricamente, y aún en el presente, existen relaciones de disparidad que hacen que algunas culturas obtengan más prestigio a expensas de otras. Por eso, este enfoque tiene un objetivo doble:

- Fomentar el diálogo: crear espacios reales y curriculares para el intercambio, la valoración y el enriquecimiento mutuo a partir del reconocimiento que la diversidad de nuestro tejido social es una potencia cognitiva y ética.
- Desarrollar la conciencia crítica: brindar herramientas para analizar y cuestionar las asimetrías de poder. Se trata de formar ciudadanos capaces de identificar estereotipos, desmontar prejuicios y trabajar activamente contra las prácticas de exclusión para la construcción de una sociedad democrática.

Dado que aborda procesos raramente exentos de tensiones, Educación Intercultural se sostiene en la enseñanza de disposiciones, actitudes y posicionamientos éticos sólidos que favorecen el encuentro y el diálogo entre culturas: el respeto, la legitimidad mutua y la equidad. Estos posicionamientos pueden expresarse, por ejemplo, en la promoción de vínculos más igualitarios dentro de la escuela para que todas las culturas sean valoradas y se reconozcan los saberes históricamente silenciados.

Educación Intercultural busca abrir las puertas de la escuela a todas las voces, a todos los relatos y todos los modos de vivir, generar condiciones para que todas las infancias y adolescencias puedan ser reconocidas, escuchadas y protagonistas de una sociedad más justa y democrática. En definitiva, Educación Intercultural no busca "incluir" simbólicamente a quienes han sido invisibilizados, sino transformar el espacio común y las reglas del diálogo de forma de construir una **convivencia** más justa, donde la inclusión no sea una concesión, sino el resultado de un "nosotros" más complejo y verdaderamente participativo, capaz de analizar críticamente su lugar en el mundo y de disputar los sentidos de la conversación global.

1.1.3. Educación Sexual Integral (ESI)

La Educación Sexual Integral (**ESI**) es un derecho educativo en todo el territorio nacional. Se encuentra garantizada por la Ley 26.150/06 y por un conjunto de normativas que la respaldan, como la Ley de Educación Nacional 26.206, resoluciones del Consejo Federal de Educación y otras leyes complementarias. El plexo normativo establece la obligatoriedad de su implementación en todas las instituciones educativas del país de todos los niveles y modalidades desde una perspectiva integral que articula dimensiones biológicas, psicológicas, sociales, afectivas, éticas y jurídicas. Las Resoluciones del Consejo Federal de Educación (CFE) 340/18 (conjuntamente con el Anexo I 340/18) y 419/22 definen los cinco ejes estructurantes de este enfoque: ejercer nuestros derechos, respetar la diversidad, valorar la afectividad, cuidar el cuerpo y la salud y garantizar la equidad de género. Explicita además que su abordaje debe ser transversal, sostenido y formativo.

La **ESI** se configura como un campo de saber transdisciplinar sosteni-

Diversidad: alude a las diferencias entre las personas en aspectos como etnia, nacionalidad, credo, cultura, capacidad/discapacidad e identidad sexual, entre otras. En las relaciones sociales, estas diferencias suelen articularse con jerarquías y desigualdades en la distribución del poder, lo que puede obstaculizar el ejercicio pleno y efectivo de los derechos. No obstante, la diversidad también promueve procesos de construcción identitaria y de organización colectiva que habilitan a los distintos grupos a reivindicar y fortalecer sus particularidades.

Cuerpo: el cuerpo es una dimensión importante de la identidad que requiere ser pensado en relación con el contexto social, histórico y cultural. La biológica es solo una de las dimensiones que se entraman en historias singulares y colectivas. A ella deben sumarse la psicológica, la social, la cultural. Devenir "cuerpo sexuado" —cuerpo asociado a la identidad— es un proceso a lo largo de una historia personal, social, cultural y política. Comprender y cuidar el cuerpo requiere de saberes de diferentes campos disciplinares entramados entre sí que se sintetizan en la Educación Sexual Integral.

do en enfoques epistemológicos, éticos y políticos como la perspectiva de género, los derechos humanos y la diversidad. Se apoya en conocimientos libres de prejuicios y de estereotipos, producidos y validados por la comunidad científica nacional e internacional. Desde una mirada integral, la sexualidad se comprende como una dimensión constitutiva del ser humano presente desde el nacimiento y expresada en vínculos, valores, emociones, cuerpos, pensamientos y prácticas. En este marco, la **ESI** invita a repensar la tarea educativa como una oportunidad para ampliar horizontes, construir vínculos respetuosos y promover el desarrollo pleno de las personas. En este sentido, la CPSF establece: "La Provincia impulsa la erradicación del acoso y toda forma de violencia laboral, en especial la violencia de género" (Art. 23). En el Art. 26 sostiene que "toda persona tiene derecho a participar y a gozar en condiciones de igualdad de la vida cultural, a expresar libremente su identidad y a ejercer sus derechos culturales sin discriminación".

Educar desde la **ESI** implica generar condiciones para el cuidado de sí y de las demás personas, para el desarrollo de la autonomía progresiva y el reconocimiento de la diversidad en todas sus formas. Desde una perspectiva situada, este enfoque permite abordar las experiencias, las preguntas y las necesidades que niñas y niños expresan en su cotidianeidad escolar y comunitaria, así como prevenir situaciones de violencia, discriminación o vulneración de derechos.

La **ESI** desafía los modos en que se enseñan y se habitan los vínculos y promueve prácticas educativas que habiliten la palabra, la escucha sentida, la expresión de la afectividad y el respeto por la **intimidad.** Asimismo, favorece la revisión crítica de los estereotipos de género, de los mandatos sociales sobre la feminidad y la masculinidad y de las desigualdades que estos producen en los distintos ámbitos de la vida cotidiana. Ofrece herramientas para reconocer prejuicios, desnaturalizar prácticas discriminatorias y promover actitudes de reconocimiento y respeto hacia las identidades, las corporalidades y los proyectos de vida de todas las personas. En este sentido, contribuye a la construcción de una escuela más justa, inclusiva y atenta a los derechos, donde las infancias y adolescencias puedan vivir experiencias de aprendizaje que fortalezcan su autoestima, su capacidad de decisión y su participación activa en la vida social. Por todo ello, este enfoque se asocia al Objetivo 5 de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) de la agenda 2030 de Naciones Unidas, que promueve la igualdad de género.

Intimidad: es un derecho humano en el grupo de derechos sexuales. Se asienta en la noción del cuerpo como un territorio de soberanía plena de niños y niñas que se construye y fortalece en asociación con la autonomía progresiva. No se debe confundir con la categoría "privado" como opuesto a lo público, puesto que sostenerlo como esferas separadas responde a un modelo de ciudadanía tutelado (Levin, 2010). La intimidad y la autonomía se ejercen en todas las relaciones sociales y en todos los contextos.

Junto a los demás enfoques, **ESI** se despliega de manera articulada en todo el recorrido escolar integrando contenidos en todos los espacios curriculares, con especial énfasis en Saberes, Vidas y Mundos. Se reconoce así su carácter transversal e interdisciplinario y se promueve una implementación continua, situada y reflexiva en corresponsabilidad con los equipos docentes, las instituciones educativas y las familias. La **ESI** forma en los conocimientos, las actitudes, los valores y los posi-

cionamientos ético-políticos necesarios para construir una ciudadanía democrática, respetuosa e igualitaria.

1.1.4. Educación Ambiental Integral (EAI)

En este documento curricular, el ambiente se concibe como una red de relaciones complejas que incluye dimensiones sociales, culturales, éticas, políticas, económicas y ecológicas. Esta perspectiva supera la visión reduccionista del ambiente como un mero entorno físico o como un conjunto de bienes naturales para comprenderlo como un bien común, un derecho humano esencial y una construcción cultural. En esta línea, la Asamblea General de la Organización de Naciones Unidas reconoció en 2022, el derecho universal a vivir en un ambiente limpio, saludable y sostenible.

Desde el siglo pasado, la preocupación por la crisis ambiental ha crecido en todo el mundo. A través de congresos y acuerdos internacionales se han definido metas y compromisos para proteger el ambiente. En Argentina, conforman el marco legal el Art. 41 de la Constitución Nacional, la Ley General del Ambiente (25.675) y la Ley de Educación Ambiental Integral (27.621). Esta última promueve valores como el respeto por la biodiversidad, la participación ciudadana, la igualdad de género y la valoración de la diversidad cultural. Además, la Ley de Educación Nacional 26.206 establece que la educación ambiental debe estar presente en todos los niveles educativos. En la provincia de Santa Fe, la Ley 11.717 impulsa la formación y la sensibilización en temas ambientales y promueve la participación de toda la comunidad. Finalmente, la nueva CPSF en su Art. 33 plantea que todas las personas tienen el derecho de gozar de un ambiente sano y equilibrado como también la responsabilidad de cuidarlo y protegerlo.

Educación Ambiental Integral propone un enfoque interdisciplinario e interinstitucional para formar una ciudadanía comprometida con un desarrollo sustentable y el cuidado del entorno natural. Se entiende como una herramienta pedagógica y política que busca formar personas críticas, responsables y solidarias, capaces de comprender y actuar frente a los problemas ambientales. Este enfoque incorpora la perspectiva de la sustentabilidad y el pensamiento crítico y reconoce las desigualdades en el acceso y el control de los bienes naturales. El desafío es integrar la educación ambiental a las distintas áreas del conocimiento en estrecha conexión con el territorio y su contexto. Esto implica reconocer y valorar las experiencias, los saberes y las preocupaciones de las comunidades, favoreciendo la construcción de contenidos significativos y transformadores. Brindar oportunidades para que niñas, niños y adolescentes **interpreten el mundo en el que viven, identifiquen problemáticas socioambientales y propongan acciones posibles desde su lugar fortalece su autonomía, su capacidad de reflexión crítica y su sentido de pertenencia y de responsabilidad hacia el ambiente que habitan.**

Bienes comunes: el concepto de recurso natural ha sido cuestionado por promover la mercantilización de la naturaleza, lo que lleva a su extracción y concentración en manos privadas. En oposición, el concepto de bienes comunes (como el agua, el aire, los bosques, el suelo y la biodiversidad, entre otros) se centra en un uso colectivo no negociable, de acceso universal y no sujetos a propiedad privada o estatal, lo que implica que deben ser gestionados por la acción colectiva de las comunidades locales.

Sustentabilidad: implica una nueva forma de relacionarnos con el ambiente que trasciende el equilibrio entre el crecimiento económico y la conservación de la naturaleza tal como plantea el desarrollo sostenible. Supone integrar el potencial ecológico, el desarrollo tecnológico, la cultura y la sociedad para satisfacer las necesidades básicas de la humanidad y mejorar la calidad de vida. Promueve una transformación en los modos de producción y en los valores éticos y sociales, orientada a construir un nuevo modelo de interacción con la naturaleza.

Se señaló con anterioridad que en concordancia con los Objetivos de Desarrollo Sostenible (en particular, el ODS 4 "Educación de calidad" y el ODS 13 "Acción por el clima"), la **EAI** se propone formar ciudadanías ambientalmente comprometidas, capaces de intervenir de manera colaborativa en la construcción de una sociedad más justa, equitativa y sostenible. En este marco se incluye también la Educación Alimentaria y Nutricional (EAN), que entiende que alimentarse no es solo una necesidad biológica, sino también un acto profundamente cultural y social. Promover una alimentación sana, segura y soberana no sólo favorece el bienestar individual, sino también el cuidado del entorno y el fortalecimiento de prácticas comunitarias sostenibles.

1.1.5. Educación y Cultura Digital (ECD)

En el contexto actual, marcado por la conectividad permanente, la circulación constante de información y la automatización de múltiples procesos, niñas y niños se comunican, aprenden, juegan y participan en entornos profundamente atravesados por tecnologías digitales. Este escenario plantea nuevos desafíos para la Educación Primaria, que debe ofrecer herramientas pedagógicas para habitar estos espacios de manera segura y creativa. El enfoque Educación y Cultura Digital promueve el desarrollo de competencias que integran el uso de tecnologías con una mirada crítica, situada y ética sobre su impacto en la vida cotidiana. Propone reflexionar sobre cómo las tecnologías configuran nuestras formas de conocer, comunicarnos, vincularnos y habitar el mundo.

La Resolución del CFE 343/18, en consonancia con la Ley de Educación Nacional 26.206, define los Núcleos de Aprendizajes Prioritarios para la Educación Digital, la Programación y la Robótica. Esta resolución promueve una alfabetización digital crítica, inclusiva y transversal, necesaria para que las infancias desarrollen las habilidades y competencias esenciales para integrarse activa y plenamente a la cultura digital.

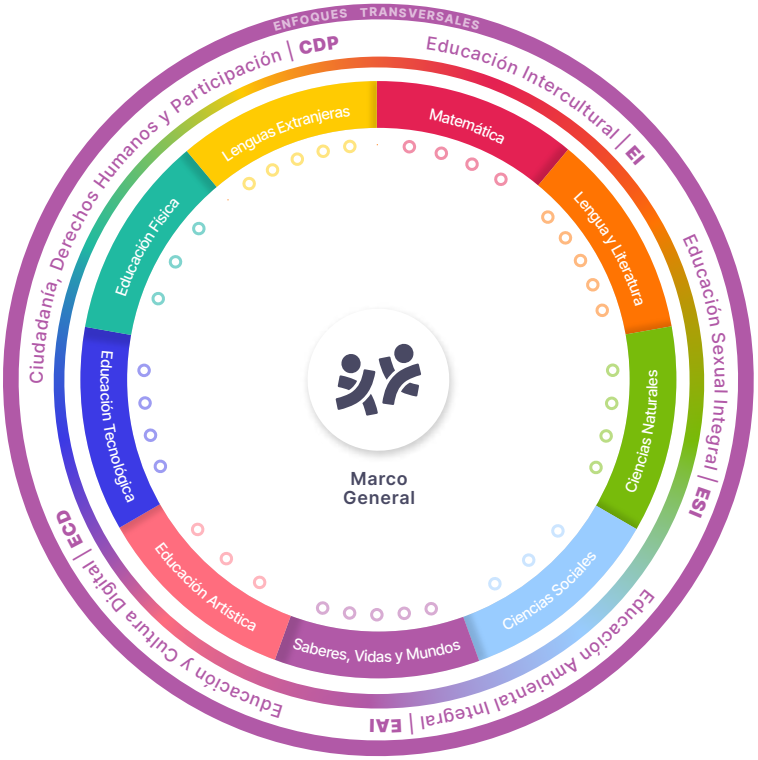
En los Arts. 27, 28 y 29 de la Primera Parte ("Principios, declaraciones y derechos"), la CPSF establece un marco normativo que reconoce la ciencia, la tecnología y la innovación como derechos fundamentales y bienes comunes, garantiza el acceso equitativo a la tecnología, promueve la alfabetización digital crítica y protege los derechos de las personas en entornos digitales. Por su parte, en el Capítulo 2, referido a la Educación, el Art. 39 reafirma el compromiso con la alfabetización digital y con el acceso equitativo a las tecnologías de la información, que se reconocen como herramientas clave para la democratización del conocimiento, para la educación ambiental y la promoción de la salud.

La escuela primaria tiene el desafío de acompañar a niñas y niños en la construcción de una ciudadanía digital consciente y participativa. Enseñar y aprender desde este enfoque implica interrogar los valores que orientan nuestras decisiones tecnológicas, las voces que circulan (y

las que se silencian) en los entornos digitales, los accesos desiguales a la información y el modo en que las tecnologías median la construcción de subjetividades desde edades tempranas.

Junto con la alfabetización mediática e informacional, la alfabetización digital potencia el desarrollo de competencias fundamentales para una ciudadanía activa. Permite a niñas y niños **utilizar tecnologías con responsabilidad y ética, analizar críticamente los mensajes que circulan en los medios, buscar y seleccionar información confiable y producir contenidos digitales con sentido.** Estas habilidades fortalecen el pensamiento crítico, la autonomía y la creatividad y promueven formas de participación respetuosa y comprometida en la vida social.

Educación y Cultura Digital articula con los distintos espacios curriculares enriqueciendo las prácticas pedagógicas con lenguajes y herramientas contemporáneas. Se trata de construir una escuela que, sin perder su anclaje humanista y democrático, pueda integrar las tecnologías como parte de los procesos de enseñanza y aprendizaje y potencie el desarrollo de una ciudadanía digital capaz de ejercer derechos, de cuidar la privacidad, de reconocer riesgos y de contribuir a una convivencia más justa también en los entornos digitales. Incorporar este enfoque es, por tanto, asumir el compromiso de formar sujetos capaces de comprender y transformar su realidad.



1.2. Criterios de organización de los contenidos

La propuesta del espacio Saberes, Vidas y Mundos organiza sus contenidos en torno a los cinco enfoques transversales y por ciclos con el propósito de orientar la planificación institucional y de propiciar experiencias pedagógicas significativas. Esta organización se acompaña con metodologías activas, entre ellas el **aprendizaje basado en proyectos (ABP),** que propone abordar temas relevantes para la vida de las infancias en sus contextos, integrando distintas perspectivas disciplinares y generando aprendizajes que vinculen la escuela con el entorno. En este marco, los contenidos funcionan como núcleos de sentido que favorecen la reflexión, la exploración y la acción colectiva, ampliando los horizontes del currículum escolar.

Los contenidos se agrupan según los enfoques transversales (Ciudadanía, Derechos Humanos y Participación; Educación Intercultural; Educación Sexual Integral; Educación Ambiental Integral; y Educación y Cultura Digital) y se organizan por ciclo. A partir de esta estructura, se establecen los siguientes criterios para su abordaje en las instituciones:

- **Integración de múltiples enfoques en cada proyecto:** los proyectos que se desarrollen en el marco de este espacio deberán incluir contenidos provenientes de **al menos dos de los cinco enfoques** transversales. Esto permite articular distintas dimensiones del conocimiento y propiciar una mirada compleja sobre las problemáticas abordadas.
- **Articulación con las áreas curriculares:** los contenidos seleccionados de los enfoques se integrarán con los saberes y los contenidos propios de **al menos dos áreas curriculares** para enriquecer el tratamiento de los temas desde distintas disciplinas y favorecer el desarrollo de posicionamientos y habilidades diversas.
- **Diversidad y continuidad en la trayectoria escolar:** a lo largo de cada ciclo, las instituciones deberán garantizar que se trabajen contenidos vinculados a los cinco enfoques promoviendo así un recorrido formativo plural, gradual y coherente.

Cada una de las áreas curriculares aportará a los proyectos interdisciplinarios desde su especificidad en diálogo con las preguntas impulsoras y los propósitos definidos colectivamente por los equipos docentes. Esta lógica de organización abierta y colaborativa permite que los proyectos se nutran de múltiples saberes, que habiliten distintas formas de participación del estudiantado y que fortalezcan el sentido pedagógico del espacio Saberes, Vidas y Mundos como un territorio común para comprender, actuar y transformar la realidad que niñas y niños habitan.

2. Objetivos y contenidos

2.1. Primer Ciclo

2.1.1. Objetivos

Se espera que al finalizar el Primer Ciclo el estudiantado pueda:

CIUDADANÍA, DERECHOS HUMANOS Y PARTICIPACIÓN

- Reconocer los derechos de niñas y niños, especialmente aquellos que hacen a su vida cotidiana y desarrollar formas de participación activa en situaciones escolares y comunitarias.
- Valorar la convivencia democrática mediante el respeto por las normas, el diálogo y la construcción de acuerdos en espacios compartidos.

EDUCACIÓN INTERCULTURAL

- Reconocer y valorar la diversidad cultural presente en la escuela, el barrio y la comunidad identificando diferentes modos de vida, saberes, costumbres y lenguas.
- Desarrollar actitudes de respeto, curiosidad y apertura hacia personas, relatos y prácticas que expresan otras formas de ver y habitar el mundo.

EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL

- Reconocer el propio cuerpo y poner en práctica formas de cuidado personal respetando la intimidad y la autonomía propia y de otras personas.
- Respetar la diversidad en todas sus formas y rechazar expresiones de discriminación identificando los sentimientos que estas situaciones provocan.

EDUCACIÓN AMBIENTAL INTEGRAL

- Reconocer que la Tierra es el hogar compartido por todos los seres vivos y valorar su cuidado como una responsabilidad común.
- Identificar componentes del ambiente natural y social y comprender la importancia de sus cuidados a partir de prácticas cotidianas sostenibles.

EDUCACIÓN Y CULTURA DIGITAL

- Desarrollar habilidades básicas para el uso responsable de tecnologías digitales en función del aprendizaje y la comunicación en la escuela.
- Identificar la diferencia entre información pública y privada y poner en práctica formas de resguardo de la intimidad y el respeto en los entornos digitales.

2.1.2. Contenidos

Ciudadanía, Derechos Humanos y Participación	Educación Intercultural	Educación Sexual Integral	Educación Ambiental Integral	Educación y Cultura Digital
Reconocimiento de los derechos de niñas y niños en distintos ámbitos de la vida cotidiana.	Reconocimiento de la diversidad cultural en el aula, la escuela y el entorno cercano.	Reconocimiento del propio cuerpo y construcción progresiva de autonomía.	Reconocimiento del ambiente como un sistema que incluye componentes naturales y sociales.	Exploración inicial de dispositivos digitales de uso cotidiano y escolar.
Exploración de normas de convivencia en el contexto escolar y social y su sentido para la vida en una sociedad democrática.	Exploración de tradiciones, costumbres, lenguas y formas de vida en el entorno próximo.	Reconocimiento de la diversidad e identificación de formas de prejuicios y actitudes discriminatorias hacia personas y grupos.	Reconocimiento y valoración de la biodiversidad del entorno cercano destacando su importancia para el bienestar del ser humano.	Promoción del respeto en los diferentes entornos digitales.
Valoración del diálogo, la escucha y la palabra como herramientas para la resolución de conflictos.	Participación en propuestas que recuperen diferentes formas de vida, creencias y costumbres en diversos contextos.	Reconocimiento y respeto de los sentimientos y emociones en los vínculos.	Identificación de prácticas cotidianas de cuidado del ambiente y de conflictos relacionados con la naturaleza	Identificación de normas de cuidado y seguridad en el uso de tecnologías digitales.
Identificación de situaciones de vulneración de derechos y de herramientas institucionales para su resolución.	Desarrollo de actitudes de respeto, interés y reconocimiento hacia otras culturas.	Respeto por la intimidad personal y de los demás en los vínculos escolares.	Reflexión sobre hábitos de consumo responsable orientada a la reducción de residuos.	Distinción entre información pública y privada en los entornos digitales.
Diversidad de configuraciones familiares y de vínculos afectivos en distintos contextos sociales y la importancia del respeto por estas diferencias.	Conocimiento de celebraciones y formas de organización familiar en distintas culturas.	Identificación y valoración de distintas configuraciones familiares.	Prácticas colectivas simples para cuidar el ambiente en la escuela, la familia y el entorno próximo.	Reconocimiento de funciones básicas de plataformas y entornos digitales escolares.

Reconocimiento y comprensión de símbolos y prácticas que representan identidades grupales, locales, regionales y nacionales.	Exploración de relatos orales, canciones, juegos y comidas de diversas procedencias.	Aproximación a la noción de diversidad corporal y afectiva	Conocimiento de experiencias comunitarias donde el trabajo colaborativo permite tomar decisiones para proteger el ambiente.	Producción de contenidos digitales adecuados a la edad y significativos en el entorno escolar.
Exploración de distintas formas de organización social y comunitaria tales como: cooperadoras, vecinales, clubes, cooperativas, entre otras.	Valoración del aporte de las comunidades migrantes y originarias a la vida local.	Participación en actividades que promuevan la igualdad de oportunidades y trato a niñas y niños. Aportes para la planificación y desarrollo de la jornada Educar en Igualdad (Ley 27.234).	Valoración de bienes comunes fundamentales para un ambiente sano (agua, aire, suelo, biodiversidad, clima, paisajes)	Búsqueda y selección guiada de información confiable en entornos digitales.
Aproximación reflexiva al sentido de valores como igualdad, solidaridad y diversidad en situaciones concretas.	Reconocimiento de la presencia de pueblos originarios en el actual territorio provincial.	Identificación de los mandatos socio-culturales sobre la masculinidad y la feminidad.	Observación y registro de transformaciones del paisaje originadas por fenómenos naturales o actividades humanas.	Participación en actividades colaborativas guiadas con el uso de tecnologías digitales.
Aproximación al espacio público local (el barrio, la ciudad), el cuidado de sí y de las otras personas en relación con las normas y señales de tránsito para la circulación segura por la vía pública.	Identificación de estereotipos y prejuicios presentes en relatos, juegos o expresiones cotidianas.	Reconocimiento de estereotipos de género en juegos, tareas y las artes, la literatura, la actividad deportiva, la vida familiar y escolar.	Reflexión sobre la relación entre los hábitos de consumo y su influencia en la salud personal y en el cuidado del ambiente.	Exploración de los contenidos, los tiempos, los propósitos y los modos de uso de los entornos digitales.
Escucha y participación activa de niños y niñas en proyectos escolares colectivos y solidarios como herramienta para el ejercicio de una ciudadanía democrática.	Exploración de diferentes modos de nombrar el mundo y de contar historias.	Identificación de situaciones de vulneración de derechos y apropiación de herramientas para abordarlas (abusos, maltrato, discriminación)	Reconocimiento del derecho a vivir en un ambiente sano y su relación con las prácticas cotidianas escolares y familiares.	Reconocimiento de derechos y responsabilidades como ciudadano y ciudadana digital.

2.2. Segundo Ciclo

2.2.1. Objetivos

Se espera que al finalizar el Segundo Ciclo el estudiantado pueda:

CIUDADANÍA, DERECHOS HUMANOS Y PARTICIPACIÓN

- Valorar la convivencia democrática, la construcción ciudadana y la participación como herramientas para afrontar conflictos y promover el bienestar colectivo en la comunidad educativa y en otros ámbitos de la vida social.
- Reconocer y legitimar la diversidad como rasgo constitutivo de las sociedades identificando similitudes y diferencias en las identidades personales, grupales y comunitarias.

EDUCACIÓN INTERCULTURAL

- Reconocer y valorar la pluralidad cultural presente en la escuela y en la comunidad comprendiendo las distintas formas de vida, lenguas, saberes y cosmovisiones.
- Desarrollar actitudes de respeto, diálogo y disposición al encuentro con otras culturas superando visiones estereotipadas o discriminatorias.

EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL

- Reconocer los cambios corporales, emocionales y vinculares propios de la etapa vital valorando la singularidad personal y la de otras personas como base para el respeto mutuo.
- Valorar la diversidad como un componente esencial de la condición humana rechazando toda forma de discriminación y expresando sentimientos ante situaciones de exclusión o vulneración de derechos.

EDUCACIÓN AMBIENTAL INTEGRAL

- Desarrollar actitudes de cuidado, respeto y valoración hacia todas las formas de vida y los territorios reconociendo la importancia del patrimonio natural y cultural en la construcción de comunidades sostenibles.
- Participar en la defensa del derecho a un ambiente sano y diverso mediante acciones colaborativas, compromisos colectivos y prácticas ciudadanas responsables.

EDUCACIÓN Y CULTURA DIGITAL

- Desarrollar competencias para integrarse de forma autónoma, crítica y creativa a la cultura digital utilizando las tecnologías como herramientas de aprendizaje, expresión y participación social.
- Promover el uso responsable y respetuoso de los entornos digitales reconociendo riesgos, identificando situaciones de vulneración de derechos y favoreciendo una convivencia digital cuidada.

2.2.2. Contenidos

Ciudadanía, Derechos Humanos y Participación	Educación Intercultural	Educación Sexual Integral	Educación Ambiental Integral	Educación y Cultura Digital
Convivencia escolar y social: resolución de conflictos a través del diálogo y la argumentación.	Reconocimiento de la diversidad cultural presente en la escuela y la comunidad.	Valoración de la afectividad en los vínculos, de la verbalización de los sentimientos y el diálogo en paridad.	Relaciones entre naturaleza y sociedad: desafíos de la convivencia ambiental.	Ciudadanía digital democrática: respeto a la diversidad evitando la violencia y discriminación.
Reconocimiento, respeto y valoración de la diversidad de identidades personales y proyectos de vida individuales y colectivos.	Exploración de formas de organización familiar y comunitaria en distintas culturas y momentos históricos.	Reconocimiento de la diversidad e identificación de prejuicios y sentimientos discriminatorios o desvalorizantes	Reconocimiento de la diversidad de bienes comunes (naturales, culturales y sociales) como patrimonio colectivo: cuidado, acceso equitativo y uso responsable.	Reconocimiento de derechos y responsabilidades en la ciudadanía digital.
Convención sobre los Derechos del Niño y Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad: principios fundamentales y aplicación en la vida cotidiana.	Prácticas culturales en la alimentación, el juego, el cuidado y las celebraciones.	Participación en diálogos y reflexiones sobre situaciones cotidianas para reconocer situaciones de maltrato, abuso, violencia, discriminación y acoso entre pares.	Derecho de la niñez a crecer, aprender y desarrollarse plenamente en un ambiente sano: desafíos actuales.	Privacidad e intimidad en línea: distinción entre información pública y privada.
Reconocimiento de los derechos y garantías enunciados en la Constitución Nacional desde la práctica cotidiana y la importancia de su respeto.	Saberes y lenguas de los pueblos originarios presentes en el territorio provincial.	Equidad de género: reflexiones sobre la distribución de tareas, roles, trato y oportunidades.	Promoción de acciones comunitarias que fomenten el Compromiso Ambiental Intergeneracional. (Art. 41 de la Constitución Nacional y Ley de Educación Ambiental integral 27.621).	Criterios para la búsqueda y selección de información confiable en la internet.

Sistema democrático: participación, elecciones, libertad de expresión y derecho al reclamo.	Valoración del aporte de las comunidades migrantes a la vida social y cultural local.	Identificación de estereotipos de género en la vida cotidiana y reflexión sobre sus efectos.	Biodiversidad local y regional: acciones para proteger especies autóctonas y reconocer las exóticas que se encuentran en el territorio	La presencia de la Inteligencia artificial en la vida cotidiana: usos, beneficios, limitaciones, posibles sesgos y riesgos.
Normas de convivencia: construcción colectiva y sentido para la vida comunitaria. Seguridad vial.	Narrativas, relatos y tradiciones orales como formas de transmisión cultural.	Diversidad familiar y vínculos afectivos: reconocimiento y respeto por las diferencias.	Acciones comunitarias para el cuidado del ambiente: huertas y producciones agroecológicas, campañas escolares, jornadas de limpieza del entorno.	Creación de contenidos digitales con fines educativos, expresivos y creativos.
Reconocimiento de situaciones de vulneración de derechos y herramientas institucionales para su resolución.	Reconocimiento de estereotipos culturales y promoción del respeto intercultural.	Derecho a la intimidad propia, de las otras personas y herramientas de autoprotección frente a interacciones que molestan o dañan. Acoso entre pares.	Un futuro sostenible, prácticas en torno al uso de materiales en la vida cotidiana: reducción, reciclaje y reutilización.	Identificación de vulneración de derechos en línea: ciberacoso, captación (grooming) y delitos informáticos.
Rol del Estado en la garantía de derechos: instituciones y mecanismos de protección.	Conocimiento de expresiones artísticas vinculadas a diferentes cosmovisiones.	Derecho a recibir información clara y confiable sobre el cuidado del cuerpo.	Educación alimentaria y nutricional: alimentación saludable, segura y sostenible.	Acceso, uso y producción de contenidos en entornos digitales escolares.
Historia reciente y las luchas sociales en la construcción de la ciudadanía.	Diversidad de religiones y creencias: respeto por las distintas formas de espiritualidad.	Reconocimiento de los cambios corporales, emocionales, sentimientos en la etapa preadolescente y mandatos sobre masculinidad y feminidad.	Reflexión sobre los hábitos de consumo y su impacto en el ambiente.	Alfabetización mediática: análisis crítico y reflexión de mensajes en medios digitales
Proyectos cooperativos y solidarios como formas de participación activa en la comunidad (cooperativas y mutuales escolares)	Participación en proyectos que recuperen saberes comunitarios y promuevan el diálogo intercultural.	Identificación de indicadores de violencia de género y herramientas para solicitar asesoramiento y protección. Ley 27.234.	Participación en proyectos escolares y comunitarios vinculados al derecho a un ambiente sano.	Participación activa, creativa, colaborativa y respetuosa en entornos digitales.

2.3. Séptimo Grado

2.3.1. Objetivos

Se espera que al finalizar el Séptimo Grado el estudiantado pueda:

CIUDADANÍA, DERECHOS HUMANOS Y PARTICIPACIÓN

- Analizar situaciones de la vida escolar y social desde una perspectiva ética promoviendo la reflexión crítica, la argumentación y el respeto por los Derechos Humanos.
- Participar en la construcción de la memoria colectiva reconociendo los fundamentos jurídicos, políticos y éticos de los Derechos Humanos y su vigencia en la historia reciente.

EDUCACIÓN INTERCULTURAL

- Reconocer la diversidad cultural, lingüística y territorial como parte constitutiva de la identidad colectiva y como base para una convivencia respetuosa y democrática.
- Analizar críticamente las desigualdades y estereotipos presentes en distintos ámbitos de la vida social promoviendo el respeto mutuo y la valoración de los saberes y las cosmovisiones de los pueblos y de las comunidades que habitan el territorio.

EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL

- Comprender la sexualidad como una dimensión integral de la vida humana en diálogo con valores, afectos, creencias y vínculos interpersonales.
- Utilizar herramientas conceptuales y normativas para el ejercicio responsable de los derechos sexuales y así fortalecer la autonomía, el respeto y la protección frente a situaciones de vulneración.

EDUCACIÓN AMBIENTAL INTEGRAL

- Reconocer problemáticas ambientales locales y globales analizando sus causas, los actores involucrados y las consecuencias sobre los sistemas naturales y sociales.
- Participar en acciones orientadas al cuidado del ambiente reflexionando sobre los hábitos de consumo, la movilidad y la relación entre los recursos naturales y el bienestar colectivo.

EDUCACIÓN Y CULTURA DIGITAL

- Adoptar prácticas digitales responsables que resguarden la privacidad, la identidad y los derechos personales y colectivos en los entornos digitales.
- Conocer el marco normativo vigente vinculado al uso de tecnologías y entornos digitales y promover la reflexión crítica sobre la información compartida, los riesgos y los derechos en el mundo digital.

2.3.2. Contenidos

Ciudadanía, Derechos Humanos y Participación	Educación Intercultural	Educación Sexual Integral	Educación Ambiental Integral	Educación y Cultura Digital
Análisis de situaciones conflictivas desde una perspectiva ética que considere diversidad de posturas y su construcción argumentativa.	Diversidad lingüística en el territorio santafesino: toponimia y lenguas originarias.	Abordaje de la sexualidad integral en clave histórica y cultural, el encuentro con pares, los mandatos socioculturales sobre masculinidad y la feminidad.	Análisis de conflictos ambientales y estrategias ciudadanas para su abordaje. Ley 27.592 (Ley Yolanda)	Ciudadanía digital: derechos y responsabilidades en entornos virtuales.
La democracia como ordenamiento político y como forma de vida: instituciones, normas y participación en la vida cotidiana.	Prácticas y saberes comunitarios expresados en diferentes formas de comunicación y escritura.	Identificación de estereotipos de género y mandatos socioculturales en la vida cotidiana. Leyes nacionales.	Derecho a un ambiente sano: problemáticas locales y marcos legales (Tratado de Escazú).	Privacidad y seguridad digital: resguardo de datos personales y protección de la identidad.
Los derechos humanos como una construcción histórica resultado de las luchas sociales en la historia reciente.	Aportes históricos y actuales de los pueblos originarios a la vida social y cultural.	Derechos sexuales: autonomía corporal progresiva y herramientas para la protección ante vulneraciones (discriminación, violencia, maltrato infantil, acoso entre pares).	Origen y producción de bienes: consumo informado y soberanía del consumidor.	Marco legal en Argentina sobre el acceso a la tecnología y protección de datos personales. Ley 25.326.
Conocimiento de la educación vial como posibilitadora de la convivencia en la vía pública, ya sea como peatones o como usuarios de medios de transporte.	Reconocimiento de expresiones culturales vinculadas a las cosmovisiones originarias y afrodescendientes.	Cuidado de la salud, conocimiento de aspectos de la salud sexual y la prevención de infecciones de transmisión sexual. Embarazo: aspectos biológicos, socio-culturales, afectivos y psicológicos.	Movilidad sustentable: alternativas de circulación y sus impactos ambientales asociados.	La huella digital: rastros de información activa y pasiva. Reflexión sobre las consecuencias de las acciones en línea.
Construcción normativa: implicancias y determinaciones en el proceso de construcción de la ciudadanía.	La transmisión oral como forma de producción y preservación de la memoria colectiva	*Sexting*, intimidad y cuidado en entornos digitales: herramientas para la protección.	Energía en la vida cotidiana: fuentes tradicionales y emergentes, sus impactos en el ambiente y uso responsable.	Veracidad de la información en entornos digitales: análisis de fuentes, noticias falsas y discursos engañosos.

Identificación y reflexión sobre los discursos sociales que naturalizan la desigualdad o la violencia.	Diversidad de modos de vida, espiritualidades y expresiones simbólicas en distintos territorios.	Diversidad en las personas: apariencia física, orientación sexual e identidad de género.	Protección de especies y biodiversidad: fauna y flora autóctona y exótica. Control del tráfico ilegal de especies.	Análisis crítico de contenidos digitales: sesgos, estereotipos, prejuicios y posicionamientos ideológicos.
Comprensión de símbolos y prácticas que representan identidades grupales, locales, regionales y nacionales.	Participación política, económica y social de mujeres indígenas y afrodescendientes a lo largo del tiempo.	Reconocimiento de prácticas que garanticen igualdad de oportunidades y trato para varones y mujeres.	Prácticas y proyectos comunitarios de sustentabilidad: campañas y acciones escolares. Participación de las juventudes en acciones ambientales locales y globales.	Los entornos digitales como espacio de construcción de subjetividades y reflexión crítica.
Formas de organización ciudadana y su relación con la participación democrática.	Narrativas escolares y comunitarias que reconocen la pluralidad cultural en clave no esencialista.	Vínculos socio afectivos con pares, familias y relaciones de pareja.	Relación entre saberes ancestrales y prácticas de cuidado ambiental.	Participación responsable en plataformas digitales: producción de contenidos en el marco de la convivencia democrática.
Nociones de poder presente en las relaciones sociales, los discursos cotidianos y los conflictos en la escuela y la sociedad.	Relación entre identidad cultural y organización comunitaria en contextos locales.	Identificación de situaciones de trata de persona con fines de explotación, violencia de género, canales de asesoramiento y estrategias para la protección (Ley 27.234).	Residuos y economía circular: prácticas de reducción, clasificación, reutilización y reciclaje responsable.	Reflexión sobre el cuidado de la privacidad y la confianza en los entornos digitales.
Reflexión sobre el fundamento y el sentido de los valores como justicia, igualdad, libertad, diversidad, solidaridad y paz en situaciones concretas.	Vínculos entre juegos, relatos y producciones culturales de origen diverso en clave histórica.	Ley 27.736/23 (Ley Olimpia) y Ley 14.297/24 (Ley Chachi): prevención de violencia digital y Ley 27.499/19 (Ley Micaela).	Educación alimentaria y nutricional: alimentación saludable, segura y sostenible.	Conocimiento de vacíos legales frente a tecnologías digitales emergentes y su impacto social.

3. Recomendaciones para la enseñanza y la evaluación

3.1. Recomendaciones para la enseñanza

El espacio Saberes, Vidas y Mundos ofrece a las escuelas una oportunidad valiosa para ampliar los marcos habituales de la enseñanza y para pensar el aula como un espacio flexible donde sea posible adaptar las propuestas pedagógicas a las realidades, intereses y trayectorias de niñas y niños. Este espacio se constituye como una propuesta pedagógica abierta y propositiva que promueve la reflexión sobre la vida cotidiana, la inclusión de saberes diversos y la generación de experiencias significativas de aprendizaje. En este sentido, invita a poner en juego formas de enseñanza más dinámicas, colaborativas y participativas que favorezcan la implicación del estudiantado y la construcción colectiva del conocimiento.

El espacio Saberes, Vidas y Mundos ofrece a las escuelas una oportunidad valiosa para ampliar los marcos habituales de la enseñanza y para pensar el aula como un espacio flexible donde sea posible adaptar las propuestas pedagógicas a las realidades, intereses y trayectorias de niñas y niños. Este espacio se constituye como una propuesta pedagógica abierta y propositiva que promueve la reflexión sobre la vida cotidiana, la inclusión de saberes diversos y la generación de experiencias significativas de aprendizaje.

Esta propuesta también promueve que las instituciones educativas profundicen su vínculo con el territorio. Las escuelas son espacios con enorme potencial para construir puentes entre los saberes escolares y los saberes de las comunidades —en diálogo con organizaciones, colectivos, tradiciones y expresiones culturales del entorno—. Esta apertura permite reconocer las tensiones, las riquezas y los desafíos de la realidad en la que se inscribe cada institución y habilita nuevas formas de enseñar y aprender que contemplan lo que sucede fuera del aula. De este modo, la enseñanza puede orientarse hacia proyectos educativos que tengan impacto, sentido y relevancia para las infancias.

Saberes, Vidas y Mundos alienta el ejercicio de una mirada situada de la enseñanza y promueve experiencias educativas en las que la participación activa de estudiantes, docentes, familias y referentes comunitarios construya redes de colaboración. El enfoque de este espacio reconoce el valor de los vínculos como condiciones fundamentales del aprendizaje y propone repensar el rol docente, no solo como transmisor de contenidos, sino como diseñador de experiencias de aprendizajes y como mediador entre los saberes escolares, los contextos locales y las preguntas que las niñas y los niños traen consigo.

En este marco, Saberes, Vidas y Mundos se organiza metodológicamente a partir del **aprendizaje basado en proyectos (ABP).** Esta perspectiva metodológica permite que los procesos de enseñanza y aprendizaje se desarrollen en diálogo con las experiencias, intereses y contextos del estudiantado y promueve la reflexión crítica, la participación activa y la construcción colectiva del conocimiento.

En este marco, Saberes, Vidas y Mundos se organiza metodológicamente a partir del aprendizaje basado en proyectos (ABP). Esta perspectiva metodológica permite que los procesos de enseñanza y aprendizaje se desarrollen en diálogo con las experiencias, intereses y contextos del estudiantado y promueve la reflexión crítica, la participación activa y la construcción colectiva del conocimiento.

El trabajo por proyectos impulsa la participación del grupo, habilita la palabra, fomenta la escucha activa y permite que se desplieguen diversas formas de conocer, expresar y actuar. Mediante la formulación de proyectos, este espacio busca abordar aspectos significativos de la vida escolar y social en conexión con situaciones que atraviesan a las infancias: los vínculos, los derechos, las identidades, las transformaciones sociales, los territorios y las problemáticas del mundo contemporáneo. En este proceso, es fundamental la articulación de saberes de las áreas curriculares con los contenidos de los enfoques transversales.

La selección de los proyectos a desarrollar debe surgir del interés genuino de niños, niñas y adolescentes y de una lectura situada de los contextos que identifique temas significativos. La propuesta requiere de una planificación institucional compartida y de la construcción de acuerdos entre las y los docentes para garantizar trayectorias de aprendizaje coherentes, graduales y diversas. Cada proyecto integrará contenidos seleccionados de al menos dos enfoques transversales y contará con aportes de distintas áreas curriculares en función de los objetivos de aprendizaje consensuados por los equipos docentes.

Los proyectos podrán adoptar diversos formatos: de investigación, de resolución de problemas, de producción de propuestas o de elaboración de materiales. Si bien cada uno tendrá características específicas, es posible reconocer etapas comunes para su desarrollo:

- **Indagación y formulación de la pregunta impulsora:** se inicia con una instancia participativa que habilite la expresión de intereses, saberes previos o situaciones relevantes para el grupo. Recuperar la voz de las y los estudiantes en esta etapa resulta fundamental para asegurar una propuesta situada, con sentido y pertinencia. El rol docente resulta clave para acompañar esta exploración, vincularla con los objetivos de aprendizaje y orientar la construcción de la pregunta. Debe tratarse de una pregunta abierta, que motive la indagación y que pueda abordarse de variadas maneras.
- **Diseño del proyecto:** una vez formulada la pregunta impulsora, se definen los propósitos del proyecto, los contenidos que se abordarán, los objetivos de aprendizaje y un plan de trabajo. Es importante que el proyecto represente un desafío genuino y que permita desplegar aprendizajes relevantes mediante actividades significativas. La participación de las y los estudiantes en estas definiciones potencia el sentido del proyecto y promueve una implicación activa desde el inicio.
- **Desarrollo del proyecto:** se implementan las actividades previstas favoreciendo el trabajo colaborativo, la autonomía progresiva del grupo y el uso de múltiples lenguajes. El abordaje interdisciplinario permite enriquecer las producciones y fortalecer el vínculo entre lo aprendido y la vida cotidiana.

- **Cierre y socialización:** el proyecto culmina con una instancia de síntesis, comunicación o producción final que permita compartir los aprendizajes. Esta instancia puede adoptar diversas formas: exposiciones, obras artísticas, audiovisuales, publicaciones, relatos, presentaciones orales o visuales, entre otras.

3.2 Recomendaciones para la evaluación

En el marco del trabajo por proyectos que propone el espacio Saberes, Vidas y Mundos, la evaluación se concibe como un proceso continuo, formativo y situado que permite comprender el recorrido del grupo y de cada estudiante en relación con los objetivos de aprendizaje. Evaluar implica generar condiciones para el seguimiento, para la reflexión y el reconocimiento de los avances y desafíos que se presentan a lo largo del proyecto y no se limita a una instancia final ni a la aplicación de instrumentos estandarizados.

En el marco del trabajo por proyectos que propone el espacio Saberes, Vidas y Mundos, la evaluación se concibe como un proceso continuo, formativo y situado que permite comprender el recorrido del grupo y de cada estudiante en relación con los objetivos de aprendizaje. Evaluar implica generar condiciones para el seguimiento, para la reflexión y el reconocimiento de los avances y desafíos que se presentan a lo largo del proyecto y no se limita a una instancia final ni a la aplicación de instrumentos estandarizados.

En este sentido, es importante precisar que la evaluación requiere siempre la definición de **criterios** claros y compartidos, entendidos como los aspectos o dimensiones que orientan la valoración de los procesos y **las manifestaciones concretas del aprendizaje en diferentes contextos**. Para asegurar una valoración justa y transparente, se deben definir **descriptores** que muestren, con ejemplos observables, los distintos niveles de logro esperados para cada criterio.

En coherencia con esto, la planificación de proyectos integra **hitos** o momentos clave diseñados específicamente para observar, recoger información y evaluar. En dicha planificación se precisa también qué **evidencias de aprendizaje** (fotos, producciones, reflexiones, etc.) se recolectarán en esos hitos. Estas evidencias constituyen las huellas del recorrido formativo y son la base sobre la cual se sustenta la retroalimentación, la reflexión docente y la calificación.

Hitos de evaluación: momentos específicos en el proceso de aprendizaje definidos para evaluar el progreso de los niños y las niñas en relación a los objetivos pedagógicos previstos. Se trata de tiempos y espacios definidos que permiten a la docencia recopilar evidencias de aprendizaje y ofrecer retroalimentación oportuna sobre los avances y fomentar la reflexión y la toma de decisiones en el estudiantado sobre los pasos a seguir para su mejora.

Se deben considerar al menos dos dimensiones de forma articulada en el proceso evaluativo:

- **El desarrollo del proyecto:** se valoran aspectos como la pertinencia y la claridad de la pregunta impulsora, la coherencia entre los propósitos, las actividades y los productos finales, la integración de los enfoques transversales y las áreas curriculares, la participación del grupo, la gestión del tiempo y la articulación con el entorno. Es importante que los equipos docentes, junto al grupo de estudiantes, definan de forma compartida los criterios que orientarán la evaluación del proyecto. El uso de descriptores asociados a estos criterios ayuda a precisar qué se espera en cada nivel de logro y permite que estudiantes y docentes reconozcan avances o aspectos a mejorar. Esta mirada conjunta hace posible aprender de la experiencia, fortalecer las prácticas institucionales y mejorar futuras propuestas.

- **Los aprendizajes del estudiantado:** Se valoran tanto la implicación personal como el trabajo colectivo, así como las formas en que niñas y niños expresan, registran y comunican lo aprendido a lo largo del proyecto. La evaluación debe contemplar los objetivos de aprendizaje definidos para el proyecto reconociendo que estos aprendizajes se expresan en saberes integrados que articulan conocimientos, habilidades, actitudes y disposiciones. En este marco, se pone especial atención a la construcción de saberes vinculados al saber hacer y orientados por los principios éticos, sociales, culturales y ambientales que sustentan los enfoques transversales.

La evaluación forma parte de la planificación y no debe ser entendida como un momento posterior o accesorio. Desde el diseño del proyecto, deben contemplarse los momentos, las formas y los instrumentos de evaluación en coherencia con los propósitos formativos del espacio. A lo largo del desarrollo del proyecto, es posible identificar instancias para revisar el camino recorrido, redefinir estrategias, ajustar propuestas y reconocer logros parciales y finales.

Entre las estrategias e instrumentos de evaluación que pueden implementarse, se destacan:

- **Autoevaluaciones:** que favorecen la reflexión personal sobre el proceso de aprendizaje.
- **Retroalimentación entre pares:** que permite el intercambio de miradas y el aprendizaje colaborativo.
- **Evaluación conjunta entre estudiantes y docentes:** orientada al diálogo, la construcción compartida de criterios y la toma de conciencia sobre el recorrido realizado.
- **Evaluación de productos finales:** mediante rúbricas, listas de cotejo, guías de reflexión u otros instrumentos previamente acordados.

También pueden utilizarse **portafolios, bitácoras de aprendizaje, listas de cotejo, rúbricas, protocolos de retroalimentación, observaciones sistemáticas, diarios pedagógicos o entrevistas de cierre**, según las características del grupo y del proyecto. Es importante considerar tanto el trabajo individual como el colectivo y generar condiciones para que todos los estudiantes puedan participar, expresarse y mostrar sus aprendizajes en diversos lenguajes.

La **calificación** y la **acreditación** en este espacio deben derivarse de los procesos y los productos construidos a lo largo de los proyectos desarrollados. Las decisiones deben surgir de los acuerdos institucionales de planificación y contemplar los objetivos de aprendizaje y los criterios previamente establecidos. La calificación, entendida como una síntesis valorativa del proceso, debe sustentarse en las evidencias recolectadas y en los criterios y descriptores definidos. De este modo, la función sumativa se apoya en la mirada formativa, evita que la nota

se reduzca a una sumatoria de desempeños y refleja el recorrido, los avances y la integración de saberes. Dado que cada proyecto propone objetivos de aprendizaje tanto de las áreas como de los enfoques transversales de Saberes, Vidas y Mundos, la valoración de logros y avances se realizará de manera articulada para evitar que el estudiantado sea evaluado de manera atomizada o reiterada en cada espacio involucrado. Se sugiere que la calificación no se reduzca a un valor numérico final desvinculado del recorrido, sino que represente una síntesis reflexiva sobre la trayectoria del estudiante, sobre su participación, su compromiso y sobre su capacidad para integrar y movilizar saberes en situaciones significativas.

3.3 Recomendaciones para la diversificación

Para diseñar propuestas diversificadas en los diferentes momentos del trabajo por proyectos, se sugiere:

AL INICIAR EL PROYECTO:

- Diseñar proyectos situados y significativos partiendo de las realidades, saberes y experiencias de las infancias para facilitar la comprensión, motivación y apropiación de la propuesta.
- Presentar la propuesta con múltiples recursos: imágenes, textos, videos, narraciones, objetos, mapas, entre otros.
- Habilitar instancias iniciales donde todos y todas puedan expresar intereses y preguntas vinculadas al tema utilizando diversos modos de expresión. Este intercambio puede hacerse mediante una lluvia de ideas, propuestas escritas, grabadas o en otros formatos que habiliten y promuevan la participación de todo el estudiantado.
- Incluir organizadores visuales, orales o gráficos que anticipen las etapas, tareas y objetivos del proyecto para facilitar la comprensión de la propuesta.

DURANTE EL DESARROLLO:

- Revisar y flexibilizar la organización temporal y espacial adecuándola a los distintos ritmos, tiempos y formas de aprender de los y las estudiantes.
- Organizar actividades grupales flexibles promoviendo la rotación de roles y el acceso a diversas experiencias dentro del trabajo en equipo y garantizando así que todos y todas puedan ocupar diferentes lugares de participación contemplando deseos y posibilidades.
- Habilitar tiempos y formas diversas para promover la expresión (oralmente, por escrito, con imágenes, gestos u otros lenguajes) y asegurar que lo que circula en el grupo pueda ser registrado, repetido, interpretado o mediado para quienes encuentran barreras en la comunicación o en el acceso a la palabra.

- Asegurar instancias de seguimiento individual y grupal utilizando dispositivos diversos (cuadros de tareas, planillas de responsabilidades, bitácoras) que permitan organizar y revisar el proceso.
- Promover el trabajo con múltiples lenguajes y soportes: producciones visuales, escritas, sonoras, corporales o tecnológicas.
- Involucrar a las familias y la comunidad en el desarrollo del proyecto, habilitando experiencias compartidas con sentido territorial y cultural.

EN EL CIERRE Y LA EVALUACIÓN:

- Ofrecer distintas formas de socializar los aprendizajes: muestras, presentaciones orales o digitales, performances, audiovisuales, afiches, pódcasts, cuadernos, *collages*, cortos, etc.
- Proponer instancias de coevaluación y autoevaluación tanto individuales como grupales, con soportes accesibles y comprensibles para los y las estudiantes.
- Acompañar la evaluación con instrumentos diversos (rúbricas, listas de cotejo, relatos, producciones, registros narrativos, descripciones) que den cuenta del proceso y no solo del producto final.
- Habilitar un momento reflexivo en el que los grupos puedan revisar su participación, el funcionamiento del equipo y los aprendizajes alcanzados, mediante diferentes formas como conversaciones guiadas, registros individuales o grupales, mapas de ideas, juegos de retroalimentación o producciones que sinteticen la experiencia vivida, **respetando los distintos modos en que los estudiantes pueden reflexionar y comunicar lo aprendido.**

La configuración de propuestas variadas, flexibles y amplias, que apelen a diversas formas de comunicación y expresión, resulta fundamental durante todas las etapas del proyecto, desde la planificación inicial hasta la evaluación final. Este enfoque propone la construcción conjunta de propuestas entre todos los actores que acompañan las trayectorias, la implementación de ajustes razonables cuando sean necesarios y la toma de decisiones pedagógicas compartidas para garantizar el acceso, la participación activa y el aprendizaje de todo el estudiantado.

4. Algunas propuestas como punto de partida

En consonancia con los lineamientos pedagógicos del espacio, a continuación se presentan ejemplos de propuestas didácticas desarrolladas bajo el enfoque de Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP). Los ejemplos son ilustrativos y no tienen pretensión de ser prescriptivos al momento de la planificación escolar.

Las propuestas permiten visualizar cómo se pueden integrar los enfoques transversales y articular saberes disciplinares en el marco de experiencias significativas que conecten la escuela con el entorno. Los proyectos ilustran, además, cómo Saberes, Vidas y Mundos puede habilitar instancias de participación activa del estudiantado, fortalecer vínculos comunitarios y promover aprendizajes con sentido en relación con problemáticas reales.

Proyecto 1: "Comidas típicas, seguras y saludables en clave de memoria, identidad y diversidad"

GRADO(S)

Tercero

TEMA

La alimentación como práctica cultural

PREGUNTA IMPULSORA

¿Qué nos cuentan las comidas típicas acerca de nuestro presente y nuestro pasado?

PREGUNTAS PARA ORIENTAR LA INDAGACIÓN DURANTE EL PROYECTO

¿Qué comidas típicas forman parte de nuestra historia familiar y comunitaria y qué significados tienen hoy?

¿Cómo se transmiten las recetas y los saberes sobre los alimentos entre generaciones y culturas?

¿Qué cuidados necesitamos tener para preparar comidas seguras y saludables?

CONTEXTO

En el tercer grado de esta escuela primaria se observa que las y los estudiantes muestran gran curiosidad por los alimentos que traen sus compañeras y compañeros para la merienda, comentan diferencias en preparaciones y sabores, y comparten relatos sobre comidas que forman parte de sus hogares. Estas conversaciones espontáneas revelan un grupo que está comenzando a reconocer la diversidad cultural de sus familias y el valor afectivo que muchas recetas guardan en la memoria comunitaria. Al mismo tiempo, algunas prácticas alimentarias cotidianas reflejan la necesidad de promover hábitos más saludables, la lectura crítica de los productos que consumen y una mayor conciencia sobre el origen de los alimentos y los cuidados en su preparación.

El proyecto invita a las y los estudiantes, entonces, a explorar las comidas típicas de sus entornos familiares y comunitarios como una forma de reconocer la diversidad, de fortalecer la identidad y de promover hábitos de alimentación saludables. A través del intercambio de saberes familiares y comunitarios, las infancias investigan recetas tradicionales, analizan sus ingredientes y medidas, y reflexionan sobre los cuidados necesarios para una preparación segura y responsable con el ambiente. La propuesta integra aprendizajes de Lengua —a partir de la lectura y escritura de recetas— y de Matemática —a través del trabajo con medidas y proporciones—, promoviendo la articulación entre distintas áreas del conocimiento en torno a un eje común: la alimentación como práctica cultural, social y ambientalmente significativa.

OBJETIVO GENERAL

- Fomentar el reconocimiento de la alimentación como práctica cultural y la reflexión sobre hábitos alimenticios saludables.

OBJETIVOS DE CAPACIDADES Y DE APRENDIZAJES

- Conocer y valorar las comidas típicas de las familias y la comunidad.
- Conocer y reflexionar sobre hábitos de higiene en la cocina y selección adecuada de alimentos
- Producir textos instructivos (recetas) de manera colaborativa, reconociendo sus características y estructura.
- Utilizar unidades de medida convencionales en situaciones vinculadas a la preparación de alimentos.

CONTENIDOS DE LOS ENFOQUES TRANSVERSALES

Educación Ambiental Integral:

Reflexión sobre la relación entre hábitos alimentarios y salud.

Educación Intercultural:

Exploración de comidas de diversas procedencias y valoración de los aportes de diferentes comunidades.

CONTENIDOS DE LAS ÁREAS CURRICULARES

Lengua y Literatura:

- Escritura de instrucciones breves: la receta.
- Elementos básicos de las instrucciones. Identificación de la intención comunicativa y de rasgos propios. Uso de vocabulario preciso y claro. Reconocimiento de sustantivos y verbos según su función textual.
- Identificación de género y número en sustantivos. Reglas básicas de formación de plurales y de género.
- Exploración de paratextos (imágenes, por ejemplo).

Matemática:

- Medición, comparación y ordenamiento de capacidades y pesos de objetos usando unidades de medida convencionales.
- Uso de vasos graduados para medir capacidades y, en lo posible, balanza de dos platillos para medir pesos.
- Realización de estimaciones tomando como dato de referencia resultados de mediciones efectivas de capacidades y pesos de ciertos objetos de uso frecuente.

POSIBLES PRODUCTOS FINALES

- Recetario ambulante de comidas típicas.
- Feria de comidas típicas y saludables.
- Ronda de experiencias de cocina/culinarias

PLANIFICACIÓN DEL PROYECTO

Temporalización: un bimestre

Etapa del proyecto	Descripción
Indagación	Recuperación de experiencias y saberes sobre las comidas típicas en los entornos familiares y comunitarios. Las infancias consultan a familiares o referentes adultos acerca de los platos tradicionales, las recetas familiares para elaborarlos y las medidas necesarias para su preparación segura y saludable.
Formulación	Elaboración colaborativa de la pregunta o preguntas impulsoras y planificación del proyecto en términos generales.
Acciones	• Lectura de diferentes recetas y reflexión sobre las características del género textual. • Elaboración grupal de un plato tradicional: reconocimiento y medición de ingredientes; reconocimiento y ejecución de los pasos. • Selección, junto con las familias, de un plato tradicional; indagación sobre la historia del plato, los ingredientes y el proceso para elaborarlo y las medidas de higiene y seguridad necesarias. • Escritura de la receta seleccionada: elaboración de borradores, selección de imágenes, versión final con las familias. • Socialización del recetario grupal y elaboración de uno de los platos incluidos en casa, con la familia. • Feria de las comidas típicas del grado (o los grados) y/o ronda de experiencias culinarias: ¿Por qué elegimos esa receta? ¿Cuál es su importancia en nuestra familia? ¿Cómo seleccionamos y medimos los ingredientes? ¿Qué cuidados tuvimos en el proceso? ¿Qué receta o plato del grupo cocinamos o nos gustaría cocinar?

EVALUACIÓN

- En la elaboración grupal del plato tradicional se puede valorar la comprensión de cantidades y pasos, así como los hábitos saludables en su ejecución (por ejemplo, a través de una lista de cotejo).
- En el borrador definitivo de la receta familiar se puede valorar la

comprensión de las convenciones del género, la correcta enunciación de los ingredientes y los pasos, etc. (por ejemplo, a través de una rúbrica de escritura).
- En la ronda de experiencias culinarias se puede valorar la participación pertinente y relevante.

SOCIALIZACIÓN

De acuerdo al producto final seleccionado o la instancia del proceso:

- recetario ambulante que visita los hogares;
- feria de platos típicos para compartir con los demás tercer grados, o con los grados del primer ciclo;
- ronda de experiencias culinarias con las familias.

Proyecto 2: "Vestirse no es solo ponerse ropa"

GRADO

Sexto Grado (Segundo Ciclo)

TEMA

Moda y consumo responsable

PREGUNTA IMPULSORA

¿Por qué compramos ropa?

PREGUNTAS PARA ORIENTAR LA INDAGACIÓN DURANTE EL PROYECTO

¿Qué factores nos impulsan a comprar ropa?

¿Cuáles son las consecuencias ecológicas, sociales y culturales de nuestros hábitos de consumo en relación a la ropa?

¿De qué manera se imponen modelos sociales sobre los cuerpos y los géneros a través de la ropa?

CONTEXTO

En el sexto grado de esta escuela se observa un creciente interés por la moda, la apariencia personal y las tendencias que circulan en redes sociales, medios digitales y publicitarios. Las y los estudiantes comentan prendas, marcas y estilos, y en ocasiones reproducen estereotipos corporales o comentarios asociados a ideales de belleza que no siempre contemplan la diversidad. Al mismo tiempo, muchas veces desconocen cómo se produce la ropa que utilizan, qué trayectos recorre hasta llegar a las tiendas o qué ocurre con ella cuando se desecha. Esta situación evidencia la necesidad de ampliar la mirada hacia la industria textil como fenómeno económico, social, cultural y ambiental.

El proyecto busca promover una conciencia crítica en niñas, niños y adolescentes ayudándoles a entender la complejidad de la industria de la moda y cómo operan los mandatos sexogenéricos y la imposición de

imaginarios sobre los cuerpos. Además, se propone fomentar cambios en los hábitos de consumo alentando a reflexionar sobre las implicancias de cada compra y a considerar alternativas sustentables. Esta iniciativa aspira a involucrar a las futuras generaciones en un diálogo sobre la responsabilidad ambiental y a promover un uso consciente de los bienes comunes.

OBJETIVO GENERAL

Favorecer una comprensión crítica de la moda y sus impactos sociales, ambientales y culturales, promoviendo decisiones de consumo responsable y acciones que valoren la diversidad y el cuidado del planeta.

OBJETIVOS DE CAPACIDADES Y DE APRENDIZAJES

- Conocer cómo se fabrican las prendas que usamos y reflexionar sobre los efectos de la industria textil en las personas y en el ambiente.
- Analizar qué podemos hacer para cuidar el planeta al elegir o reutilizar lo que vestimos.
- Reflexionar sobre la influencia de la moda en las expectativas sociales sobre el cuerpo y sobre la vestimenta de varones y mujeres.
- Planificar instancias de concientización que inviten a un consumo más responsable, al respeto por la diversidad y al cuidado del ambiente.

CONTENIDOS DE LOS ENFOQUES TRANSVERSALES

Educación Ambiental Integral:

- Conocimiento acerca de la contaminación ambiental que produce la industria textil.

Educación Sexual Integral:

- Análisis de estereotipos de género presentes en la vestimenta (colores, diseños, prendas “de nena” o “de varón”) y reflexión sobre cómo influyen en las elecciones personales y en la valoración social de los cuerpos y las identidades.

CONTENIDOS DE ÁREAS CURRICULARES

Ciencias Sociales:

- Problemáticas **ambientales de la industria de la moda:** causas y consecuencias en el contexto nacional y latinoamericano; actores involucrados y respuestas sociales e institucionales.
- **Condiciones de trabajo en la producción textil:** conflictos laborales relacionados a la “moda rápida”; desigualdades y acciones colectivas en defensa de los derechos.

Ciencias Naturales:

- Análisis del impacto ambiental en cada tipo de material: biodegra-

dabilidad, contaminación del agua y del aire, consumo energético, emisiones de gases.
- La cultura de las "R" en el consumo de indumentaria: evitar compras innecesarias, reparar o donar, rediseñar, reciclar o intercambiar.

POSIBLES PRODUCTOS FINALES

- **Serie de pódcast estudiantil:** sobre "Lo que llevamos puesto", con reflexiones sobre moda, identidad y derechos.
- **Campaña gráfica:** creación de murales y afiches que promuevan el respeto por la diversidad en la forma de vestir y la conciencia ambiental.
- **Creación de una presentación interactiva para el sitio web de la escuela** —"Moda consciente: Hacia un vestuario sostenible y sin estereotipos"— dirigido a la comunidad escolar, que incluya infografías y videos que alerten sobre la problemática y posibles formas de abordarla desde las acciones cotidianas.

PLANIFICACIÓN

Temporalización: un bimestre

Etapa del proyecto	Descripción
Indagación	• Problematización a partir de imágenes, videos y publicidades sobre la contaminación de la industria textil. • Lectura y análisis de noticias periodísticas sobre el impacto ambiental y las condiciones laborales en la industria de la moda. • Consulta de las niñas y los niños a familiares o referentes adultos acerca de hábitos de consumo de vestimenta. • Debate sobre los mandatos de la feminidad y masculinidad en la ropa (colores, estilos) a partir del análisis de publicidades, dibujos animados y videos musicales, entre otras piezas comunicacionales de consumo de las infancias y adolescencias.

Formulación	• Elaboración de la pregunta impulsora y selección de temas de interés (impacto ambiental, condiciones de trabajo, estereotipos de género, ley de talles). • Definición de roles para el trabajo colaborativo (investigadores, guionistas, diseñadores, locutores). • Diseño del plan de acción y del producto final (pódcast, campaña gráfica o digital).
Acciones	• Investigación sobre el ciclo de vida de una prenda: desde la obtención de materias primas hasta su diseño; identificación del impacto en el ambiente y los recursos naturales. • Análisis de documentales o artículos periodísticos sobre las condiciones laborales en la cadena productiva textil con foco en el trabajo de mujeres e infancias. • Debate sobre la ley de talles y su relación con los modelos corporales hegemónicos y el derecho a la diversidad. • Creación de encuestas o entrevistas a familiares sobre hábitos de consumo, reutilización y reciclaje de ropa para analizar prácticas intergeneracionales. • Elaboración de un mapa conceptual que integra la cadena productiva, el impacto ambiental, las condiciones laborales y los mandatos culturales de la moda. • De acuerdo al producto final seleccionado: producción de guiones para pódcast o videos, elaboración de bocetos para afiches o murales.

EVALUACIÓN

- En las instancias de debate se puede valorar la participación reflexiva y fundamentada sobre las prácticas de consumo personal y grupal y su relación con la identidad (por ejemplo, a través de un portafolio reflexivo).
- En la elaboración del mapa conceptual se puede valorar la comprensión del impacto ambiental, social y cultural de la industria textil (por ejemplo, a través de una lista de cotejo).
- En la producción de mensajes orales y gráficos se puede valorar su coherencia y adecuación en relación a la problemática abordada y el propósito de la campaña, las habilidades para argumentar en base a conocimientos adquiridos (por ejemplo, a partir de una rúbrica).

SOCIALIZACIÓN

De acuerdo al producto final seleccionado:

- Divulgación en el ámbito escolar de la serie de podcasts estudiantiles.
- Campaña de concientización con afiches y murales.
- Campaña a partir de la creación de un sitio web y posteos producidos por los estudiantes (publicados por el docente o la escuela) para promover la reflexión en la comunidad escolar.

Proyecto 3: "La voz crítica en la red: construir ciudadanía en entornos digitales"

GRADO

Séptimo

TEMA

Ciudadanía digital crítica

PREGUNTA IMPULSORA

¿Cómo leemos y escribimos en entornos digitales?

PREGUNTAS PARA ORIENTAR LA INDAGACIÓN DURANTE EL PROYECTO

¿Cómo circulan las noticias en medios y redes sociales? ¿Cómo te hacen pensar o cambiar de idea sobre algo?

¿Cómo te das cuenta cuando un mensaje desvaloriza a una persona o a un grupo de personas? ¿Podés reconocer expresiones o situaciones de violencia en la red?

¿Qué derechos y responsabilidades tenés en los espacios digitales? ¿De qué manera podés participar para cuidar los vínculos con otras personas?

CONTEXTO:

En el séptimo grado se observa que las y los estudiantes utilizan dispositivos digitales y redes sociales de manera cotidiana para informarse, comunicarse, jugar y vincularse con otras personas. Comparten contenidos, imágenes, opiniones y noticias sin siempre contar con criterios claros para evaluar su veracidad, intencionalidad o impacto. En distintos intercambios dentro del aula se advierten comentarios, memes, audios y publicaciones que circulan masivamente y que en ocasiones reproducen estereotipos o discursos que naturalizan desigualdades o formas de violencia simbólica. Este proyecto invita a las y los estudiantes a desarrollar una mirada crítica y reflexiva sobre los modos en que las tecnologías transforman la manera de informarse, expresarse y actuar colectivamente.

A partir del análisis de **situaciones cotidianas**, medios de comunicación y redes sociales, se busca identificar aquellos discursos hegemónicos y estereotipos que circulan masivamente y que impactan directa-

mente en la vida, en las percepciones y en las decisiones de las personas. Este análisis incluye la desnaturalización de mensajes que promueven la desigualdad, la violencia o la discriminación bajo la apariencia de "verdad" o "sentido común". Es fundamental que las y los estudiantes puedan reconocer los derechos y responsabilidades que implica la ciudadanía en los entornos digitales y las formas de participación social y política.

OBJETIVO GENERAL:

- Favorecer una mirada crítica ante la información y los discursos que circulan en medios y redes, promoviendo el ejercicio responsable de la ciudadanía digital.

OBJETIVOS DE CAPACIDADES Y DE APRENDIZAJES

- Analizar críticamente la influencia de las tecnologías en los modos de informarse, expresarse y actuar colectivamente.
- Identificar discursos hegemónicos y estereotipos masivos que promueven la desigualdad, la violencia o la discriminación.
- Comprender los derechos y responsabilidades inherentes a la ciudadanía digital, y las formas de participación social y política en entornos digitales.
- Producir mensajes o recursos multimediales que fomenten el pensamiento crítico y promuevan la convivencia democrática y el uso responsable de la información.

CONTENIDOS DE LOS ENFOQUES TRANSVERSALES

Ciudadanía, Derechos Humanos y Participación:

- Identificación y reflexión sobre los discursos sociales que naturalizan la desigualdad o la violencia.
- Nociones de poder presente en las relaciones sociales, los discursos cotidianos y los conflictos en la escuela y la sociedad.

Educación y Cultura Digital:

- Ciudadanía digital: derechos y responsabilidades en entornos virtuales.
- Participación responsable en plataformas digitales: producción de contenidos en el marco de la convivencia democrática.
- Veracidad de la información en entornos digitales: análisis de fuentes, noticias falsas y discursos engañosos.

CONTENIDOS DE LAS ÁREAS CURRICULARES

Ciencias Sociales:

- Diversidad cultural y medios de comunicación: representación, estereotipos, acceso a la información, alfabetización mediática y digital.

Lengua y Literatura:

- Características propias de las formas de comunicación en entornos digitales: el chat y los correos electrónicos (sincronía, fragmentación y brevedad, lenguaje informal y multimodal, contexto dinámico y compartido).
- Publicidad y propaganda: intención y características de cada género.

POSIBLES PRODUCTOS FINALES

- Publicación colaborativa (blog, mural o boletín digital) con reflexiones sobre ciudadanía y convivencia.
- Producción colaborativa de un video corto, a modo de documental o reportaje, donde se muestren los mensajes de violencia, discriminación o desigualdad que circulan masivamente.
- Elaboración de una "Guía de buenas prácticas digitales" escrita colectivamente.

PLANIFICACIÓN

Temporalización: un bimestre

Etapa del proyecto	Descripción
Indagación	• Relevamiento de experiencias cotidianas de participación en entornos digitales. • Lectura y análisis de noticias y mensajes sobre derechos, convivencia y ciudadanía en entornos digitales. • Debate sobre problemas actuales y sobre el papel de las tecnologías.
Formulación	• Elaboración de la pregunta impulsora y selección de temas de interés (convivencia, derechos digitales, participación juvenil, información responsable). • Definición de roles para el trabajo colaborativo. • Diseño del plan de acción y producto final.
Acciones	• Exploración guiada de las principales plataformas de comunicación digital (redes, mensajería, foros, blogs) para identificar cómo las personas se expresan y participan. • Simulación de situaciones cotidianas en redes (comentarios, respuestas, publicaciones) para reflexionar sobre las consecuencias de nuestras palabras. • Reescritura de estos mensajes atendiendo al uso responsable y el cuidado en la comunicación digital. • Debate sobre los límites entre la libertad de expresión y el respeto por los otros en entornos digitales. • Identificación y clasificación de ejemplos de *fake news* y análisis de su estructura. • Análisis de propagandas y publicidad para reconocer la intención y los recursos que usan para “naturalizar” la desigualdad • Elaboración de un mapa conceptual sobre “Ser ciudadano en entornos digitales”.

EVALUACIÓN

- En la simulación de situaciones cotidianas se puede valorar la capacidad de identificar aquellos mensajes que constituyen y promueven formas de discriminación y violencia (por ejemplo, a través de una rúbrica).
- En la elaboración del mapa conceptual sobre "Ser ciudadano en entornos digitales" se puede valorar la comprensión de los derechos y responsabilidades de la ciudadanía digital y la relación entre tecnología y participación social y política (por ejemplo, a través de una lista de cotejo).
- En las producciones colaborativas se puede valorar la participación reflexiva y fundamentada sobre ciudadanía y convivencia en entornos digitales (por ejemplo, a través de un portafolio reflexivo o bitácora de trabajo en equipo).

SOCIALIZACIÓN

- Publicación colaborativa (blog, mural o boletín digital) con reflexiones sobre ciudadanía y convivencia.
- Producción de documental o reportaje.
- Elaboración de una "Guía de buenas prácticas digitales" escrita colectivamente.

5. Glosario

Agroecología: es una práctica productiva y un movimiento social que integran saberes actuales y ancestrales de productores, recolectores y agricultores para fortalecer las interacciones y sinergias de los agroecosistemas. Promueve procesos sustentables que se aplican a diversas regiones, escalas y tipos de producción. Como movimiento social, impulsa la soberanía alimentaria, el consumo responsable y el respeto por los bienes naturales y los Derechos Humanos.

Bienes (comunes) naturales: el concepto de recurso natural ha sido cuestionado por promover la mercantilización de la naturaleza, lo que lleva a su extracción y concentración en manos privadas. En oposición, el concepto de bienes comunes (como el agua, el aire, los bosques, el suelo y la biodiversidad, entre otros) se centra en un uso colectivo no negociable, de acceso universal y no sujetos a propiedad privada o estatal, lo que implica que deben ser gestionados por la acción colectiva de las comunidades locales.

Ciudadanía: es una construcción histórica, abierta, conflictiva, que refiere a la condición de ser una persona con derechos (individuales, sociales, culturales, sexuales, ambientales) dentro de una comunidad política organizada, expresando el vínculo dinámico entre sociedad y Estado. Garantizar el "derecho a tener derechos" (Arendt, 2006) es la condición necesaria para que exista ciudadanía, una responsabilidad que no solo recae en el Estado, sino que también es una responsabilidad de la sociedad en su conjunto. La ciudadanía de las infancias está consagrada en el plexo normativo actual, que reconoce su perspectiva sobre la sociedad en la que vive y su posibilidad de participar en las problemáticas comunes (Siede, 2024).

Comunidades de aprendizaje: proyecto de transformación social y educativa que se inicia en la escuela y busca reconfigurar las formas tradicionales de enseñanza e incidir en la vida social. Se basa en el aprendizaje basado en proyectos y en la participación activa de toda la comunidad (estudiantado, docencia, familias y entorno) para llevar adelante prácticas que mejoren los aprendizajes y la convivencia.

Cuerpo: el cuerpo es una dimensión importante de la identidad que requiere ser pensado en relación con el contexto social, histórico y cultural. La biológica es solo una de las dimensiones que se entraman en historias singulares y colectivas. A ella deben sumarse la psicológica, la social, la cultural. Devenir "cuerpo sexuado" —cuerpo asociado a

la identidad— es un proceso a lo largo de una historia personal, social, cultural y política. Comprender y cuidar el cuerpo requiere de saberes de diferentes campos disciplinares entramados entre sí que se sintetizan en la Educación Sexual Integral.

Diversidad: alude a las diferencias entre las personas en aspectos como etnia, nacionalidad, credo, cultura, capacidad/discapacidad e identidad sexual, entre otras. En las relaciones sociales, estas diferencias suelen articularse con jerarquías y desigualdades en la distribución del poder, lo que puede obstaculizar el ejercicio pleno y efectivo de los derechos. No obstante, la diversidad también promueve procesos de construcción identitaria y de organización colectiva que habilitan a los distintos grupos a reivindicar y fortalecer sus particularidades.

Espacio público: lugar de referencia para la ciudadanía en el que se entrelazan y confrontan diversas voces en un escrutinio dialógico y reflexivo. Es un ámbito que se construye colectivamente, donde predomina el dominio público, el uso social y la multifuncionalidad. Caracterizado por su accesibilidad, el espacio público es central para la comunidad y refleja diversos usos y normativas.

Hitos de evaluación: momentos específicos en el proceso de aprendizaje definidos para evaluar el progreso de los niños y las niñas en relación a los objetivos pedagógicos previstos. Se trata de tiempos y espacios definidos que permiten a la docencia recopilar evidencias de aprendizaje y ofrecer retroalimentación oportuna sobre los avances y fomentar la reflexión y la toma de decisiones en el estudiantado sobre los pasos a seguir para su mejora.

Intimidad: es un derecho humano en el grupo de derechos sexuales. Se asienta en la noción del cuerpo como un territorio de soberanía plena de niños y niñas que se construye y fortalece en asociación con la autonomía progresiva. No se debe confundir con la categoría "privado" como opuesto a lo público, puesto que sostenerlo como esferas separadas responde a un modelo de ciudadanía tutelado (Levin, 2010). La intimidad y la autonomía se ejercen en todas las relaciones sociales y en todos los contextos.

Justicia: es un concepto multidimensional que contempla al menos tres dimensiones: el reconocimiento, que refiere a la valoración equitativa de todas las personas con respeto por las diversidades; la redistribución, que implica la equidad en la distribución de recursos materiales y bienes para que todas las personas puedan vivir dignamente, con acceso a alimentos, vestimenta, educación y salud, entre otros; la representación, que consiste en a la paridad en la participación, de modo que todas las personas tengan una voz igual y efectiva en los debates públicos.

Participación: refiere a la dimensión de la praxis política que permite a la ciudadanía incidir en la construcción de la sociedad y desarticular todo intento de naturalización de lo social como algo dado e imposible de cambiar. Elaborar procesos de reflexión crítica sobre la sociedad y las

relaciones de poder que las constituyen, juzgarlos a partir de la construcción de criterios comunes e impulsar procesos de transformación permiten a los ciudadanos pensar y realizar formas de vivir en sociedad "más justas, inclusivas y solidarias" (Siede, 2024). La dimensión conflictiva, comunitaria y dinámica de la participación ciudadana enriquece los procesos de democratización constante de las sociedades.

Sujeto de derechos: alude a las personas que son titulares de derechos humanos, por los que se utiliza el plural tanto cuando refiere a una persona (sujeto) como a dos o más (sujetos). El término "sujeto de derechos" surgió históricamente para contraponerse a la idea de personas "objeto" de tutela o asistencia (por ejemplo, en la niñez o en las mujeres) y buscó enfatizar que todas las personas tienen titularidad jurídica y capacidad de exigir el cumplimiento de sus derechos. Sin embargo, algunas corrientes teóricas y jurídicas recientes cuestionan el término "sujeto" porque etimológicamente se asocia a "estar "sujeto a", lo que implica subordinación o dependencia de un poder superior. Actualmente intelectuales y organismos prefieren la construcción "titulares de derechos" para enfatizar que las personas no están sujetas a un poder, sino que ostentan y ejercen derechos activamente.

Sustentabilidad: implica una nueva forma de relacionarnos con el ambiente que trasciende el equilibrio entre el crecimiento económico y la conservación de la naturaleza tal como plantea el desarrollo sostenible. Supone integrar el potencial ecológico, el desarrollo tecnológico, la cultura y la sociedad para satisfacer las necesidades básicas de la humanidad y mejorar la calidad de vida. Promueve una transformación en los modos de producción y en los valores éticos y sociales, orientada a construir un nuevo modelo de interacción con la naturaleza.

6. Referencias bibliográficas

Adamoli, M. C., Flachsland, C., y Rosemberg, V. (2013). *Pensar la democracia: Treinta ejercicios para trabajar en el aula*. Ministerio de Educación de la Nación.

Agulleiro, M., Gómez, J., y González, F. (2022). *Una agenda de la ESI para la formación docente*. Noveduc.

Ahmed, S. (2015). *Política de las emociones*. UNAM.

Alcántara Moreno, G. (2008). La definición de salud de la Organización Mundial de la Salud y la interdisciplinariedad. *Revista Universitaria de Investigación*, 9(1), 93-107. https://www.redalyc.org/pdf/410/41011135004.pdf

Aragay, X., y Martínez, M. (2020). *El aprendizaje basado en proyectos en* PLANEA. UNICEF. https://www.unicef.org/argentina/media/10171/file/planea-abp.pdf

Arendt, H. (2006). *Los orígenes del totalitarismo*. Alianza Editorial.

Bach, A. (2015). *Para una didáctica con perspectiva de género*. UNSAM.

Bassó, O., y De Lorenzo, R. (Comps.). (2024). *Crueldades sexuales contra infancias y adolescencias: Recursos para su abordaje desde la ternura*. Noveduc.

Benzaquén, L., Blanco, D. E., Bó, R., Kandus, P., Lingua, G., Minotti, P., & Quintana, R. (Eds.). (2017). *Regiones de humedales de la Argentina*. Ministerio de Ambiente y Desarrollo Sustentable; Fundación Humedales / Wetlands International; Universidad Nacional de San Martín; Universidad de Buenos Aires. https://lac.wetlands.org/wp-content/uploads/sites/2/dlm_uploads/2019/09/Regiones-de-humedales-de-la-Argentina.-2017.pdf

Bondaruk, A., Macha, M., Ley Olimpia Argentina, Gentic, Faro Digital, & Clark, L. (s.f.). *Guía Ema para el abordaje de casos de difusión de contenido íntimo sexual sin consentimiento en ámbitos educativos*. ESIteca Santafesina. https://drive.google.com/drive/folders/1DVPjDXanTPcykXINRE-vKZwTMI-seocy

Borizonik, D. & Bocca, L. (2017). *Hablar de diversidad sexual y derechos humanos: guía informativa y práctica*. Ministerio de Justicia y Derechos Humanos de la Nación, Secretaría de Derechos Humanos y Pluralismo Cultural. https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/hablemos_sobre_diversidad_sexual.pdf

Canciani, M., Telias, A., y Sessano, P. (2017). *Problemas y desafíos de la educación ambiental: Un abordaje con doce lecciones*. Noveduc.

Carballido, D. (2019). Recursos naturales / bienes comunes naturales: dos productos ideológicos antagónicos. *Revista Quehacer Educativo*, 29(153), 55-59. https://www.fumtep.edu.uy/didactica/item/1891-recursos-naturales-bienes-comunes-naturales-dos-productos-ideologicos-antagonicos

Carballo González, C. (2018). *Soberanía alimentaria y desarrollo: caminos y horizontes en Argentina.* Mónadanomada.

Carnicero Sanguinetti, S. (2024). *Aprendizaje basado en proyectos: Investigación, creación y colaboración mediadas por la tecnología.* Novedades Educativas.

Castro, G. & Britto, F. (2012). Nanotecnología: hacia un nuevo portal científico-tecnológico. *QuímicaViva*, 3(11), 171-183.

Coicaud, S. (Ed.). (2015). *La educación en ciudadanía como construcción de subjetividad política.* Miño y Dávila.

Da Silva, T. (2001). *Espacios de identidad.* Editorial Auténtica.

del Cerro, C. G., y Morgade, G. (2023). *La crisis ambiental como componente en la "integralidad" de la ESI. Espacios de crítica y producción*, (59), 87-97.

Equipo de Educación Sexual Integral de Santa Fe. (2019). *Dimensiones de la ESI:* Aula abierta. Ministerio de Educación, Provincia de Santa Fe.

Equipo de Educación Sexual Integral de Santa Fe (2021). *Efemérides escolares, miradas desde la ESI. Otra oportunidad para construir memoria colectiva.* Ministerio de Educación de Santa Fe. ESIteca Santafesina. https://drive.google.com/drive/folders/1rMXqH2dRJCY9BRQrZfOLBiQFh1zSONi8

Equipo de Educación Sexual Integral de Santa Fe. (2024). *Derechos sexuales, reproductivos y no reproductivos.* ESIteca Santafesina. https://drive.google.com/drive/folders/1H-20_R_ZYyP_lh8-fbSldYwBUcqwWgNw

Fariña, C., Guarás, M. D., Huykman, N., Panizza, A., & Pascale, C. (2011). Huella de carbono: un tema insoslayable. *Revista Alimentos Argentinos*, (52), 12-15. https://alimentosargentinos.magyp.gob.ar/contenido/revista/ediciones/52/articulos/r52_05_HuellaCarbono.pdf

Fausto Sterling, A. (2006). *Cuerpos sexuados.* Melusina.

Fernández Balboa, C., y Monteleone, A. (2024). *Pedagogía para la Tierra: Nuevas (y viejas) perspectivas para pensar la Educación Ambiental Integral desde una pedagogía del conflicto.* Lugar Editorial.

Fraser, N. (2008). La justicia social en la era de la política de identidad: redistribución, reconocimiento y participación. *Revista de Trabajo*, 4(6).

Furman, M., y Larsen, M. (2022). *Las preguntas educativas entran a la escuela.* Fundación Santillana. https://laspreguntaseducativas.com/wp-content/uploads/2022/05/Libro-LPE-Digital.pdf

Gallopin, G. (2006). *Los indicadores de desarrollo sostenible: Aspectos conceptuales y metodológicos.* Biblioteca virtual FODEPAL.

García, M., Silber, E., Pitluk, L., y Soria, E. M. (2021). *Educación ambiental en el nivel inicial.* Homo Sapiens.

García Ríos, D. (2024). *Ambientalizar la escuela.* Cartograma.

González del Cerro, C. & Busca, M. (2017). *Más allá del sistema reproductor: aportes para la enseñanza para la perspectiva de la biología desde la perspectiva de género.* Homo Sapiens.

Gómez Chamorro, J., González, F., y Angiorama, X. (2024). *La enseñanza híbrida de las ciencias, la ESI y la EAI: Propuestas para un abordaje en la escuela primaria.* Homo Sapiens.

Gross-Tur, R. (2024). *Etnociencias. En L. de las M. Ferrer Téllez (Ed.), Métodos de investigación cualitativa* (pp. 285-307). Ediciones UO.

Jelin, E. (2004). *Pan y afectos: La transformación de las familias.* Fondo de Cultura Económica.

Kaplan, D. (Coord.). (2023). *Experiencias de Educación Ambiental Integral: Proyectos didácticos colaborativos: Ciudadanía crítica y cultura del cuidado.* Novedades Educativas.

Landau, M. (2012). ¿Qué significa construir ciudadanía? Procesos históricos e ideales normativos. +E, 2(12), 6-13.

Levin, S. (2010). *Derechos al revés: ¿Salud sexual y salud reproductiva sin libertad?* Espacio Editorial.

Magistris, G., y Morales, S. (2021). *Educar hasta la ternura: Siempre: Del adultocentrismo al protagonismo de las niñeces.* Chirimbote.

Maltz, L. (2023). *Educación sexual integral: Una oportunidad para la ternura.* Noveduc.

Manterola, C., Rivadeneira, J., Leal, P., Rojas-Pincheira, C., & Altamirano, A. (2024). Una Sola Salud: un enfoque multisectorial y transdisciplinario. International Journal of Morphology, 42(3), 779-786. https://doi.org/10.4067/S0717-95022024000300779

Ministerio de Desarrollo Humano y Hábitat. (2022). *Manual estrategias de prevención de consumos problemáticos: una mirada hacia la prevención con adolescentes y jóvenes: intervención en escenarios educativos.* https://buenosaires.gob.ar/sites/default/files/2023-03/20220720%20-%2085%20-%20Manual%20Adolescencias%20BAJA.pdf

Ministerio de Educación de la Nación. (2009). *Educación sexual integral para la educación primaria: contenidos y propuestas para el aula.* Marina, M. (Coord.). Ministerio de Educación de la Nación, 2009.

Ministerio de Educación de la Nación. (2010). *Educación sexual integral para la educación inicial: Contenidos y propuestas para las salas.* Marina, M. (Coord.). Ministerio de Educación de la Nación.

Ministerio de Educación de la Nación. (2012a). *Guía para el desarrollo institucional de la educación sexual integral: 10 orientaciones para las escuelas.*

Ministerio de Educación de la Nación. (2012b). *Propuestas para la enseñanza en el área de formación ética y ciudadana: Valores, derechos y participación.*

Ministerio de Educación de la Nación. (2014). *Acoso entre pares: Orientación para actuar desde la escuela.*

Ministerio de Educación de la Nación. (2019). *Núcleos de aprendizajes prioritarios: Educación Inicial, Primaria y Secundaria: Educación Digital, Programación.* https://www.educ.ar/recursos/150123/ncleos-de-aprendizajes-prioritarios-de-educacion

Ministerio de Educación de la Nación. (2021a). *Derechos humanos* (2da. ed.). https://www.educ.ar/recursos/adjuntos/descarga/48077/derechos-humanos?disposition=inline

Ministerio de Educación de la Nación. (2021b). *El género de la patria: Una propuesta para mirar el pasado nacional desde una nueva agenda de derechos.* ESIteca Santafesina. https://drive.google.com/drive/folders/1rMXqH2dRJCY9BRQrZfOLBiQFh1zSONi8

Ministerio de Educación de la Nación. (2021c). *Referentes escolares de ESI: Educación Primaria: Propuestas para abordar los NAP.*

Ministerio de Educación de la Nación. (2021d). *Tecnologías digitales.* https://www.educ.ar/recursos/158034/tecnologias-digitales

Ministerio de Educación de la Nación. (2022a). *Referentes escolares de ESI: Educación Inicial: Propuestas para abordar los NAP.*

Ministerio de Educación de la Nación. (2022b). *Referentes escolares de ESI: Educación Secundaria: Parte I.*

Ministerio de Educación de la Nación. (2023a). *EAI: Desafíos de la educación ambiental integral en la escuela primaria: Orientaciones para la enseñanza en clave ambiental.* https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/2022/04/el008445.pdf

Ministerio de Educación de la Nación. (2023b). *ESI y el derecho a la identidad de género en la escuela: Educación Inicial y Primaria.*

Ministerio de Educación de la Nación y Consejo Federal de la Educación. (2008). *Lineamientos curriculares para la Educación Sexual Integral.*

Ministerio de Educación de la Nación y Ministerio de Salud de la Nación. (2021). *Cambios que se ven y se sienten: Para saber más sobre la pubertad.*

Morduchowicz, R. (2020). *La ciudadanía digital como política pública en educación en América Latina.* Unesco. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000376935

Morgade, G. (2011). *Toda educación es sexual.* La Crujía.

Morgade, G. (2016). *Educación sexual integral con perspectiva de género: La lupa de la ESI en el aula.* Homo Sapiens.

Morgade, G. (2019). La educación sexual integral como proyecto de justicia social. *Descentrada*, *3*(1), e080. http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.9626/pr.9626.pdf

Organización de las Naciones Unidas para la Alimentación y la Agricultura (FAO). (2011). *Una introducción a los conceptos básicos de la seguridad alimentaria.* https://www.fao.org/4/al936s/al936s00.pdf

Organización Mundial de la Salud (OMS). (2000). *Promoción de la salud sexual: Recomendaciones para la acción.* https://hivhealthclearinghouse.unesco.org/library/documents/promocion-de-la-salud-sexual-recomendaciones-para-la-accion

Pedrouzo, S. B., Krynski, L., & Melamud, A. (2025). Nuevas tendencias en el consumo y utilización de redes sociales y videojuegos: consumos problemáticos: el fenómeno de las apuestas en línea. *Archivos Argentinos de Pediatría*, 123(2), e202410459. https://doi.org/10.5546/aap.2024-10459

Pellegrino, L. A. (2023). Concepto de huella ecológica (HE). En N. Passicot (Ed.), *Cálculo de la huella ecológica de la Facultad de Artes, Diseño y Ciencias de la Cultura* (pp. 9-15). EUDENE. https://repositorio.unne.edu.ar/bitstream/handle/123456789/51788/RIUNNE_FADYCC_LI_Pellegrino_LA.pdf?sequence=1

Pérez Gómez, A. (2012). *Educar en la era digital.* Morata.

Perrenoud, P. (2000). Aprender en la escuela a través de proyectos: ¿Por qué? ¿Cómo? *Revista de Tecnología Educativa*, XIV(3), 311-321. https://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_2000/2000_26.html

Santa Cruz, I. (1992). Sobre el concepto de igualdad: Algunas observaciones. *ISEGORÍA*, (6). https://isegoria.revistas.csic.es/index.php/isegoria/article/view/329

Schuujman, G., y Siede, I. (Comps.). (2007). *Ciudadanía para armar: Aportes para la formación ética y política.* Aique.

Siede, I. (2007). *La educación política: Ensayos sobre ética y ciudadanía en la escuela.* Paidós.

Siede, I. (2024). *Ciudadanía desde la infancia: Construir democracia en las escuelas.* Homo Sapiens.

Revira-Hernández, J. E., Blanco-Orozco, N. V., Alcántara-Salinas, G., Houbron, E. P., Pérez-Sato, J. A., & Pascal-Houbron, E. (2017). ¿Desarrollo sostenible o sustentable?: la controversia de un concepto. *Revista Posgrado y Sociedad*, 15(1), 57-67. https://revistas.uned.ac.cr/index.php/posgradoysociedad/article/view/1788

Trujillo Flórez, L. M. (2022). Competencias digitales para el siglo XXI: Una visión desde la ciudadanía digital. *Panorama*, 16(3), 1-47. http://www.um.es/ead/red/46

Weeks, J. (2012). *Lenguajes de la sexualidad.* Claves Mayor.

Wezel, A., Gemmill-Herren, B., Bezner Kerr, R., Barrios, E., Rodrigues Gonçalves, A. L., & Sinclair, F. (2020). Principios y elementos agroecológicos y sus implicaciones para la transición a sistemas alimentarios sostenibles: una revisión. *Agronomy for Sustainable Development*, 40(6), 40. https://doi.org/10.1007/s13593-020-00646-z

Zattara, S. (2018). *Formación ética y ciudadana con justicia de género e igualdad social*. Homo Sapiens.

Zavala, G., y García, M. (2008). Historia de la educación ambiental desde su discusión y análisis en los congresos internacionales. *Revista de Investigación*, 32(63), 1-6.

PLEXO NORMATIVO DE LOS ENFOQUES TRANSVERSALES

Tratados y convenciones internacionales

Asamblea General de las Naciones Unidas. (1948, 10 de diciembre). *Declaración Universal de los Derechos Humanos*. https://www.infoleg.gob.ar/?page_id=1003

Asamblea General de las Naciones Unidas. (2015). *Transformar nuestro mundo: la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible*.

Conferencia Internacional Americana. (1948, 30 de abril). *Declaración Americana de los Derechos y Deberes del Hombre*. https://www.saij.gob.ar/legislacion/ley-internacional-oea-LNT0005455-declaracion_americana_derechos_deberes.htm?8

Convención Americana sobre Derechos Humanos "Pacto de San José de Costa Rica". (1969, 20 de noviembre). https://www.saij.gob.ar/legislacion/ley-nacional-23054-aprobacion_pacto_san_jose.htm?3

Convención contra la Tortura y Otros Tratos o Penas Crueles, Inhumanos o Degradantes. (1984, 10 de diciembre). https://www.saij.gob.ar/legislacion/ley-nacional-23338-aprobacion_convencion_contra_tortura.htm?8

Convención Interamericana para la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra las Personas con Discapacidad. (1999, 7 de junio). https://www.saij.gob.ar/legislacion/ley-nacional-25280-aprobacion_convencion_interamericana_para.htm?45

Convención Interamericana para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia contra la Mujer "Convención de Belém do Pará". (1994, 9 de junio). https://www.saij.gob.ar/legislacion/ley-nacional-24632-aprobacion_convencion_interamericana_para.htm?41

Convención Interamericana sobre Desaparición Forzada de Personas. (1994, 9 de junio). https://www.saij.gob.ar/legislacion/ley-nacional-24556-aprobacion_un_convenio_oea.htm?10

Convención Internacional sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación Racial. (1965, 21 de diciembre). https://www.saij.gob.ar/legislacion/ley-nacional-17722-aprobacion_convencion_internacional_sobre.htm?13

Convención Internacional sobre la Protección de los Derechos de Todos los Trabajadores Migratorios y de sus Familiares. (1990, 18 de diciembre). https://www.saij.gob.ar/documentDisplay.jsp?guid=123456789-0abc-defg-g68-15000tcanyel&title=convencion-internacional-sobre-la-proteccion-de-los-derechos-de-todos-los-trabajadores-migratorios-y-de-sus-familiares-

Convención sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra la Mujer (CEDAW). (1979, 18 de diciembre). https://www.saij.gob.ar/legislacion/ley-nacional-23179-aprobacion_convencion_sobre_eliminacion.htm?5

Convención sobre la imprescriptibilidad de los crímenes de guerra y de los crímenes de lesa humanidad. (1968, 26 de noviembre). https://www.saij.gob.ar/legislacion/decreto-nacional-579-2003-adhesion_convencion_sobre_imprescriptibilidad.htm?15

Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. (2006, 13 de diciembre). https://www.saij.gob.ar/legislacion/ley-nacional-26378-aprobacion_convencion_sobre_derechos.htm?20

Convención sobre los Derechos del Niño. (1989, 20 de noviembre). https://www.saij.gob.ar/legislacion/ley-nacional-23849-aprobacion_convencion_derechos_nino.htm?9

Los principios de Yogyakarta: Principios sobre la aplicación de la legislación internacional de derechos humanos en relación con la orientación sexual y la identidad de género. (2006). https://www.hrw.org/es/news/2007/03/25/los-principios-de-yogyakarta-son-un-hito-para-los-derechos-de-lesbianas-homosexuales

Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos. (1966, 16 de diciembre). https://www.saij.gob.ar/legislacion/ley-nacional-23313-aprobacion_pactos_internacionales_derechos.htm?7

Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales. (1966, 16 de diciembre). https://www.saij.gob.ar/legislacion/ley-nacional-23313-aprobacion_pactos_internacionales_derechos.htm?7

Protocolo para Prevenir, Reprimir y Sancionar la Trata de Personas, especialmente Mujeres y Niños, que complementa la Convención de las Naciones Unidas contra la Delincuencia Organizada Transnacional. (2000, 15 de noviembre). https://www.saij.gob.ar/legislacion/ley-nacional-25632-aprobacion_convencion_internacional_contra.htm?4

LEYES NACIONALES

Ley 23.179. (1985, 15 de mayo). Aprobación de la Convención sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra la Mujer.

Ley 24.515. (1995, 5 de julio). Creación del Instituto Nacional contra la Discriminación, la Xenofobia y el Racismo (INADI). https://www.saij.gob.ar/legislacion/ley-nacional-24515-creacion_instituto_nacional_contra.htm?71

Ley 24.632. (1996, 13 de marzo). Aprobación de la Convención Interamericana para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia contra la Mujer "Convención de Belem do Pará".

Ley 25.326. (2000, 4 de octubre). Protección de los datos personales. https://www.argentina.gob.ar/normativa/nacional/ley-25326-64790

Ley 25.457. (2001, 8 de agosto). Comisión Nacional por el Derecho a la Identidad. https://www.argentina.gob.ar/normativa/nacional/ley-25457-68738/texto

Ley 25.584. (2002, 11 de abril). Prohíbese en los establecimientos de educación pública toda acción institucional que impida el inicio o continuidad del ciclo escolar a alumnas embarazadas.

Ley 25.673. (2002, 22 de noviembre). Creación del Programa Nacional de Salud Sexual y Procreación Responsable. https://www.saij.gob.ar/legislacion/ley-nacional-25673-creacion_programa_nacional_salud.htm?81

Ley 25.675. (2002, 28 de noviembre). Política ambiental integral. https://www.argentina.gob.ar/normativa/nacional/ley-25675-79980/texto

Ley 25.916. (2004, 7 de septiembre). Presupuestos mínimos de protección ambiental para la gestión integral de residuos domiciliarios. Boletín Oficial. https://www.argentina.gob.ar/normativa/nacional/ley-25916-98327/texto

Ley 26.061. (2005, 26 de octubre). Protección integral de los derechos de las niñas, niños y adolescentes. https://www.saij.gob.ar/legislacion/ley-nacional-26061-ley_proteccion_integral_derechos.htm?21

Ley 26.150. (2006, 4 de octubre). Creación del Programa Nacional de Educación Sexual Integral. https://www.saij.gob.ar/legislacion/ley-nacional-26150-programa_nacional_educacion_sexual.htm?2

Ley 26.160. (2006, 1 de noviembre). Emergencia en materia de posesión y propiedad de tierra. https://www.argentina.gob.ar/normativa/nacional/122499/texto

Ley 26.206. (2006, 14 de diciembre). Ley de Educación Nacional. https://www.saij.gob.ar/legislacion/ley-nacional-26206-ley_educacion_nacional.htm?13

Ley 26.390. (2008, 4 de junio). Prohibición del trabajo infantil y protección del trabajo adolescente. https://www.saij.gob.ar/legislacion/ley-nacional-26390-prohibicion_trabajo_infantil_proteccion.htm?2

Ley 26.396. (2008, 3 de septiembre). Prevención y control de los trastornos alimentarios. https://www.argentina.gob.ar/normativa/nacional/ley-26396-144033/texto

Ley 26.485. (2009, 11 de marzo). Protección integral para prevenir, sancionar y erradicar la violencia contra las mujeres en los ámbitos en que desarrollen sus relaciones interpersonales. https://www.saij.gob.ar/legislacion/ley-nacional-26485-ley_proteccion_integral_para.htm?39

Ley 26.618. (2010, 15 de julio). Matrimonio igualitario. https://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/165000-169999/169608/norma.htm

Ley 26.743. (2012, 9 de mayo). Identidad de género. https://www.saij.gob.ar/legislacion/ley-nacional-26743-ley_identidad_genero.htm?52

Ley 26.852. (2013, 24 de abril). Día Nacional de los/as afroargentinos/as y de la cultura afro. https://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/210000-214999/214825/norma.htm

Ley 27.118. (2014, 17 de diciembre). Reparación histórica de la agricultura familiar para la construcción de una nueva ruralidad en la Argentina. https://www.argentina.gob.ar/normativa/nacional/ley-27118-241352/texto

Ley 27.234. (2015, 26 de noviembre). Educar en igualdad: Prevención y erradicación de la violencia de género. https://www.argentina.gob.ar/normativa/nacional/ley-27234-257439

Ley 27.499. (2018, 19 de diciembre). Ley Micaela. https://www.argentina.gob.ar/normativa/nacional/ley-27499-318666

Ley 27.533. (2019, 20 de noviembre). Ley de protección integral a las mujeres: Modificación de la ley 26.485. https://www.argentina.gob.ar/normativa/nacional/ley-27533-2019-333514

Ley 27.592. (2020, 19 de noviembre). Ley Yolanda. https://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/345000-349999/345172/norma.htm

Ley 27.610. (2020, 30 de diciembre). Acceso a la interrupción voluntaria del embarazo. https://www.argentina.gob.ar/noticias/ley-no-27610-acceso-la-interrupcion-voluntaria-del-embarazo-ive-obligatoriedad-de-brindar

Ley 27.621. (2021, 13 de mayo). Educación ambiental integral. https://www.argentina.gob.ar/normativa/nacional/ley-27621-350594

Ley 27.642. (2021, 26 de octubre). Promoción de la alimentación saludable. https://www.boletinoficial.gob.ar/detalleAviso/primera/252728/20211112

LEYES DE LA PROVINCIA DE SANTA FE

Ley 11.717. (1999, 18 de noviembre). Promueve la educación, capacitación y difusión en materia ambiental. https://www.santafe.gob.ar/normativa/getFile.php?id=228059&item=108183&cod=a027a91afd80ef499dc1a0a139899f7e

Ley 11.888. (2001, 20 de mayo). Crea el Programa Provincial de Salud Reproductiva y Procreación Responsable. https://www.santafe.gob.ar/normativa/getFile.php?id=223413&item=108354&cod=69f096fa23f0636648929003be5b8ef1

Ley 12.967. (2009, 19 de marzo). Promoción y protección integral de los derechos de las niñas, niños y adolescentes. https://www.santafe.gob.

ar/normativa/getFile.php?id=228107&item=109434&cod=8ac3a5bd85e-ee06f4a1c571a9cb8f599

Ley 13.055. (2009, 3 de noviembre). Programa "Basura Cero" y gestión integral de residuos sólidos urbanos. Boletín Oficial. https://www.santafe.gob.ar/normativa/getFile.php?id=227799&item=109524&cod=-d1046f4c21655709db600830c2de8528

Ley 13.348. (2013, 30 de mayo). Adhesión a la ley nacional 26.485, Protección integral para prevenir, sancionar y erradicar la violencia contra las mujeres. https://www.santafe.gob.ar/normativa/getFile.php?id=224845&item=109814&cod=9102360f28743b8f6958fe50f8060401

Ley 13.719. (2018, 1 de febrero). Promoción de la alimentación saludable de la población. https://www.santafe.gob.ar/boletinoficial/ver.php?seccion=14-02-2018ley13719-2018.html

Ley 13.808. (2018, 20 de diciembre). Gestión y disposición final de aceites vegetales usados. Boletín Oficial. https://www.santafe.gob.ar/index.php/web/content/download/252275/1326740/file/Ley%2013808.pdf

Ley 13.940. (2019, 28 de noviembre). Gestión integral de residuos de aparatos eléctricos y electrónicos (RAEE). Boletín Oficial. https://www.santafe.gob.ar/boletinoficial/ver.php?seccion=2020/2020-01-28ley13.940-2020.html

RESOLUCIONES NACIONALES

Consejo Federal de Educación. (2008). *Resolución 45/08: Lineamientos curriculares para la Educación Sexual Integral.* https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/lineamientos_0.pdf

Consejo Federal de Educación. (2010). Resolución 119/10: La educación intercultural bilingue en el sistema educativo nacional. https://cfe.educacion.gob.ar/resoluciones/res10/119-10.pdf

Consejo Federal de Educación. (2018). *Resolución 340/18: [Regula el efectivo cumplimiento a la Ley N°26.150 de Educación Sexual Integral].* https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/anexo_resolucion_cfe_340_18_0.pdf

Consejo Federal de Educación. (2021). *Resolución 1789/21: Creación del Observatorio Federal de la Educación Sexual Integral.*

Consejo Federal de Educación. (2022a). Resolución 419/22: Reafirmación del Programa de ESI. http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/normas/RCFE_419-22.pdf

Consejo Federal de Educación. (2022b). *Resolución 429/22: Educación alimentaria y nutricional.* http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/normas/RCFE_429-22.pdf

RESOLUCIONES DE LA PROVINCIA DE SANTA FE

Ministerio de Educación de la Provincia de Santa Fe. (2013). *Resolución 2529/13: Reconocimiento de la identidad de género autopercibida.* https://campuseducativo.santafe.edu.ar/wp-content/uploads/Res-2529-13-Medidas-para-garantizar-el-respeto-a-las-opciones-de-g%C3%A9nero1.pdf

Ministerio de Educación de la Provincia de Santa Fe. (2014). *Resolución 0988/14: Licencia a docentes víctimas de violencia de género.* https://www.santafe.gov.ar/index.php/web/content/view/full/235841

Ministerio de Educación de la Provincia de Santa Fe. (2021). *Resolución 0955/21: Autorización registros conforme a identidad de género.* https://educacion.santafe.gob.ar/wp-content/uploads/sites/2/2023/05/Res-0955-21.pdf

Diseño Curricular
EDUCACIÓN PRIMARIA

Educación Artística



Santa Fe
PROVINCIA
Ministerio de Educación

Índice

Educación Artística 300

Presentación general 305

Artes Visuales 308

1. Presentación del área 309
1.1. Criterios de organización de los contenidos 310
2. Objetivos y contenidos 314
2.1. Primer Ciclo 314
2.1.2. Contenidos 315
Producción Visual 315
LA IMAGEN EN LA BIDIMENSIÓN 315
LA IMAGEN EN LA TRIDIMENSIÓN 316
LA IMAGEN EN MEDIOS MÚLTIPLES Y DIGITALES 317
Apreciación 318
NUESTRO ENTORNO, NUESTRA IMAGEN 318
LA CULTURA VISUAL EN EL MUNDO 318
Artes visuales en contexto 319
CONTEXTOS EXPOSITIVOS 319
MANIFESTACIONES ARTÍSTICAS HISTÓRICAS Y ACTUALES 319
2.2. Segundo Ciclo 320
2.2.1. Objetivos 320
2.2.2. Contenidos 321
Producción Visual 321
LA IMAGEN EN LA BIDIMENSIÓN 321
LA IMAGEN EN LA TRIDIMENSIÓN 322
LA IMAGEN EN MEDIOS MÚLTIPLES Y DIGITALES 323
Apreciación 324
NUESTRO ENTORNO, NUESTRA IMAGEN 324
LA CULTURA VISUAL EN EL MUNDO 325
Artes visuales en contexto 326
CONTEXTOS EXPOSITIVOS 326
MANIFESTACIONES ARTÍSTICAS HISTÓRICAS Y ACTUALES 327
2.3. Séptimo Grado 328
2.3.1. Objetivos 328
2.3.2. Contenidos 329
Producción visual 329
LA IMAGEN EN LA BIDIMENSIÓN 329
LA IMAGEN EN LA TRIDIMENSIÓN 329
LA IMAGEN EN MEDIOS MÚLTIPLES Y DIGITALES 329
Apreciación 330
NUESTRO ENTORNO, NUESTRA IMAGEN 330
LA CULTURA VISUAL EN EL MUNDO 330
Artes visuales en contexto 330
CONTEXTOS EXPOSITIVOS 330
MANIFESTACIONES ARTÍSTICAS HISTÓRICAS Y ACTUALES 331
3. Los enfoques transversales en Artes Visuales 332
4. Recomendaciones para la enseñanza y la evaluación 334
4.1 Recomendaciones para la enseñanza 334
4.2. Recomendaciones para la evaluación 340
4.3. Recomendaciones para la diversificación de la enseñanza 345
5. Glosario 347
6. Referencias bibliográficas 349

Música 351

1. Presentación del área 352
1.1. Criterios de organización de los contenidos 353
2. Objetivos y contenidos 357
2.1. Primer Ciclo 357
2.1.2. Contenidos 358
Músicas en contexto 358
LAS MÚSICAS COMO MANIFESTACIONES SOCIALES Y CULTURALES 358
LAS MÚSICAS Y SUS PROTAGONISTAS 358
LOS CONTEXTOS MUSICALES 359
Apreciación 359
ENTORNOS SONOROS, ÁMBITOS Y MEDIOS 359
RELACIONES DISCURSIVO-MUSICALES 360
RELACIONES SONORAS 361
Producción musical 362
PRODUCCIÓN VOCAL 362
PRODUCCIÓN CORPORAL 363
PRODUCCIÓN INSTRUMENTAL 363
2.2. Segundo Ciclo 364
2.2.1. Objetivos 364
2.2.2. Contenidos 365
Músicas en contexto 365
LAS MÚSICAS COMO MANIFESTACIONES SOCIALES Y CULTURALES 365
LAS MÚSICAS Y SUS PROTAGONISTAS 366
LOS CONTEXTOS MUSICALES 366
ENTORNOS SONOROS, ÁMBITOS Y MEDIOS 367
RELACIONES DISCURSIVO-MUSICALES 368
RELACIONES SONORAS 369
PRODUCCIÓN VOCAL 369
PRODUCCIÓN CORPORAL 370
PRODUCCIÓN INSTRUMENTAL 371
2.3. Séptimo Grado 372
2.3.1. Objetivos 372
2.3.2. Contenidos 373
Músicas en contexto 373
LAS MÚSICAS COMO MANIFESTACIONES SOCIALES Y CULTURALES 373
LAS MÚSICAS Y SUS PROTAGONISTAS 373
LOS CONTEXTOS MUSICALES 373
Apreciación 374
ENTORNOS SONOROS, ÁMBITOS Y MEDIOS 374
RELACIONES DISCURSIVO-MUSICALES 374
RELACIONES SONORAS 375

Producción musical 375
PRODUCCIÓN VOCAL 375
PRODUCCIÓN CORPORAL 375
PRODUCCIÓN INSTRUMENTAL 376

3. Los enfoques transversales en Música 377

4. Recomendaciones para la enseñanza y la evaluación 379

4.1. Recomendaciones para la enseñanza 379

4.2. Recomendaciones para la evaluación 385

4.3. Recomendaciones para la diversificación de la enseñanza 390

5. Glosario 392

6. Referencias bibliográficas 394

Artes Audiovisuales 397

1. Presentación del área 398

1.1 Criterios de organización de los contenidos 399

2. Objetivos y contenidos 402

2.1. Primer Ciclo 402

2.1.1. Objetivos 402

2.1.2. Contenidos 403

Artes audiovisuales en contexto 403

Apreciación 403

RECURSOS AUDIOVISUALES 403
INTERPRETACIÓN CRÍTICA 404

Producción audiovisual 405

2.2. Segundo Ciclo 407

2.2.1. Objetivos 407

2.2.2. Contenidos 408

Artes audiovisuales en contexto 408

Apreciación 410

RECURSOS AUDIOVISUALES 410
INTERPRETACIÓN CRÍTICA 412

Producción audiovisual 413

2.3. Séptimo Grado 415

2.3.1. Objetivos 415

2.3.2. Contenidos 416

Artes audiovisuales en contexto 416

Apreciación 416

RECURSOS AUDIOVISUALES 416
INTERPRETACIÓN CRÍTICA 417

Producción audiovisual 417

3. Los enfoques transversales en Artes Audiovisuales 419

4. Recomendaciones para la enseñanza y la evaluación 421

4.1. Recomendaciones para la enseñanza 421

4.2. Recomendaciones para la evaluación 425

4.3. Recomendaciones para la diversificación de la enseñanza 430

5. Glosario 431

6. Referencias bibliográficas 433

Danza 435

1.Presentación del área 436

1.1. Criterios de organización de los contenidos 437

2. Objetivos y contenidos 440

2.1. Primer Ciclo 440

2.1.2. Contenidos 441

Danza en contexto 441

Apreciación 441

ELEMENTOS DEL MOVIMIENTO DANZADO 442

Producción en danza 443

LA EXPERIENCIA DEL DANZAR 443
EL PROCESO CREATIVO Y LA COMPOSICIÓN EN DANZA 443

2.2. Segundo Ciclo 444

2.2.1. Objetivos 444

2.2.2. Contenidos 445

Danza en contexto 445

Apreciación 445

CUERPO: MATERIALIDAD Y SENTIDO 445
LA APRECIACIÓN EN DANZA: EXPERIENCIA CORPORAL Y CREACIÓN DE SENTIDO 446

Producción en danza 446

LA EXPERIENCIA DEL DANZAR 446
EL PROCESO CREATIVO Y LA COMPOSICIÓN EN DANZA 448

2.3. Séptimo Grado 449

2.3.1. Objetivos 449

2.3.2. Contenidos 450

Danza en contexto 450

Apreciación 450

CUERPO: MATERIALIDAD Y SENTIDO 450
LA APRECIACIÓN EN DANZA: EXPERIENCIA CORPORAL Y CREACIÓN DE SENTIDO 450

Producción en danza 451

LA EXPERIENCIA DEL DANZAR 451
EL PROCESO CREATIVO Y LA COMPOSICIÓN EN DANZA 451

3. Los enfoques transversales en Danza 452

4. Recomendaciones para la enseñanza y la evaluación 454

4.1. Recomendaciones para la enseñanza 454

4.2. Recomendaciones para la evaluación 458

4.3. Recomendaciones para la diversificación de la enseñanza 460

5. Glosario 461

6. Referencias bibliográficas 462

Teatro 464

1.Presentación del área 465

1.1. Criterios de organización de los contenidos 466

2. Objetivos y contenidos 469

2.1. Primer Ciclo 469

2.1.1. Objetivos 469

2.1.2. Contenidos 470

Teatro en contexto 470

EL TEATRO COMO MANIFESTACIÓN HISTÓRICA Y CULTURAL 470

EL TEATRO Y SUS HACEDORES 470

Apreciación 471

EL RECONOCIMIENTO DE LOS ELEMENTOS TEATRALES 471

LA APRECIACIÓN DE LAS PRODUCCIONES PROPIAS Y DE PARES 471

Producción teatral 472

EL CUERPO Y LA VOZ EN EL ESPACIO COMO INSTRUMENTOS DE CREACIÓN 472

EL JUEGO EN FICCIÓN 472

EL TÍTERE COMO MEDIO DE CREACIÓN Y EXPRESIÓN 473

EL TEATRO COMO ACTIVIDAD COLECTIVA E INTEGRADORA 473

2.2. Segundo Ciclo 474

2.2.1. Objetivos 474

2.2.2. Contenidos 475

Teatro en contexto 475

EL TEATRO COMO MANIFESTACIÓN HISTÓRICA Y CULTURAL 475

EL TEATRO Y SUS HACEDORES 475

Apreciación 476

EL RECONOCIMIENTO DE LOS ELEMENTOS TEATRALES 476

LA APRECIACIÓN DE LAS PRODUCCIONES PROPIAS Y DE PARES 476

Producción teatral 477

EL CUERPO Y LA VOZ EN EL ESPACIO COMO INSTRUMENTOS DE CREACIÓN 477

EL JUEGO EN FICCIÓN 478

LOS TÍTERES Y LOS OBJETOS ANIMADOS PARA LA CREACIÓN Y EXPRESIÓN 479

EL TEATRO COMO ACTIVIDAD COLECTIVA E INTEGRADORA 479

2.3. Séptimo Grado 481

2.3.1. Objetivos 481

2.3.2. Contenidos 482

Teatro en contexto 482

EL TEATRO COMO MANIFESTACIÓN HISTÓRICA Y CULTURAL 482

EL TEATRO Y SUS HACEDORES 482

Apreciación 482

EL RECONOCIMIENTO DE LOS ELEMENTOS TEATRALES 482

LA APRECIACIÓN DE LAS PRODUCCIONES PROPIAS Y DE PARES 482

Producción teatral 483

EL CUERPO Y LA VOZ EN EL ESPACIO COMO INSTRUMENTOS DE CREACIÓN 483

EL JUEGO EN FICCIÓN 483

LOS OBJETOS LÚDICOS PARA LA CREACIÓN Y EXPRESIÓN 483

EL TEATRO COMO ACTIVIDAD COLECTIVA E INTEGRADORA 484

3. Los enfoques transversales en Teatro 485

4. Recomendaciones para la enseñanza y la evaluación 487

4.1. Recomendaciones para la enseñanza 487

4.2. Recomendaciones para la evaluación 489

4.3. Recomendaciones para la diversificación de la enseñanza 492

5. Glosario 494

6. Referencias bibliográficas 495

GUÍA VISUAL

¿Cómo navegar el texto del Nuevo Diseño Curricular?

Recomendamos utilizar esta guía visual para mejorar la experiencia de lectura del texto.

Colores para cada área

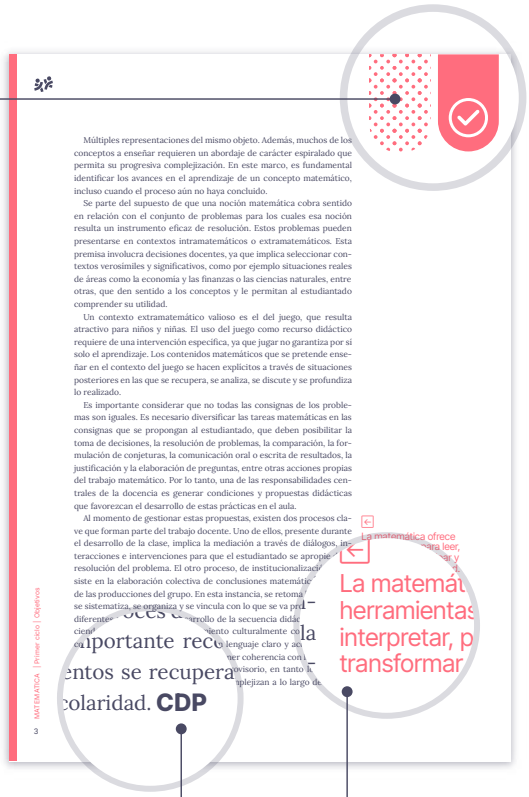
Cada área está identificada con un color distintivo que permite localizarla en el texto.

- Ciencias Naturales
- Lenguas Extranjeras
- Lengua y Literatura
- Educación Artística
- Matemática
- Saberes, Vidas y Mundos
- Educación Tecnológica
- Ciencias Sociales
- Educación Física

Tramados para cada ciclo

En el extremo superior de cada página, los tramados indican los objetivos y contenidos correspondientes a cada ciclo y 7.º grado.

- **Primer Ciclo**
- **Segundo Ciclo**
- **Séptimo Grado**



Etiquetas para los enfoques transversales

Las etiquetas resaltan los contenidos específicos que pueden articularse con los enfoques transversales.

CDP	Ciudadanía, Derechos Humanos y Participación
ESI	Educación Sexual Integral
EI	Educación Intercultural
EAI	Educación Ambiental Integral
ECD	Educación y Cultura Digital

Destacados

Permiten recorrer el texto de forma rápida y fluida.

Íconos para cada sección

Identifican los componentes que estructuran cada área.

Presentación del área

Desarrolla los aportes que el área realiza al proyecto educativo integral para el Nivel Primario. Incluye los principios y enfoques que sustentan la propuesta y los ejes que estructuran los contenidos.

Objetivos y contenidos

Se presentan objetivos para cada ciclo y 7.º grado y los contenidos organizados por ejes y por grados, haciendo visible la progresión de cada contenido a lo largo de la escolaridad.

Enfoques Transversales

Desarrolla algunas recomendaciones posibles para favorecer la articulación de los contenidos específicos del área con los enfoques transversales.

Recomendaciones para la enseñanza y la evaluación

Despliega orientaciones didácticas generales y particulares para cada ciclo y 7.º grado que buscan promover prácticas de enseñanza y evaluación integradas y situadas.

Diversificación de la enseñanza

Incorpora recomendaciones para facilitar la construcción de propuestas variadas, flexibles e inclusivas.

Glosario

Reúne términos, conceptos y expresiones estructurantes de la propuesta.
Su función es precisar el sentido con que se emplean determinadas expresiones y alentar así una interpretación compartida.

Referencias bibliográficas

Se presenta un listado de lecturas recomendadas para profundizar la comprensión de la propuesta.

Presentación general

Educación Artística es un área de conocimiento en la que se articulan saberes ligados a la producción, a la apropiación cultural y a la reflexión crítica sobre los acontecimientos artísticos. En otras palabras, "se vincula con los saberes y capacidades específicos afines a la experiencia artística, es decir a la enseñanza de los lenguajes/disciplinas artísticas, a los procesos de producción y a los de análisis crítico relacionados con la contextualización socio-cultural" (Resolución CFE 111/10, p.8). La enseñanza de las artes implica promover procesos reflexivos sobre cómo las artes se integran y son parte de distintas sociedades, y sobre cómo se relacionan con sus diversas creencias, imaginarios, intereses estéticos y posibilidades técnicas para la expresión según las épocas y ámbitos en los que tienen lugar. También implica propiciar diversos modos de percepción y de significación de las manifestaciones expresivas de diferentes comunidades del presente y del pasado a través de la activación de estrategias apreciativas y de la valoración de las múltiples interpretaciones que puede tener una misma obra o experiencia artística. Asimismo, requiere habilitar la exploración y la creación de manera individual y colectiva preservando la expresión auténtica y genuina de las infancias y adolescencias.

Las artes visuales, la música, el teatro, la danza, las artes audiovisuales y otras manifestaciones *artísticas* forman parte de la experiencia humana. En todos los tiempos y en todas las comunidades han tenido y tienen lugar diferentes acciones simbólicas, expresivas y estéticas denominadas convencionalmente artísticas, más allá de las características culturales y funciones específicas con las que se originaron u originan (producciones rituales, festivas, académicas, entre otras). Al decir *arte* no es posible definir universalmente sus modos de producción, sus funciones sociales, ni los modos de interactuar con las producciones que se asocian a este término. Por consiguiente, bajo la denominación **Educación Artística** es preciso problematizar una concepción convencional según la cual las producciones que conllevan cierto simbolismo y cierta búsqueda estética se enmarcan en la categoría *arte* al ser incluidas en museos, teatros, sitios web, instituciones y/o espacios públicos destinados a la difusión del patrimonio artístico, aun cuando en su origen de creación o de existencia hayan tenido o tengan otra finalidad. Esta cuestión, caracterizada por procesos de apropiación y resignificación de diversas prácticas culturales, implica un desafío particular

de interrogación, desde la enseñanza, sobre aquellas concepciones que están naturalizadas o son dominantes: ¿qué es lo artístico? ¿Siempre existió el arte? ¿Quiénes deciden si algo es artístico? ¿Por qué y para qué las personas creamos músicas, imágenes y espacios-tiempos para apreciar y disfrutar esas obras y manifestaciones artísticas?

Educación Artística tiene como finalidad ofrecer propuestas que posibiliten a las infancias y adolescencias desarrollar sensibilidades y pensamientos creativos, expresivos, críticos y simbólicos en diversos entornos en clave intercultural y desde un enfoque inclusivo, así como favorecer el contacto con el patrimonio artístico local y mundial desde la promoción de la pregunta, el intercambio con pares y con artistas y agentes culturales que trabajan en la gestión y en la mediación de manifestaciones creativas y estéticas. El área Educación Artística promueve el derecho universal a las experiencias de producir, apreciar y reflexionar, entendidas como procesos que se enseñan y se aprenden, distanciándose de supuestos tradicionales como la idea del genio, de talento innato o de sensibilidad y creatividad espontáneas en la infancia.

El compromiso hacia el reconocimiento de la diversidad estética propia de las artes del pasado, del presente, de diferentes regiones de la provincia, del país y del mundo implica considerar la enseñanza en múltiples espacios y experiencias dentro y fuera de la escuela. Los encuentros con artistas, los recorridos en el entorno escolar y barrial, las visitas a museos, conciertos, recitales y talleres amplían el horizonte cultural de las infancias y de las adolescencias mediante aprendizajes que resguardan y aportan a la construcción de sus identidades.

Con respecto al lugar de las artes en la cultura escolar, es preciso señalar que tradicionalmente su sentido o finalidad se suele asociar a la conmemoración de efemérides en actos escolares. Estas son instancias de construcción y de socialización de aprendizajes enmarcadas en el proyecto pedagógico de cada institución educativa, y constituyen ocasiones en las que las familias y diferentes personas de la comunidad comparten en la escuela los aprendizajes de infancias y adolescencias. La inclusión de muestras o *performances* artísticas, musicales o expresivas deben anticiparse institucionalmente y formar parte de la planificación de cada espacio curricular, ya que el abordaje de las efemérides no es exclusivo de las áreas artísticas, ni deben ellas destinar íntegramente sus espacios y tiempos a su desarrollo.

Este diseño curricular presenta la selección y la organización de

saberes correspondientes a Artes Visuales y Música, los lenguajes de Educación Artística con carga horaria asignada. Además, se ofrecen desarrollos curriculares para Danza, Teatro y Artes Audiovisuales (Resolución CFE 111/10) con el fin de orientar las prácticas en las instituciones que ya han incorporado estos lenguajes artísticos a su proyecto institucional.

Los contenidos se construyen a partir de la interrelación de tres ejes sin jerarquía secuencial entre ellos:

ARTES VISUALES EN CONTEXTO / MÚSICAS EN CONTEXTO / ARTES AUDIOVISUALES EN CONTEXTO/ DANZA EN CONTEXTO / TEATRO EN CONTEXTO

APRECIACIÓN

PRODUCCIÓN VISUAL / PRODUCCIÓN MUSICAL / PRODUCCIÓN AUDIOVISUAL / PRODUCCIÓN EN DANZA / PRODUCCIÓN TEATRAL

Diseño Curricular
EDUCACIÓN PRIMARIA

Artes Visuales

Santa Fe
PROVINCIA
Ministerio de Educación

VOLVER AL INDICE

1. Presentación del área

El espacio curricular Artes Visuales tiene como objeto de estudio el campo de las manifestaciones visuales, donde se vinculan conocimientos ligados al lenguaje visual (forma, espacio, textura y color), las disciplinas y procedimientos tradicionales y contemporáneos y las y los agentes que intervienen en la creación y activación de las imágenes, sus sentidos y sus contextos expositivos o de circulación. Estos distintos tipos de saberes se incluyen dentro del campo de las artes visuales porque conforman una práctica cultural y social diversa y multidimensional en la que se interrelacionan las posibilidades técnicas de cada época y lugar, las búsquedas estéticas de las y los artistas, los modos de mirar o participar del público, los espacios de conservación y difusión de las imágenes y las diversas necesidades expresivas y simbólicas que cada sociedad tuvo y tiene.

Desde esta consideración del amplio campo de las artes visuales y a partir de su transposición como espacio curricular en las escuelas primarias santafesinas, se establecen como primordiales finalidades formativas:

- Acercar a niñas, niños y adolescentes a la práctica artística visual entendida como un derecho universal y como una forma de expresión, simbolización y comunicación cambiante y plural. Esto implica que es preciso enseñar a conocer y a valorar la diversidad estética de las producciones visuales creadas en diferentes épocas y lugares del mundo, tanto como a explorar los elementos del lenguaje visual y la amplitud de disciplinas y de procedimientos que integran este campo (la cerámica, la pintura, la fotografía, la escultura, las artes gráficas y la historieta, entre otras) desde un enfoque didáctico comprometido con conceptos, ámbitos y referentes que les son propios en cada caso (vale decir, sin restringir su abordaje a cuestiones meramente técnicas).
- Estimular los intereses estéticos, los imaginarios y los horizontes simbólicos de las y los estudiantes con el propósito de ampliar sus repertorios culturales más allá de los consumos estéticos que ofrecen las industrias del entretenimiento, contribuyendo así a la construcción genuina y permanente de sus identidades y de su formación ciudadana y haciendo prevalecer el acceso a la producción y a la apreciación artísticas como un derecho universal.
- Fomentar en el estudiantado el pensamiento crítico y metafórico, las capacidades de percepción multisensorial para interactuar con la

El espacio curricular Artes Visuales tiene como objeto de estudio el campo de las manifestaciones visuales, donde se vinculan conocimientos ligados al lenguaje visual (forma, espacio, textura y color), las disciplinas y procedimientos tradicionales y contemporáneos y las y los agentes que intervienen en la creación y activación de las imágenes, sus sentidos y sus contextos expositivos o de circulación.

Disciplinas plásticas tradicionales / Prácticas visuales contemporáneas: en las disciplinas artísticas tradicionales, el dibujo, la pintura, la escultura, la cerámica y el grabado permiten a los creadores plasmar sus ideas y pensamientos a partir de materialidades tratadas mediante técnicas y procedimientos desarrollados por la/el artista. En las prácticas visuales contemporáneas el campo de producción se expande e incluye instalaciones, intervenciones, *performances* y creaciones digitales en las que objetos de producción industrial, elementos de la naturaleza y espacios cotidianos pueden ser el material, el contenido y el soporte de las obras. En la actualidad tanto las prácticas tradicionales como las contemporáneas conviven y conforman el amplio campo de las artes visuales.

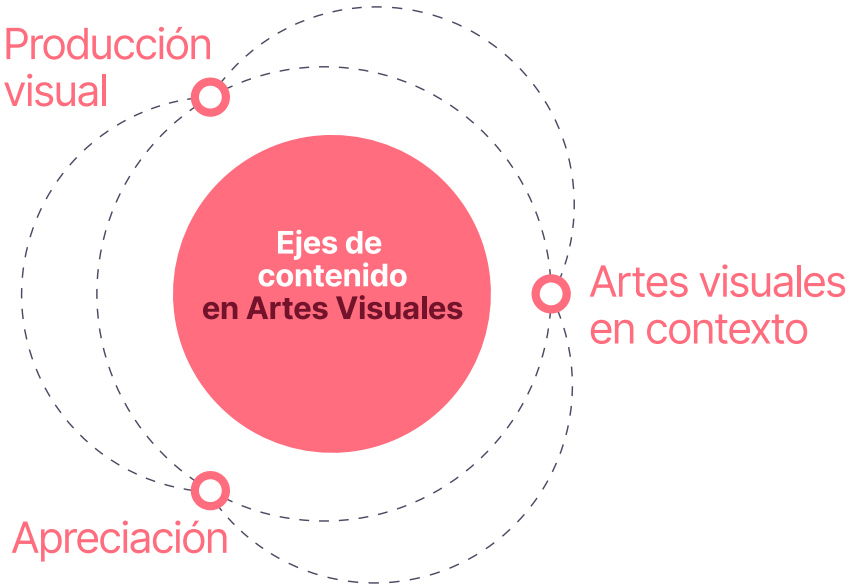
Elementos del lenguaje visual: componentes que estructuran y hacen visibles las imágenes bidimensionales, tridimensionales y de medios digitales o mixtos. Los elementos visuales son la forma, el color, la textura y el espacio según la teoría de Wucius Wong, quien plantea que el punto y la línea también son parte de la categoría forma. Cada uno de estos elementos tiene propiedades, variaciones y relaciones entre sí.

información visual de distintos entornos y las capacidades de interpretación de narrativas, temas y funciones de las creaciones visuales.

En la sociedad actual la sobreabundancia de imágenes originadas y circulantes en dispositivos de pantalla muchas veces ofrece experiencias de observación veloz y superficial, mientras que, desde este espacio curricular, se procura enseñar a mirar con profundidad, reflexividad y disfrute los contenidos visuales digitales tanto como las obras de arte tradicionales y contemporáneas, las manifestaciones populares y los entornos cotidianos en los que es factible advertir variaciones de las formas, cambios en la tonalidad, diversidad de texturas (entre otras situaciones visuales), mediante experiencias directas, vistas desde las ventanas, en fotografías, y/o en aplicaciones digitales de cartografías interactivas.

1.1. Criterios de organización de los contenidos

Los contenidos se agrupan en este diseño curricular en tres ejes según el tipo de interacción o "quehacer" que implica para el estudiantado: **Producción visual, Apreciación y Artes visuales en contexto**. Estos ejes no organizan los contenidos de manera cronológica ni jerárquica, sino que facilitan la planificación y el desarrollo de propuestas de enseñanza que integren equilibradamente los diferentes tipos de saberes artísticos en esta asignatura: saber producir, saber apreciar y saber investigar y pensar las imágenes en sus contextos.



En cada secuencia didáctica o proyecto se selecciona un grupo de contenidos de cada eje relacionados significativamente entre sí. En este

recorte o núcleo se vinculan con coherencia epistémica y didáctica los conceptos, las actividades de creación, los repertorios de apreciación, los espacios y materiales (entre otras cuestiones). Los niños, niñas y adolescentes focalizan en la indagación de ese recorte durante ciertas clases y construyen aprendizajes significativos gracias a su abordaje con continuidad y a una paulatina profundización o ampliación. Mediante esta lógica de organización de los contenidos en secuencias y/o proyectos se busca evitar que se aborden superficialmente (que se pase de un tema a otro sin dedicarle tiempo a la exploración, a la reflexión y la a sistematización de experiencias) y se evita también la reiteración de un tipo de actividad restringida a un único eje de contenidos.

Producción visual

Imagen en la bidimensión: en este subeje se incluyen contenidos relacionados con la exploración de elementos del lenguaje visual **en plural**, es decir, los distintos tipos de formas, las variaciones de un mismo tono, los diferentes espacios y soportes, entre otras cuestiones. Se incluyen también contenidos vinculados a los procedimientos que posibilitan la creación de imágenes en la bidimensión a partir de las posibilidades expresivas que ofrecen los materiales, las herramientas, las disciplinas tradicionales y las prácticas contemporáneas.
Imagen en la tridimensión: en este subeje se incluyen contenidos relacionados con la exploración de elementos del lenguaje visual (los distintos tipos de volúmenes, los diferentes espacios, los puntos de apoyo, etc.) y los procedimientos que posibilitan la creación de imágenes en la tridimensión, de manera efímera, permanente, fija y en movimiento (el modelado, el ensamble, el encastre, las instalaciones, etc.).
La imagen en medios múltiples y digitales: en este subeje se incluyen contenidos relacionados con la exploración de elementos del lenguaje visual y de procedimientos que involucran el entorno digital y/o la mixtura de procesos bi y tridimensionales, o bien analógicos y digitales (la intervención de espacios tridimensionales mediante el dibujo o la proyección de luces y sombras, la seriación y la resignificación de imágenes analógicas mediante aplicaciones digitales, etc.).

Apreciación

Nuestro entorno y nuestra imagen: en este subeje se incluyen contenidos vinculados al reconocimiento de cualidades visuales del entorno que le propio a cada comunidad escolar y a las prácticas artísticas locales. Se incorporan también contenidos inherentes a la construcción de la sensibilidad y a las diferentes estrategias de observación visual y multisensorial con las que es posible apropiarse de las imágenes cotidianas u ordinarias.

La cultura visual del mundo: dentro de este subeje se encuentran los contenidos ligados a las características de obras, movimientos artísticos y tecnologías de los materiales pertenecientes a diferentes lugares y épocas, así como a la reflexión sobre las funciones comunicativas y estéticas de las producciones visuales originadas en diferentes ámbitos y disciplinas (la publicidad, el diseño de vestuario y joyería, las narrativas de videojuegos, entre otras posibilidades).

Artes visuales en contexto

Contextos expositivos: en este subeje se incluyen contenidos vinculados al reconocimiento de los espacios donde se crean, conservan y circulan las imágenes (museos, ferias, vía pública, redes sociales, escuela, etc.) y se reflexiona sobre los derechos, responsabilidades y modos de participación en ellos, así como sobre los recursos de accesibilidad y montaje que posibilitan distintas formas de interacción del público con las producciones visuales.

Manifestaciones artísticas históricas y actuales: en este subeje se abordan los contenidos inherentes a los rasgos históricos, geográficos, estéticos y técnicos que caracterizan a las diferentes disciplinas y movimientos artísticos del pasado y del presente.

Cultura visual: conjunto de prácticas, discursos y formas de producción de sentido que se generan mediante las imágenes presentes en la vida cotidiana, el arte, los medios y las tecnologías. La cultura visual es también una perspectiva teórica y práctica basada en la interrogación respecto a cómo las imágenes organizan lo visible y lo decible en una época saturada de visualidad en medios globales y a cómo complejizan los procesos de subjetivación, de socialización y de construcción de la mirada en torno a lo local.

El abordaje de contenidos del eje **Producción visual** no busca el adiestramiento de la motricidad ni la formación de pequeños artistas, sino brindar conocimientos que niños, niñas y adolescentes puedan poner al servicio de sus propias intenciones y posibilidades expresivas y narrativas. Al apropiarse de conocimientos concernientes al lenguaje visual, a los procedimientos de creación y resignificación de imágenes, las infancias y las adolescencias amplían sus recursos de simbolización y expresión. Ello implica ofrecer situaciones de enseñanza basadas en la exploración reflexiva y dialogada, desplegando una serie de actividades con algo o sobre algo (es decir, el contenido seleccionado) a fin de posibilitar que el estudiantado descubra, comprenda y sistematice las cualidades de los elementos visuales, de los materiales y procedimientos y de las potencialidades simbólicas de las imágenes.

El abordaje de contenidos del eje **Apreciación** requiere tomar compromisos constantes con la pluralidad estética y disciplinar propia del campo

de las artes visuales, donde conviven en pie de igualdad por su singularidad y relevancia los símbolos ancestrales, la imaginería moderna y las poéticas contemporáneas. Enseñar a apreciar implica ofrecer repertorios diversos (a nivel disciplinar, cultural, epocal y estético) y brindar claves que permitan al estudiantado mirar con múltiples recursos perceptivos (desde la polisensorialidad, desde los instrumentos de accesibilidad y de visualización), con atención a las características visuales y a los materiales de las obras y los entornos. En la visualidad de diferentes lugares se encuentran las variaciones de formas, texturas, colores y espacios necesarios para provocar experiencias de identificación, valoración y disfrute de esos elementos cambiantes en cada entorno. Además, en esas situaciones se encuentra también la información visual con la que el estudiantado acrecienta sus esquemas de representación.

Simultáneamente, el abordaje de contenidos de este eje requiere de un posicionamiento didáctico interrogativo, capaz de habilitar las distintas interpretaciones que una misma imagen puede provocar en cada estudiante según su propia sensibilidad, su bagaje experiencial y la propuesta desde la cual se adentre en los sentidos o narrativas de las producciones propias, de pares o de diferentes creadores/as.

El abordaje de contenidos del eje **Artes visuales en contexto** supone asumir que las producciones visuales están posibilitadas y condicionadas por el espacio y el tiempo en el que son creadas y en el que son observadas o activadas. Enseñar a reconocer y a pensar las artes visuales como prácticas sociales ligadas a un entorno social que las contiene y atraviesa requiere considerar la idea de **contexto** como una trama sociocultural conformada por las posibilidades técnicas disponibles en cierta época y cierto lugar, los intereses y los gustos de cada sociedad, las crisis políticas y sus impactos culturales, entre otros rasgos contextuales que atraviesan a cada movimiento artístico y/o a determinada disciplina o práctica visual. A su vez, la enseñanza de las artes visuales contextualizadas implica revelar los saberes y los roles que posibilitan la pervivencia, la difusión y la activación del patrimonio artístico: los espacios en los que se emplazan o circulan las obras (contextos expositivos), la conservación, la restauración, la curaduría y el montaje, entre otras cuestiones.

Como se viene señalando, el diseño curricular selecciona cinco enfoques transversales: Ciudadanía, Derechos Humanos y Participación, Educación Sexual Integral, Educación Intercultural, Educación Ambiental Integral y Educación y Cultura Digital. Es factible abordar todos los ejes en articulación con estos enfoques. En el apartado de contenidos se destacan algunos con etiquetas (**CDP, ESI, EI, EAI y ECD**) con la intención de presentar posibles articulaciones. En sus prácticas situadas la docencia santafesina ampliará esta selección de contenidos a articular.

2. Objetivos y contenidos

2.1. Primer Ciclo

2.1.1. Objetivos

Se espera que al finalizar el Primer Ciclo el estudiantado pueda:

- Reconocer la presencia de las artes visuales en el espacio escolar, en el entorno barrial, en el país y en el mundo, identificando distintos tipos de obras (esculturas, pinturas, fotografías, instalaciones, entre otras), los ámbitos de creación y exhibición (talleres, museos, ferias) y los agentes que intervienen o participan en las experiencias artísticas (artistas y artesanos/as, espectadores/as, guías, restauradores/as).
- Apreciar imágenes propias, de pares, del entorno próximo y de la cultura visual del mundo activando diferentes estrategias perceptivas (rodear, acercarse, alejarse, etc.) según el tipo de entorno o producción visual que se aborda.
- Construir reflexiones y significados sobre las imágenes que se aprecian e identificar algunas de sus características formales, procedimentales y simbólicas.
- Explorar propiedades y variaciones de los elementos del lenguaje visual, de los materiales, de las herramientas, los soportes y los procedimientos que posibilitan la creación de imágenes, reflexionando sobre sus cualidades, posibilidades y limitaciones.
- Utilizar diferentes tipos de formas, texturas, espacios y colores en creaciones bidimensionales, tridimensionales, digitales y por medios mixtos.
- Adquirir hábitos que posibilitan el cuidado y el disfrute de las producciones culturales en distintos espacios: la escuela, el museo, la vía pública y los entornos digitales.
- Representar ideas, sensaciones e imaginarios personales y grupales mediante la creación de imágenes bidimensionales, tridimensionales, por medios múltiples y digitales.
- Explorar cualidades de espacios, de materiales y/o de elementos cotidianos desde las posibilidades que brindan para representar ideas y para narrar historias mediante la creación visual.
- Adquirir hábitos de acción grupal e individual y de organización del espacio, del tiempo y de los recursos en las actividades apreciativas, reflexivas, exploratorias y creativas.

2.1.2. Contenidos

Producción Visual

LA IMAGEN EN LA BIDIMENSIÓN

Primer Grado	Segundo Grado	Tercer Grado
Creación de imágenes efímeras y permanentes a partir de la observación visual y/o táctil, de la imaginación, de la memoria, el azar y el juego (según la propuesta de enseñanza).		
Nombres y distintos modos de uso de las herramientas, soportes y materiales en una misma producción y en distintas producciones. Organización y cuidado del espacio y de los materiales.		
Características y posibilidades de las formas: grandes, pequeñas, abiertas y cerradas, alargadas, redondeadas y angulosas o rectilíneas. Creación de formas mediante manchas, recortes, trazos y/o estampados, entre otras posibilidades.	Exploración de las relaciones entre las formas y el espacio que las contiene: variaciones en la cantidad (muchas, pocas), posición (vertical, horizontal, inclinada) y ubicación (juntas, distanciadas, superpuestas, arriba, abajo, etcétera).	La línea como contorno, la línea como forma, la línea construyendo texturas visuales. Exploración e identificación de distintos recorridos de la línea: rectas, curvas, espiraladas, quebradas y mixtas.
El color en experiencias pictóricas. Exploración de las variaciones de un mismo tono a través de mezclas de pintura, de la superposición de capas de lápices, tizas u otros materiales. Organización, cuidados y distintos modos de uso de los pinceles, espátulas, lápices, etcétera.	El color en experiencias pictóricas. Obtención de distintos tonos mediante mezclas pigmentarias. Diversos usos de las herramientas pictóricas tradicionales y no convencionales. Selección y organización de colores en una gama o paleta.	Exploración de distintos grados de saturación y de valor. Exploración de variaciones de dilución y/o empaste de la materia. Indagación sobre las distintas cualidades que tiene un mismo color al usarlo sobre un soporte claro y sobre un soporte oscuro, opaco y traslúcido, etc.
Texturas táctiles y visuales, sus posibilidades descriptivas y expresivas. Diferentes calidades de las superficies: lisa/rugosa, brillante/mate, artificial/natural. Uso de las texturas en experiencias de monocopia, *collagraph*, *collage*, etcétera.		Reconocimiento y uso expresivo de las texturas propias de los materiales y de los elementos naturales, y de texturas logradas mediante procedimientos gráficos y pictóricos.

Posibilidades expresivo-narrativas que brindan los distintos soportes. Diversidad de tamaños, formatos y superficies (regulares / irregulares, grandes/medianos, claros/oscuros) y sus posibilidades de transformación.	Posibilidades expresivo-narrativas que brindan los soportes en distintas posiciones (vertical/ apaisado), y ubicaciones (sobre mesa, pared, piso, suspendido).
Imagen múltiple: procedimientos simples que posibilitan la seriación de una forma o producción (estampación de elementos naturales o industriales, dibujo sobre papel carbónico, fotocopiado e intervención de las copias logradas). Juegos de intervención, intercambio y/o creación grupal a partir de las copias o estampas logradas.	Imagen múltiple: procedimientos simples del grabado con adecuaciones técnicas (gofrado, *collagraph*, punta seca u otros procedimientos sin prensa). Noción de matriz y de estampa. Exploración de diferentes soportes, presiones y tipos de entintado para transformar la imagen original en el proceso de estampado.

LA IMAGEN EN LA TRIDIMENSIÓN

Primer Grado	Segundo Grado	Tercer Grado
Variados usos de las herramientas y materiales en una misma y en distintas producciones: organización y cuidado del espacio y materiales.		
Aproximación a la noción de escultura. Exploración del volumen, peso, espacio y puntos de apoyo en modelados, construcciones, ensambles y/o encastres. Organización del espacio y de los materiales de trabajo en la creación de esculturas, relieves, máscaras, etc.		Exploración del equilibrio físico en esculturas erguidas. Juegos de ensamble y/o construcciones efímeras. Reconocimiento y uso de variados puntos de apoyo y sistemas de sujeción de las formas (pegamento, encastre, ataduras, magnetismo).
Exploración y resignificación de pequeños y medianos espacios (cajas, rincones, baldosas, entre otros), de objetos y elementos naturales mediante la creación de pequeñas instalaciones. Reconocimiento y uso de espacios abiertos, cerrados, ocupados, vacíos. Espacios y objetos cotidianos como recursos para el juego simbólico y la narración visual y multisensorial.		Transformación visual-simbólica de medianos y grandes espacios, objetos cotidianos y elementos naturales mediante la creación grupal de instalaciones móviles y/o permanentes.

Posibilidades procedimentales en la producción escultórica: modelado, ensambles, bajorrelieves y/o encastres. Exploración de técnicas para crear y combinar formas: agregar, quitar, cortar, perforar, atar, encintar, pegar, etcétera.	Posibilidades procedimentales en la producción escultórica: plegados, ensambles y cartapestas. Pasajes de la bidimensión a la tridimensión mediante acciones con papel y/o cartón.
Los materiales en la producción tridimensional: diferenciación entre elementos naturales (arcilla, ramas, cortezas, etc.) y materiales industriales (papel, cartón, plásticos) con los que se pueden crear esculturas e instalaciones. Criterios de clasificación, uso y guardado responsable que posibilitan la reutilización y la preservación del ambiente. **EAI**	

LA IMAGEN EN MEDIOS MÚLTIPLES Y DIGITALES

Primer Grado	Segundo Grado	Tercer Grado
La luz como material para la creación visual. Cambios de color y de intensidad de la luz natural y artificial mediante la exploración de filtros cromáticos traslúcidos en ventanas, linternas, proyectores, entre otras posibilidades.	La luz como material para la creación visual. Proyección de la luz sobre objetos, texturas y/o el cuerpo y la exploración de las formas que generan las sombras. Cambios de tamaño en las formas según la distancia entre la luz y los objetos.	Aproximación a la fotografía. Uso de la fotografía como registro de ambientaciones y/o intervenciones lumínicas (proyecciones de luz, sombras, reflejos, etc.). **ECD**
		La producción visual analógica y su transformación en entornos digitales: posibilidades estéticas que brindan las aplicaciones y *softwares* de edición de imágenes para producir variaciones de color, tamaño y soporte de producciones gráficas, pictóricas o escultóricas scanneadas o fotografiadas. **ECD**

Apreciación

NUESTRO ENTORNO, NUESTRA IMAGEN

Primer Grado	Segundo Grado	Tercer Grado
Manifestación de ideas y sensaciones sobre las propias producciones y las de pares.	Manifestación de ideas y sensaciones sobre las propias producciones. Reflexión sobre los distintos usos del espacio, la forma, la textura, el color y la materialidad en imágenes propias y de pares (según focalización de la propuesta en cada caso).	
Percepción de entornos cercanos (la escuela, el barrio, la casa) mediante la vista, el tacto, el desplazamiento, el oído y/o el olfato. Identificación de la presencia del color, la forma y la textura en espacios próximos abiertos y cerrados.	Percepción multisensorial del entorno: reconocimiento de las variaciones que se producen en la percepción de formas, texturas, colores y líneas en diferentes momentos del día y/o del año. Valoración de la diversidad estética en la naturaleza y en la cultura del entorno. **EAI**	
Observación de creaciones locales (tejidos, grabados, pinturas, entre otras); identificación de algunas características expresivas y procedimentales.	Observación y comparación de características expresivas, procedimentales y visuales en las creaciones tradicionales santafesinas: alfarería, textiles, cestería, talabartería, etc. **EI**	

LA CULTURA VISUAL EN EL MUNDO

Primer Grado	Segundo Grado	Tercer Grado
Observación de cualidades estéticas, narrativas y visuales de obras creadas mediante diferentes disciplinas. Características distintivas de pinturas, esculturas, instalaciones, cerámicas, grabados y/o fotografías.		Identificación de características materiales y expresivas en producciones visuales del pasado y del presente. Reflexión sobre la relación entre la representación y materialidad de la imagen y su contexto temporal. **CDP**
Manifestación de ideas y sensaciones personales sobre producciones visuales creadas en diferentes épocas y lugares del mundo. Aceptación de diferentes reflexiones en los intercambios grupales. **ESI**	Manifestación de ideas y sensaciones personales sobre producciones visuales creadas en diferentes épocas y lugares del mundo: relaciones entre esas sensaciones y los elementos visuales y las materialidades de las obras. Valoración de diferentes reflexiones en los intercambios grupales. **ESI**	

Diferentes tiempos, actitudes y posibilidades corporales requeridas para la observación de producciones tridimensionales, bidimensionales, digitales (de cerca, de lejos, desde diversas ubicaciones, en quietud, en movimiento, etc.).

Artes visuales en contexto

CONTEXTOS EXPOSITIVOS

Primer Grado	Segundo Grado	Tercer Grado
Las obras de arte en contextos cotidianos. Reconocimiento de pinturas y esculturas en la vía pública, reproducciones de obras en el entorno familiar, producciones infantiles y/o artísticas en la escuela, entre otros.	La escuela como ámbito expositivo: pautas para el disfrute y cuidado de producciones propias y ajenas. **CDP**	El reconocimiento de algunos aspectos básicos del montaje de las exposiciones: disposición de las obras, iluminación, títulos y textos, entre otros.
Características que diferencian las obras originales y de las reproducciones (impresas o digitales). **ECD**	Pautas básicas para la interacción con las producciones artísticas en espacios expositivos. **CDP, ECD**	Normas y recursos de accesibilidad en espacios expositivos que posibilitan el cuidado y disfrute de las producciones artísticas para todas las personas. **CDP**

MANIFESTACIONES ARTÍSTICAS HISTÓRICAS Y ACTUALES

Primer Grado	Segundo Grado	Tercer Grado
Las producciones artísticas tradicionales: rasgos distintivos de la pintura, el dibujo, el grabado, la cerámica y la escultura (importancia del saber técnico, perdurabilidad de los materiales y rol contemplativo del público, entre otros). **EI**		Las producciones artísticas contemporáneas: el uso de objetos y espacios cotidianos, lo efímero y lo participativo en las instalaciones e intervenciones.
Aproximación a los diversos modos de trabajo de los y las artistas: en sus talleres, en la vía pública, en ambientes donde realizan intervenciones.		Aproximación al trabajo de las y los artistas que utilizan tecnologías digitales en producciones bidimensionales, tridimensionales, audiovisuales. **ECD**
Formulación de preguntas y escucha atenta sobre relatos vinculados a las obras y a los procesos de creación en encuentros presenciales o virtuales con ceramistas, pintores/as, tejedoras/es, escultores/as, diseñadoras/es, grabadores/as, artesanas/os, escenógrafos/as y mascareros/as. **EI**		

2.2. Segundo Ciclo

2.2.1. Objetivos

Se espera que al finalizar el Segundo Ciclo el estudiantado pueda:

- Comprender características diversas y cambiantes de las artes visuales, según las transformaciones técnicas y estéticas de las manifestaciones producidas en distintas comunidades del presente y del pasado, en la provincia, el país y el mundo.
- Apreciar imágenes propias, de pares, del entorno próximo y de la cultura visual del mundo, activando diferentes estrategias perceptivas según el tipo de entorno o producción visual y la intención o interés con el cual se aborda la imagen.
- Construir reflexiones y significados sobre las imágenes que se aprecian, compartiéndolas con pares y valorando las distintas sensaciones e ideas que una misma manifestación puede generar.
- Identificar características formales, procedimentales y simbólicas en creaciones propias, de pares y de artistas, reconociendo variaciones de los elementos del lenguaje visual en una misma o distintas producciones, así como de diferentes recursos expresivos para abordar un mismo tema o concepto.
- Comprender el sentido de las normas y de los recursos de accesibilidad que posibilitan el cuidado y el disfrute de las producciones culturales en distintos espacios expositivos: la escuela, el museo, la vía pública y los entornos digitales.
- Reconocer y utilizar las propiedades y las variaciones de los elementos del lenguaje visual, de materiales, herramientas, soportes y procedimientos con intenciones expresivas personales y grupales.
- Representar ideas, sensaciones e imaginarios personales y grupales mediante la creación de imágenes bidimensionales, tridimensionales, por medios múltiples y digitales.
- Construir sentidos simbólicos al utilizar espacios, materiales y/o elementos desconocidos, y resignificar los conocidos según las posibilidades que brindan para representar ideas y sensaciones y para narrar mediante la creación visual.
- Afianzar hábitos de acción grupal e individual y de organización del espacio, del tiempo y de los recursos en las actividades apreciativas, reflexivas, exploratorias y creativas.

- Formular preguntas y compartir ideas en torno al patrimonio artístico local y del mundo, adoptando actitudes de interacción activa y de cuidado para su preservación.

2.2.2. Contenidos

Producción Visual

LA IMAGEN EN LA BIDIMENSIÓN

Cuarto Grado	Quinto Grado	Sexto Grado
Creación de imágenes efímeras y permanentes a partir de la observación visual y/o táctil, de la imaginación, de la memoria, el azar y el juego.		
Variados usos de las herramientas, soportes y materiales en una misma producción y en distintas producciones. Selección de materiales, soportes, herramientas y procedimientos según la intención expresiva.		
Relaciones entre las formas y el espacio. Representación de la sensación de proximidad y lejanía mediante diversos indicadores espaciales: superposición de formas, gradación de tamaños, grosor de línea, entre otros.	Posibilidades compositivas y simbólicas de las formas: simétricas/asimétricas, simples/complejas, geométricas, zoomorfas, antropomorfas, "mitoformas", etcétera. **EI**	Recursos de estilización en la representación de la figura humana (geometrización, ensanchamiento, alargamiento, síntesis, etc.), en grabados, dibujos, pinturas y/o *collage*, entre otras posibilidades.
Uso expresivo del color. Exploración del valor y la saturación mediante el uso del color puro, en mezclas, en recortes de distinto materiales y sobre diferentes soportes. Paletas limitadas y paletas amplias: relaciones de semejanza y de contraste entre colores.	Uso expresivo e intencionado del color. Procedimientos que posibilitan la obtención de diferentes tonos: mezcla, superposición de capas, yuxtaposición de pinceladas o manchas. Variaciones del color según el procedimiento pictórico: empaste, aguada, pincel seco, etcétera.	Variaciones tonales con intención descriptiva y con intención imaginativa. Mezclas pigmentarias. Mezclas de color por superposición de capas de materiales secos (lápices, tizas, papeles traslúcidos, etc.) y de materiales fluidos (acuarelas, tintas, etc.).
Extracción de tintes naturales: decocción y machacado de especies vegetales tintóreas. Transformaciones del color a partir de la luz solar: antotipia con tintes naturales. Valoración y cuidado de la biodiversidad en relación con la producción artística. **EAI**		

Aportes de las texturas táctiles y visuales a la imagen. Exploración de diversos procedimientos para la obtención y creación de texturas: frottage, estampación, grafismo, trama, *collage*.	Creación de texturas visuales mediante la repetición y la combinación de diferentes tipos de formas, líneas, puntos en variadas posiciones y direcciones.	Texturas táctiles y visuales como descripción y/o como reinvención de las superficies representadas. Creación y uso de herramientas para la obtención de texturas: sellos, rodillos, pinceles no convencionales, etcétera.
Selección y creación de diversos soportes según la intención representativa y expresiva (apaisados, verticales, opacos, traslúcidos, regulares, irregulares, dípticos, polípticos, entre otros).	Relaciones entre las figuras y el espacio que las rodea. Posibilidades expresivas y narrativas que brindan las figuras dispuestas hacia el centro, hacia arriba, hacia abajo y/o saliendo de los límites del soporte.	Relaciones figura-fondo: simples, complejas, con particiones del espacio, con ilusiones de profundidad, con superposición de imágenes, etcétera.

LA IMAGEN EN LA TRIDIMENSIÓN

Cuarto Grado	Quinto Grado	Sexto Grado
Creación de imágenes tridimensionales efímeras y permanentes, desde distintos puntos de partida según la propuesta: observación visual y/o táctil, imaginación, memoria, azar y juego.		
Variados usos de las herramientas y materiales en una misma y en distintas producciones: selección de materiales, herramientas y procedimientos según la intención expresiva.		
Características del espacio y la forma tridimensional (altura, anchura y profundidad) en la producción de esculturas y/o relieves. Posibilidades de diversos emplazamientos: volúmenes y/o relieves apoyados, suspendidos, amurados.	Posibilidades expresivas de diversos tipos de formas (orgánicas, geométricas, zoomorfas, antropomorfas) en la creación tridimensional (escultura de bulto, altorrelieve, estatuillas, amuletos, entre otras). **El**	Relaciones entre las formas y el espacio en esculturas y/o instalaciones: volúmenes macizos y huecos, espacios que rodean, contienen o atraviesan las formas.
Procedimientos que posibilitan la transformación visual de los materiales secos (cartón, papel, tela, etc.) en la producción de esculturas y/o intervenciones: plegar, atar, apilar, modelar, encastrar, entrelazar.	Modelado de arcilla u otras pastas blandas (masa de sal, papel maché u otras). Etapas de la producción escultórica: boceto o idea, estructura o sostén, adición y sustracción del material, pátinas y acabados.	Procedimientos escultóricos sobre el propio cuerpo como soporte: ensamble de diferentes materiales en la creación de máscaras, vestuarios u ornamentos, entre otras posibilidades.

Exploración de las características y posibilidades que brindan las instalaciones e intervenciones efímeras para resignificar los espacios de la escuela y/o el paisaje de su entorno. Uso y disposición espacial de elementos naturales e industriales según sus posibilidades simbólicas y expresivas.	Selección y combinación de elementos naturales e industriales (hojas, plumas, textiles, plásticos, etc.), en esculturas y/o creaciones sobre el propio cuerpo, según sus características de peso, masa, opacidad/ transparencia, etcétera.

LA IMAGEN EN MEDIOS MÚLTIPLES Y DIGITALES

Cuarto Grado	Quinto Grado	Sexto Grado
Construcción de herramientas gráficas, pictóricas y/o escultóricas a partir de la recuperación de elementos industriales y/o naturales. Exploración de trazos, huellas, manchas e incisiones que posibilitan las herramientas creadas con ramas, lanas, telas, plásticos.		
Recreación y resignificación de paisajes mediante el fotomontaje, la intervención de fotografías y/o reproducciones de obras propias y/o de diferentes artistas. Recursos visuales e iconográficos que transforman los espacios naturales o urbanos representados. **ECD**	Arte efímero y arte participativo o de cocreación: posibilidades expresivas y de participación del público en instalaciones bidimensionales, tridimensionales y/o digitales, pizarras interactivas, esculturas móviles y/o desarmables en el espacio escolar.	Recreación y resignificación de retratos mediante el fotomontaje, la intervención de fotografías y/o reproducciones de obras propias y/o de diferentes artistas. Recursos plásticos y/o digitales que transforman la gestualidad y expresividad de la/s persona/s representadas.
	Posibilidades narrativas y visuales de lenguajes integrados: la historieta, el *fanzine*, *artzine*, arte correo y pósters. Relaciones entre imágenes y palabras. Expresividad de la tipografía y de los formatos y tamaños de los soportes.	Posibilidades narrativas y expresivas de lenguajes integrados: el libro de artista, diario de artista, arte correo u otras prácticas editoriales. Recursos de creación y de intervención de publicaciones en desuso (dibujo, estampado, bordado, calado, entre otros).

Apreciación

NUESTRO ENTORNO, NUESTRA IMAGEN

Cuarto Grado	Quinto Grado	Sexto Grado
Exploración multisensorial de diferentes espacios, formas, texturas y colores (sensaciones visuales, auditivas, olfativas, táctiles, entre otras). Uso de recursos o instrumentos que expanden la percepción (visores, lupas, ojos cerrados, descripciones sonoras, extensores, desplazamientos, etc.).		
Reconocimiento de distintos usos de los elementos visuales, de los materiales, soportes y herramientas en producciones propias y de pares. Relaciones entre el punto de partida, las intenciones expresivas, las decisiones de proceso y la producción resultante.		
Cualidades visuales del paisaje cercano. Percepción del espacio, las formas, los colores y las texturas del paisaje según distintas ubicaciones corporales y puntos de vista. Cambios que se producen a distintas horas del día y/o en distintos momentos del año.	Cualidades estéticas, simbólicas y procedimentales en la cerámica santafesina tradicional y en las producciones actuales con distintas tendencias estéticas. **EI**	Percepción multisensorial y valoración de características del propio cuerpo y del de pares. **ESI** Representaciones de los cuerpos en el arte y la publicidad: estereotipos, modelos de belleza; reflexión sobre sus impactos y consecuencias. **ESI**
Identificación de diversas intenciones expresivas y elementos visuales en las obras de paisajistas santafesinos (María Laura Schiavoni, Juan Mauricio Suhr, Ricardo Supisiche, Matías Molinas, entre otras/os). Reconocimiento de diferentes tipos de encuadres y vistas, de paletas de color descriptivas o imaginativas y de formas naturalistas o estilizadas.	Simbología, características técnicas y elementos visuales en la alfarería y otras producciones de las culturas Chaná Timbú, Guaraní, y las producciones contemporáneas que retoman las tradiciones de las culturas ancestrales (taller de La Guardia). **EI**	Reconocimiento de diversas intenciones expresivas y elementos visuales en las obras de retratistas santafesinos (César López Claro, Gustavo Cochet, entre otros/as). Identificación de puntos de vista (frente, perfil, busto, cuerpo entero, etc.), de tonos, saturaciones y valores en las paletas de color y de formas naturalistas o estilizadas.

LA CULTURA VISUAL EN EL MUNDO

Cuarto Grado	Quinto Grado	Sexto Grado
Reconocimiento de distintos usos de los elementos visuales en obras tradicionales y contemporáneas de distintos países. Construcción de significados ante diferentes producciones.	Similitudes y diferencias en el uso de los elementos visuales y técnicas en obras tradicionales y contemporáneas de distintos países. Construcción de significados ante diferentes producciones.	Reconocimiento de relaciones entre obras del pasado y del presente de distintos países: comparación de técnicas y usos de elementos del lenguaje visual. Construcción de significados ante diferentes producciones.
Diversidad estética en paisajes creados en diferentes épocas y con distintas búsquedas estéticas (paisajes romanticistas, impresionistas, fauvistas, entre otros). Características de espacio, forma, colores, textura, diversidad de materialidades y formatos en las representaciones de paisajes urbanos y naturales. **EI**	Diversidad estética en la cerámica moderna y contemporánea. Características de forma, textura, color y expresividad en esculturas cerámicas (Leo Tavella, Elba Byron, Renata Petersen, Juliana Frías, Ana Hillar, Kiwi, entre otras posibilidades).	Diversidad estética en retratos pintados, esculpidos, impresos, fotografiados y/o dibujados. Identificación de recursos de representación y estilización en retratos clásicos, modernos y contemporáneos. Identificación de grupos sociales retratados en producciones artísticas y objetos cotidianos: obras de arte, billetes, medallas, remeras, entre otros.
Land art y site specific. Corrientes artísticas en las que el ambiente o espacio arquitectónico es intervenido para producir metáforas o reflexiones sobre las relaciones entre el ser humano y la naturaleza, la crisis ambiental, la biodiversidad, entre otras cuestiones. **EAI**	Las producciones tridimensionales y sus relaciones con los espacios de emplazamiento. Reconocimiento de puntos de apoyo y espacios que rodean, contienen y/o atraviesan a las obras.	La figura humana en diversos tipos de obras. Reconocimiento de similitudes y diferencias en los cánones de belleza implicados en la representación artística de los cuerpos.
Participación activa en encuentros presenciales o virtuales con artistas y/o creadores tales como ceramistas, pintores/as, tejedores/as, escultores/as, diseñadores, grabadores, artesanos, escenógrafos y/o mascareros. **EI**		

Artes visuales en contexto

CONTEXTOS EXPOSITIVOS

Cuarto Grado	Quinto Grado	Sexto Grado
Las funciones sociales de los museos físicos y/o virtuales: preservar, democratizar y activar el patrimonio artístico. **CDP**	Museos de arte, etnográficos y/o arqueológicos como espacios de aproximación a las culturas del pasado. El museo como ámbito de resguardo de la memoria, de costumbres y de saberes del pasado y del presente. **CDP**, **EI**	Los medios de comunicación, el ciberespacio y las redes sociales como ámbitos de difusión de las producciones visuales. Criterios de exhibición y visionado responsable y cuidadoso hacia sí mismos/as y hacia la comunidad. **ECD**
Agentes culturales que trabajan en y para los museos u otros espacios expositivos: montajistas, guías, restauradores/as, etcétera.	Recursos de accesibilidad que permiten la interacción de todas las personas con las obras de arte (audioguías, réplicas para la percepción táctil, audiodescripciones y otros).	Recursos estéticos e interactivos que se emplean en las plataformas digitales para publicar producciones artísticas, anuncios, fotografías y otros tipos de imágenes.
Recursos de exhibición y cuidado de las producciones propias y de pares en el ámbito escolar: elecciones grupales sobre la disposición de las creaciones, construcción de títulos y textos breves, recursos de accesibilidad, entre otras posibilidades. **CDP**		

MANIFESTACIONES ARTÍSTICAS HISTÓRICAS Y ACTUALES

Cuarto Grado	Quinto Grado	Sexto Grado
El paisaje como género artístico (en la pintura, el dibujo, el grabado, la fotografía, etc.). Diferentes ideas de naturaleza y de ciudad en obras de arte clásicas, modernas y contemporáneas. **EAI**	El modelado y la cerámica en las culturas prehispánicas. "Campanas" de las culturas Chaná-Timbú (grupos canoeros del litoral); sus funciones estéticas y utilitarias. **EI**	El retrato y autorretrato en la pintura, la escultura, el dibujo, el grabado y la fotografía. Funciones del retrato: homenaje, alegoría, memoria, entre otras.
Diferentes funciones de la representación del paisaje: el paisaje documental (Florián Paucke, los pintores viajeros del siglo XIX, entre otros) y el paisaje artístico (los grupos Litoral y Setúbal, entre otros). **CDP**	La cerámica utilitaria: características de la producción artesanal y de la producción industrial. Similitudes y diferencias en las intenciones estéticas y técnicas.	El cuerpo como imagen y soporte. Características y funciones culturales de las máscaras, vestuarios y joyería en prácticas artísticas y festividades populares. **ESI, EI**
Manifestaciones artísticas que preservan, modifican o impactan en el paisaje y/o ambiente: *land art*, *street art*, intervenciones. **EAI**	El modelado, la cerámica y otras prácticas escultóricas en la actualidad. Origen de los materiales escultóricos: naturales (arcilla, piedra, metales, etc.), plásticos, textiles, entre otros. Tecnologías de diferentes épocas y su incidencia en la producción escultórica.	

2.3. Séptimo Grado

2.3.1. Objetivos

Se espera que al finalizar Séptimo Grado el estudiantado pueda:

- Identificar los cambios que provocaron las tecnologías de diferentes épocas en el campo de las artes visuales: reproducibilidad de la imagen, movimiento de la imagen, uso de objetos industriales en y como obras de arte.
- Apreciar imágenes propias, de pares, del entorno próximo y de la cultura visual del mundo, relacionando lo visual con otros sentidos y elementos: el sonido, el movimiento, la acción, el contexto y propósito de las creaciones, etcétera.
- Construir propuestas expositivo-participativas mediante preguntas y/o propuestas de interacción de la comunidad educativa para con las propias producciones.
- Identificar características formales, procedimentales y simbólicas en creaciones propias, de pares y de artistas.
- Comprender el sentido de las normas que posibilitan el cuidado y disfrute de las producciones culturales en distintos espacios: la escuela, el museo, la vía pública y los entornos digitales.
- Reconocer y utilizar las propiedades y variaciones de los elementos del lenguaje visual en interacción con otros lenguajes, en el desarrollo de proyectos grupales que conjuguen imágenes, sonidos, palabras, acciones, movimientos, entre otras posibilidades.
- Representar ideas, sensaciones e imaginarios personales y grupales mediante la creación colectiva de producciones performáticas y multimediales.
- Construir sentidos simbólicos en torno a espacios, materiales y elementos desconocidos y resignificar los conocidos desde las posibilidades que brindan para representar ideas y para narrar historias mediante la creación visual.
- Desarrollar acciones corporales, gestuales y de intercambio grupal en la construcción de producciones performáticas.
- Crear narrativas transmedia explorando relaciones conceptuales, materiales y simbólicas entre personajes, temas o referencias culturales de interés personal o grupal.

2.3.2. Contenidos

Producción visual

LA IMAGEN EN LA BIDIMENSIÓN

Séptimo Grado

Resignificación de imágenes y fragmentos (fotografías, publicidades, mapas, etc.). Selección de formas, colores, texturas y figuraciones para diferentes creaciones: publicidades de ficción, afiches de películas, *fanzines*, etc. Posibilidades estéticas y narrativas que brindan las diferentes tipografías, las gamas de color, los contrastes de tamaño, tonalidad y textura.

La organización en la composición en imágenes figurativas y no figurativas: espacios llenos y vacíos.

Diversas organizaciones espaciales de los soportes: particiones, viñetas.

Relación forma, color, palabra y sentido en creaciones que combinan el lenguaje visual y verbal.

Noción y uso del boceto para la construcción de proyectos grupales. Los bocetos como apuntes gráficos y/o fotográficos de ideas iniciales necesarios para diseñar las producciones multimediales y/o performáticas.

LA IMAGEN EN LA TRIDIMENSIÓN

Séptimo Grado

Exploración de las posibilidades metafóricas de diversos elementos y espacios cotidianos y sus combinaciones. Relaciones espaciales y de sentido entre objetos y elementos naturales: juntos, distanciados, dentro de, encima de, etcétera.

LA IMAGEN EN MEDIOS MÚLTIPLES Y DIGITALES

Séptimo Grado

Artes performáticas: diseño de acciones, movimientos, intervenciones del o con el público. Posibilidades narrativas que brinda la visualidad de los gestos, las sombras, los desplazamientos en articulación con la sonoridad y el espacio. *Performances* en vivo y/o documentadas mediante registros videográficos.

Apreciación

NUESTRO ENTORNO, NUESTRA IMAGEN

Séptimo Grado

Análisis de relaciones entre los usos de elementos visuales, materiales, soportes y herramientas y las intenciones expresivas durante el proceso de creación propia o grupal y en la producción finalizada.

Identificación de recursos visuales y comunicativos en la imagen publicitaria y el diseño: tipografías, isologotipos, viñetas y otros recursos en afiches y/o publicaciones.

Reconocimiento de recursos visuales en interacción con otros elementos sonoros, expresivos y técnicos utilizados en producciones performáticas locales: carnavales, fiestas populares, teatro callejero, esculturas "vivas", entre otras. **EI**

Búsqueda de información sobre las manifestaciones performáticas locales del presente y del pasado: las fotografías, las entrevistas y los diálogos con familias e instituciones históricas como fuentes de información para conocer manifestaciones artísticas patrimoniales.

LA CULTURA VISUAL EN EL MUNDO

Séptimo Grado

Identificación de recursos gráficos, narrativos y estilísticos en la ilustración presente en libros, historietas, afiches, estampillas, sitios digitales, dibujos animados, billetes, indumentaria, juegos y juguetes. **CDP**

Estrategias apreciativas para conocer y/o participar en producciones artísticas performáticas: distinción entre la observación directa y/o participativa y la observación indirecta a través de registros fotográficos o videográficos. Observación indirecta de obras performáticas de diferentes artistas y grupos artísticos. **CDP**

Artes visuales en contexto

CONTEXTOS EXPOSITIVOS

Séptimo Grado

Exhibiciones interactivas y multimediales dentro y fuera de la escuela. Sistemas expositivos para producciones interdisciplinarias. Activación de múltiples sentidos, sensaciones y participaciones en muestras inmersivas y/o de cruces entre diferentes lenguajes artísticos (visual, musical o sonoro, videodanza u otros). **CDP**

La noción y la vivencia del montaje como instancia creativa que permite hacer pública la creación visual: disposición de las obras, iluminación, títulos y textos, entre otros. Selección, clasificación, agrupamientos, relación entre las partes y el todo.

MANIFESTACIONES ARTÍSTICAS HISTÓRICAS Y ACTUALES

Séptimo Grado

Creaciones visuales vinculadas al proceso editorial: libro de artista, libro objeto, ***fanzines***, ***artzines***, historietas, entre otras. La invención de la imprenta, de los medios digitales y de las impresoras, y su relación con la expansión del campo de las artes visuales.

Las artes multimediales: características básicas y sus relaciones con el cine, el video, la tecnología digital, la programación y/o la electrónica. Noción de trabajo interdisciplinario en la producción artística. **CDP** y **ECD**

La *performance* como práctica artística en la que se integran la imagen, el movimiento, el sonido y la acción corporal. Relaciones y combinaciones con elementos del teatro, la música, entre otras posibilidades. Noción de *performance* como acontecimiento artístico basado en la acción (guionada o improvisada) y la participación o contacto directo con el público. **ESI**

3. Los enfoques transversales en Artes Visuales

Se ofrecen las siguientes recomendaciones con el propósito de enriquecer las articulaciones entre algunos contenidos específicos de Artes Visuales y los enfoques transversales.

CIUDADANÍA, DERECHOS HUMANOS Y PARTICIPACIÓN (CDP)

- **Primer Ciclo:** analizar obras de arte que aborden necesidades comunitarias, reflexionando sobre cómo se construyen visualmente los mensajes y las historias y promoviendo el diálogo sobre el rol del arte en la transformación del entorno.
- **Segundo Ciclo:** realizar entrevistas a trabajadoras y trabajadores de museos o del ámbito de la gestión cultural para conocer cómo se toman decisiones en relación con la conservación, exposición y mediación del arte en espacios públicos.
- **Séptimo Grado:** diseñar colectivamente una muestra para la galería de arte escolar, seleccionando obras propias o de artistas de la comunidad y organizándolas en torno a un eje temático. Incorporar producciones escritas o sonoras que acompañan las obras y propicien la participación del público.

EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL (ESI)

- **Primer Ciclo:** reflexionar sobre la utilización del cuerpo como imagen y soporte en diversas obras de arte, abordando características y funciones culturales de las máscaras, de vestuarios y joyería en prácticas artísticas y festividades.
- **Segundo Ciclo:** proponer experiencias que favorezcan la percepción multisensorial y la valoración del propio cuerpo y el de pares, reconociendo su relación con la construcción de la identidad.
- **Séptimo Grado:** analizar retratos en el ámbito del arte y en el de la publicidad para debatir sobre los modelos de belleza, las decisiones visuales que desafían estereotipos y los propósitos comunicativos de cada imagen.

EDUCACIÓN INTERCULTURAL (EI)

- **Primer Ciclo:** explorar y apreciar objetos personales y de la vida cotidiana (amuletos, adornos, utensilios) reconociendo sus dimensiones estéticas, materiales y sociales en producciones de pueblos originarios y de artistas y artesanos regionales.

- **Segundo Ciclo:** analizar cualidades estéticas, simbólicas y procedimentales de la cerámica santafesina tradicional y contemporánea mediante el contacto con producciones actuales, espacios patrimoniales o referentes del ámbito artístico y artesanal.
- **Séptimo Grado:** realizar intercambios (videollamada o cartas ilustradas) con artistas o artesanos de comunidades específicas (Moqoit, Qom, etc.) para dialogar sobre los sentidos culturales y usos sociales de sus producciones.

EDUCACIÓN Y CULTURA DIGITAL (ECD)

- **Primer Ciclo:** explorar las posibilidades narrativas, expresivas y procedimentales que ofrecen los medios digitales y la digitalización para crear e intervenir imágenes fijas y en movimiento.
- **Segundo Ciclo:** analizar el recorrido de las imágenes en internet considerando su producción, circulación y los modos de mirar que se construyen en ese entorno.
- **Séptimo Grado:** reflexionar sobre cómo las imágenes digitales y los filtros pueden distorsionar la percepción de cuerpos, entornos y objetos y así generar modelos estéticos universales o inalcanzables.

EDUCACIÓN AMBIENTAL INTEGRAL (EAI)

- **Primer Ciclo:** recorrer, observar y utilizar expresivamente elementos naturales del entorno reflexionando sobre la importancia de la biodiversidad a nivel ecológico y a nivel estético, en tanto riqueza visual y marca de identidad de cada ambiente o territorio.
- **Segundo Ciclo:** investigar y experimentar con procedimientos sustentables para producir imágenes (tintes naturales, papel reciclado, herramientas no industriales) reflexionando sobre el impacto ambiental de los materiales artísticos.
- **Séptimo Grado:** investigar y producir obras inspiradas en el land art o el site specific art interviniendo espacios naturales o arquitectónicos para reflexionar sobre la relación entre el ser humano y la naturaleza.

4. Recomendaciones para la enseñanza y la evaluación

4.1 Recomendaciones para la enseñanza

PRIMER CICLO

En la infancia la interacción con el mundo de la imagen tiene lugar mucho antes del inicio de la escolaridad primaria. Desde temprana edad, las vivencias infantiles en diferentes ámbitos proporcionan experiencias visuales ricas al estimular la visión de paisajes cotidianos en los que formas y colores varían a distintas horas del día, o el descubrimiento de las huellas que el cuerpo deja al jugar sobre la arena, o al hallarse un mural, una escultura o una construcción arquitectónica cautivante en la vía pública. Para una parte del estudiantado, la interacción con el mundo de la imagen se habrá desplegado también en el ámbito de la educación inicial y/o en experiencias estéticas compartidas con sus familias. Reconocer estas experiencias previas es una de las primeras y fundamentales intervenciones didácticas, ya que permite conocer puntos de partida y diseñar propuestas de enseñanza que auténticamente amplíen sus conocimientos y modos de aprender a simbolizar, crear y apreciar, sin que se desconozcan ni se invaliden sus marcos de referencia, sus códigos culturales y sus posibilidades singulares de interacción con los objetos de conocimiento.

El criterio constante para decidir cómo enseñar (y con qué tipo de propuestas) ha de ser la búsqueda de una auténtica transposición didáctica. El referente de Educación Artística será siempre el campo de las artes con sus características y componentes fundamentales, aun cuando los diferentes contextos escolares requieran adecuar el conocimiento artístico según condiciones y tiempos institucionales. Dicho de otro modo, resulta imprescindible propiciar la conexión entre el adentro y el afuera de la escuela, de modo que la experiencia de hacer, mirar y pensar las artes visuales dentro de un aula sea culturalmente valiosa, sin que se reduzca a actividades meramente manuales, repetitivas o desligadas de los saberes que la humanidad viene acumulando en torno al mundo de la imagen en general y de la imagen artística en particular. Así, la selección de materiales, de espacios, soportes y herramientas para encauzar la exploración y la creación visual no puede reducirse a ciertas tradiciones de fuerte arraigo en la historia escolar (por ejemplo: hojas blancas, cartulinas, papel glasé), sino que debe conside-

rar que todo material u objeto industrial y todo elemento natural tiene potencialidad estética y expresiva. Un puñado de arena dispersa en un contenedor posibilita dibujar y desdibujar usando los dedos o ramas, las ramas facilitan la comprensión sobre los recorridos y los grosores que pueden tener las líneas para representar lugares, personajes o simplemente formas, y las formas de cortezas, hojas o fragmentos de juguetes rotos pueden constituir la materialidad con la cual se explore el grabado mediante el *collagraph*, o la escultura mediante el ensamble y las instalaciones. Al respecto, es preciso reconocer que desde comienzos del siglo XX la fotografía, el diseño gráfico y los objetos y los espacios cotidianos se integraron al campo artístico en prácticas experimentales (hoy ya consolidadas) como el *collage*, el *ready made*, el fotomontaje, las instalaciones y las intervenciones en entornos urbanos o naturales. Esa amplitud en la materialidad y en la valoración de las potencialidades expresivas y visuales de la biodiversidad es también reconocible en la producción estética popular de todas partes del mundo: el barro, las flores, las plumas, el algodón y las fibras vegetales, las piedras y los metales han sido y siguen siendo elementos simbólicos en la producción de estatuillas, objetos utilitarios y rituales, vestuarios, máscaras, joyería y amuletos.

Las secuencias didácticas y los proyectos permiten desarrollar propuestas educativas integrales, superando la limitación de centrarse solo en la producción visual. La planificación requiere agrupar contenidos de los tres ejes que tengan una relación significativa entre sí y diseñar las actividades considerando los diferentes tiempos, espacios y recursos que las potencian como experiencias motivantes para las distintas formas y ritmos de aprendizaje que existen en la heterogeneidad del grupo. Anticipar el uso del espacio dentro y fuera del aula es crucial para la implementación de las propuestas de enseñanza atendiendo a la riqueza formativa que proveen los diferentes ámbitos y soportes. El patio, los muros y las ventanas del aula, el barrio o el entorno de la escuela, los sitios web, las bibliotecas, los museos y los talleres de artistas, entre otros, son espacios fundamentales para enseñar a mirar, a activar la percepción multisensorial, a buscar información, a crear, a dialogar con agentes del campo artístico y a interactuar con el patrimonio.

El juego, los laboratorios de experimentación, los desafíos de percepción y la construcción de significados, la exploración dialogada y la reflexión en la acción son los pilares didácticos que sostienen la enseñanza en este Ciclo, asumiendo que favorecen el estímulo de la curiosidad, de la imaginación, de la observación atenta y sensible, y de la confianza en los distintos modos de ver. Cabe señalar que estas cuestiones a menudo son tomadas como "dones" o como cualidades intrínsecas de la niñez; sin embargo, estos preconceptos impiden reconocer particularidades grupales e individuales (en las que estas cualidades no siempre están presentes), a la vez que invisibilizan la consideración del asombro, la fantasía,

la creatividad, la curiosidad y la atención como capacidades educables. Cabe destacar que la teoría de la autoexpresión infantil, según la cual se debía habilitar y alentar al alumnado para que expresen su mundo interior sin la intervención del adulto, fue un enfoque pedagógico valioso a mediados del siglo XX, en tanto instaló la autenticidad y la importancia de la imagen infantil distanciada de las copias y de las búsquedas modélicas que hasta entonces habían caracterizado la didáctica del dibujo. No obstante, investigaciones y teorías posteriores ofrecieron perspectivas muy distintas, en las que es la enseñanza como conjunto de intervenciones propositivas (y no instructivas) la que provoca, motiva y favorece la expansión de los intereses narrativos, estéticos y expresivos que se ponen en juego al producir una imagen, así como de la mirada y sus estrategias de percepción y de construcción de significados, necesarias para vincularse con la extensa iconosfera visual más allá de la visión superficial que prefiguran los entornos mediáticos y digitales actuales.

El estímulo de la curiosidad, la imaginación, la reflexión y la percepción multisensorial son indispensables para posibilitar la ampliación de la mirada, la superación de estereotipos y el desarrollo de procesos de simbolización. Este tipo de adquisiciones son las que las infancias necesitan poner en juego cuando a un mismo material, espacio o elemento visual les otorgan diferentes significados, tanto al activar procesos de apreciación como al disponerse a crear imágenes.

El estímulo de la curiosidad, la imaginación, la reflexión y la percepción multisensorial son indispensables para posibilitar la ampliación de la mirada, la superación de estereotipos y el desarrollo de procesos de simbolización. Este tipo de adquisiciones son las que las infancias necesitan poner en juego cuando a un mismo material, espacio o elemento visual les otorgan diferentes significados, tanto al activar procesos de apreciación como al disponerse a crear imágenes.

Ofrecer objetos y elementos naturales con diversidad de formas, colores y texturas, transitar espacios dentro y fuera de la escuela buscando “tesoros” visuales, utilizar ventanas de cartón o lupas para recortar porciones del entorno y descubrir detalles, visitar obras originales y reproducciones físicas o virtuales de diferentes creadores/as, entrevistar a artistas y artesanas/os presencialmente o mediante videollamadas, son algunas de las estrategias de enseñanza cruciales para fomentar múltiples dimensiones del desarrollo cognitivo y expresivo del alumnado y, simultáneamente, para evitar que las actividades en el área se vivencien como ejercicios rutinarios o centrados en la acumulación de “trabajos” en una carpeta.

Las propuestas deberán plantear desafíos que puedan resolverse de distintas maneras, resguardando así una lógica de pensamiento y de procedimiento que es propia del universo artístico y validando al mismo tiempo las distintas maneras de ver, significar y aprender que existen en las comunidades de las aulas, siempre heterogéneas. Por lo tanto, las propuestas (y las consignas con las que se encauzan) no establecerán pasos consecutivos hasta alcanzar una producción predeterminada, sino que instalarán interrogantes que den lugar a explorar, a hipotetizar, a buscar y/o a probar, fomentando así aprendizajes auténticos en los que se involucran operaciones cognitivo-creativas tales como relacionar, comparar, resolver, experimentar, indagar, reconocer, evocar, descubrir, entre otras.

SEGUNDO CICLO

En el Segundo Ciclo, la imagen constituye un campo de preguntas y desafíos que incluye y trasciende la expresión y el juego de representaciones que es vital en el Primer Ciclo. Sin dejar de lado el carácter simbólico y narrativo de la imagen y en particular de la imagen artística, es preciso advertir que en ella se condensan también discursos sobre la belleza, sobre lo femenino y lo masculino, sobre lo bueno y lo verdadero, entre otras cuestiones. En pinturas, esculturas, publicidades o publicaciones digitales, circulan ciertas ideas hegemónicas y estereotipadas que instalan visiones modélicas del mundo en las que la diversidad y la construcción genuina de identidades se restringe o se quebranta mediante fórmulas y aspiraciones estéticas universalizantes. Atendiendo a estas cuestiones que atraviesan a las infancias en su pasaje a la adolescencia, la interrogación crítica hacia las imágenes y sus contenidos, la producción de múltiples versiones de una misma idea inicial y la representación del espacio y de la figura humana con variados modos, estilos y búsquedas personales forman parte de los contenidos de enseñanza, a la vez que conforman criterios de intervención docente para fomentar el diálogo y la reflexión sobre las imágenes que se producen, se aprecian o se reconocen como contenidos de circulación masiva.

En función de los rasgos específicos de la enseñanza y el aprendizaje en el **Segundo Ciclo**, las propuestas se conciben como interrogantes o problemáticas a investigar y resolver en términos conceptuales, procedimentales, metafóricos y reflexivos, según el recorte de contenidos que en ella se aborde. Por ello, se espera que, sistemáticamente, la planificación y el desarrollo de actividades incluya espacio-tiempos para la búsqueda de información sobre prácticas y contextos artísticos en libros, catálogos, entrevistas y/o sitios web, propiciando la ampliación de ideas y argumentos con los que el estudiantado pueda construir y ampliar sus juicios estéticos y valoraciones de la cultura visual local y mundial, más allá del gusto personal y de las preferencias expresivas, que son siempre válidas.

En función de los rasgos específicos de la enseñanza y el aprendizaje en el Segundo Ciclo, las propuestas se conciben como interrogantes o problemáticas a investigar y resolver en términos conceptuales, procedimentales, metafóricos y reflexivos, según el recorte de contenidos que en ella se aborde. Por ello, se espera que, sistemáticamente, la planificación y el desarrollo de actividades incluya espacio-tiempos para la búsqueda de información sobre prácticas y contextos artísticos en libros, catálogos, entrevistas y/o sitios web, propiciando la ampliación de ideas y argumentos con los que el estudiantado pueda construir y ampliar sus juicios estéticos y valoraciones de la cultura visual local y mundial, más allá del gusto personal y de las preferencias expresivas, que son siempre válidas.

Al mismo tiempo, las propuestas en el **Segundo Ciclo** deben estimular la creciente autonomía y la toma de decisiones individuales y grupales a la hora de proyectar y realizar una producción, de seleccionar estrategias apreciativas para observar un entorno u obra y de participar activamente en el montaje de muestras de las propias creaciones. Así, en las consignas e intervenciones docentes, la explicitación de los puntos de partida y de los múltiples caminos posibles para emprender la creación, la observación o la búsqueda de información y la reflexión sobre el campo del arte fomentarán en el estudiantado procesos singulares, auténticos y significativas, así como la validación de los diferentes resultados estéticos o interpretativos a los que se pueda arribar.

En el **Segundo Ciclo** y en **Séptimo Grado** los contenidos vinculados a los elementos del lenguaje visual, a los procedimientos y las técnicas y al

reconocimiento de la diversidad estética del arte tradicional y contemporáneo tienen una continuidad desde el **Primer Ciclo**, desde aspectos que amplían en algunos casos y complejizan en otros los aprendizajes previos. Se incluyen también contenidos específicos para cada uno de estos grados, propiciando experiencias y conocimientos en torno a géneros artísticos (como es el caso del paisaje y el retrato), a disciplinas y prácticas de vasta trayectoria en muchas regiones de la provincia de Santa Fe (como es el caso de la cerámica y la escultura), y de actualidad en el campo del arte en general (como es el caso de las artes multimediales y la *performance*). En función de estos distintos tipos de contenidos, en cada uno de los grados se implican diferentes posibles propuestas según necesidades y posibilidades de cada institución y grupo de estudiantes, y secuencias o proyectos donde se aborden los contenidos ligados a un género o práctica artística en particular.

En **Cuarto Grado, el paisaje** y **las intervenciones en el paisaje** se presentan como un recorte de contenidos que favorece la sensibilización y reflexión sobre uno de los grandes géneros del arte, donde se aprecian los modos en que la naturaleza, el campo y la ciudad han sido representados por diferentes artistas en el pasado y en la actualidad. La selección de un repertorio de representaciones e intervenciones de paisajes anclado en la diversidad estética, disciplinar y cultural es fundamental para favorecer aprendizajes vinculados a los modos en que el espacio tridimensional puede representarse en la bidimensión y a los modos en que el espacio tridimensional puede transformarse en un "nuevo lugar" a partir de modificaciones en sus elementos.

La vivencia multisensorial (vista, lupas, tacto, oído, desplazamiento) en los paisajes próximos (la escuela, sus alrededores) son estrategias didácticas privilegiadas para favorecer procesos perceptivos que permitan descubrir las formas, texturas y variedad de colores que ofrecen canteros, cielos, plazas o calles, así como las cualidades de distintos ambientes y las experiencias estéticas que pueden suscitar las vistas desde una ventana, con sus cambios y permanencias en distintos momentos del día y del año.

La **cerámica santafesina, el modelado y otras prácticas escultóricas y artesanales tradicionales y actuales** se plantean como un recorte particular para **Quinto Grado**. Abordar la cerámica y otras materialidades para el modelado suele plantear el supuesto de una dificultad mayúscula e inclusive de su imposibilidad. No obstante, la arcilla como material reutilizable posibilita genuinos procesos de exploración escultórica gracias a los cuales es factible abordar las posibilidades expresivas que brindan los bajorrelieves, los grabados o incisiones sobre planchas, los altorrelieves, las esculturas erguidas, entre otras posibilidades. La interrogación acerca de las características de este material y de las acciones que se pueden realizar con él y sobre él (cortar, ahuecar, aplastar, unir, agregar, etc.) son un punto de partida ineludible antes de

emprender cualquiera de los procedimientos mencionados. La misma perspectiva resulta válida para abordar materiales y procedimientos textiles, desde los cuales se propician saberes vinculados al bordado, el tejido, el entrelazado y/o el *patchwork*. En estos abordajes, es recomendable considerar la sustitución de agujas por palillos y las puntadas por pequeños cortes de tijera, favoreciendo acciones de mayor escala y de intervención grupal o colectiva.

En **Sexto Grado** se presentan **las prácticas retratistas y de creación sobre el cuerpo como soporte.** La representación del cuerpo en el retrato y el autorretrato en el ámbito del arte, del diseño y de la publicidad está atravesada por diferentes intenciones expresivo-comunicativas y por distintos ideales de belleza asociados a épocas y funciones sociales de las imágenes, por lo que su abordaje transversal desde la **ESI** es crucial. Desde el mirarse con las manos, mirarse en espejos, o mirarse y representarse simultáneamente utilizando soportes transparentes, se impulsa un proceso apreciativo-reflexivo que favorece el reconocimiento de diferencias y similitudes en las formas, colores, texturas y tamaños de los rostros o cuerpos enteros, superando estereotipos conceptuales y visuales.

SÉPTIMO GRADO

En Séptimo Grado las artes perfomáticas y multimediales constituyen un núcleo de contenidos en los que se recuperan saberes previos puestos al servicio de nuevos aprendizajes caracterizados por la articulación de elementos, procedimientos y lenguajes. La creación y publicación de *fanzines*, el diseño de indumentarias, la ilustración gráfica o digital, la narración o animación audiovisual y el ***tableau vivant*** son algunas de las propuestas implicadas en los contenidos. Para su desarrollo es necesario brindar criterios de organización en el espacio y en el tiempo y estrategias que favorezcan la autonomía, como diálogos con el estudiantado para construir listas de necesidades, roles y recursos a utilizar durante cada proyecto, así como una la consideración de etapas y tareas para creaciones de mayor complejidad técnica o de producción. Un punto de partida fundamental para estas propuestas es el reconocimiento de posibilidades que brindan ciertos espacios, objetos o entornos digitales con los que cuente la escuela.

Tableau vivant: expresión del francés que significa "cuadro vivo" y que consiste en una representación escénica en la que una o más personas posan para recrear una pintura, una escultura o una escena conocida utilizando vestuario, utilería y escenografía para lograr la máxima fidelidad a la obra original.

A lo largo del Segundo Ciclo y de Séptimo Grado, las propuestas de enseñanza requieren sostener algunos criterios pedagógicos y didácticos constantes para estimular el desarrollo de una mirada amplia, sensible y crítica en las infancias y adolescencias que sea capaz de trascender los modelos de belleza y del gusto sesgados que los medios de comunicación y las industrias del entretenimiento muchas veces imponen. Se enumeran a continuación algunos de estos criterios.

- Construir repertorios de imágenes en general y obras de arte en particular que abran paso al cúmulo de estéticas que usualmente han sido invisibilizadas, minimizadas o banalizadas tanto en el

ámbito del arte académico tradicional como en el de la educación artística (por ejemplo, la abstracción, las búsquedas y creaciones de la Bauhaus o las ideas estéticas de Oriente). La construcción de repertorios para propiciar procesos apreciativos supone la selección de un conjunto de producciones y/o de una porción de visualidad cultural, epistémica y pedagógicamente válidas. Así, las decisiones relativas a qué imágenes se ofrecerán para observar, dialogar y construir significados surgen en la planificación de la secuencia o proyecto teniendo presentes cuáles son los contenidos que se estarán abordando, qué desafíos de percepción e interpretación se instalarán y qué potencialidad de aprendizaje tienen sus características visuales, estéticas y contextuales. Dónde y quién dio origen a una obra, de dónde provienen sus cualidades materiales y técnicas, dónde se aloja y qué función social tenía y/o tiene son algunas de las preguntas que orbitan al momento de planear los repertorios de apreciación. Se propone buscar, en lo posible, al menos cuatro imágenes de diferentes artistas y contextos que le permitan al estudiantado abordar el contenido en cuestión considerando las distintas maneras en que ese contenido se despliega según los distintos intereses expresivos de cada artista.

- Incluir las posibilidades que brindan la digitalidad y el ciberespacio como medios de creación, de apreciación y de intercambio de imágenes y de ideas vinculadas al mundo de la cultura visual. Según qué herramientas tecnológicas y de conectividad estén disponibles, es preciso considerar el contacto con prácticas visuales digitales tales como el videoarte, la escultura digital, el ***glitch art*** y la animación en *stop motion* (entre otras posibilidades) y las visitas virtuales a museos o galerías en las que no sólo se ofrecen obras de distintos lugares del país y del mundo, sino que se despliega la espacialidad de las salas y cierta curaduría, permitiendo construir la noción de museo en aquellos contextos institucionales donde no sea posible gestionar la experiencia física de visitarlo.

Glitch art: práctica centrada en el uso estético de errores digitales o analógicos. Su nombre proviene de la palabra *glitch,* que significa "desliz" o "lapso". Esta práctica consiste en inducir o capturar intencionalmente fallos del *hardware* o *software* electrónico y en transformar los "errores" tecnológicos en un medio creativo. Una de las principales referentes de esta práctica artística es Rosa Menkman.

4.2. Recomendaciones para la evaluación

En el ámbito de la educación en artes visuales existe una tradición de tensión ante la evaluación. En gran parte, esa tensión se vincula a la idea de que no es posible juzgar la expresión infantil ni la calidad estética de sus producciones. Para propiciar auténticos procesos evaluatorios es preciso desentrañar un doble problema implicado en ese postulado de larga tradición. Por un lado, la evaluación no puede ceñirse únicamente a la producción visual, sino que debe desplegarse en torno a los tres tipos de aprendizajes implicados en los ejes de contenidos, inclusive los de apreciación y de reflexión sobre los contextos en los que las imágenes se crean y circulan. Por otro lado, en lo inherente a la producción

específicamente, es crucial comprender que la evaluación no se trata de un juicio del gusto de quienes enseñan sobre la imagen que produce el estudiantado, sino que es un proceso de valoración sobre lo aprendido, sobre los contenidos de los que se han apropiado y que se manifiestan no solo en la producción sino en los diálogos reflexivos durante y al finalizar sus creaciones.

Distanciada del juicio arbitrario del gusto y comprendida como necesidad de los procesos de enseñar y de aprender, la evaluación se desarrolla como una práctica sostenida que desde la docencia hacia su propio accionar permite identificar logros y necesidades de ajustes en las propuestas didácticas, en las consignas, en la selección de espacios y organización del tiempo, etc. Hacia el accionar del estudiantado, permite reconocer qué y cómo aprenden, sus logros, sus dificultades y las herramientas conceptuales o prácticas que emplean, qué nociones o procesos necesitan afianzar, qué significados otorgan a las experiencias de apreciación, de producción y de reflexión contextual que transitan en un determinado momento, ya sea durante o al finalizar un proyecto o secuencia didáctica.

Distanciada del juicio arbitrario del gusto y comprendida como necesidad de los procesos de enseñar y de aprender, la evaluación se desarrolla como una práctica sostenida que desde la docencia hacia su propio accionar permite identificar logros y necesidades de ajustes en las propuestas didácticas, en las consignas, en la selección de espacios y organización del tiempo, etc. Hacia el accionar del estudiantado, permite reconocer qué y cómo aprenden, sus logros, sus dificultades y las herramientas conceptuales o prácticas que emplean, qué nociones o procesos necesitan afianzar, qué significados otorgan a las experiencias de apreciación, de producción y de reflexión contextual que transitan en un determinado momento, ya sea durante o al finalizar un proyecto o secuencia didáctica.

De esta manera, la evaluación en Artes Visuales no se plantea como una instancia examinadora de apropiación de contenidos "por sí o por no", ni se sustenta en preconceptos sobre las infancias y las adolescencias con las que se interactúa y trabaja. En cambio, la evaluación se establece como una práctica sostenida y dialógica que implica:

- Revisar las propias prácticas con atención a qué tipo de propuesta se puso en marcha y a cómo se vinculó esa propuesta con los saberes previos y con los contenidos y objetivos previstos para cada grado, qué ajustes realizar en las planificaciones y en las estrategias de enseñanza para potenciar o robustecer la enseñanza, qué tipo de consignas, preguntas o recursos materiales favorecen intereses, curiosidades y miradas cada vez más sensibles, atentas y amplias desde el punto de vista cultural.
- Generar instancias de reflexión y diálogo que permitan a las infancias y a las adolescencias identificar sus modos de trabajar, de observar, de escuchar, de explorar, de participar, de organizarse, de incluir conocimientos procedimentales o elementos del lenguaje visual en sus creaciones (siempre que ese procedimiento o elemento haya sido un contenido enseñado), partiendo de preguntas que aluden a las actividades desarrolladas, tanto como a las ideas o conclusiones provisorias que ellas suscitaron: ¿qué hicimos (hoy, o las últimas clases)?, ¿cómo nos organizamos?, ¿qué desafío teníamos (al apreciar determinada obra o espacio o al iniciar o proseguir una producción)?, ¿qué nos habíamos propuesto investigar o intentar?, ¿a qué elemento del lenguaje visual le teníamos que prestar atención? y ¿qué aprendimos? ¿Alguien quiere contar lo que descubrió mientras desarrollaba esta actividad o cuando

finalizó? ¿Alguien encontró alguna dificultad y puede contar cómo buscó resolverla?

ALGUNOS ASPECTOS A CONSIDERAR EN LA EVALUACIÓN DE LOS CONTENIDOS DEL EJE PRODUCCIÓN VISUAL

- La inmersión en los procesos exploratorios: ¿realiza el estudiantado diferentes acciones o combinaciones con un mismo elemento del lenguaje visual o con un mismo material dentro de una misma actividad o producción?, ¿incorpora nuevas acciones o posibilidades a partir de escuchar o ver otras opciones aportadas por pares o desde intervenciones docentes?
- La intencionalidad, la búsqueda expresiva y la autonomía en los procesos de creación/producción de la imagen: ¿selecciona el estudiantado el soporte y/o su ubicación en función de sus intenciones representativas o estéticas?, ¿recupera sus saberes previos ligados a los elementos del lenguaje visual (forma, color, textura, espacio) para expresar o narrar a través de su producción?, ¿le da continuidad a sus ideas iniciales probando distintas alternativas y enriqueciendo la imagen con nuevos recursos visuales o procedimentales a lo largo de la clase o de una clase a otra?
- La apropiación de los elementos del lenguaje visual (uso y noción): ¿utiliza el estudiantado variaciones de color, de línea, de formas y de relaciones entre las formas y el espacio en su producción bidimensional?, ¿y en su producción tridimensional?, ¿menciona algunas propiedades básicas del lenguaje visual cuando realiza descripciones o preguntas sobre su propia producción y/o sobre la de sus pares?
- El reconocimiento de las posibilidades y limitaciones procedimentales y estéticas que ofrecen los diferentes soportes, espacios, materiales y herramientas: ¿crea y recrea el estudiantado los significados que un objeto o elemento puede tener?, ¿establece comparaciones entre los elementos que utiliza o que ha empleado en diferentes momentos de una clase o del año, identificando similitudes, diferencias y características de uso y conservación?
- El uso consciente y responsable del espacio, los soportes, los materiales y herramientas, entendidos como recursos valiosos y compartidos.

ALGUNOS ASPECTOS A CONSIDERAR EN LA EVALUACIÓN DE LOS CONTENIDOS DEL EJE APRECIACIÓN

- La activación de diferentes estrategias perceptivas y corporales según los tipos de producciones, entornos y situaciones que se busca apreciar (imágenes bidimensionales o tridimensionales, fijas o en movimiento, a nivel panorámico o por fragmentos y detalles, entre otras posibilidades). Vale decir, a la hora de evaluar los modos en que se despliegan la mirada y el cuerpo para aproximarse a una imagen o para habitar un espacio, es posible preguntar(se):

¿se desplaza el estudiantado para acercarse o alejarse de la imagen?, ¿rodean las producciones tridimensionales para verlas integralmente?, ¿cómo utilizan los visores, lupas u otros elementos que amplían la percepción?, ¿recorren las formas o texturas con distintos movimientos de las manos para percibir hápticamente las cualidades de los objetos, materiales o elementos naturales?

- La manifestación de las sensaciones, ideas y preguntas que la imagen genera, en respuestas individuales o conversaciones grupales, así como la valoración de diferentes interpretaciones: ¿logra el estudiantado describir algún aspecto visual de la producción o entorno que están observando?, ¿expresan ideas más allá del gusto?, ¿formulan opiniones sobre sus propias producciones en relación con las consignas desde las cuales partieron?, ¿escuchan y respetan a sus pares cuando manifiestan una sensación o idea diferente sobre una misma producción?
- La identificación de características constitutivas de las disciplinas o prácticas artísticas a las que pertenecen las producciones apreciadas: ¿reconocen si la obra apreciada es una pintura, un grabado, una escultura o una instalación?, ¿qué rasgos procedimentales y visuales identifican?, ¿distinguen si se trata de la obra original o de su reproducción?
- El uso de vocabulario específico para referirse a algunos atributos de la imagen apreciada, tales como las características del espacio, el color, la forma, la textura, la materialidad y el soporte, el procedimiento o técnica y el ámbito de emplazamiento.

ALGUNOS ASPECTOS A CONSIDERAR EN LA EVALUACIÓN DE LOS CONTENIDOS DEL EJE ARTE VISUALES EN CONTEXTO

- La apropiación de nociones constitutivas de las artes visuales como sistema inserto en la sociedad o comunidad (noción de *obra*, de *artista*, de *espectador* o *público*), de *ámbito de creación* (taller, vía pública, ciberespacio) y de *ámbito de circulación de producciones* (museo, galería, vía pública, feria, sitio web, red social, etc.).
- La incorporación de actitudes de acercamiento responsable hacia los espacios culturales en los que se producen, exhiben y conservan producciones artísticas.
- La adquisición de hábitos para reflexionar sobre las funciones sociales y culturales de distintas creaciones y para dialogar con artistas y agentes culturales que intervienen en los procesos de producción, de conservación, de restauración o de mediación del patrimonio artístico y de la cultura visual en general.
- La participación en la selección de producciones visuales para su exhibición en la galería de arte escolar, utilizando criterios visuales, comunicativos y estéticos vinculados a las características del espacio expositivo y de las producciones que se busca compartir.

- El uso de distintas fuentes de información para conocer diferentes aspectos del campo de las artes visuales tales como catálogos, libros y sitios web, que posibiliten aproximarse a la oferta cultural del barrio o la ciudad, las características de un movimiento artístico, las maneras en que un/a artista o colectivo artístico produce su obra, etc.

PRIMER CICLO

Instrumentos sugeridos para la evaluación en Primer Ciclo:

- Registro fotográfico para la observación sistemática de procesos y producciones con foco en la diversidad de estrategias exploratorias, la recurrencia en la prueba de materiales y la presencia de intenciones incipientes.
- Registro anecdótico para documentar manifestaciones espontáneas vinculadas a descubrimientos en la acción creativa, en la apreciación y en la contextualización de los espacios, materiales u obras que se abordan.
- Conversaciones guiadas a partir de uno o dos interrogantes metacognitivos, como espacio para reconstruir colectivamente los procesos transitados y detectar modos de apropiación de los contenidos enseñados. Por ejemplo: ¿de qué manera hemos observado la escultura que hay en nuestra escuela, por qué en ese caso necesitábamos mirar de esa manera?

SEGUNDO CICLO

Instrumentos sugeridos para la evaluación en Segundo Ciclo:

- Registro fotográfico para la observación sistemática de procesos y producciones, con foco en la diversidad de estrategias exploratorias, la organización del espacio y de los materiales de trabajo y la presencia de intenciones explicitadas por los estudiantes.
- Rúbricas específicas por eje con descriptores que contemplen el nivel de apropiación de nociones, procedimientos y actitudes vinculadas a la producción, la apreciación y la contextualización cultural.
- Registro de conversaciones grupales que habiliten la reconstrucción dialógica de procesos y la puesta en común de interpretaciones.

SÉPTIMO GRADO

Instrumentos sugeridos para la evaluación en Séptimo Grado:

- Autoevaluaciones y evaluaciones estructuradas con guías construidas entre docente y estudiantes, que promuevan la reflexión sobre elecciones visuales, estrategias de resolución y aprendizajes logrados.
- Portafolio de memoria de los procesos y producciones, que permita la sistematización y evaluación continua de creaciones, bocetos, registros de apreciación y reflexiones contextuales.

- Registro de nociones aprendidas en un "glosario de las artes visuales" que permita recuperar, clasificar y definir o caracterizar colectivamente las disciplinas y elementos del lenguaje visual, las características de procedimientos, materialidades y soportes y las obras y los espacios apreciados.

4.3. Recomendaciones para la diversificación de la enseñanza

Para construir propuestas de enseñanza y evaluación diversas y accesibles, se sugiere:

- Habilitar múltiples modos de participación, sin apelar a instrucciones cerradas ni a modelos a reproducir. En lugar de plantear consignas directivas o procedimientos estandarizados, se favorece la ejemplificación situada, la exploración compartida y el trabajo colaborativo donde cada estudiante aporta desde sus posibilidades.
- Organizar el aula en "postas" o "estaciones" que ofrezcan diferentes actividades o versiones de una actividad, posibilitando participaciones diversas y desplazamientos.
- Modelar corporalmente estrategias de observación: al presentar una obra o invitar a observar el entorno, utilizar el propio cuerpo para demostrar cómo variar el punto de vista o la distancia de observación a fin de percibir nuevas relaciones entre formas, contrastes de color o calidades texturales. El objetivo es habilitar un campo de posibilidades sensibles y perceptivas promoviendo que cada estudiante desarrolle su propio modo de mirar y representar.
- Anticipar e incorporar el uso de audiodescripciones (grabadas o en la voz del docente) al presentar imágenes para favorecer el acercamiento más allá de la activación de la vista.
- Demostrar diversas formas de interactuar con los materiales: en los momentos de producción, mostrar con una porción de material y en pequeño soporte propio distintas maneras de actuar sobre el plano o el volumen (presionar con distintos grados de fuerza, frotar una tiza de punta o acostada, combinar objetos o texturas en distintas ubicaciones sin utilizar pegamento para explorar diversas alternativas, etc.), a la vez que se nombran las acciones y elementos visuales que se ponen en juego, no para mostrar cómo se hace una imagen "correcta", sino para presentar y expandir el campo de lo posible.
- Ofrecer diferentes recursos para facilitar la manipulación de materiales (como guantes o coberturas) si un estudiante manifiesta dificultades para tocar materiales blandos (como la arcilla) y varillas sujetadas a lápices, pinceles o tizas para extender el rango del trazo en producciones sobre muros o pisos cuando no sea posible acceder o recorrer el espacio.
- Disponer tiempo para la comunicación y la retroalimentación de los procesos de aprendizaje valorando la implicación en la experien-

cia estética, la búsqueda personal, el despliegue expresivo y la construcción de sentido desde diferentes lenguajes y materialidades por sobre la completud o finalización de una producción visual.

- Sostener un trabajo conjunto y colaborativo con quienes participan en el acompañamiento a las trayectorias de los y las estudiantes.

5. Glosario

Cultura visual: conjunto de prácticas, discursos y formas de producción de sentido que se generan mediante las imágenes presentes en la vida cotidiana, el arte, los medios y las tecnologías. La cultura visual es también una perspectiva teórica y práctica basada en la interrogación respecto a cómo las imágenes organizan lo visible y lo decible en una época saturada de visualidad en medios globales y a cómo complejizan los procesos de subjetivación, de socialización y de construcción de la mirada en torno a lo local.

Fanzine/Artzine: Producción editorial autogestiva en múltiples formatos y en las que su autor/a puede llegar a asumir todos los roles del proceso editorial: creación del contenido, diseño, impresión y circulación de los ejemplares. En este tipo de producción generalmente se articulan el lenguaje visual y el lenguaje verbal con la finalidad de difundir ideas, datos sobre un tema, relatos y/o historietas al margen de los circuitos comerciales. Cuando el contenido se centra en la divulgación de obras de arte o en la exploración material y estética del propio soporte suele presentarse como artzine.

Disciplinas plásticas tradicionales / Prácticas visuales contemporáneas: en las disciplinas artísticas tradicionales, el dibujo, la pintura, la escultura, la cerámica y el grabado permiten a los creadores plasmar sus ideas y pensamientos a partir de materialidades tratadas mediante técnicas y procedimientos desarrollados por la/el artista. En las prácticas visuales contemporáneas el campo de producción se expande e incluye instalaciones, intervenciones, *performances* y creaciones digitales en las que objetos de producción industrial, elementos de la naturaleza y espacios cotidianos pueden ser el material, el contenido y el soporte de las obras. En la actualidad tanto las prácticas tradicionales como las contemporáneas conviven y conforman el amplio campo de las artes visuales.

Elementos del lenguaje visual: componentes que estructuran y hacen visibles las imágenes bidimensionales, tridimensionales y de medios digitales o mixtos. Los elementos visuales son la forma, el color, la textura y el espacio según la teoría de Wucius Wong, quien plantea que el punto y la línea también son parte de la categoría forma. Cada uno de estos elementos tiene propiedades, variaciones y relaciones entre sí.

Estatuillas: esculturas de bulto de pequeño formato. Pueden ser antropomórficas, zoomórficas y/o de carácter abstracto, entre otras posibilidades. Sus orígenes se remontan a las llamadas venus paleolíticas y se

las encuentra en múltiples culturas del mundo. Se les atribuyen diversas funciones simbólicas, rituales o votivas frecuentemente asociadas a la fertilidad y a prácticas espirituales. En la actualidad, el término designa también producciones escultóricas de pequeño tamaño realizadas con fines expresivos, didácticos o artísticos en contextos educativos.

***Glitch art*:** práctica centrada en el uso estético de errores digitales o analógicos. Su nombre proviene de la palabra glitch, que significa "desliz" o "lapso". Esta práctica consiste en inducir o capturar intencionalmente fallos del *hardware* o *software* electrónico y en transformar los "errores" tecnológicos en un medio creativo. Una de las principales referentes de esta práctica artística es Rosa Menkman.

Imagen efímera: (bidimensional, tridimensional o digital) tiene un carácter provisorio y puede permanecer durante minutos, días o semanas. Puede generarse mediante proyecciones de luz, reflejos, sombras, intervenciones en el espacio, ensambles (sin pegamento) de imágenes preexistentes o de objetos, entre otras posibilidades. En el contexto educativo su valor radica en las condiciones que brinda para explorar cierto elemento o espacio, para hacer, deshacer y volver a hacer con él una nueva imagen y descubrir así las posibilidades y las limitaciones de ese elemento o espacio.

***Land art*:** conocido como "arte de la Tierra" y arte ambiental, es una corriente del arte contemporáneo surgida a fines de la década de 1960 en la que el paisaje y la obra de arte están estrechamente enlazados. Se utilizan los elementos de la naturaleza como material y discurso en intervenciones que no impacten negativamente en el ambiente.

***Site-specific*:** conocida también como "de sitio específico" o "arte *in situ*", es un tipo de producción artística diseñada para una ubicación particular, de modo que su sentido o función se pierde o debilita si se traslada a otro lugar. El *site-specific* está intrínsecamente ligado a su entorno y se nutre de él, de modo que *el lugar* donde se crea y/o se emplaza la obra pasa a ser una parte constitutiva e insustituible de su contenido.

***Tableau vivant*:** expresión del francés que significa "cuadro vivo" y que consiste en una representación escénica en la que una o más personas posan para recrear una pintura, una escultura o una escena conocida utilizando vestuario, utilería y escenografía para lograr la máxima fidelidad a la obra original.

6. Referencias bibliográficas

Alderoqui, S. (2012). *Paseos urbanos: El arte de caminar como práctica pedagógica.* Lugar.

Barbosa, A. M. (2022). *Arte/Educación: Textos seleccionados.* CLACSO; Universidad Nacional de las Artes.

Berdichevsky, P. (2022). *Cuando la infancia mira: Educación, arte y cultura visual.* Homo Sapiens.

Chalmers, G. (2003). *Arte, educación y diversidad cultural.* Paidós.

Cosentino, P. (1995). *Enciclopedia de técnicas cerámicas.* La Isla.

Echen, R., y otros. (2010). *Recetas: Las mejores sugerencias para mirar el arte contemporáneo.* Castagnino-Macro.

Eisner, E. (1995). *Educar la visión artística.* Paidós.

Eisner, E. (2016). *El arte y la creación de la mente.* Paidós.

Escobar, A. (2005). La cultura habita en lugares: Reflexiones sobre el globalismo y las estrategias subalternas de localización. *En Más allá del tercer mundo: Globalización y diferencia.* Instituto Colombiano de Antropología e Historia.

Freedman, K. (2016). *Enseñar la cultura visual: Currículum, estética y la vida social del arte.* Octaedro.

García Canclini, N. (2001). *Culturas híbridas: Estrategias para entrar y salir de la modernidad.* Paidós.

Giunta, A. (1999). *Arte argentino en los años sesenta: Vanguardia, internacionalismo y política.* Sudamericana.

Jiménez, J. (2006). *Teoría del arte.* Tecnos/Alianza.

Kozak, C. (ed.) (2012). *Tecnopoéticas argentinas. Archivo blando de arte y tecnología.* Caja Negra Editora.

Marchán Fiz, S. (1997) *Del arte objetual al arte de concepto. Epílogo sobre la sensibilidad posmoderna.* Akal.

Ministerio de Cultura de la Provincia de Santa Fe. (2019). *El tiempo de la pintura: Grupos artísticos santafesinos entre 1910 y 1960.* Espacio Santafesino.

Ministerio de Innovación y Cultura de la Provincia de Santa Fe. (2010). *Hacia allá y para acá (Memorias): Florian Paucke.* Secretaría de Producciones e Industrias Culturales de la Provincia de Santa Fe.

Mirzoeff, N. (2016). *Cómo ver el mundo: Una nueva introducción a la cultura visual.* Paidós.

Museos de Santa Fe, testimonio y memoria. (2023). Ministerio de Cultura de la Provincia de Santa Fe; Espacio Santafesino.

Parsons, M. (2002). *Cómo entendemos el arte: Una perspectiva cognitivo-evolutiva de la experiencia estética.* Paidós.

Peterson, S. (1997). *Artesanía y arte del barro: Manual completo del ceramista.* La Isla.

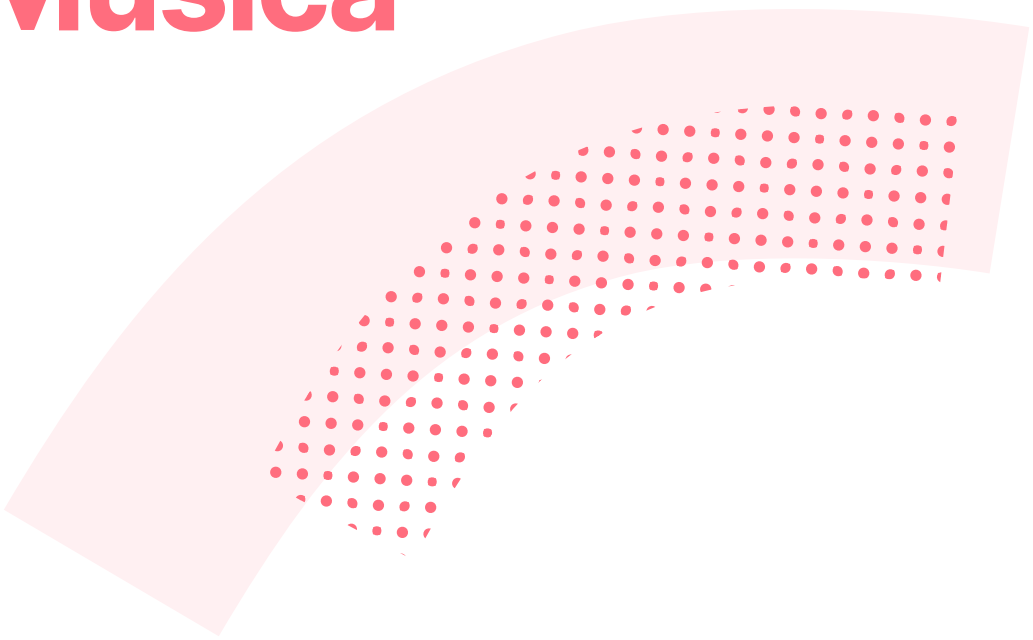
Taboada, Guillermo. *Pintores argentinos del siglo XX.* (1981). CEAL.

Roux, H. (2013). *Desplegar la mirada: Las artes visuales en la escuela.* Biblos.

Wong, W. (1979). *Fundamentos del diseño bi y tri-dimensional.* GG Diseño.

Diseño Curricular
EDUCACIÓN PRIMARIA

Música



Santa Fe
PROVINCIA
Ministerio de Educación

VOLVER AL INDICE

1. Presentación del área

La música, entendida como una actividad humana, adquiere diferentes formas, conceptualizaciones y manifestaciones según cada momento histórico, social y cultural. El **hacer musical** en las sociedades da lugar a sentidos distintivos, así como a vivencias sensibles, emocionales, cognitivas y vinculares. Por ello, la música es todo aquello que un grupo humano considera como tal, y se manifiesta en experiencias sociales y culturales heterogéneas que en este diseño configuran un área de conocimiento a abordarse desde el espacio curricular denominado Música.

En la Educación Primaria, la música es una disciplina artística que promueve saberes posibles de ser enseñados y aprendidos. Se plantea la enseñanza musical desde una perspectiva situada, donde la pluralidad y la diversidad de modos de abordar y de experimentar las **músicas** y lo sonoro hacen posible acercarse al hacer musical como hacer colectivo y acceder a la Educación Musical como derecho universal de las infancias y adolescencias. Esto supone no solo una práctica artística, sino también una práctica social que se inscribe como forma de escuchar, de producir y de crear desde lo sonoro-musical, una práctica que es múltiple, abierta y diversa.

El hacer y la vivencia musical en ambientes respetuosos de la diversidad promueven el desarrollo de habilidades corporales, lúdicas, afectivas, cognitivas y socioculturales singulares y con ello, procesos particulares de subjetivación en las infancias y las adolescencias. Por esta razón, se alude a la categoría en plural de *las músicas* para dar cuenta de la multiplicidad de manifestaciones musicales y se evita así considerarlas universales o excluyentes. Se hace referencia, entonces, a la enseñanza desde esa perspectiva de pluralidad, ya que habilita diversas experiencias (entendidas como continuidad entre mente, cuerpo y entorno social) que las personas asignan a las prácticas musicales a lo largo del tiempo de manera situada e intersubjetiva. Omitir en la enseñanza alguna de estas consideraciones supone formas de exclusión que deben evitarse pues reproducen e imponen modos únicos de conocer y de valorar las prácticas musicales.

Esto implica que la docencia santafesina aborde la enseñanza de las músicas desde las habilidades de *audición*, *ejecución y creación*. Es decir, que desarrolle propuestas a partir de los diferentes modos de conocer y experimentar musicalmente: escuchar, cantar, ejecutar, **corporeizar**, jugar y crear en los contextos de acción y reflexión. Dichos modos permiten a las infancias y a las adolescencias el desempeño de diferentes roles en refe-

Hacer musical: experiencia que se centra en las múltiples formas de participar en las prácticas musicales y habilita diversos modos de hacer: escuchando, cantando, tocando, creando, sonorizando y componiendo. Retoma la noción de "musicar" desarrollada por Small (1999), que se entiende como la acción de involucrarse activamente en las músicas. Constituye un aspecto estructurante y central que da sentido a la enseñanza y al aprendizaje musical, ya que promueve la construcción significativa desde dicha experiencia.

Músicas: el uso del plural resalta que en las distintas culturas y sociedades las manifestaciones musicales pueden variar ampliamente y expresar múltiples formas de identidad, sentido y pertenencia. La pluralidad de la palabra remite a los distintos significados (no universales) que las personas asignan a estas manifestaciones (Mendívil, 2016). Esta noción invita a reconocer y a valorar, desde la enseñanza y el aprendizaje musical, la diversidad de maneras de hacer, sentir, crear y apreciar lo sonoro-musical sin establecer jerarquías o juicios de valor.

Corporeizar: vivenciar y hacer presente lo sonoro-musical a través del cuerpo en sus dimensiones física, afectiva y emocional. Se fundamenta en la noción de corporeidad como unidad integral de movimiento, pensamiento y sensibilidad. A través de la gestualidad, la respiración, la postura y las sonoridades corporales, se vincula la experiencia musical con los distintos modos de percepción sensorial.

rencia a quienes pueden participar en las prácticas musicales desde formas diversas de escucha, de interpretación o de composición (tanto individuales como colectivas). De esta manera, los modos del hacer musical toman forma de contenidos y se agrupan en ejes según el tipo de práctica musical que implica en su realización.

1.1. Criterios de organización de los contenidos

El presente diseño plantea la organización de los contenidos a partir de tres ejes: **Músicas en contexto, Apreciación** y **Producción musical.** Estos ejes proponen saberes que pueden ser abordados desde diversos criterios didácticos, con distintos ordenamientos y múltiples posibilidades de interrelación dentro de cada planificación o propuesta áulica. Vale decir, no existe jerarquía de un eje o contenido sobre otro, sino que cada uno de ellos es significativo en sí mismo por los tipos de aprendizajes diversos que propicia. Es desde la intervención docente y desde la autoría de su propuesta pedagógica (comprometida con una práctica atravesada por decisiones éticas, estéticas y políticas que permiten revisar y transformar lo educativo) que se promueven y se hacen disponibles las relaciones con esos saberes y con esos haceres en y desde las músicas en la escuela santafesina.

Es conveniente aclarar que en el cuadro de contenidos se presenta una diversidad de saberes para ser trabajados en cada grado de la escuela primaria. Esto no supone un abordaje lineal ni desconoce la necesaria selección que debe realizar la docencia para construir sus prácticas de enseñanza de acuerdo a la cantidad de clases del año escolar. Por ello, se insiste en una selección situada y diversificada para cada grado, así como en un abordaje equilibrado de contenidos desde cada uno de los tres ejes que a continuación se detallan.



Músicas en contexto

El eje se refiere al reconocimiento de los haceres musicales situados, desarrollados por protagonistas en determinados momentos, con distintas funcionalidades y en diversos espacios. Estos haceres remiten a producciones sociales que se inscriben desde repertorios interculturales, es decir incluyendo diversidad de músicas: folclóricas, populares, académicas, de pueblos originarios, de comunidades migrantes e inmigrantes y de raíz africana. Este abordaje permite a las infancias y a las adolescencias acceder, disfrutar, conocer y resignificar las músicas y el patrimonio sonoro-musical en clave identitaria y de derechos. Presenta contenidos referidos a:

- **Las músicas como manifestaciones sociales y culturales**, que permiten abordar el conocimiento, la comprensión y la vivencia de las relaciones, los usos, los significados y las funciones entre músicas, sociedades y culturas a partir de las dimensiones epocales, espaciales, estéticas y poéticas en las que fueron y son creadas.
- **Las músicas y sus protagonistas,** que posibilitan acercarse, conocer, valorar y reflexionar sobre obras y versiones musicales de diversas personas que componen e interpretan, así como analizar las condiciones (musicales, históricas, sociales, culturales, literarias) que dan origen e influyen en las interpretaciones y creaciones autorales.
- **Los contextos musicales**, que constituyen una instancia para reconocer dónde se hacen presentes las manifestaciones artísticas que involucran el hacer musical desde las prácticas sonoro-musicales, así como los contextos de producción de las obras y su circulación. Desde estos contenidos, se plantea la reflexión y la resignificación de las producciones musicales, el respeto, la valoración y el cuidado de los entornos sonoros y de los materiales en los ámbitos de trabajo musical.

Apreciación

El eje plantea el abordaje de la audición sonora y musical mediante escuchas sensibles, disfrutables, activas y reflexivas tanto individuales como colectivas, que se manifiestan en las prácticas musicales de percepción, interpretación y producción. Estos contenidos, desarrollados a partir de las relaciones significativas del sonido con otros sonidos, con el silencio y en los entornos ambientales y sociales habilitan la atención, el análisis y la construcción de sentido musical, así como diversas comprensiones, asociaciones, representaciones e interpretaciones críticas a partir de la escucha. Presenta contenidos referidos a:

- **Entornos sonoros, ámbitos y medios**, que posicionan la escucha en relación con múltiples entornos que pueden ser apreciados de manera multisensorial desde sus sonoridades: la naturaleza y sus paisajes sonoros, los entornos sociales, los entornos virtuales y tecnológicos; espacios físicos o simbólicos en ámbitos como el aula, el patio, teatros, centros culturales, anfiteatros, entre otros; y a través de diversos medios desde los cuales las músicas quedan y quedaron preservadas y registradas (a partir de guías visuales, táctiles y auditivas; músicas en vivo o grabadas en diferentes soportes y sistemas de producción; plataformas de reproducción de audio; medios de comunicación; accesorios para la amplificación del sonido, entre otros).
- Relaciones discursivo-musicales de las músicas y de las obras (en vivo o grabadas), percibidas como organizaciones rítmicas, melódicas, formales, texturales, tímbricas, poético-literarias, entre otras. Consideradas como organización discursiva, pueden ser analizadas, descritas, explicadas y representadas de manera múltiple según la significación que construye quien aprecia.
- **Relaciones sonoras** sobre los rasgos distintivos del sonido. Es decir, contenidos referidos a las cualidades del sonido y al uso de nociones comparativas o relacionales dentro de las músicas (obras, canciones, juegos, paisajes sonoros), en diversos espacios (ubicación y procedencia de los sonidos) y en múltiples formatos (en vivo o en grabaciones) que construye cada persona desde sus diversas modalidades perceptuales.

Relaciones discursivo-musicales: se refieren a cómo, a partir de la interacción, los sonidos se organizan en ideas musicales (obras, canciones) y construyen un discurso que da forma a aspectos rítmicos, melódicos, formales y texturales. Estas relaciones remiten a modos expresivos, interpretativos y comunicativos que las personas asignan a lo sonoro-musical en un contexto cultural determinado.

Cualidades del sonido: aspectos constitutivos de la materialidad del sonido que permiten describirlo, diferenciarlo, organizarlo, percibirlo y experimentarlo. Estas cualidades derivan de dimensiones acústicas específicas: la frecuencia de las vibraciones (altura), la amplitud de la onda sonora (intensidad), la extensión en el tiempo (duración) y los armónicos (timbre) (Belinche y Larregle, 2006).

Producción musical

El eje explicita contenidos vinculados con el hacer musical, tanto individual como colectivo, y promueve las prácticas de cantar, tocar, corporeizar, instrumentar, sonorizar, componer, improvisar, grabar, entre otras. Estos contenidos guardan estrecha relación con el abordaje de cada una de esas prácticas desde el uso de la voz, el cuerpo, los instrumentos y múltiples fuentes sonoras que se despliegan de manera performativa al interpretar, improvisar y crear. Presenta contenidos referidos a:

- **Producción vocal:** adquiere relevancia la interpretación de canciones, juegos, melodías y expresiones desde diversas posibilidades vocales y desde el ritmo del lenguaje hablado, rimado y cantado, que incluye la expresión musical y poética del mismo, así como el uso de la voz y la exploración vocal de múltiples maneras para distintas creaciones sonoras.
- **Producción corporal:** asume, identifica y despliega las múltiples posibilidades expresivas y relacionales de las corporalidades y busca explorar, crear y reconocer los cuerpos en sí mismos y sus gestualidades desde movimientos, sonoridades y posibilidades performativas particulares y situadas.
- **Producción instrumental:** sitúa la interpretación, la improvisación y la composición sonora individual o concertada a partir de la exploración de fuentes sonoras, del uso de medios digitales, de la ejecución de instrumentos y de la construcción con diversas materialidades y objetos de uso cotidiano.

El diseño curricular selecciona cinco enfoques transversales: Ciudadanía, Derechos Humanos y Participación, Educación Sexual Integral, Educación Intercultural, Educación Ambiental Integral y Educación y Cultura Digital. Es factible abordar todos los ejes en articulación con estos enfoques. En el apartado de contenidos se destacan algunos con etiquetas (**CDP, ESI, EI, EAI y ECD**) con la intención de presentar posibles articulaciones. En sus prácticas situadas la docencia santafesina ampliará esta selección de contenidos a articular.

2. Objetivos y contenidos

2.1. Primer Ciclo

2.1.1. Objetivos

Se espera que al finalizar el Primer Ciclo el estudiantado pueda:

- Participar individual y grupalmente en diversas propuestas relacionadas con escuchar, percibir, dramatizar, cantar, tocar, bailar, jugar y disfrutar desde las músicas y las sonoridades abordadas en este Ciclo.
- Participar de diversas experiencias artísticas, imaginarias, lúdicas y expresivas para construir progresivamente autonomía en y desde el hacer musical en la Educación Primaria.
- Apreciar diversos tipos de audiciones, muestras y conmemoraciones a fin de vivenciar producciones artístico-musicales locales y regionales para su disfrute, su valoración y su reconocimiento.
- Describir y comprender progresivamente relaciones sonoras y musicales que se presentan en músicas, juegos y sonoridades abordadas en este Ciclo.
- Conocer, apreciar y valorar las músicas desde repertorios diversos (en función de las canciones, rimas, juegos y obras musicales) teniendo en cuenta el patrimonio musical según el contexto de origen y desarrollo.
- Desarrollar la sensibilidad musical hacia los entornos y paisajes sonoros a través de la escucha atenta, el juego y la exploración multisensorial.
- Interpretar diversas músicas y juegos sonoros que posibiliten la expresión y la experimentación creativa, lúdica y reflexiva con la voz, con el cuerpo y con diversos materiales, instrumentos y procedimientos.
- Utilizar las corporeidades, las gestualidades, los movimientos y la percusión corporal como modo de explorar y desarrollar posibilidades expresivas, musicales y sonoro-corporales.
- Explorar e interpretar desde la voz, el cuerpo, los gestos y los movimientos diversas posibilidades expresivas, poéticas, rítmicas y melódicas en canciones, juegos, relatos sonoros y ficcionales.
- Experimentar y seleccionar diversos modos de acción, materialidades e instrumentos para ejecutar sobre músicas en vivo o mediatizadas, en relatos, en sonorizaciones y desde el seguimiento de diversos tipos de partituras visuales, táctiles y digitales.

2.1.2. Contenidos

Músicas en contexto

LAS MÚSICAS COMO MANIFESTACIONES SOCIALES Y CULTURALES

Primer Grado	Segundo Grado	Tercer Grado
Las músicas en los contextos cotidianos y sus vinculaciones con las historias personales: acercamiento y disfrute de juegos tradicionales, rondas, canciones, rimas, trabalenguas, juegos de manos, jitanjáforas y otros.		La función social y cultural del hacer musical colectivo y su reconocimiento según diversas épocas. Las expresiones musicales de sus antecesores: de familiares cercanos, de agrupaciones del lugar de pertenencia, de inmigrantes, de pueblos originarios y de afrodescendientes (de la localidad o regiones cercanas). **EI**
Las músicas, las canciones, las danzas y los juegos de la cultura de pertenencia y de diversos lugares de procedencia (locales, provinciales, nacionales y del mundo) abordadas desde el disfrute y la experimentación individual y colectiva.		
Reconocimiento de algunas músicas del patrimonio nacional y de la comunidad escolar (canción o himno de la escuela, Himno Nacional, composiciones propias de ese ámbito escolar, entre otras). **CDP**		

LAS MÚSICAS Y SUS PROTAGONISTAS

Primer Grado	Segundo Grado	Tercer Grado
Reconocimiento y acercamiento a personas que componen, danzan, interpretan y reversionan producciones musicales y artísticas.	Reconocimiento y valoración de las personas de la localidad y de familiares que componen, interpretan y reversionan obras musicales en vivo y en grabaciones. **ECD**	Reconocimiento y valoración de las músicas con otras expresiones del arte y sus intérpretes (en *performances* artísticas desde la producción en teatro, cine, danza, artes visuales, literatura, entre otros).
Personas y agrupaciones del hacer musical local y regional: intérpretes, bandas y conjuntos de diversos organismos musicales reconocidos por su participación en conciertos, recitales, festivales y otros espacios de difusión musical. **CDP**		

LOS CONTEXTOS MUSICALES

Primer Grado	Segundo Grado	Tercer Grado
Participación y valoración de las músicas en el contexto escolar: espacios de producción, de celebración, de conmemoración, de disfrute, de práctica colectiva, de escucha y respeto a las producciones de otros. **CDP**	Participación y valoración de las músicas en el contexto escolar. El cuidado de los espacios, ámbitos, elementos, instrumentos y de las voces en el desarrollo de las prácticas y conmemoraciones musicales situadas en la escuela. **CDP**	
Atención a las diversas sonoridades: disfrute y exploración mediante la escucha. Detección de sonidos que perjudican la salud de las personas y el cuidado del ambiente sonoro del aula y fuera del ámbito escolar. **EAI**	Valoración del silencio o de los acuerdos en las experimentaciones sonoras áulicas. Reconocimiento y análisis sobre los sonidos que generan contaminación auditiva en diversos espacios. **EAI**	Las sonoridades que generan disfrute y placer al escucharlas. Valoración del silencio y de los acuerdos de intervención en las producciones compartidas. Intensidades que generan daño al ambiente, a la calidad de vida de las personas o al contexto de producción musical en el aula. **EAI**
Reconocimiento de la incidencia del ambiente sonoro del entorno en la apreciación y producción de diversas expresiones musicales. Algunas disposiciones atencionales y pautas sociales para la convivencia y disfrute en esos espacios artísticos. **CDP**		
Valoración y conocimiento de los espacios, salas y centro culturales, cines, teatros, anfiteatros donde se realizan recitales, conciertos, peñas, espectáculos y encuentros musicales. Socialización de lo vivenciado en esos contextos. **CDP**		

Apreciación

ENTORNOS SONOROS, ÁMBITOS Y MEDIOS

Primer Grado	Segundo Grado	Tercer Grado
Apreciación sensible, evocación y exploración de las sonoridades propias del lugar de pertenencia o de diversos entornos naturales, sociales, humanos, tecnológicos. Exploración sensorial y corporal de la presencia y ausencia de sonido en los entornos. **EAI**		
Audición reflexiva y percepción de producciones propias y de otras personas en el ámbito escolar. **EI, CDP**		

Apreciación de músicas mediante diversas grabaciones, soportes, plataformas tecnológicas, de reproducción de audio y uso de accesorios para la amplificación del sonido (micrófonos y amplificadores). Características y distinciones entre las audiciones presenciales o mediatizadas sincrónicamente (en *streaming*) o asincrónicamente (grabadas). **ECD**

RELACIONES DISCURSIVO-MUSICALES

Primer Grado	Segundo Grado	Tercer Grado
Aproximación al reconocimiento de relaciones formales: cambio, permanencia y retorno (en relación con el texto, ritmo y melodías de las canciones; a partir de la organización sonora en músicas instrumentales; y desde la vivencia corporeizada en juegos).		Identificación de relaciones formales: repetición (AA), cambio (AB) o retorno (ABA).
Audición y representación corporal de los elementos rítmicos: niveles de pulsación, acentuaciones y estructura métrica de diversas músicas.		Descripción de características expresivas (emocionales, afectivas), formales y rítmicas sobre las obras musicales: uso de términos subjetivos, gráficos y gestos desde la escucha.
Atención, audición comprensiva y reconocimiento a través de la lectura de gráficos, imágenes, textos, entre otros.		Representación a partir de la lectura de gráficos simples, signos o imágenes.
Audición y discriminación de diferentes tipos de obras musicales a través de juegos y canciones de diversas procedencias. **EI**		
Apreciación, memorización, discriminación sonoro-expresiva y representación corporal de relaciones musicales: rítmicas, melódicas, formales, entre otras.		
Identificación de los tipos de concertación en obras musicales: solistas, conjuntos, dúos y tutti.		
Audición de relaciones entre lo sonoro, lo escrito, lo verbal y lo gestual desde diversos tipos de partituras. Seguimiento y análisis de lo escuchado sobre soportes táctiles, digitales y visuales. **ECD**		

RELACIONES SONORAS

Primer Grado	Segundo Grado	Tercer Grado
Del sonido: Juegos de discriminación auditiva y de ubicación espacial del sonido: uso de imágenes, palabras, gestos y movimientos.	**Del sonido:** Reconocimiento de sonidos según la ubicación y en relación con un punto fijo de escucha: cerca-lejos, arriba-abajo, atrás-adelante (descripciones orales, gestualidades y movimientos).	**Del sonido:** Identificación de la espacialidad del sonido (sonidos próximos y lejanos), desarrollo de la memoria sonora y la atención musical.
De los rasgos distintivos del sonido: Asociación simple con elementos de la vida cotidiana en relación con sus cualidades referenciales (por ejemplo: sonidos vocales y objetuales que remiten a pasos, voces, llaves, puertas, animales, viento, agua).	**De los rasgos distintivos del sonido:** Distinción y reconocimiento de pares de sonidos dentro de las obras y juegos sonoro-corporales.	**De los rasgos distintivos del sonido:** Discriminación de opuestos sonoros: fuerte-suave; largo-corto; agudo-grave. Identificación de la cantidad de eventos progresivos dentro de fragmentos musicales o de juegos sonoro-corporales.
Apreciación y reconocimiento de la procedencia de sonidos. Identificación auditiva entre presencia y ausencia (sonido - silencio) asociada al movimiento y a la detención corporal.		
Identificación y representación gestual de algunas cualidades del sonido en diversos fragmentos musicales: intensidades, duraciones, alturas y timbres.		

Producción musical

PRODUCCIÓN VOCAL

Primer Grado	Segundo Grado	Tercer Grado
Imitación y exploración de sonidos vocales desde diversos modos de emisión (susurros, *glissando*, silbidos, chistidos, entre otros); y su aplicación en: sonorizaciones, evocaciones, relatos sonoros, interpretaciones colectivas y juegos concertantes en sucesión. **EI**		Ejecución de arreglos prepolifónicos a dos partes: • al unísono con percusión corporal, • canto y movimientos, • en alternancia de grupos. • Seguimiento vocal sobre gráficos y partituras visuales (colores, líneas, imágenes, musicogramas) y táctiles texturas, formas, vibraciones).
La voz y sus posibilidades de ejecución sonora: • exploración a través de la voz hablada: sin métrica y sin centro tonal; • rimada: con métrica y sin centro tonal; • cantada: altura sostenida.		
Ejecución vocal sobre el ritmo expresivo del lenguaje a partir de: palabras, onomatopeyas, consonantes, vocales, frases, rimas, adivinanzas, jitanjáforas, entre otros.		
Interpretación y disfrute de canciones desde repertorios de diferentes tipos, procedencias y autorías. Canciones recreativas, responsoriales, sumativas o aditivas, de cuna, en rondas, sobre ostinatos, entre otras. **EI**		
Interpretación vocal atendiendo las particularidades expresivas y el contenido emocional de las canciones (carácter y tono emocional de melodías y letras) en relación con los matices y modos de emisión vocal. Ajuste de la respiración y la dicción a los fraseos y secciones formales.		
Improvisación de sonidos vocales e invención de efectos sonoros para su aplicación en canciones, juegos, dramatizaciones, obras instrumentales, relatos sonoros, cuentos musicalizados, entre otros. Registro y producción de creaciones a través del uso de grafías (analógicas o simbólicas sobre diversos soportes materiales).		
Acercamiento progresivo a la ejecución vocal de algunas canciones patrias. **CDP**		

PRODUCCIÓN CORPORAL

Primer Grado	Segundo Grado	Tercer Grado
Ejecución corporal y creación de movimientos en sincronía con música en vivo y con bandas grabadas en diferentes tempos, estructuras formales y atendiendo el carácter musical.	Creación e improvisación lúdica de secuencias corporales (libres y/o siguiendo pautas). Acciones en sincronía con el carácter, la dinámica y tempo musical.	
Juegos de aprestamiento y preparación corporal desde: ostinatos rítmicos, juegos de palmas, de descarte, de sorteo, de animación, de entretenimientos.		
Participación y disfrute de juegos grupales a partir de diversos gestos sonoros y no sonoros, con diferentes acciones: percusión corporal, movimientos con desplazamientos, caminatas, mímicas y expresiones sonoras con manos, voz, brazos, piernas, pies. Juegos imitativos corporales, de manos y con la voz desde conectores: pum, kum, to, co (graves); chi, qui (medios); pa, ta (agudos).		
Ejercicios de relajación con distintas partes del cuerpo. La experimentación sobre el propio cuerpo como productor y transmisor de sonidos a través de diferentes acciones: palmas, chasquidos, pies, zapateos, brazos, entre otros.		
Creación rítmica desde diversos segmentos corporales (ostinatos, células y secuencias) mediante diversas acciones (independientes, sucesivas o simultáneas) y en relación con palabras, rimas o frases.		

PRODUCCIÓN INSTRUMENTAL

Primer Grado	Segundo Grado	Tercer Grado
Ejecución y creación instrumental utilizando fuentes sonoras convencionales y no convencionales, a partir de cuentos, poemas o historias narradas, con registro y ejecución concertada a partir de partituras analógicas.	Ejecución, creación y sonorización de diversas fuentes sonoras e instrumentos a partir de imágenes visuales o táctiles, videos y fotografías, creando paisajes y climas sonoros, y registrando las producciones mediante grafías analógicas.	Los relatos sonoros: exploración, selección de los modos de ejecución y creación con instrumentos de acuerdo al argumento o trama de la historia que incorporan la narración oral (atendiendo dinámicas, carácter o tonos emocionales). El uso de grafías analógicas y musicogramas como registro de las producciones musicales creadas y concertadas.
Exploración rítmico-instrumental sobre obras de diferentes géneros musicales. Experimentación sonora y táctil de distintas partes y sonoridades de los instrumentos y objetos sonoros.		
Exploración y construcción de objetos sonoros utilizando diversas fuentes sonoras naturales: cañas, semillas, pezuñas, piedras, maderas; y manufacturadas: aros de metal, trozos de caños, latas, entre otros. Uso de diversos mediadores: baquetas, palillos, mazas, varillas.		
Juegos de imitación con instrumentos y objetos sonoros, y la ejecución de ecos rítmicos a través de distintos modos de acción, integrando estos patrones en obras corporales y vocales.		

2.2. Segundo Ciclo

2.2.1. Objetivos

Se espera que al finalizar el Segundo Ciclo el estudiantado pueda:

- Participar individual y colectivamente en diversas propuestas relacionadas con el hacer musical: escuchar, cantar, tocar, gestualizar, crear, disfrutar y jugar desde las músicas ofrecidas en este Ciclo.
- Reconocer la presencia de las músicas en diversos contextos (locales, provinciales, nacionales) y valorar el patrimonio sonoro-musical de acuerdo a su origen y desarrollo.
- Participar en audiciones, muestras, conciertos y experiencias directas con personas del hacer artístico y musical que posibiliten el desarrollo del pensamiento crítico y la apreciación sensible.
- Apreciar diversos hechos estético-musicales y resignificar desde la escucha (en vivo o mediatizadas por tecnologías) las manifestaciones artísticas en diferentes contextos culturales y sociales.
- Reconocer y comprender el sonido como un concepto relativo, socialmente construido y situado desde las músicas y sonoridades santafesinas, argentinas y latinoamericanas, desde sus cualidades y en relación con otras disciplinas artísticas.
- Identificar y comparar auditivamente relaciones sonoras en las músicas y las sonoridades, por medio del registro, la lectura y la ejecución de diversos tipos de representaciones corporales, verbales o gráficas (visuales o táctiles, analógicas y/o simbólicas).
- Descubrir y explorar las posibilidades sonoras, expresivas, comunicativas y representacionales desde las corporeidades, movimientos y gestualidades en el hacer musical.
- Comprender relaciones discursivo-musicales dentro de la diversidad de músicas (en canciones, músicas instrumentales, músicas corporales, juegos sonoros y sonoridades de los entornos) para apreciar e interpretar con la voz, el cuerpo y los instrumentos o los objetos sonoros.
- Crear, registrar y manipular digitalmente sonoridades desde la grabación de producciones vocales, corporales e instrumentales que surjan de la multiplicidad de prácticas musicales singulares que desarrollan las infancias y adolescencias en cada escuela santafesina.

2.2.2. Contenidos

Músicas en contexto

LAS MÚSICAS COMO MANIFESTACIONES SOCIALES Y CULTURALES

Cuarto Grado	Quinto Grado	Sexto Grado

Las músicas en la provincia de Santa Fe. Apreciación de las características y rasgos identitarios para el reconocimiento de sus zonas según: instrumentos, poéticas literarias, géneros, agrupaciones, danzas, costumbres, leyendas, creencias, relatos tradicionales, rituales, saberes ancestrales, entre otros. **EI**	Las músicas en Argentina. Características relevantes de las regiones folclóricas: Litoral, Noroeste, Central, Cuyana, Pampeana y Patagónica (canciones, poéticas, géneros, instrumentos; estructuras rítmicas, melódicas, formales; danzas, costumbres, leyendas, relatos tradicionales, entre otros). **EI**	Las músicas en América. Reconocimiento y valoración de las influencias, aportes e intercambios entre culturas musicales: géneros, ritmos, danzas, instrumentos y obras de diversos repertorios. Características propias de las músicas de América y relaciones con la cultura de la cual provienen. **EI**
Reconocimiento de las músicas de pueblos originarios e inmigrantes de la región, Argentina y América: géneros, instrumentos, bailes populares, encuentros circulares, cánticos en rituales, festividades y ceremonias (por ejemplo: carnaval, Dalagai Ñaga Moqoit, 1º de agosto, Saludo a los cuatro vientos, Bautismos en el río Coronda, entre otros de las comunidades Qom y Moqoit, Abipón, Corondá, Guaraní, Chaná, Mapuche, entre otros). **EI, CDP**		
La música de raíz africana en la región de pertenencia: reconocimiento de ritmos y géneros (candombe litoraleño), instrumentos (formación instrumental de tambores), festividades y danzas (festival negro, candombes, entre otros). **EI**		
Reconocimiento de las músicas del patrimonio de la comunidad escolar, regional y nacional (himnos de la escuela, cantos del cancionero patrio, del cancionero popular, entre otros). **CDP**		

LAS MÚSICAS Y SUS PROTAGONISTAS

Cuarto Grado	Quinto Grado	Sexto Grado
Las personas del hacer musical y de otras expresiones artísticas de la localidad y de la provincia: coros, bandas, agrupaciones, solistas, entre otros; de los pueblos originarios (madres cuidadoras de la cultura Qom, grupos de canto colectivo y voces comunitarias, de escuelas interculturales bilingües, entre otros); de comunidades de inmigrantes (grupos de danzas colectivas, coros de inmigrantes, comparsas de caporales y sayas afrobolivianas, entre otros); y en las músicas afrodescendientes (Festival Negro, Carnaval). **EI, CDP**	Las producciones musicales y agrupaciones de diversos géneros musicales: urbano, académico, folclórico, popular, entre otros; desde las personas que realizan danzas, interpretaciones y *performances* artísticas. **EI, CDP**	Las personas del hacer musical en América según sus obras, géneros, arreglos y/o versiones. Apreciación de las intencionalidades compositivas y de diversas *performances* artísticas y danzas de estos protagonistas en relación con la música. **EI, CDP**
Reconocimiento de personas y agrupaciones del hacer musical en conciertos, recitales, festivales y otros espacios de difusión musical. Participación en conversaciones y entrevistas a intérpretes, luthiers, agrupaciones musicales locales, personas que componen, entre otros. **CDP**		

LOS CONTEXTOS MUSICALES

Cuarto Grado	Quinto Grado	Sexto Grado
Los procesos de registro y producción de las músicas en los estudios de grabación, en radios o en espacios musicales locales. **ECD**	Reconocimiento de los diversos contextos virtuales de producción sonora (uso de programas de grabación y de procesamiento del sonido desde el celular o computadora; *softwares* adaptados desde el uso de pantallas táctiles; aplicaciones con gráficos interactivos). **ECD**	Reconocimiento de las músicas en la producción audiovisual. Música incidental (música original, adaptada, diegética, no diegética, sincrónica, asincrónica). **ECD**
Reconocimiento de la incidencia del ambiente sonoro del entorno sobre diversas expresiones musicales. Descripción y reconocimiento del contexto geográfico, social y cultural que enmarca la producción de una obra musical. **EAI**		

Participación en conmemoraciones y diversas producciones musicales escolares a partir de disposiciones atencionales y pautas sociales que favorezcan la convivencia y el disfrute en esos espacios (acuerdos y cuidado de los materiales, del silencio y de los espacios de trabajo conjunto). **CDP**
Conocimiento de la agenda cultural y musical de la localidad: encuentros musicales, de coros, de orquestas, de bandas, peñas, de agrupaciones de danzas y difusión en el entorno familiar, social, comunitario. **CDP**
Análisis de sonoridades que perjudican la salud de las personas y el clima de experimentación artística en el contexto de producción musical. **EAI**

Apreciación

ENTORNOS SONOROS, ÁMBITOS Y MEDIOS

Cuarto Grado	Quinto Grado	Sexto Grado
Las sonoridades propias de los diversos entornos naturales de la provincia de Santa Fe: cuña boscosa, bajos submeridionales, chaco semiárido, zona transicional, pampa húmeda y valle del río Paraná a través de la audición presencial o mediatizada (sincrónicas o asincrónicas). Las sonoridades del monte, el río, la ciudad, el campo, las lagunas, la isla, entre otros. **EAI**	Las sonoridades propias de las regiones folclóricas argentinas: Litoral, Noroeste, Cuyana, Patagónica, Pampeana y Central a través de la audición mediatizada. **EAI**	La diversidad sonora de los entornos naturales y sociales de América Latina: el Caribe, el Amazonas, la Cordillera, la Costa Atlántica, Llanuras y otros. La audición mediatizada. **EAI**
Las sonoridades del entorno natural, social y tecnológico: audición, atención y discriminación.	Apreciación musical desde diversas plataformas, formatos, tipos de registro de grabación y edición sonora. **ECD**	Tipos de registro y preservación de las músicas: apreciación del proceso de grabación, edición y procesamiento de sonidos. **ECD**

Disfrute, atención, memoria, regocijo y discriminación sonoro-expresiva desde la escucha.
Apreciación desde músicas, sonoridades, juegos y canciones mediante: • la descripción: por medio de diversas expresiones, palabras y asociaciones (corporales, gráficas y/o verbales). • la clasificación: agrupaciones por rasgos en común o distintivos (de voces, de instrumentos; de sonoridades, entre otros). • la comparación: distinción de aspectos sonoros (intensidades, carácter, dinámica, voces, fuentes sonoras, entre otros). • la comprensión desde la escucha: sentido musical, expresivo y poético de lo percibido.

RELACIONES DISCURSIVO-MUSICALES

Cuarto Grado	Quinto Grado	Sexto Grado
Audición y clasificación de instrumentos musicales según las agrupaciones: de la orquesta, de bandas, conjuntos, dúos, tríos o cuarteto de cuerdas, ensamble de vientos, orquesta de percusión, entre otros.	Identificación de los instrumentos musicales de la orquesta, conjuntos de cámara y agrupaciones instrumentales y vocales: dúos, tríos, cuartetos, quintetos, octetos, coros, ensambles, conjuntos, bandas, ensambles de percusión, de vientos, entre otros.	Identificación y clasificación tímbrica de agrupaciones vocales e instrumentales, con términos de uso coloquial en relación con la textura: monodía (solista, *a capella*), polifonía (melodía acompañada, canon, dúo, trío, cuarteto, nota pedal, contrapuntística).
Discriminación auditiva de los elementos de la estructura formal de obras musicales: frases, secciones y unidades formales menores (antecedentes, consecuentes, entre otros). Representación corporal, gráfica y/u oral desde la estructura de la obra musical: introducción, desarrollo y coda o final.		Identificación auditiva y representación corporal, gráfica y oral de estructuras formales: frases, secciones y unidades formales. Reconocimiento de permanencias (AA), cambios (AB), retornos (ABA) y variaciones (AA´).
Reconocimiento y análisis de diversos niveles de pulsación desde diversos tipos de movimientos, (desplazamientos, caminatas, balanceos y percusión corporal, entre otros).	La birritmia en ritmos folclóricos argentinos: reconocimiento de rasgos musicales característicos de cada género (acentuaciones, marcaciones, bases rítmicas).	La birritmia en algunos ritmos latinoamericanos: análisis y reconocimiento de rasgos musicales característicos de algunos géneros y sus transformaciones en las diversas épocas y contextos.
Apreciación y acercamiento: • a diversos géneros folclóricos y danzas (por ejemplo: chamamé, rasguido doble, ranchera, chamarrita, carnavalito, huayno, baguala, chacarera, zamba, entre otros); • a músicas populares y urbanas (por ejemplo: rap, hip-hop, pop, reggae, rock, latin jazz, entre otros); • a danzas y músicas de pueblos originarios e inmigrantes de la región de pertenencia y de raíz africana: candombe afrolitoraleño, saya afroboliviana, entre otros. **EI**		
Identificación de movimientos melódicos con menciones: ascendentes, descendente, sonidos repetidos, por grados conjuntos, saltos.		
Discriminación, registro y lectura de diversos aspectos musicales utilizando variados soportes simbólicos y materiales: partituras, musicogramas, gráficos, imágenes, texturas, entre otros.		
Identificación y registro gráfico de movimientos melódicos direccionales ascendentes, descendentes, por grados conjuntos, saltos y sonidos repetidos.		
Reflexión y análisis crítico sobre las producciones vocales: letras, roles, usos, entre otros. **CDP, ESI**		

RELACIONES SONORAS

Cuarto Grado	Quinto Grado	Sexto Grado
Identificación y reconocimiento auditivo de las agrupaciones de instrumentos y/o voces. Rasgos sonoros más salientes que se perciben: sucesión, superposición y alternancia.		Reconocimiento de la masa de un sonido de un instrumento de percusión: tónica (podemos reconocer la altura), compleja (no podemos reconocer la altura), variable (varía la cualidad del material en el tiempo).
Apreciación y reconocimiento en grupos de sonidos (extremos e intermedios) de diversos niveles de alturas, intensidades, timbres y duraciones: • nociones comparativas: pares opuestos; • el tipo de progresiones: variaciones continuas y discontinuas; • el grado de tensión: preguntas - respuestas / tensión y distensión; • sucesiones y superposiciones: dentro de canciones, obras instrumentales, corporales y juegos musicales.		
Reconocimiento de cualidades en diversas fuentes sonoras: instrumentos musicales, instrumentos no convencionales, objetos y voces. Exploración y clasificación de sus materiales vibrantes, tamaños, formas, grado de elasticidad, modos de acción.		

Producción musical

PRODUCCIÓN VOCAL

Cuarto Grado	Quinto Grado	Sexto Grado
Interpretación vocal y entonación colectiva de canciones y recitados pertenecientes al repertorio folclórico, popular, de pueblos originarios y de raíz africana en Santa Fe y sus regiones. **EI**	Interpretación vocal y entonación colectiva de canciones pertenecientes al repertorio folclórico, popular, de pueblos originarios e inmigrantes y de raíz africana en Argentina que contengan referencias a la diversidad musical. **EI**	Interpretación vocal y entonación colectiva de canciones del repertorio latinoamericano que contengan referencias a la diversidad cultural y a la procedencia musical de los entornos naturales y sociales. **EI**
Interpretación vocal atendiendo la estructura formal de la canción: permanencia, cambio y/o retorno (secciones formales).	Interpretación vocal de melodías y juego concertante: sucesión entre partes, simultaneidad entre canto-nota pedal, canto-ostinato melódico, melodías a dos partes.	Los ostinatos melódicos en juegos y canciones. Arreglos prepolifónicos a dos y tres partes (al unísono con percusión corporal, con movimientos y en alternancia de grupos) y concertaciones polifónicas: cánones y *quodlibets*.

La respiración: fases, posturas, conexión diafragmática y dosificación del aire. Ejecución vocal con atención a la dicción, la articulación, unidades de fraseo, el ritmo y la densidad cronométrica. Uso reflexivo del aparato fonador: resonadores, lengua y mandíbula.

Exploración y producción vocal y sonora desde diversos roles y posibilidades (canto con palabras, vocalizaciones, tarareos, susurros, soplidos, onomatopeyas, sonidos guturales), integrando acompañamientos corporales e instrumentales. Grafías analógicas, musicogramas y diversos tipos de partituras como registro y comunicación de las producciones musicales concertadas.

Interpretación de melodías y canciones en tesitura vocal media, con justeza progresiva en la afinación y atención a dinámicas, entradas y cierres. Control de la afinación: ajuste tonal requerido, ejercitaciones imitativas de diseños melódicos iguales, semejantes y diferentes usando la expresividad de la voz.

Grabación de voces y exploración de soportes multimedia para la creación de producciones y sonorizaciones vinculadas con otras disciplinas artísticas (por ejemplo: audiovisuales, pódcasts, relatos sonoros, entre otros). Uso de fonemas, onomatopeyas, sílabas, vocales, entre otros. **ECD**

Ejecución vocal al unísono de cantos y marchas patrias: expresión de identidad y pertenencia social y cultural. **CDP**

PRODUCCIÓN CORPORAL

Cuarto Grado	Quinto Grado	Sexto Grado
Ejecución corporal de los ritmos folclóricos, populares, de pueblos originarios y/o raíz africana de la provincia de Santa Fe: chamamé, chamarrita, ranchera, polca, cumbia, chotis, milonga, rasguido doble, valseado, candombe afrolitoraleño y otros. **EI**	Percusión corporal de pulsaciones regulares en pie binario y ternario y/o células birrítmicas (3/4 - 6/8) en ritmos propios del folclore y de la música popular argentina atendiendo a las particularidades de acentuaciones: en zambas, chacareras, gatos, cuecas, huaynos, bailecitos, carnavalitos, rasguidos doble, chamamé, chamarritas, escondidos, huellas, malambos, tangos, entre otros.	Ejecución corporal de pulsaciones regulares en pie binario y ternario. Células en birritmias y polirritmias con alternancia de juego con objetos sonoros (vasos, tapas, claves, entre otros). Interpretación de juegos concertados y colectivos de ritmos propios de la música de América: candombe, samba, capoeira, salsa, huayno, galopa, cueca, landó, festejo peruano, cumbia, rumba, son, entre otros.

Ejercicios de relajación con distintas partes del cuerpo. Exploración de movimientos corporales libres o pautados. Preparación para la ejecución corporal y la creación de patrones rítmico-corporales. Relación entre la voz cantada, hablada y la percusión corporal.

Percusión y exploración sensorio-corporal sobre diversos ritmos: uso de los pies, manos en chasquidos, aplausos y/o golpes contra el piso, sobre el cuerpo o entre sí, saltos, desplazamiento, detención, giros, cambios de nivel y dirección, entre otros.
Percusión en sincronía corporal con diferentes fonemas y sonidos vocales: pum, kum, to, co (graves); chi, qui (medios); pa, ta (agudos). La creación y la ejecución grupal de patrones rítmicos. Juegos corporales: imitativos, responsoriales, cánones, ostinatos, entre otros.
Percusión corporal desde ejercicios de asociación, disociación, niveles de pulsación, espacios corporales: individual, parcial, total. Exploración de posibilidades expresivas y de toque colectivo desde diversos movimientos y gestos sonoro-musicales.
Exploración y creación de movimientos rítmicos corporales: según estructura formal, melódica, textural y tempo (estable, acelerando o retardando). Ensayo y grabación: ajustes y modificaciones posteriores de las producciones. **ECD**

PRODUCCIÓN INSTRUMENTAL

Cuarto Grado	Quinto Grado	Sexto Grado
Exploración, improvisación y composición instrumental: uso y variación de cualidades sonoras en diferentes instrumentos y objetos. Percusión sobre objetos: maderas, mesas, bancos, bolsas, entre otros. Experimentación táctil-sensorial: con distintas partes y sonoridades de los instrumentos y objetos. Uso de mediadores: baquetas, palillos, mazas, varillas, entre otros. La construcción de instrumentos.		
Ejecución de ritmos propios del folclore argentino, respetando la acentuación característica de cada uno; sobre metros de 2, 3 y 4: en pie binario y ternario.		Ejecución instrumental sobre rítmicas latinoamericanas: candombe, el festejo, landó, samba, rumba, son, cumbia, marcha camión, merengue, gualambao, entre otros. Las rítmicas de raíz africana: toque de tambores, imitación e improvisación. **EI**
Sonorización y creación instrumental a partir de diversos tipos de imágenes visuales, audiovisuales, texturales; relatos orales: leyendas, fábulas, cuentos, poemas, letra de canciones, entre otros. Compromiso con el cuidado de los materiales e instrumentos. **CDP**		Producción de arreglos y acompañamientos instrumentales sobre canciones. Ejecución instrumental de patrones rítmicos y melódicos.
Acercamiento a medios digitales, exploración sonora y grabación desde el registro de objetos sonoros, sonidos cotidianos y del ambiente, entre otros. **ECD**		Grabación y manipulación sonora mediante herramientas de edición de audio digital: cortar, pegar y modificar, entre otras. **ECD**

2.3. Séptimo Grado

2.3.1. Objetivos

Se espera que al finalizar Séptimo Grado el estudiantado pueda:

- Apreciar sensiblemente, disfrutar y conocer diversas manifestaciones artísticas en las que las músicas y sonoridades se presentan en los contextos, los entornos y los tiempos.
- Comprender, analizar y contextualizar los procesos de creación y producción artística como fenómenos situados en un contexto político, económico, social y cultural en particular para enriquecer saberes desde el acercamiento a diversas producciones y personas del hacer musical y artístico.
- Apreciar, reconocer y construir criterios en la audición desde diversas modalidades perceptuales mediante la participación en conciertos, recitales, presentaciones en vivo y producciones grabadas (mediatizadas de manera sincrónica o asincrónica).
- Participar y desarrollar de manera sensible y expresiva prácticas musicales a partir del uso cuidado de la voz y de los entornos sonoros para el desarrollo de experiencias colectivas de producción artística.
- Analizar, valorar y apreciar producciones propias, de sus pares y de personas del hacer musical tanto dentro como fuera del contexto escolar.
- Apreciar y reflexionar sobre las diversas relaciones que se establecen entre el discurso sonoro-musical y otras disciplinas artísticas con el cine, el teatro, la danza y las artes visuales a partir de las músicas abordadas en este grado.
- Participar activamente en la creación de **propuestas multimodales** (sonidos y músicas en relación con: la imagen, la palabra, la audiovisión, la teatralidad, la corporeidad, los movimientos, entre otros) mediante la escucha, la interpretación y la creación realizadas en vivo o utilizando herramientas de producción digital.
- Producir y registrar concertaciones colectivas e individuales desde el uso de grafías analógicas y simbólicas sobre las músicas que se presentan.
- Interpretar y recrear de manera sensible y situada diversas músicas, canciones y juegos con la voz, el cuerpo y los instrumentos u objetos sonoros.
- Desarrollar posibilidades artísticas a partir del uso y vinculación creativa con diversos programas de audio, de videos, de grabación y de edición de sonidos.

Multimodalidad: es la articulación de diversos modos de expresión, comunicación y representación a partir del uso integrado del sonido, la palabra, la imagen, el gesto o el movimiento en una misma práctica o experiencia. En el ámbito musical, la multimodalidad permite comprender y producir significados a través de la interacción entre diversas modalidades perceptuales: lo auditivo, lo corporal, lo visual y lo verbal, entre otros.

2.3.2. Contenidos

Músicas en contexto

LAS MÚSICAS COMO MANIFESTACIONES SOCIALES Y CULTURALES

Séptimo Grado

Las culturas musicales del mundo: su reconocimiento, disfrute y análisis crítico. Las músicas de tradición oral y escrita según sus funciones: sociales, rituales, ceremoniales, de sanación, de trabajo, de entretenimiento, de cuna, entre otras. Cambios, continuidades y transformaciones en las producciones musicales a lo largo de la historia de la humanidad. **EI**, **CDP**

Análisis crítico de las producciones musicales y literarias según: funciones, usos, roles, estereotipos de mujeres, varones y otras identidades. La presencia de la mujer como compositora e intérprete en ámbitos académicos, populares, históricos y de vanguardia. **ESI**

Reconocimiento de las músicas del patrimonio de la comunidad escolar, provincial y nacional como manifestaciones que expresan la identidad y pertenencia sociales y culturales (himnos escolares, cantos del cancionero patrio, del cancionero popular, entre otros). **CDP**

LAS MÚSICAS Y SUS PROTAGONISTAS

Séptimo Grado

Las personas del hacer musical y artístico según: sus obras, versiones, danzas, rasgos identitarios musicales y expresivos. Búsqueda de información mediante plataformas digitales para la contextualización de dichas autorías musicales. **CDP**, **ECD**

Las características propias de algunas bandas, agrupaciones, solistas, conjuntos, orquestas, coros, entre otros. Reconocimiento de las personas que componen, danzan, musicalizan o desarrollan su actividad en distintos ámbitos de la música: instrumentistas, sonidistas, *luthiers*, entre otros. **CDP**

LOS CONTEXTOS MUSICALES

Séptimo Grado

Indagación de información sobre la agenda cultural y musical de la localidad y de la región. **CDP**

Participación en conmemoraciones musicales escolares, a partir de disposiciones atencionales y pautas sociales que favorezcan la convivencia y el disfrute en esos espacios. **CDP**

Identificación de características del contexto geográfico, social y cultural que enmarcan la producción de una obra musical. **CDP**

Participación en proyectos de cuidado del entorno sonoro orientados al desarrollo de la conciencia ambiental y el reconocimiento del impacto de los sonidos en la salud de las personas y en la producción musical escolar: realización de entrevistas, materiales de difusión, textos breves, entre otros. **EAI**

Análisis del impacto de los medios de comunicación y redes en la difusión, consumo y oferta musical desde un enfoque crítico. **ECD**

Apreciación

ENTORNOS SONOROS, ÁMBITOS Y MEDIOS

Séptimo Grado

Audición reflexiva de las producciones propias y de sus pares. Valoración del silencio como base para la actividad sonoro-musical y cuidado del entorno. **CDP**, **EAI**

Historización y exploración de los medios de grabación y reproducción sonoro-musical (fonógrafo, vinilo, cassette, CD, formato digital) e instrumentos digitales y controladores (teclados adaptados, controladores de voz, sensores de movimiento, entre otros). Los medios de difusión de las músicas: radio, tv, pódcast, *streaming*, plataformas de audio. **ECD**

Edición y grabación de audio digital utilizando herramientas básicas de edición multipista (cortar, pegar, modificar las dinámicas, entre otros). **ECD**

Análisis de videos y *performances*: relaciones de sincronía entre imagen, movimiento, sonido y palabra. Apreciación de la música en la producción audiovisual: incidental, original o adaptada, diegética y no diegética, sincrónica y asincrónica. **ECD**

RELACIONES DISCURSIVO-MUSICALES

Séptimo Grado

Las músicas vocales, corporales e instrumentales del mundo: descripción, explicación y seguimiento por medio de grafías, gestos y movimientos. Aproximación a conceptos y terminología, tanto de uso coloquial como específico de la música.

Análisis de la historicidad de géneros y estilos musicales que transformaron sus características desde su origen: tango, candombe, rock, punk, hip-hop, rap, reggae, jazz, saya, entre otros. **EI**, **CDP**

Identificación auditiva de tipos de concertación y arreglos de voces y/o agrupaciones instrumentales: solista, dúo, trío, cuarteto, *tutti*, coro, orquesta, conjuntos, bandas, entre otros.

Reconocimiento auditivo de relaciones texturales: cantidad y jerarquía de planos sonoros; monodía (un solo plano sonoro, unísono) y polifonía (varios planos sonoros: melodía acompañada, canon, *quodlibets*, ostinatos, entre otros).

RELACIONES SONORAS

Séptimo Grado
Discriminación auditiva y representación gestual, gráfica o verbal de cualidades del sonido (alturas, intensidades, duraciones y timbres) a partir de obras musicales y sonoridades.
Reconocimiento y representación gestual, gráfica o verbal de variaciones y relaciones sonoras: continuas y graduales, opuestos, grados de tensión, sucesiones y superposiciones.
Identificación auditiva y clasificación de aspectos tímbricos de instrumentos de diversas culturas musicales según los materiales vibrantes, sus modos de acción y posiciones en el toque.
Identificación de características sonoras en las producciones vocales y corporales. Clasificación de voces e instrumentos.

Producción musical

PRODUCCIÓN VOCAL

Séptimo Grado
Participación y valoración de las experiencias de canto grupal e individual desde diversos roles y posibilidades. Juegos concertantes: con diversas cantidades de partes desde relaciones sucesivas y simultáneas y desde ostinatos melódicos sobre producciones corporales e instrumentales. **CDP**
Ajustes vocales atendiendo niveles de sincronía, la dicción, la articulación, la afinación, la respiración y la expresividad según el fraseo.
Exploración de la sonoridad de las palabras: incorporación de fonemas, vocablos y expresiones de distintas culturas, pueblos y lenguas. Utilización y grabación de la voz para la creación musical mediante la graficación de dichas sonoridades. **ECD**, **EI**
Ejecución vocal de cantos y marchas patrias: expresión de identidad y pertenencia social y cultural. **CDP**

PRODUCCIÓN CORPORAL

Séptimo Grado
Participación desde diversos roles y posibilidades en interpretación corporal concertada. Ejercicios de relajación con distintas partes del cuerpo. Movimientos corporales expresivos: libres o pautados, en relación con la voz cantada, rimada y hablada. **CDP**
Percusión corporal atendiendo diversos ejercicios de asociación, disociación, espacialidad (en rondas, por grupos), subdivisiones rítmicas, entre otros.
La exploración y valoración de las posibilidades expresivas del cuerpo como productor y transmisor de sonidos desde diversos movimientos y gestos sonoro-musicales.

PRODUCCIÓN INSTRUMENTAL

Séptimo Grado
Producción y creación de arreglos instrumentales utilizando diferentes materiales sonoros a partir del tipo de efecto deseado y diversos roles de participación. Uso de la grafía analógica y convencional, de musicogramas, de guías visuales, sonoras y táctiles.
Exploración y creación instrumental con objetos y materiales sonoros a partir de imágenes, videos, fragmentos audiovisuales, canciones o texturas visuales y táctiles. Registro de producciones mediante grabaciones, ejecución en vivo, imitación y la práctica de tocar de oído. Valoración y cuidado de instrumentos y materiales sonoros. **ECD**, **CDP**
Sonorización de producciones audiovisuales (propagandas, cortos, videos, pódcasts, publicidades). Grabación, escucha y revisión para ajustar la propuesta musical. **ECD**, **CDP**
Socialización de producciones sonoro-digitales a partir de la creación colaborativa, desde diversos formatos (playlist, videos, muestras). Uso pertinente y crítico de las tecnologías de digitalización del sonido. **ECD**, **CDP**
Creación y edición audio multipista mediante programas y medios digitales. Registro, procesamiento, mezcla y almacenamiento del sonido con intencionalidad estética y compositiva. Incorporación de recursos sonoros de bancos digitales y otros medios. **ECD**

3. Los enfoques transversales en Música

Se ofrecen las siguientes recomendaciones con el propósito de enriquecer las articulaciones entre algunos contenidos específicos de Música y los enfoques transversales.

CIUDADANÍA, DERECHOS HUMANOS Y PARTICIPACIÓN (CDP)

- **Primer Ciclo:** proponer la participación en espacios y encuentros del hacer musical dentro y fuera del ámbito escolar (conciertos, recitales, festivales y muestras) promoviendo la apreciación de producciones locales, regionales o nacionales y el establecimiento de pautas de convivencia y de disfrute colectivo.
- **Segundo Ciclo:** valorar y promover interpretaciones musicales en los momentos significativos de la vida escolar a través de abordajes creativos y no estereotipados que favorezcan la reflexión sobre las producciones musicales y evitando reproducir formas musicales de segregación o exclusión.
- **Séptimo Grado:** indagar y reflexionar sobre el contexto geográfico, social y cultural de producción de una obra musical, reconociendo las funciones que cumple la música en distintas sociedades desde una mirada respetuosa y situada.

EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL (ESI)

- **Primer Ciclo:** analizar prácticas musicales desde una perspectiva crítica, evitando sesgos raciales, de género, clase o profesión, para favorecer intervenciones más reflexivas en las propuestas educativo-musicales.
- **Segundo Ciclo:** indagar sobre las letras de canciones que circulan en el entorno social y escolar y generar espacios de intercambio que habiliten la reflexión sobre estereotipos, identidades disidentes, racializadas y representaciones de los cuerpos.
- **Séptimo Grado:** reflexionar críticamente sobre producciones culturales, musicales y literarias (canciones, videos, letras, bailes), reconociendo funciones, usos, significados y estereotipos en los roles musicales y en las formas de interacción (por ejemplo, en las danzas de pareja, en relación con el rol de la mujer en las músicas o en su participación en la producción cultural actual).

EDUCACIÓN INTERCULTURAL (EI)

- **Primer Ciclo:** compartir expresiones musicales del entorno familiar de pueblos originarios (Qom, Moqoit, Abipón, Corondá, Guaraní, Chaná, Mapuche), comunidades afrodescendientes y migrantes del pasado y del presente, reconociendo su función social y cultural en la vida comunitaria.
- **Segundo Ciclo:** organizar experiencias de escucha, diálogo y análisis en torno a músicas producidas en contextos festivos o ceremoniales de pueblos originarios, afrodescendientes e inmigrantes presentes en los entornos locales y regionales.
- **Séptimo Grado:** explorar rasgos identitarios de diversas expresiones musicales (formas de toque de los instrumentos, formas de transmisión oral, poéticas, escalas, géneros, relatos, danzas, rituales), para integrarlos en nuevas creaciones y producciones escolares.

EDUCACIÓN Y CULTURA DIGITAL (ECD)

- **Primer Ciclo:** presentar y explorar diversas plataformas, dispositivos digitales y recursos lúdico musicales interactivos para acceder, escuchar y valorar músicas y sonoridades, reconociendo el potencial creativo de los mismos desde aplicaciones, juegos y soportes de reproducción digital del sonido.
- **Segundo Ciclo:** participar en proyectos de grabación, edición multipista y compaginación sonora y/o audiovisual y producir contenidos digitales desde las propias producciones corporales, vocales e instrumentales.
- **Séptimo Grado:** utilizar medios y recursos digitales (computadoras, celulares, tablets, entre otros) para el registro y la grabación de sonorizaciones y producciones artísticas (de propagandas, cortos, fragmentos de videos, publicidades, producciones corporales, teatrales, entre otros).

EDUCACIÓN AMBIENTAL INTEGRAL (EAI)

- **Primer Ciclo:** identificar sonidos que afectan la salud auditiva y el ambiente de experimentación musical en el aula, promoviendo acuerdos sobre el uso del silencio en las prácticas grupales.
- **Segundo Ciclo:** proponer situaciones de escucha y análisis que permitan apreciar la diversidad sonora de los entornos naturales y sociales, explorando su influencia en las músicas.
- **Séptimo Grado:** organizar proyectos de cuidado del entorno sonoro para favorecer la conciencia ambiental y la ecología acústica, analizando el impacto favorable o perjudicial de los sonidos en la salud de las personas.

4. Recomendaciones para la enseñanza y la evaluación

4.1. Recomendaciones para la enseñanza

La función formativa de Música en la Educación Primaria santafesina es ofrecer y garantizar el acceso al hacer musical desde la participación y la apropiación de diversas prácticas musicales, culturales y simbólicas que permitan la resignificación por parte de las infancias y adolescencias. En sintonía con esto, la intención de promover desde este diseño una educación inclusiva y emancipatoria implica reflexionar sobre las prácticas que se ponen a disposición del estudiantado. Así, es fundamental pensar en propuestas didácticas flexibles que atiendan diversas formas de aprender, participar y comunicarse (permitiendo la accesibilidad para todo el estudiantado) y que surjan de la articulación y la interrelación de los contenidos específicos de las músicas con las perspectivas transversales de este diseño curricular.

Dicha consideración promueve y sostiene la centralidad de las prácticas musicales con la intención de darle sentido e integralidad a la experiencia desde el hacer musical: escuchando, explorando, cantando, tocando, creando, sonorizando, componiendo a partir de la pluralidad de músicas. Es decir, prácticas plurales desde músicas diversas que reconocen aquellas biografías sonoras que cada persona y cada comunidad porta en su singularidad. Música en la escuela ofrece a las personas formas relacionales con los saberes a partir de **recorridos didácticos** que, más allá del saber en particular, proponen maneras de hacer y conocer tan diversas como las personas que habitan las aulas de Música en la Educación Primaria.

En relación con este enfoque, esta propuesta curricular considera como estructurante de la enseñanza musical el contacto con el hacer desde las músicas, es decir, a partir de canciones, juegos sonoro-musicales, músicas corporales, músicas instrumentales y sonoridades de los entornos. Estas instancias de acceso musical, desde las cuales se trabajan diversos contenidos, constituyen no solo herramientas de enseñanza sino propuestas alfabetizadoras que promueven formas diversas de apreciación, producción y creación musical, es decir prácticas musicales que hacen posible el aprender.

Es necesario reflexionar sobre la fuerte presencia que aún tienen los rasgos atribuidos al arte en la modernidad y poner en cuestión la hegemonía de algunas músicas por sobre otras. En este sentido, se propone un abordaje didáctico que valide diversas manifestaciones musicales, inclu-

Recorridos didácticos: secuencia organizada de actividades y experiencias planificada a partir de las músicas y del hacer musical concreto, integrando diversos contenidos en dos o más proyectos de clase (Vargas, 2012). Esta forma de planificar permite que las infancias y adolescencias desarrollen distintos modos de intervenir y atraviesen de manera progresiva diversas prácticas y desafíos musicales.

Esta propuesta curricular considera como estructurante de la enseñanza musical el contacto con el hacer desde las músicas, es decir, a partir de canciones, juegos sonoro-musicales, músicas corporales, músicas instrumentales y sonoridades de los entornos. Estas instancias de acceso musical, desde las cuales se trabajan diversos contenidos, constituyen no solo herramientas de enseñanza sino propuestas alfabetizadoras que promueven formas diversas de apreciación, producción y creación musical, es decir prácticas musicales que hacen posible el aprender.

yendo las populares, de pueblos originarios, inmigrantes y afrodescendientes en el currículum escolar. Esto implica considerar sus prácticas de acuerdo al contexto donde se desarrollan, al aprendizaje oral, a las producciones sonoro-corporales colectivas que la representan, a las sonoridades instrumentales distintivas y a los significados subjetivos al escucharlas o danzarlas para así abordar el contexto sonoro de cada cultura.

En relación con los repertorios, cada docente puede seleccionar recursos considerando el lugar donde habitan, las prácticas musicales que son identitarias y representativas de esos lugares y los haceres musicales que guardan estrecha relación y vinculación con protagonistas de esa región, ya sea del presente o de otros tiempos; es decir, el patrimonio sonoro musical identitario que refleja la diversidad artístico-cultural de la provincia de Santa Fe. Es importante que estas elecciones correspondan a músicas (en plural) que se ofrecen para ampliar los marcos de referencias de cada persona desde sus múltiples existencias, desde más de una posibilidad y no solamente desde lo conocido o lo cercano. Se plantea así la elección de un repertorio nutrido que enriquezca y poetice las experiencias musicales, y se propone que la variedad de conformaciones melódicas, rítmicas, tonales y tímbricas permita el acercamiento, la escucha sensible, el disfrute, la corporeidad y la producción vocal e instrumental de diversas composiciones autorales. La riqueza metafórica y poética es importante de considerar en estas elecciones, lo que implica poner énfasis en las letras de canciones portadoras de sentidos, memorias, simbologías y preguntas identitarias que dan especial sentido al hacer musical.

Asimismo, es necesario tener en cuenta que la selección de los repertorios de canciones debe considerar el desarrollo de diversas habilidades vocales de acuerdo a las posibilidades de las grupalidades y considerando el rango vocal, la densidad cronométrica, el tipo de cesuras y fraseos, los intervalos, la tesitura de las voces, ya que cada uno de estos aspectos compromete un tipo de ajuste diferente.

Para el abordaje progresivo de la producción vocal se sugiere el inicio en el Primer Ciclo con prácticas prepolifónicas, es decir: el canto al unísono sobre percusión corporal o producciones instrumentales simples, el canto con movimientos, el canto en alternancia de grupos, entre otros. Dichos arreglos prepolifónicos constituyen una etapa de transición que compromete progresivamente el pensamiento disociado y la atención distribuida requerida posteriormente para obras de afinación armónica en prácticas polifónicas desde cánones, *quodlibets*, ostinatos melódicos a dos o tres partes a partir del Segundo Ciclo. Esta consideración da lugar a la interpretación vocal en nivel creciente de dificultad y desde diversos roles y actividades dentro de la misma propuesta de cantar, incluyendo las formas no verbales de comunicación (gestos, movimientos, expresiones onomatopéyicas, entre otras) que atiendan los singulares y distintivos modos de vivenciar las canciones.

Por otro lado, las prácticas musicales de exploración, de atención, de experimentación y de sensibilización hacia diversos entornos, sonoridades y paisajes sonoros constituyen una forma relevante para enriquecer la escucha, las modalidades perceptivas y las producciones artísticas en la escuela primaria.

Por lo expresado hasta aquí, se hace referencia al abordaje de la enseñanza de las músicas centrada en el hacer musical desde un enfoque multisensorial. Es por ello que los contenidos para el desarrollo de experiencias están agrupados en tres ejes: **Músicas en contexto, Apreciación y Producción musical**. Estos ejes sirven de guía para que cada docente pueda orientar, seleccionar y diseñar planificaciones de clases de manera que los contenidos de la enseñanza favorezcan diversas prácticas musicales en las que la complejidad y los desafíos de aprendizajes sean crecientes. Este abordaje implica el desarrollo de habilidades diversas (como intérpretes, creadores y oyentes) para favorecer la construcción de nuevos conocimientos.

Los ejes de contenidos y la referencia a los grados no están formulados de forma jerárquica ni secuenciada; se enuncian de manera orientativa con la posibilidad de interrelacionarlos entre sí y con otros espacios curriculares según los criterios y la disposición que cada docente crea pertinente y seleccione desde la escuela y su contexto. Se propone desarrollar la enseñanza a partir del mundo sonoro-musical propio, cercano y singular de cada persona a través de procesos que involucran el hacer musical desde un enfoque multimodal (que pone en juego modalidades corporales, auditivas, visuales, táctiles, verbales, entre otras) que amplía la musicalidad propia de la condición humana, concebida desde la educación musical como un derecho para todas las personas.

Musicalidad: capacidad de percibir, interpretar, crear y expresar las músicas de manera significativa y diversa. Constituye un rasgo del comportamiento humano presente en todas las personas e involucra no solo la cognición desde lo sonoro-musical, sino también aspectos corporales, sociales y multimodales que le dan sentido a las músicas y que pueden desarrollarse a través de la experiencia educativa.

El eje de **Músicas en contexto** sitúa las manifestaciones musicales como propias de unos tiempos, espacios y personas que le dan sentido a la experiencia en las músicas. Por ello, no solo es valioso contextualizar cada selección musical considerando las dimensiones que le dieron origen y presencia a las obras, sino también redimensionar el rol de las personas que componen e interpretan diversas versiones según las regiones, las poéticas, los paisajes, las historias, las festividades y las creencias de pueblos, ciudades y comunidades de la provincia de Santa Fe. Es decir, contextualizar en cada clase las músicas que se eligen (a partir de quién la interpreta, de qué manera, con qué sonoridades y desde qué improntas) y de esta manera compartir, transmitir y vivenciar las memorias sonoras y los legados.

Dentro de este eje se incluyen contenidos vinculados con la participación musical en algunas conmemoraciones escolares (cumpleaños y aniversarios de la institución, entre otros) o fechas musicales relevantes que se considere oportuno trabajar desde la escuela (por ejemplo: el Día de la Música, del Músico, recordatorios de personas del hacer musical, entre otros). Estos contenidos referidos al reconocimiento de

algunas músicas del patrimonio nacional, provincial y/o escolar requieren para su enseñanza un desarrollo particular y significativo enmarcado en proyectos institucionales planificados y anticipados (que se acuerden previamente con la docencia del espacio curricular desde un compromiso institucional compartido). Se hace referencia así a prácticas de encuentro colectivo vinculadas con el hacer musical que desde un enfoque creativo y no estereotipado eviten banalizar o subestimar la comprensión de las infancias y las adolescencias y que evidencien con claridad lo que se propuso enseñar. Asimismo, se enfatiza que el currículo musical trasciende la intervención en los actos escolares y que, tal como se señaló en la fundamentación del área, su organización no constituye una responsabilidad exclusiva de este espacio curricular.

En relación con el eje de **Apreciación**, se plantea la posibilidad de ofrecer instancias de escucha que constituyan momentos de acercamiento lúdico, experimental y sensible tanto a los entornos y paisajes sonoros como a las relaciones sonoras y discursivo-musicales presentes dentro de las obras y manifestaciones de las músicas. Estas prácticas de escucha se proponen dentro del abordaje de canciones, juegos, músicas y sonoridades de los entornos con el fin de promover y hacer accesible la escucha atenta y comprensiva. Se realizan por medio de audiciones presenciales o vivenciales, así como mediante audiciones mediatizadas de manera sincrónica (en *streaming*, es decir, en tiempo real) o asincrónica (grabadas), en el marco de diversos recorridos musicalmente significativos. Para dichas propuestas, la docencia santafesina podrá tener en cuenta consideraciones de tipo metodológico (secuencias de escucha, patrones de audición, tipos de sucesiones, repeticiones, desarrollos y superposiciones, niveles de dificultad, desempeños requeridos, formas de agrupaciones solicitadas, entre otras) y consideraciones musicales en relación con las estructuras sonoras, tímbricas, formales, rítmicas, melódicas y texturales propias de las obras que pongan en juego el contenido a enseñar. Es decir, que las propuestas deben estar situadas en torno al hacer musical, desde las músicas y en estrecha vinculación con la corporización de esas relaciones sonoras apreciadas. Toda relación que surja de la musicalidad poética, imaginaria, sensible y corporeizada se incorpora como parte del jugar donde la experiencia de escuchar (más allá de su sentido fisiológico), enriquece y redimensiona de manera inclusiva diversas sensaciones, percepciones multisensoriales y saberes.

En referencia al eje de **Producción musical**, los contenidos promueven formas del hacer musical desde lo individual y colectivo dando lugar y presencia a lo espontáneo, lo singular y lo identitario. Se considera fundamental el lugar a diversos modos de participación que incluyen tocar, cantar, escuchar, gesticular, mirar y usar instrumentos y materiales adaptados, independientemente de la capacidad física de las personas. Se insiste así en el apoyo de recursos visuales, corporales y gestuales para estas prácticas musicales.

En relación con las producciones vocales, es importante que su abordaje contemple distintas formas de canto (como tarareo, vocalizaciones, palabras o sonidos guturales). Asimismo, es posible considerar la práctica vocal colectiva apoyada en recursos gestuales y expresivos y en el cuidado de la voz atendiendo aspectos como la tesitura, la conformación melódica y sus intervalos, la tonalidad, la densidad cronométrica y los modos de expresividad que favorecen la interpretación.

Se sugiere que las producciones instrumentales surjan a partir de la exploración, ejecución y creación de sonorizaciones, obras y paisajes sonoros con diversas materialidades (papeles, bolsas, maderas, metales, entre otros), mediadores (baquetas, palillos, objetos, etc.) y modos de acción (raspar, frotar, percutir, rasgar, entrechocar, golpear, soplar, entre otros), como desde el uso de instrumentos musicales y programas de edición digital que permiten el registro, la grabación y la manipulación del sonido. Estas experiencias pueden propiciar manifestaciones expresivas y creativas tanto individuales como colectivas, así como el registro y la reflexión sobre lo producido, la interacción con otros lenguajes artísticos y el uso responsable de materiales y sonoridades, favoreciendo de esta manera la conciencia ambiental.

La consideración de producciones corporales ligadas a la voz, al habla, al recitado y a juegos vocales-instrumentales permiten posibles abordajes desde los aspectos lingüísticos a los motrices y a la inversa. Por ello, se presentan aquí contenidos que tienden al desarrollo de las posibilidades propioceptivas de hacer sonar el cuerpo en su integridad a través de la estimulación del lenguaje y de los fonemas al emitir esos sonidos junto a la percusión de manos, piernas, brazos sobre el cuerpo y transformar el decir en música corporal. De este modo, se favorece el desarrollo psicolingüístico en simultáneo al psicomotriz y se promueve en la experiencia musical la coherencia y el disfrute entre pensar, el decir y el hacer corporal.

Densidad cronométrica: cantidad de eventos sonoros (como notas, sílabas o acentos) que ocurren dentro de un intervalo determinado de tiempo. Un mayor nivel de densidad cronométrica implica una mayor cantidad de eventos, lo que aumenta la complejidad en la articulación, tanto en la dicción como en la respiración, durante la ejecución vocal.

Propioceptiva: en el caso del hacer musical, remite a la capacidad del cuerpo para reconocer y ajustar el movimiento, la postura, la tensión y los gestos al percibir o producir las músicas. Involucra la propia conciencia corporal y perceptiva que se activa al cantar, percutir, gestualizar, hablar o tararear y que favorece una relación integrada entre el cuerpo y la acción sonora.

PRIMER CICLO

Las experiencias musicales en el **Primer Ciclo** de la Educación Primaria tienen como finalidad promover y continuar el acercamiento a las producciones sonoras y musicales que ya conviven en la vida de cada persona (canciones, juegos, músicas instrumentales y corporales, sonoridades de los entornos). A través de estas producciones se amplían y enriquecen diversas vivencias expresivas, afectivas, cognitivas, vinculares y lúdicas.

Los encuentros con ritmos, instrumentos, melodías, cantos, bailes, movimientos, poemas, juegos y sonidos se concretan y redimensionan a lo largo de la vida de todas las personas. Desde las primeras infancias es frecuente el acercamiento a estas producciones que no solo establecen un lazo con las músicas sino con el universo poético, sensible, metafórico y social desde las que se crea y construye sentido. Cuando se hace referencia a estos acercamientos en la Educación Primaria, se insiste en el

modo lúdico, corporal y vivencial de sus abordajes como inherentes a las propuestas musicales. Esto remite a posibilidades expresivas que se anticipan y planifican desde una serie de recursos y objetos como por ejemplo:

- Títeres, personajes, objetos lúdicos;
- Tarjetas, cartas, e imágenes;
- Videos, cortos, fragmentos de películas (en los que se puede incluir los subtítulos y traducciones);
- Textos literarios, cuentos, rimas, poemas y adivinanzas.

Es decir, se propone favorecer la vivencia y experimentación desde las música y sonoridades a través de formas multimodales que integren dos o más modalidades perceptuales, entre las cuales se pueden considerar: cantar-escuchar-moverse, escuchar-mirar-ejecutar, escuchar-hablar-componer, escuchar-bailar-dramatizar-corporizar, escuchar-explorar-crear-sonorizar, entre otras relaciones posibles.

SEGUNDO CICLO

La intención de este espacio en el **Segundo Ciclo** es revalorizar y enriquecer el desarrollo y la variedad de experiencias en las músicas y sonoridades. La experiencia musical humana tiene lugar cuando las personas se sienten activamente involucradas en el hacer sonoro-musical y en la medida que se les propone desafíos para el desarrollo de habilidades musicales nuevas y más complejas que se suman a las ya abordadas (experimentar, reconocer, identificar, clasificar, discriminar, interpretar, improvisar, ensayar, crear, sonorizar, grabar, editar, manipular, entre otros). En estos grados se intenta promover saberes comprometidos con mayor complejidad en los desempeños y la posibilidad de articulación con otros espacios curriculares por medio de proyectos, propuestas, salidas, entre otros. Es oportuno considerar la posibilidad de incorporar el uso de las tecnologías y recursos digitales disponibles en la escuela o de descarga libre (micrófonos, amplificadores, grabadores, editores digitales de sonido y *softwares* de notación musical adaptable). Se hace referencia a programas o aplicaciones que permiten otras formas accesibles, comprensibles y experienciales de apreciar, producir, componer y socializar creaciones musicales al presente.

SÉPTIMO GRADO

La intención de este espacio en **Séptimo Grado** es profundizar y complejizar las experiencias del hacer musical. Es decir, la posibilidad de sostener prácticas y proyectos artístico-musicales desde habilidades que puedan enriquecer los modos de integrar la apreciación, la ejecución y la creación sonoro-musical. Por ello, es oportuno considerar la posibilidad de incorporar el uso de las tecnologías y recursos digitales que permitan otras formas accesibles de participar, crear y experimentar con las músicas. En relación con este aspecto, es fundamental favorecer la reflexión que les permita poner en cuestión el uso cotidiano y

responsable de las tecnologías, así como la utilización que la industria cultural y los medios de comunicación hacen de las músicas.

Por otro lado, para la enseñanza musical en la Educación Primaria se considera que las representaciones de las cualidades del sonido (mediante el registro, la lectura y la escritura a partir de grafías, dibujos, colores, relatos, texturas, gestos, señas) son construcciones que permiten establecer determinadas asociaciones y comprender, incluso, el uso de la notación musical como sistema de representación. Este modo de representación es situado y puede variar de acuerdo a quien interprete, escuche o produzca las músicas y las sonoridades. Se busca, de esta manera, que los diversos modos de representar no se vean opacados o disminuidos por las referencias exclusivas a la teoría musical (es decir, que no entiendan la música como un código en la que a cada elemento le corresponde un solo referente sonoro de manera estable). Se debe aclarar que no es función principal del espacio curricular Música enseñar la notación tradicional. Sin embargo, esta puede considerarse dentro de las posibilidades de enseñanza en función de las grupalidades, las inquietudes y los contextos (por ejemplo, en un taller instrumental o coral, o ante el requerimiento de alguna obra a interpretar, entre otros).

En todas las recomendaciones presentadas, un aspecto clave para el aprendizaje musical expresivo, interpretativo y singular de las infancias y las adolescencias es la actitud de escucha, atención, sensibilidad, disposición y creatividad que cada docente pueda promover. Esto se habilita a través de propuestas musicales con sentido didáctico, o sea de prácticas alfabetizadoras dentro y desde la Educación Musical.

4.2. Recomendaciones para la evaluación

En la fundamentación de este área y desde la agrupación de contenidos y su organización, se enuncia que dicho espacio curricular favorece la relación con un tipo particular de saber, que es el musical. Es decir, no solamente saber sobre las músicas (tener conocimiento acerca de las ellas) sino, de modo más relevante, relacionarse con este saber a través de habilidades y prácticas musicales que posibilitan su apropiación y recreación (de desempeños vinculados con el hacer) que se habilitan desde la contextualización, la apreciación y la producción musical. Desde allí, se propone abordar la evaluación desde la necesaria coherencia entre lo que se enseña, se aprende y se evalúa. Por lo tanto, evaluar en Música supone, tanto para la docencia como para infancias y las adolescencias, formas de conocer los desempeños musicales alcanzados y comprobar las estrategias aplicadas para la enseñanza.

Las instancias evaluativas surgen de las preguntas del cuándo evaluar (tiempos), qué evaluar (saberes y prácticas), con qué o a través de qué evaluar (criterios e indicadores), y por medio de qué evaluar (registros e instrumentos). Por lo tanto, desde estos cuatro interrogantes es posible estimar:

- **Los tiempos** de acuerdo a cada grupalidad. Es decir, la consideración de la evaluación diagnóstica (para conocer las características y puntos de partida), de la evaluación formativa (que permite estimar los procesos de los aprendizajes y de la enseñanza) y de la evaluación sumativa (que permita analizar la intervención pedagógica y las producciones concretadas como final de un proceso pero a la vez inicio de otros posibles). Se trata de tres instancias o momentos de la evaluación que habilitan la retroalimentación y dan lugar al surgimiento de algunas sugerencias o inquietudes;
- **Los tipos de práctica** realizada en relación con los diversos modos del hacer musical (apreciar, analizar, explorar, cantar, tocar, corporizar, crear, componer), es decir, los saberes que se evalúan;
- **Los aspectos o puntos de referencia** seleccionados para evaluar, es decir, los criterios e indicadores;
- **Los registros**, es decir las formas de documentar evidencias de aprendizajes o desempeños (por ejemplo: diarios de clases, cuadernos, planillas de seguimientos, grabaciones de ensayos, notas de voz y comentarios grupales e intercambios dialogados, representaciones gráficas de diversos tipos de partituras, entre otros); y los **instrumentos de evaluación** considerados como herramientas que la docencia se plantea de manera intencionada para valorar las evidencias y evaluar los desempeños en relación con las habilidades musicales requeridas (por ejemplo, pruebas de ejecución, rúbricas de producciones musicales, listas de cotejo de habilidades musicales, portafolios de procesos y avances o de productos musicales, entre otros).

De este modo, es relevante en la evaluación musical considerar: las habilidades, disponibilidades y posibilidades individuales y colectivas; los procesos realizados en relación con los saberes de escucha, producción y creación musical; y las producciones finales a las que se llega desde los aprendizajes musicales y que dan cuenta del contexto, de los intercambios grupales y del tipo de relaciones generadas con los saberes. De esta manera, se promueve la posibilidad de incluir dentro de las propuestas pedagógicas y artísticas múltiples instancias de intercambio y de reflexión. Dichas instancias constituyen formas de evaluar y compartir los logros, las dificultades y los aprendizajes para que progresivamente las infancias y adolescencias puedan (además de acreditar conocimientos para promover dicho espacio curricular) estimar sus producciones, reconocer sus desempeños y mejorar sus experiencias musicales en un marco de respeto y valoración de las singularidades.

La evaluación en Música se plantea desde el hacer musical como práctica y experiencia en y desde las músicas y sonoridades tanto individuales como colectivas y desde dimensiones situadas, intersubjetivas, multimodales y corporizadas. Esta evaluación permite a las infancias y a

La evaluación en Música se plantea desde el hacer musical como práctica y experiencia en y desde las músicas y sonoridades tanto individuales como colectivas y desde dimensiones situadas, intersubjetivas, multimodales y corporizadas. Esta evaluación permite a las infancias y a las adolescencias valorar sus aprendizajes y reconocer aspectos a mejorar o revisar y a la docencia, establecer ajustes, cambios o continuidades en las propuestas didácticas, así como reflexionar sobre su propia práctica.

las adolescencias valorar sus aprendizajes y reconocer aspectos a mejorar o revisar y a la docencia, establecer ajustes, cambios o continuidades en las propuestas didácticas, así como reflexionar sobre su propia práctica. Es decir, dicha propuesta posibilita evaluar en Música a partir de:

- Diversos modos y roles en las ejecuciones, escuchas y creaciones.
- Los cantos, los juegos sonoro-musicales y las ejecuciones individuales y colectivas.
- Las creaciones musicales (desde el uso de la voz, el cuerpo y los objetos sonoros e instrumentos) y el registro de las producciones (en vivo y grabadas) desde la posible interacción de lo sonoro-musical con textos, grafías, imágenes, audiovisuales, relatos, materialidades, instrumentos construidos, entre otros.
- Las gestualidades, los movimientos y creaciones sonoro-corporales.

Estas maneras de evaluar desde el hacer musical posibilitan la retroalimentación y la reflexión crítica de manera colectiva y situada como modo especial y comprometido de vincularse con las músicas y con sus prácticas. En este sentido, las retroalimentaciones se entienden como espacios y tiempos de intercambio, así como instancias de escucha reflexiva y colectiva a partir de las producciones realizadas. Esto implica dar cuenta de prácticas formativas que conciben la evaluación como oportunidad para tomar decisiones, mejorar la enseñanza y ofrecer devoluciones que favorezcan aprendizajes significativos. Se alude, de este modo, a instancias evaluativas concretas vinculadas al hacer musical que permiten visibilizar logros y reconocer desafíos a seguir trabajando a través de propuestas con sentido didáctico.

Vinculadas a esas experiencias de prácticas sonoro-musicales, resultan valiosas las instancias evaluativas que se realizan a partir de grabaciones y filmaciones, ya que permiten volver a escuchar o mirar las producciones para efectuar ajustes, cambios o transformaciones surgidas durante los ensayos. El tiempo dedicado a estos ensayos, concebido como instancia de evaluación de ejecuciones concertadas o individuales, se entiende como un proceso de prácticas musicales reiteradas que favorecen el desarrollo de la apreciación reflexiva, la memorización, la atención y la valoración crítica de la producción musical. Asimismo, las propuestas en torno a creaciones e improvisaciones permiten un sinnúmero de variables para valorar diferentes dimensiones de esos procesos.

Por otro lado, las actividades que propongan posibilidades de descripción o asociaciones desde las escuchas también se convierten en posibilidades concretas de evaluar lo comprendido y de estimar algunos procesos, dificultades o cuestiones a mejorar. Es por ello que la escucha compartida, como instancia de interacción entre la docencia y las infancias y adolescencias, se convierte en un valioso insumo para evaluar sucesivas ejecuciones individuales o concertadas, así como la variedad y variaciones presentes desde diversos:

- Momentos: escuchar, ensayar, explorar, danzar, asociar, describir.
- Roles: cantar, tocar, dirigir, organizar, componer, leer, registrar.
- Uso de objetos sonoros e instrumentos musicales: en la exploración, ejecución, concertación, sonorización, grabación y edición de audio.
- Uso de la voz: en cantos, relatos, juegos, sonorizaciones, creaciones vocales, experimentaciones y grabaciones digitales.
- Corporeidades: involucradas en la percepción, ejecución, exploración, improvisación, imitación.

Los criterios para evaluar en Música remiten a las características o desempeños definidos a partir de los objetivos y contenidos, los cuales orientan el sentido de cada propuesta y aportan guías relevantes e indicaciones claras para observar y valorar tanto las producciones de cada grupalidad como las prácticas de enseñanza propias de cada grado de la Educación Primaria. Entre ellos pueden considerarse:

- La valoración y reconocimiento de la diversidad musical;
- El desarrollo de las habilidades comprometidas en la audición reflexiva y analítica de las músicas;
- El grado de habilidad alcanzado en la interpretación vocal, instrumental y/o corporal;
- El compromiso demostrado en los procesos de creación individual y colectiva.

De esta manera, cada una de las prácticas musicales desplegadas desde cada eje de contenidos, y particularmente desde los objetivos explicitados, constituye un referente claro para enunciar criterios diversos en torno a las músicas en contexto, la apreciación y la producción musical.

PRIMER CICLO

Los contenidos propuestos para el **Primer Ciclo** requieren de la experiencia grupal y de propuestas lúdico-musicales para su apropiación, por lo cual la evaluación del aprendizaje tendrá que desarrollarse también en ese marco, generando instrumentos que permitan a las infancias desplegar el juego y el hacer musical en un clima de reconocimiento y confianza. Esto posibilitará que cada uno pueda valorar las producciones sonoro-musicales a través de las participaciones realizadas en vivo, grabadas o filmadas. Así, los criterios identificados y construidos como referente para evaluar estas prácticas pueden ser constatados por medio de instrumentos de evaluación y que permiten incluir dentro del **Primer Ciclo**:

- Guías de observaciones de desempeños musicales.
- Informes narrativos.
- Rúbricas con niveles predefinidos de posibles desempeños musicales (en relación a los criterios).
- Listas de cotejo sobre valoraciones de habilidades y actitudes musicales.

SEGUNDO CICLO

En el **Segundo Ciclo** se espera que, junto a la evaluación que realiza la docencia, se plantee la posibilidad de compartir estos criterios con el estudiantado (así como los instrumentos, las estrategias y algunos indicadores), ya que permiten a las infancias y a las adolescencias llevar a cabo una autoevaluación (al reconocer y estimar sus propios procesos) y una coevaluación entre pares a partir de grabaciones, grafías, videos, escuchas, creaciones, ensayos y ejecuciones colectivas (de manera progresiva y complejizada).

Los criterios construidos para el Segundo Ciclo pueden constatarse y compartirse con el estudiantado mediante diversos instrumentos de evaluación, además de aquellos utilizados en el Primer Ciclo, y pueden incluir:

- Guías de audición y audiovisión.
- Cuadros comparativos o para completar.
- Pruebas de ejecución y guía de preguntas sobre desempeños musicales individuales o colectivos.
- Fichas de coevaluación y autoevaluación.

SÉPTIMO GRADO

En **Séptimo Grado** se espera que, junto a la evaluación que realiza quien enseña, se plantee la posibilidad de compartir estos criterios con el estudiantado, ya que permiten a las adolescencias la autoevaluación y la coevaluación entre pares. También se sugiere para la evaluación de trabajos colectivos la posibilidad de incorporar investigaciones grupales para presentar a través de producciones escritas y orales, mapas conceptuales y presentaciones artísticas que conlleven ensayos y ejecuciones con intervenciones tanto grupales como individuales.

Los criterios construidos para este grado pueden ser constatados y compartidos por medio de instrumentos de evaluación. Además de los ya mencionados en el Primer Ciclo y en el Segundo Ciclo, se pueden agregar a las propuestas de **Séptimo Grado**:

- Fichas o planillas de seguimiento de la producciones y creaciones sonoro-musicales.
- Guías para valorar los trabajos de investigación grupal.
- Rúbricas para valorar cuestionarios escritos, abiertos y cerrados.

Luego de sugerir diversos instrumentos para cada Ciclo, se propone considerar en ellos indicadores, entendidos como parte constitutiva de los mismos, que permiten valorar evidencias y registrar avances, logros, vivencias, debilidades, fortalezas y otros aspectos relevantes, a través de:

- Descripciones narrativas de los desempeños musicales.
- Escalas estimativas de habilidades, actitudes y participaciones en prácticas musicales.
- Conceptos desde apreciaciones que valoren los progresos o sugerencias musicales a revisar.

- Notas, números y conceptos que reflejen la valoración de los aprendizajes musicales.

La diversidad de instrumentos e indicadores, señalados hasta aquí a modo de sugerencias, implica que las prácticas de evaluación no son uniformes ni responden a una única forma de abordaje. Por lo tanto, cada docente puede seleccionar o diseñar aquellos que resulten más pertinentes según las instancias de la enseñanza musical y el tipo de propuestas áulicas que realiza en cada escuela santafesina.

Finalmente, toda propuesta evaluativa (que diseña de manera situada cada docente desde tiempos, criterios, instrumentos e indicadores a partir de diversas grupalidades) debe guardar coherencia con la enunciación de los objetivos, los contenidos y las prácticas de enseñanza (que atiendan modificaciones y adaptaciones necesarias al estudiantado) y contemplar así múltiples habilidades, disponibilidades y modos en los aprendizajes musicales.

4.3. Recomendaciones para la diversificación de la enseñanza

Para construir propuestas de enseñanza y evaluación diversas y accesibles, se sugiere:

- Fomentar representaciones multimodales del discurso musical y sonoridades a través de descripciones con gráficos, materiales concretos, dibujos, relatos, gestos, señas y movimientos (con y sin desplazamiento) para facilitar la comprensión de características rítmicas, melódicas, texturales y formales, entre otros aspectos.
- Integrar tecnologías de traducción sonora a partir del empleo de programas o aplicaciones que conviertan aspectos sonoros en señales visuales (imágenes, colores) o vibratorias.
- Incorporar herramientas tecnológicas para la apreciación, la ejecución y la representación musical (como micrófonos, controladores, amplificadores, grabadores, editores multipistas de sonido, entre otras).
- Promover la creación de músicas y sonoridades mediante el seguimiento de texturas, líneas, formas, vibraciones y gráficos interactivos en pantallas táctiles (desde colores, líneas, figuras, imágenes) dando lugar a diversas formas de comunicar lo aprendido.
- Proponer la producción musical desde diversos roles en las ejecuciones colectivas y a partir del seguimiento de gestos, gráficos, texturas y/o partituras simples (desde imágenes visuales: colores, líneas, imágenes; e imágenes táctiles: texturas, formas, vibraciones, temperaturas).
- Fomentar una práctica musical situada y respetuosa, promoviendo la exploración multisensorial y los diversos modos de percepción y apreciación y dando lugar a las diferentes posibilidades de las grupalidades. Favorecer el contacto con referentes de la comu-

nidad sorda a través de entrevistas, talleres, encuentros y jornadas para conocer sus vivencias en relación a la expresión musical.

- Flexibilizar los tiempos y los espacios de participación en el hacer musical. Ofrecer variedad de roles e intervenciones en la participación artística, estableciendo acuerdos y pautas colectivas que permitan resignificar los contenidos musicales en la práctica áulica.
- Proponer instancias de evaluación formativas variadas que reconozcan y valoren el proceso de exploración, producción, contextualización y reflexión crítica sobre los acontecimientos sonoros y musicales por sobre la ejecución técnica perfecta.
- Sostener un trabajo conjunto y colaborativo con quienes participan en el acompañamiento a las trayectorias del estudiantado.

5. Glosario

Corporeizar: vivenciar y hacer presente lo sonoro-musical a través del cuerpo en sus dimensiones física, afectiva y emocional. Se fundamenta en la noción de corporeidad como unidad integral de movimiento, pensamiento y sensibilidad. A través de la gestualidad, la respiración, la postura y las sonoridades corporales, se vincula la experiencia musical con los distintos modos de percepción sensorial.

Cualidades del sonido: aspectos constitutivos de la materialidad del sonido que permiten describirlo, diferenciarlo, organizarlo, percibirlo y experimentarlo. Estas cualidades derivan de dimensiones acústicas específicas: la frecuencia de las vibraciones (altura), la amplitud de la onda sonora (intensidad), la extensión en el tiempo (duración) y los armónicos (timbre) (Belinche y Larregle, 2006).

Densidad cronométrica: cantidad de eventos sonoros (como notas, sílabas o acentos) que ocurren dentro de un intervalo determinado de tiempo. Un mayor nivel de densidad cronométrica implica una mayor cantidad de eventos, lo que aumenta la complejidad en la articulación, tanto en la dicción como en la respiración, durante la ejecución vocal.

Hacer musical: experiencia que se centra en las múltiples formas de participar en las prácticas musicales y habilita diversos modos de hacer: escuchando, cantando, tocando, creando, sonorizando y componiendo. Retoma la noción de "musicar" desarrollada por Small (1999), que se entiende como la acción de involucrarse activamente en las músicas. Constituye un aspecto estructurante y central que da sentido a la enseñanza y al aprendizaje musical, ya que promueve la construcción significativa desde dicha experiencia.

Multimodalidad: es la articulación de diversos modos de expresión, comunicación y representación a partir del uso integrado del sonido, la palabra, la imagen, el gesto o el movimiento en una misma práctica o experiencia. En el ámbito musical, la multimodalidad permite comprender y producir significados a través de la interacción entre diversas modalidades perceptuales: lo auditivo, lo corporal, lo visual y lo verbal, entre otros.

Musicalidad: capacidad de percibir, interpretar, crear y expresar las músicas de manera significativa y diversa. Constituye un rasgo del comportamiento humano presente en todas las personas e involucra no solo la cognición desde lo sonoro-musical, sino también aspectos corporales, sociales y multimodales que le dan sentido a las músicas y que pueden desarrollarse a través de la experiencia educativa.

Músicas: el uso del plural resalta que en las distintas culturas y sociedades las manifestaciones musicales pueden variar ampliamente y expresar múltiples formas de identidad, sentido y pertenencia. La pluralidad de la palabra remite a los distintos significados (no universales) que las personas asignan a estas manifestaciones (Mendívil, 2016). Esta noción invita a reconocer y a valorar, desde la enseñanza y el aprendizaje musical, la diversidad de maneras de hacer, sentir, crear y apreciar lo sonoro-musical sin establecer jerarquías o juicios de valor.

Propioceptiva: en el caso del hacer musical, remite a la capacidad del cuerpo para reconocer y ajustar el movimiento, la postura, la tensión y los gestos al percibir o producir las músicas. Involucra la propia conciencia corporal y perceptiva que se activa al cantar, percutir, gestualizar, hablar o tararear y que favorece una relación integrada entre el cuerpo y la acción sonora.

Recorridos didácticos: secuencia organizada de actividades y experiencias planificada a partir de las músicas y del hacer musical concreto, integrando diversos contenidos en dos o más proyectos de clase (Vargas, 2012). Esta forma de planificar permite que las infancias y adolescencias desarrollen distintos modos de intervenir y atraviesen de manera progresiva diversas prácticas y desafíos musicales.

Relaciones discursivo-musicales: se refieren a cómo, a partir de la interacción, los sonidos se organizan en ideas musicales (obras, canciones) y construyen un discurso que da forma a aspectos rítmicos, melódicos, formales y texturales. Estas relaciones remiten a modos expresivos, interpretativos y comunicativos que las personas asignan a lo sonoro-musical en un contexto cultural determinado.

6. Referencias bibliográficas

Akoschky, J., y otros. (1998). *Artes y escuela: aspectos curriculares y didácticos de la Educación Artística*. Paidós.

Anijovich, R. (2017). *La evaluación como oportunidad*. Paidós.

Anijovich, R., y González, C. (2011). *Evaluar para aprender: Conceptos e instrumentos*. Aique.

Anselmo, M., y otros. (2022). *Ariel va a la escuela: Material didáctico para clases de música. Juanito Laguna*. https://www.santafeciudad.gov.ar/capitalcultural/ariel-ramirez/ariel-va-a-la-escuela/

Baggio, M., y Herman, M. (2024). *Cómo compongo*. Calibroscopio.

Belinche, D., y Larregle, M. E. (2006). *Apuntes sobre apreciación musical*. Edulp.

Bochini, M. (s. f.). *Repertorio de canciones mocovíes*. Cultura Mocoví de Recreo Com Caia y la Música en las Escuelas Públicas.

Boltrino, O. (2019). Que lo especial sea la educación. En B. Bernstein y otros (Eds.), *Disonancias y consonancias: Reflexiones sobre música y discapacidad* (pp. 61-70). Miño y Dávila.

Burcet, M. I. (2018). Notación musical: ¿código o sistema de representación?: Implicancias psicológicas y educativas. *Revista del Instituto de Investigación Musicológica Carlos Vega*, 32.

Burcet, M. I., y Shifres, F. (2016). *La práctica de sentido en la música: orientaciones para su desarrollo y comunicación: Metacognición, elaboraciones discursivas y representacionales*. UNLP. https://www.aacademica.org/maria.ines.burcet/53

Calishim DÑM. (2022, 3 de junio). *Calishim - Dalagai Ñaga Mocoit* [Video]. YouTube. https://www.youtube.com/watch?v=QBkE8Ao0onw

Cirio, N. (2010). Apuntes para la reconstrucción de la Sociedad Coral Carnavalesca - Negros Santafesinos. *En Una historia a contramano de la "oficial": Demetrio Acosta, "el Negro Arigós", y la Sociedad Coral Carnavalesca Negros Santafesinos* (pp. 47-66).

Citro, S. (2006). *La fiesta del 30 de agosto entre los Mocoví de Santa Fe*. Facultad de Filosofía y Letras de la UBA.

Comunidad Aborigen Corondá. (2022, 3 de julio). *Entrevista al Cacique Claudio Nañe* [Video]. YouTube. https://www.youtube.com/@comunidadaborigencoronda5210

Durá, M., y Giraudo, M. (2011). *Los instrumentos en el aula: propuesta de trabajo para compartir.* Edición de los autores.

Elizalde, R., y Maglianese, M. (2024). *El sentido de enseñar a través de los sentidos: Libro digital de Percusión Corporal Latinoamericana.* Edición de los autores.

Escalada, O. (2024). *Un coro en cada aula.* Edición del autor.

Fleitas, M. (2022). *Una escuela en ronda.* Siglo XXI.

Furnó, S. (2001). La etapa pre-polifónica: Un espacio de transición. En F. Delalande y otros (Eds.), *El juego de la música en el siglo* XXI: Fichas de fundamentación pedagógica.

González, J. P. (2021). *Pensar la música desde América Latina* (Ed. original 2013). Gourmet Musical.

Green, L. (2008). *La Educación Musical en y para sí misma y para "otra" música: Una reciente investigación en el aula.* Universidad de Londres.

Hemsy de Gainza, V. (2013). *El rescate de la pedagogía musical.* Lumen.

Instituto Coral de la Pcia. de Santa Fe. (2009). *Para cantar en el aula.* https://institutocoralsf.wordpress.com/biblioteca/cuadernillos/

Lang, P. (2020). *En el nombre de la música: Problemas entre música, enseñanza y escuela.* UNL.

Malbrán, S. (1990). *El aprendizaje musical de los niños.* Actilibro.

Malvicini, K., y Vivanco, P. (2022). *Imprevistos en la clase de música.* Novedades Educativas.

Mendívil, J. (2016). *En contra de la música: Herramientas para pensar, comprender y vivir las músicas.* Gourmet Musical.

Mendívil, J. (2025). *La biografía social de las músicas: La tradición vista por un etnomusicólogo aguafiestas.* Gourmet Musical.

Murray Schafer, R. (1985). *El nuevo paisaje sonoro (Ed. original 1969).* Paidós.

Origlio, F., y Barnes, F. (2011). *Jugar con los sonidos: Jugar con el cuerpo.* Hola Chicos.

Perez Guarnieri, A. (2007). *África en el aula: una propuesta de Educación Musical.* Edulp.

Saita, C. (1997). *Trampolines musicales.* Novedades Educativas.

Small, C. (1999). El musicar: Un ritual en el espacio social. *Revista Transcultural de Música Transcultural*, 4, 1-16. https://www.sibetrans.com/trans/articulo/252/el-musicar-un-ritual-en-el-espacio-social

Suárez, P. (2008). *Tangó de San Miguel: candombes del Litoral Argentino* [CD interactivo]. Night Rider.

Vargas, G. (2012). Los recorridos didácticos en educación musical: Una propuesta para la puesta en marcha del currículum escolar. *En Actas de las II Jornadas de la Esc. de Música de la U.N.R.* Universidad Nacional de Rosario.

Vargas, G. (2015). *Evaluar en Música.* Ficha de cátedra de Investigación y Producción de Materiales para la enseñanza II. Escuela de Música. Universidad Nacional de Rosario.

Vivanco, P., Spiller, P., y Fumero, M. (2021). *Fiesta: Celebrar en la escuela: Ideas y herramientas para hacer un acto escolar diferente a partir de la música.* https://fiestaenlaescuela.com.ar/#/

Zilli, L., y Ferrero, E. (2021). Binomios en la enseñanza musical: Resonancias desde la formación de docentes de educación general. *Revista del Instituto Superior de Música* N. 18 ISM, 18. UNL.
https://bibliotecavirtual.unl.edu.ar/publicaciones/index.php/ISM/issue/view/874

Diseño Curricular
EDUCACIÓN PRIMARIA

Artes Audiovisuales

Santa Fe PROVINCIA | Ministerio de Educación

VOLVER AL INDICE

1. Presentación del área

Las artes audiovisuales tienen una presencia cada vez más protagónica en la vida cotidiana de las sociedades en general y de las infancias y adolescencias en particular. En la sociedad del siglo XXI, las nuevas pantallas, la internet y los dispositivos móviles que permiten grabar y reproducir imágenes han transformado las formas de consumir y producir contenido audiovisual. Las plataformas digitales han democratizado el acceso no solo al visionado, sino también a la creación audiovisual. Es por estas razones que constituyen una expresión fundamental dentro de Educación Artística.

Las experiencias audiovisuales en la infancia combinan lo recreativo, lo lúdico y lo formativo. Por ello, es necesario diseñar estrategias pedagógicas que alfabeticen audiovisualmente a las nuevas generaciones, ya que si bien infancias y adolescencias han integrado la tecnología audiovisual a su vida cotidiana, la exposición constante a textos audiovisuales en distintos medios nos plantea desafíos complejos. Por ello, es fundamental acompañarlos en el desarrollo de una mirada crítica sobre los contenidos que consumen, así como fortalecer su capacidad de comprensión, análisis y apreciación. Esto no solo enriquecerá su vínculo con las artes audiovisuales, sino que también contribuirá a su formación como ciudadanos más conscientes y reflexivos.

Las experiencias audiovisuales en la infancia combinan lo recreativo, lo lúdico y lo formativo. Por ello, es necesario diseñar estrategias pedagógicas que alfabeticen audiovisualmente a las nuevas generaciones, ya que si bien infancias y adolescencias han integrado la tecnología audiovisual a su vida cotidiana, la exposición constante a textos audiovisuales en distintos medios nos plantea desafíos complejos.

Es importante destacar que se hace referencia a las artes audiovisuales en su totalidad y no solo al cine. Esto amplía las posibilidades de desarrollo y experimentación en el aula permitiendo explorar diversos formatos y géneros más allá del tradicional cinematográfico. Se ofrecen así múltiples experiencias mediante la imagen y el sonido, abarcando desde la animación y el videoarte hasta los videoclips y las videoinstalaciones, entre otros procedimientos que incluyan sonido e imagen en movimiento. Todo esto busca que adolescencias e infancias puedan expresar ideas, historias, emociones y sentimientos a través de otras formas de comunicación.

La escuela primaria santafesina debe acompañar a las infancias y a las adolescencias en la apropiación de herramientas conceptuales, prácticas y de apreciación de la producción audiovisual. Esta apropiación comienza en los primeros grados mediante la experimentación con juegos ópticos que exploran los orígenes de la imagen en movimiento y continúa con lecturas, visionados, escrituras, elaboración de *storyboards* y con la producción propiamente dicha de audiovisuales, entre otras actividades. Estas experiencias les abrirán el camino para desarro-

llar una apreciación más profunda, sensible e inmersiva de las producciones audiovisuales en sus diversas formas y géneros.

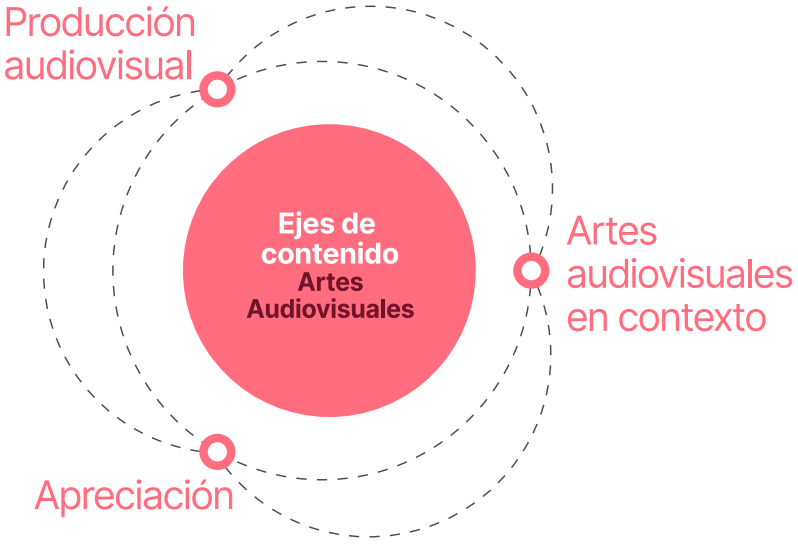
La finalidad formativa de Artes Audiovisuales en la Educación Primaria santafesina es construir una mirada crítica, reflexiva y participativa, fomentando la voz propia en cada construcción grupal, dado el carácter intrínsecamente colectivo del hacer audiovisual. Es a través del encuentro y de las experiencias con el audiovisual que el aula se convierte en un espacio productivo para el crecimiento socioafectivo de infancias y adolescencias, ya que se propicia la reflexión sobre lo individual y lo colectivo, sobre el "yo" y el "nosotros". La creación audiovisual en grupo es una oportunidad única para trabajar en equipo, redistribuir roles, desarmar estereotipos y asignar tareas y responsabilidades de manera rotativa.

Esta propuesta desarrolla un posicionamiento que trasciende el uso de tecnología de última generación o la réplica de prácticas profesionales. Su valor reside en convertir las artes audiovisuales en un instrumento formativo esencial dentro de cada aula de cada escuela santafesina. Este enfoque no solo potencia la creatividad y la motivación, sino que también promueve la formación de valores y brinda a infancias y adolescencias un lenguaje diferente para narrar su mundo y construir nuevas realidades. Esto se logra atendiendo las diversas formas de aprender, de participar y de comunicarse que se expresan a través del hacer audiovisual y de garantizar la accesibilidad para todos y todas. De esta manera, los modos del hacer en las artes audiovisuales toman forma de contenidos y se agrupan en tres ejes según el tipo de práctica audiovisual que implica en su realización.

1.1 Criterios de organización de los contenidos

Los contenidos de Artes Audiovisuales se organizan en tres ejes: **Artes audiovisuales en contexto, Apreciación y Producción audiovisual**. Estas son categorías interconectadas que permiten diversos recorridos de aprendizaje y que integran saberes trabajados con estrategias didácticas flexibles. Para generar aprendizajes significativos, es fundamental la selección situada y contextualizada por parte de la docencia para asegurar el equilibrio entre los ejes en una enseñanza dinámica en diálogo con las necesidades de cada grupo.

Para garantizar una integración efectiva, estos ejes se organizan en torno a un proyecto de realización audiovisual por grado para asegurar que los contenidos y saberes se trabajen de manera articulada y con un objetivo final común: la producción de diferentes piezas audiovisuales adecuadas a cada etapa.



Artes audiovisuales en contexto

El eje **Artes audiovisuales en contexto** propone un acercamiento a la producción audiovisual como práctica cultural y artística en diálogo con los avances tecnológicos, los procesos de creación históricos y contemporáneos y las personas que desempeñan los distintos roles típicos de toda realización audiovisual. Sus contenidos abarcan los soportes y formatos audiovisuales, desde el precine hasta la pantalla grande del cine, la televisión y los dispositivos móviles actuales (computadoras, celulares, tablets, entre otros) y abordan también la evolución de los espacios de exhibición con el avance de la tecnología. Además, se promueve el paso de espectadores a creadores a través de la participación en festivales, muestras y exhibiciones diseñadas por y para infancias y adolescencias. Estas instancias constituyen una práctica social y cultural que refuerza el ritual de ver una película en comunidad y potencian tanto la experiencia sensorial como la afectiva. Por último, este eje pone en valor el acervo cinematográfico santafesino y nacional como parte fundamental de la construcción de la propia identidad cultural, propiciando el acercamiento a sus realizadores y realizadoras.

Precine: conjunto de relaciones culturales, ideológicas y artísticas que existieron antes de la invención del cinematógrafo. Este período se caracteriza por la búsqueda de representación del movimiento e incluye experiencias como las sombras chinas, la linterna mágica y otros juguetes ópticos y artilugios como el taumatropo y el zootropo.

Apreciación

Recursos audiovisuales: este subeje presenta contenidos referidos a las formas en que los medios audiovisuales comunican y construyen sentido a través de sus elementos específicos: los planos, las escenas, el montaje, el sonido, la iluminación, el uso del color, los géneros, la construcción de personajes, los diálogos, entre otros.

Interpretación crítica: se trata de analizar piezas audiovisuales, interpretar sus mensajes, intenciones y metáforas e identificar cómo impactan emocionalmente esas producciones. Se abordará también cómo las producciones audiovisuales pueden representar y crear una visión del mundo, reconocer estereotipos y prejuicios, y cómo son representados algunos grupos sociales y culturas a través del tiempo. El material seleccionado para su visualización y análisis debe ser adecuado y pertinente según las edades de las infancias.

Producción audiovisual

Se abordan contenidos centrados en el trabajo y la creación con imágenes fijas, en movimiento y con sonidos. Se busca que, a través de su yuxtaposición, los y las estudiantes visualicen tanto la ilusión de movimiento (animación) como el avance de una acción o microhistoria a través del tiempo (diversas narraciones audiovisuales). Esto se realizará utilizando todos los dispositivos tecnológicos disponibles (celulares, tabletas, cámaras, *netbooks*, entre otros), a la vez que se experimenta con la información, la narración y la expresión que el uso del sonido (en sus diferentes posibilidades) aporta a las imágenes.

Montaje: proceso de yuxtaposición y de ordenamiento de fragmentos de películas o planos de longitud predeterminados. Su función primordial es la narrativa. Guía al espectador a través del relato mediante el cambio de punto de vista. También produce otros efectos, como los rítmicos (a partir de la duración de los planos) y los figurales (estableciendo relaciones de metáfora o efectos plásticos).

Crítica: análisis de una obra cuyo fin es determinar su valor (en relación con la verdad, la belleza, etc.). Se distingue entre crítica objetiva y subjetiva, según si la escala de valores utilizada es independiente o no de quien juzga. También se clasifica como crítica externa (que relaciona la obra con su contexto de producción y recepción) y crítica interna (que examina la obra en sí misma).

El diseño curricular selecciona cinco enfoques transversales: Ciudadanía, Derechos Humanos y Participación, Educación Sexual Integral, Educación Intercultural, Educación Ambiental Integral y Educación y Cultura Digital. Es factible abordar todos los ejes en articulación con estos enfoques. En el apartado de contenidos se destacan algunos con etiquetas (**CDP**, **ESI**, **EI**, **EAI** y **ECD**) con la intención de presentar posibles articulaciones. En sus prácticas situadas la docencia santafesina ampliará esta selección de contenidos a articular.

2. Objetivos y contenidos

2.1. Primer Ciclo

2.1.1. Objetivos

Se espera que al finalizar el Primer Ciclo el estudiantado pueda:

- Apreciar producciones audiovisuales (propias, de pares, del entorno próximo y de la cultura mundial) identificando detalles visuales y sonoros para su comprensión crítica.
- Explorar las posibilidades expresivas y narrativas de los géneros audiovisuales (animación, ficción y documental) identificando sus características distintivas.
- Valorar de manera crítica y sensible diversos tipos de producciones audiovisuales, especialmente aquellas generadas por fuera de los circuitos de difusión convencionales (nacionales y regionales), reconociendo su valor artístico y cultural.
- Explorar elementos y materialidades (utilería, vestuario, maquillaje, *sets*, luces, personajes entre otros) para su aplicación en producciones audiovisuales en equipo.
- Utilizar técnicas, herramientas y recursos del lenguaje audiovisual en la creación de piezas propias identificando su función en la construcción de sentidos y emociones.
- Participar activamente en proyectos de producción audiovisual grupal asumiendo diferentes roles y colaborando en las distintas etapas del proceso creativo.
- Iniciarse en la organización de los elementos básicos (espacio, tiempo y recursos) y en el trabajo grupal e individual en actividades de apreciación, exploración y creación audiovisual.
- Observar de forma crítica los consumos culturales audiovisuales propios y los relatos creados para las infancias (los de gran difusión y las producciones independientes), desarrollando una apreciación sensible y comparativa.
- Utilizar el lenguaje audiovisual como medio de autorrepresentación para expresar sus mundos imaginarios y reconocer la identidad individual y colectiva.
- Reconocer la relación entre el arte audiovisual y el desarrollo tecnológico identificando su impacto en los modos de narrar del lenguaje audiovisual a lo largo de la historia.

Ficción: forma de discurso que hace referencia a personajes o a acciones que solo existen en la imaginación de su creador y, posteriormente, en la de los espectadores. Es un simulacro de la realidad que el espectador percibe como tal, ya que todo lo que relata ha sido inventado. La ficción no es una mentira, sino una simulación acordada con la audiencia.

Documental: forma de interpretar y mirar la realidad mediante una producción audiovisual que busca establecer un punto de vista en torno a una temática. Consiste en un montaje de imágenes y sonidos propuestos como reales y no ficcionales y teniendo como referencia el mundo real que existe más allá del material filmado. Debe generar y exigir reflexiones sobre el material que aborda. Puede adoptar diversas técnicas (reportaje, didáctico, autorretrato), entendiendo que sus fronteras con la ficción no son herméticas.

2.1.2. Contenidos

Artes audiovisuales en contexto

Primer Grado	Segundo Grado	Tercer Grado
Reconocimiento de las cualidades estéticas de diversas imágenes (dibujo manual, digital, fotografías, entre otras) y sus diferentes formatos, soportes y medios de exhibición. **ECD**		Valoración e identificación de diversos tipos de imágenes generadas por distintos medios (dibujo manual, digital, fotografías, IA, entre otras) y soportes físicos y virtuales. **ECD**
Diferenciación de pantallas como medios para ver y crear audiovisuales (cine, televisión, celulares, tablets, computadoras, entre otras) y sus distintos usos y contenidos. **ECD**, **CDP**		Características y funciones culturales de los cines de barrio, cineclubes, entre otros. **CDP**, **ECD**
Reconocimiento de las primeras tecnologías que dieron origen al cine y del contexto cultural e histórico de su creación.		
Aproximación a las primeras experiencias del cine (los hermanos Lumière, George Méliès, Alice Guy-Blanché, entre otros).		
El reconocimiento de festivales de cine. Visionado de materiales audiovisuales para infancias con diversidad de voces y miradas. **CDP**		
La escuela como ámbito expositivo. Posibilidades estéticas y comunicativas de los espacios escolares. La escuela como posibilidad de encuentro: participación y organización colectiva en una muestra de trabajos audiovisuales de fin de año. **CDP**		

Apreciación

RECURSOS AUDIOVISUALES

Primer Grado	Segundo Grado	Tercer Grado
El juego experimental con imágenes (fotografías, recortes de diarios o revistas, dibujos propios, entre otros) y sonidos (generados en el momento).	Interrelación entre la imagen (fotografías, recortes, dibujos) y el sonido (músicas, ruidos, voces) en secuencias audiovisuales. Reconocimiento de la yuxtaposición audiovisual como generadora de sentido y emoción. **ECD**, **CDP**	
Puntos de vista y nociones de plano, alejamiento y acercamiento: plano americano, plano general, plano detalle.	Los puntos de vista. Nociones de las escalas del plano visual (plano americano, primer plano, plano detalle, plano general, plano medio) y planos sonoros (cerca-lejos).	

Los géneros cinematográficos (ficción, documental, animación) para la distinción de mundos reales e imaginarios.	Identificación de las características narrativas y expresivas de los géneros cinematográficos (ficción, documental, animación) y la comprensión de cómo cada uno crea un tipo de mundo particular.	Análisis de los géneros cinematográficos (ficción, documental, animación) y de sus recursos distintivos, para la interpretación de la propuesta de cada obra.
Audiovisionado y percepción sensible multisensorial de filmes cortos locales o regionales y expresiones de las diversas culturas presentes en Santa Fe y la región, identificación de características narrativas y expresivas propias y valoración de la riqueza de las identidades y cosmovisiones propuestas. **EI**		

INTERPRETACIÓN CRÍTICA

Primer Grado	Segundo Grado	Tercer Grado
Apreciación de la relación directa entre la imagen (lo que se ve) y los sentidos (lo que significa), el reconocimiento de los elementos visibles del relato que transmiten emociones y cuentan situaciones (personajes, acciones, escenarios). **ESI**, **EI**, **CDP**, **EAI**		
Manifestación de ideas y sensaciones (gustos, emociones y pensamientos simples) sobre las producciones audiovisuales visionadas. Fomento del respeto y la escucha atenta ante la diversidad de impresiones y reacciones. **ESI**, **EAI**, **ECD**, **CDP**		
Representación de los cuerpos: observación e identificación de las representaciones de los cuerpos en diferentes narraciones audiovisuales (ficción, animación, publicidades), el reconocimiento de las diferencias en los modelos de belleza y de vestimenta y el fomento del respeto por la diversidad de las personas representadas. **ESI**		

Producción audiovisual

Primer Grado	Segundo Grado	Tercer Grado
Estructuras temporales: la cronología en narrativas con acciones simples, y el ordenamiento cronológico como principio de organización en historietas y otras narrativas secuenciales. **EI**	Estructuras temporales narrativas en relatos audiovisuales (secuencia lineal), la utilización de la escaleta y el *storyboard* en la organización de ideas y secuencias. **EI**	
Observación de la variación de la luz para narrar el paso del tiempo. **EAI**	El uso narrativo de la luz para contar el paso del tiempo y el uso expresivo de la luz para el cambio de las emociones de los personajes. **EAI**	
Paisaje sonoro: descripción del sonido sobre imágenes fijas, sonidos diegéticos simples característicos de la imagen visualizada y el reconocimiento de los territorios a través de sus sonidos. **EAI**, **ECD**, **EI**	Diseño sonoro: creación secuencias de sonido sobre imágenes fijas y en movimiento, integración activa de ambos lenguajes, la elaboración de paisajes sonoros de los entornos familiares o imaginarios, la distinción entre el sonido visible (diegético) y el sonido no visible (extradiegético). **EAI**, **ECD**, **EI**	
El entorno: observación e identificación de los elementos de imagen y sonido que componen los espacios del entorno cotidiano (habitación, casa, escuela), y su registro a través de tomas simples sin variación de planos o puntos de vista complejos. **EAI**, **ECD**	Producción de retratos audiovisuales de un espacio cotidiano a través de la variación de planos (plano general, primer plano, etc.) y la creación de una atmósfera sonora para un espacio a partir de ruidos, músicas y silencios. **EAI**, **ECD**, **EI**	Producción de retratos audiovisuales de un espacio cotidiano a partir de una intención narrativa o simbólica (por ejemplo un espacio que da miedo, un espacio ruidoso), uso expresivo de los diversos puntos de vista (por ejemplo: ángulos, puntos de vista subjetivos) para construir un sentido o una atmósfera.

	Animación *stop motion*: elaboración de piezas audiovisuales con *stop motion* de plano (recortes, siluetas de papel, cartones, dibujos, entre otros) y la conceptualización del movimiento y de la ilusión de continuidad a través de la animación cuadro a cuadro. **ECD**	Animación de personajes: creación de microrrelatos con la animación de personajes (caminar, correr, saltar) en *stop motion* (con plastilina, masas, objetos 3D), incluyendo la construcción de escenarios y la utilización de fondos fijos y móviles para generar profundidad y perspectiva en las piezas audiovisuales. **ECD**
Elaboración de relatos sencillos y breves a partir de la exploración de las expresiones y descripciones que surgen al unir la imagen y el sonido		
Juguetes ópticos: la construcción de dispositivos del precine (taumatropo, zootropo, rotoscopías y cámara oscura) con materiales disponibles para la exploración práctica de la imagen y el movimiento.		
Experimentación lúdica y creación de secuencias de imágenes con juguetes ópticos (taumatropo, zootropo, *flipbook*) y la cámara oscura.		
Creación y caracterización de personajes: diseño del vestuario, colores y escenografías en relación con las historias. **EI**, **ESI**, **CDP**		
Géneros audiovisuales y experiencia emocional, la exploración de la risa, el miedo, la intriga en la construcción de historias breves inspiradas en cuentos, leyendas y relatos autóctonos diversos para la creación de relatos audiovisuales. **EI**, **ESI**, **CDP**		

2.2. Segundo Ciclo

2.2.1. Objetivos

Se espera que al finalizar el Segundo Ciclo el estudiantado pueda:

- Analizar cómo la evolución de los soportes tecnológicos influye en las características del lenguaje audiovisual y en sus canales de difusión actuales (cine, televisión, internet, redes sociales, entre otros).
- Producir materiales audiovisuales aplicando las propuestas de los distintos géneros cinematográficos (personajes, escenarios, músicas, entre otros).
- Desarrollar la apreciación estética (encuadres, colores, sonidos, músicas) y la mirada sensible en producciones propias, de pares, regionales y de la cultura audiovisual del mundo, conectando con la experiencia emocional.
- Conocer y explorar los diversos recorridos creativos y estéticos de realizadores y realizadoras audiovisuales (a nivel local, regional y nacional) y los materiales audiovisuales creados para las infancias.
- Identificar recursos del lenguaje audiovisual (luz, color, plano, sonido, entre otros) en distintas producciones y aplicarlos en la creación de sus propias obras.
- Analizar representaciones sociales en relatos audiovisuales reflexionando sobre su influencia en la construcción de identidades.
- Utilizar el lenguaje audiovisual como medio de autorrepresentación para expresar mundos imaginarios y reconocer la identidad individual y colectiva.
- Utilizar técnicas, herramientas y recursos del lenguaje audiovisual en la creación de piezas propias identificando su aplicación en la generación de mensajes y significados.
- Demostrar habilidades de organización (espacio, tiempo narrativo y realizativo, recursos como dispositivos, vestuario, utilería y maquillaje entre otros) y de trabajo grupal e individual en las actividades creativas.

2.2.2. Contenidos

Artes audiovisuales en contexto

Cuarto Grado	Quinto Grado	Sexto Grado
Imágenes audiovisuales y soportes: observación y descripción de imágenes audiovisuales generadas por distintos medios y soportes (dibujos manuales, digitales, fotografías, imágenes por IA, entre otros), identificación de las características visuales y técnicas propias de cada uno. **ECD**	Medios y soportes de imagen audiovisual: exploración y experimentación práctica con las posibilidades expresivas de cada medio y soporte (dibujos manuales, digitales, fotografías, imágenes por IA, entre otros) para la creación de imágenes audiovisuales simples. **ECD**	Imágenes y soportes: análisis y valoración crítica de las características estéticas y funcionales de las imágenes audiovisuales según su medio o soporte de origen (incluyendo la inteligencia artificial) para la creación intencionada de piezas audiovisuales que integren o contrasten múltiples soportes. **ECD**
Dispositivos del precine: reconocimiento y análisis de dispositivos y artefactos del precine (taumatropo, zootropo, *flipbook*, cámara oscura, entre otros), y la comprensión de los principios ópticos y perceptivos que permiten la ilusión del movimiento como antecedente histórico del lenguaje audiovisual.	Música-vídeo: identificación de su relación y evolución histórica, las transformaciones estéticas y tecnológicas, incluyendo el estudio de la "música visual" como antecedente de la imagen no narrativa, y la comparación de las producciones históricas (primeros videoclips) con las expresiones visuales actuales (videoinstalaciones, *videomapping*, entre otros). **ECD**	Fotografía y cine: reconocimiento de la fotografía, su historia, su evolución técnica y estética, incluyendo la relación histórica y conceptual con el nacimiento y desarrollo del cine. **ECD**
La animación: reconocimiento de las primeras experiencias históricas en la animación y sus principios técnicos (dibujo animado tradicional, animación cuadro a cuadro, entre otros), con el estudio de la evolución del lenguaje y la valoración del aporte de la animación santafesina y argentina a la identidad audiovisual de la región. **ECD**, **CDP**, **ESI**	Organización de la producción: los diferentes roles (guionista, dirección, producción, fotografía, sonido, entre otros), la organización básica de un rodaje y la diferenciación de las etapas (preproducción, rodaje y postproducción), las actividades esenciales de preproducción (*storyboards*, *sets*, vestuarios, escaletas, entre otros). **ESI**	

Referentes de la animación: reconocimiento de las personas del hacer audiovisual (realizadores/as, fotógrafos/as, productores/as) de la región de Santa Fe y Argentina en el campo de la animación, incluyendo la exploración de los recorridos creativos y estéticos de estos autores locales y nacionales. **CDP**, **ESI**	Estudio de las trayectorias y estilos de las personas del hacer audiovisual de la ficción, el video arte, video experimental, video clips entre otros, de Santa Fe y Argentina. Identificación de los elementos estéticos y técnicos recurrentes en sus obras. **CDP**, **ESI**	Identidad audiovisual latinoamericana: análisis comparativo de los recorridos creativos de las personas del hacer audiovisual de América Latina (ficción, animación, video arte, entre otros), la comprensión de la diversidad de roles (videoartistas, gestores culturales, documentalistas) y su función en la construcción de una identidad audiovisual regional. **CDP**, **ESI**
Técnicas de animación: detección y clasificación de las técnicas de animación según sus dimensiones (dos dimensiones/plano y tres dimensiones/volumen), con identificación de ejemplos como el *stop motion* de recortes, animación dibujada, *pixilation* y animación de objetos.	Expresiones audiovisuales contemporáneas: reconocimiento y exploración de las diversas expresiones audiovisuales (narrativas y no narrativas) presentes en la cultura actual, incluyendo la identificación de las características narrativas y estéticas de formatos como el videopoema, videodiario, la videoinstalación, el videoclip, transmedia, multimedia,interactivos, entre otros. **ECD**	Relatos interactivos y transmedia: análisis de las formas audiovisuales interactivas (ficciones y documentales) su relación con el usuario, la comprensión de las narraciones transmedia y la convergencia de plataformas en la construcción de un universo narrativo, la valoración de las posibilidades expresivas de las nuevas tecnologías en la creación de relatos contemporáneos. **ECD**
Reconocimiento de la diversidad narrativa y técnica presente en cortometrajes, videoclips, largometrajes y otras realizaciones audiovisuales santafesinas. Valoración del aporte cultural y de la expresión de la identidad local y regional en las producciones audiovisuales. **ESI**, **EAI**, **EI**, **CDP**		
La mujer en la historia del cine: desde las pioneras en la realización (Alice Guy-Blaché, Vlasta Lah, Matilde Landeta, Agnès Varda, entre otras) hasta el desarrollo de su presencia en la representación de historias y en las áreas realizativas. **ESI**, **CDP**		
Reconocimiento de diversos contextos y elementos del registro audiovisual y el uso de programas de grabación y edición de imágenes y sonidos desde el celular, computadoras, cámaras, micrófonos y demás dispositivos disponibles. **ECD**		

Los géneros clásicos cinematográficos de la ficción (comedia, terror, ciencia ficción, entre otros) las convenciones narrativas y estéticas distintivas de cada género, y la identificación de los elementos formales (uso del color, iluminación, sonido) que definen a cada género.
El análisis del rol de los cines de barrio y de los cineclubes como espacios de encuentro comunitario, debate y enriquecimiento cultural, la comprensión de su importancia en la construcción de la mirada crítica sobre las producciones audiovisuales. **CDP**
La escuela como ámbito expositivo: posibilidades estéticas y comunicativas de los espacios escolares. La planificación y concreción de muestras audiovisuales de fin de año y/o la organización de un festival dentro de la escuela. **CDP**

Apreciación

RECURSOS AUDIOVISUALES

Cuarto Grado	Quinto Grado	Sexto Grado
Estructuras narrativas básicas: reconocimiento y análisis (inicio, desarrollo y cierre) la comprensión del orden cronológico como principio de organización de los acontecimientos.	Elementos de la estructura dramática: análisis e identificación de los elementos clave: el conflicto, los personajes principales, los momentos de tensión o clímax, la comprensión de la causalidad que encadena las acciones de principio a fin.	Temporalidad y manipulación narrativa: formas cronológicas y no cronológicas, el salto temporal (*flashback* y *flashforward*) y el uso de la elipsis temporal.
La música como recurso espacio-temporal en las piezas de animación. **ECD**	Música incidental, diegética, no diegética y sincrónica entre otras, la identificación y apreciación del uso de la música en la producción audiovisual. **ECD**	
Personajes en *stop motion*: análisis de la elaboración de personajes en obras de *stop motion*, la interpretación del uso expresivo del color en su caracterización y personalidad, el estudio de la representación de emociones a través del movimiento y las acciones en la animación cuadro a cuadro. **ESI**, **EI**, **CDP**	Personajes y caracterización: los distintos tipos de personajes (principales y secundarios) en la narrativa audiovisual, el análisis de su caracterización a través del diseño de vestuario, rasgos físicos, *atrezzo* entre otros y la interpretación de su función dramática a partir de su diseño y relación con otros elementos audiovisuales. **ESI**, **EI**, **CDP**	Función y caracterización del personaje: la función dramática de los diferentes tipos de personajes (protagonistas, secundarios y antagonistas), indagación de los rasgos visuales (físicos, vestuario y gestos) como elementos de caracterización que definen la personalidad y contribuyen a la narrativa. **ESI**, **EI**, **CDP**

El campo y el fuera de campo en el plano audiovisual, la relación espacial a través de acciones, ingresos y salidas de personajes u objetos, el encuadre como límite que define el espacio visible del relato.	El espacio narrativo: análisis de la relación entre el campo y el fuera de campo, su contribución a la narrativa, la expresividad y la tensión dramática audiovisual, la comprensión de cómo el espacio no visible es utilizado como elemento generador de significado en los relatos.
Escalas de planos: plano general, plano medio, primer plano, entre otros y el análisis de su función descriptiva en la representación de un espacio (casa, habitación, aula, escuela, entre otros).	Composición y movimiento interno del plano: principios básicos de composición (regla de los tercios, líneas, equilibrio) en la imagen audiovisual, y la identificación de los movimientos internos de personajes u objetos (desplazamiento, gestos) con su aporte a la narrativa.
El sonido como elemento descriptivo: la comprensión de los paisajes sonoros y su capacidad para representar y caracterizar diversos espacios y territorios (habitación, aula, casa, escuela, entre otros). **EAI**, **EI**, **ECD**	Los paisajes sonoros: el análisis de la composición auditiva de diversos espacios y territorios (naturales y sociales), y la identificación de los planos sonoros (primer plano, segundo plano, fondo) en la construcción de la descripción sonora. **EAI**, **EI**, **ECD**
	La representación de ambientes urbanos y rurales en producciones de ficción y documental. Comprensión de cómo la elección de planos y su duración contribuyen a la construcción de cada lugar con su atmósfera. Estudio de las diversas formas de retratar la localidad y los entornos naturales. **EAI**, **EI**
Los distintos tipos de voces: voz *off*, voz *in*, voz fuera de campo, la relación espacial de la voz con la imagen y su función en la construcción de la narrativa, su aporte expresivo, informativo y dramático	
El silencio como elemento narrativo y expresivo de la banda sonora, el valor del silencio para la creación de atmósferas, tensión y momentos de reflexión en el relato.	

INTERPRETACIÓN CRÍTICA

Cuarto Grado	Quinto Grado	Sexto Grado
La puesta en escena: los elementos visuales y espaciales, la detección de las convenciones visuales propias de los distintos subgéneros (terror, comedia, ciencia ficción, entre otros).	La puesta en escena: evaluación estética del uso intencional de los colores, la escala de planos en la descripción de espacios y personajes, según intenciones dramáticas, estéticas o rítmicas.	
La ilusión del movimiento en la animación: la interpretación del ritmo y la fluidez como generadores de estilo y expresividad.	Banda sonora y sentido: el uso de los elementos de la banda sonora: diálogos, efectos sonoros, músicas y otras sonoridades, aporte expresivo y narrativo en la construcción de sentido **ECD**	
Géneros audiovisuales (ficción, documental y animación) y sus subgéneros (comedia, terror, ciencia ficción, entre otros), incluyendo el melodrama como forma arquetípica moderna que contiene al resto de los géneros; la comprensión de sus características distintivas y convenciones narrativas y estéticas, la exploración de cómo cada género propone diferentes tipos de mundos, emociones, experiencias, sus recursos diegéticos y no diegéticos.		
La representación de identidades (de género, étnicas, sociales y discapacidad) y roles en las producciones audiovisuales mediante el estudio de narrativas, personajes y áreas de creación y técnicas (femeninos, masculinos y disidencias), la reflexión sobre el impacto de dichas representaciones en la construcción de la identidad y la valoración de la diversidad. **ESI**		
La realidad actual de las culturas originarias de Santa Fe y Argentina en producciones audiovisuales (documentales, ficciones y otros formatos). **EI**, **CDP**		
Desarrollo del pensamiento crítico y el fomento de la escucha activa a partir del análisis de producciones audiovisuales desde distintos puntos de vista, valoración y respeto por la diversidad de opiniones generadas en torno a la obra audiovisual. **CDP**, **ESI**, **EI**, **EAI**		
Estudio de la construcción y narración de acontecimientos sociales, históricos y políticos del país y del mundo en los relatos audiovisuales. Análisis de la representación de estos acontecimientos en diversos formatos (animaciones, ficciones, documentales, series o largometrajes). **CDP**, **EI** , **ESI**, **EAI**		
Reflexión crítica sobre el rol de la libertad de expresión y de prensa en contextos democráticos, a partir del análisis de producciones audiovisuales (documentales, ficción, periodismo, entre otros). **CDP**, **EI**, **EAI**		
Los recursos audiovisuales para la generación de emociones (risa, intriga, angustia, placer) y la comprensión de la empatía con los personajes. **ESI**		

Características de los nuevos formatos audiovisuales y plataformas digitales (redes sociales, *streaming*, entre otros) y la comprensión de la influencia en los modos actuales de producción (tiempos, narrativas breves, interacción, transmedia) y circulación de mensajes. **ECD**

Producción audiovisual

Cuarto Grado	Quinto Grado	Sexto Grado
Creación de personajes para animación *stop motion* a partir de objetos de uso cotidiano, la elaboración de caracterizaciones mediante el uso expresivo de colores y elementos distintivos y la expresividad a través de movimientos y acciones en el cuadro a cuadro.	Guion técnico: la planificación y el desglose de la puesta en escena, la experimentación con angulaciones de cámara (picado, contrapicado, normal) y sus posibilidades expresivas, los movimientos de cámara (seguimiento a personajes u objetos) y su función en la construcción del espacio y el tiempo del relato.	
Estructura dramática en tres actos en los guiones de ficción (presentación, nudo y desenlace), la identificación de escenas y secuencias. **ESI**, **EI**		
	Estructuras narrativas iterantes o no lineales (historias de transformación, historias de deseos, entre otras). **ESI**, **EI**, **CDP**	
Construcción de *sets* y ambientaciones para las animaciones, de plano (fondos, escenografía plana) como del espacio (maquetas). Elaboración de elementos espaciales que contribuyen a la caracterización del ambiente del relato. **EAI**, **EI**, **ESI**	Diseño de arte. Ambientación y/o creación de decorados, escenografías y vestuarios para los rodajes. La diferenciación de géneros y estilos. **EAI**, **EI**, **ESI**	

Musicalización y sonido dramático: exploración creativa de la relación entre sonido e imagen fija (fotos, *storyboards*, historietas, entre otros) la musicalización de secuencias de imágenes, según las intenciones dramáticas y convenciones de género (terror, comedia, ciencia ficción). **ECD**, **ESI**	Diseño de la banda sonora para producciones de formato no narrativo o experimental (videoclips, videoarte, videoinstalaciones, videodiarios, entre otros) la relación rítmica entre música, y el montaje visual para la creación de atmósferas, sincronización y asincronización con sentido estético. **ECD**, **ESI**	Musicalización de narraciones audiovisuales según las intenciones dramáticas precisas y el género narrativo (terror, comedia, ciencia ficción o drama). Aplicación de la banda sonora (música,efectos, entre otros) en la generación de tensión y el clima emocional. **ECD**, **ESI**
Elaboración de proyectos audiovisuales breves mediante la aplicación de las técnicas de *stop motion* o *pixilation*. **ESI**, **EI**, **EAI**, **CDP**	Integración y aplicación de las herramientas de planificación (guion literario, *storyboard*, guion técnico, entre otras) en la producción de un proyecto audiovisual en diversos formatos narrativos y experimentales (videoclip, videopoema, videodiario, fotonovela, spot de concientización, entre otros). **ESI**, **EI**, **EAI**, **CDP**	Integración y aplicación de las técnicas y recursos del lenguaje audiovisual en la producción de un cortometraje de ficción. **ESI**, **EI**, **EAI**, **CDP**
Las herramientas de registro (cámaras, micrófonos, iluminación) y documentación (claquetas, planillas, *storyboard*), comprensión de la función técnica de cada herramienta en las etapas del rodaje (preproducción, rodaje y postproducción). Selección y aplicación de dispositivos según la necesidad del proyecto y las disponibilidades.		

2.3. Séptimo Grado

2.3.1. Objetivos

Se espera que al finalizar Séptimo Grado el estudiantado pueda:

- Analizar la evolución de los soportes tecnológicos audiovisuales y su impacto en las formas de representación y exhibición a lo largo de los años.
- Comprender la importancia de la organización previa al rodaje elaborando los documentos básicos y gestionando los elementos necesarios para tal fin.
- Observar la realidad aplicando principios de la estética audiovisual.
- Integrar la observación de espacios y el manejo del tiempo en la construcción de estructuras temporales y espaciales en sus relatos audiovisuales.
- Analizar cómo los recursos audiovisuales (encuadres, colores, sonidos, músicas) construyen la estética y generan emociones en producciones diversas (propias, de pares, regionales y mundiales).
- Valorar los distintos recorridos creativos y analizar producciones audiovisuales fuera de los circuitos de exhibición tradicionales.
- Analizar críticamente los modos de representación social presentes en las narraciones audiovisuales visionadas considerando su impacto en la construcción de identidades.
- Utilizar el lenguaje audiovisual como medio de autorrepresentación para expresar sus mundos imaginarios y reconocer la identidad individual y colectiva.
- Utilizar diferentes tipos de técnicas, herramientas y recursos del lenguaje audiovisual en la creación de sus piezas identificando los recursos aplicados en la generación de mensajes y significados.
- Demostrar habilidades de organización (espacio, tiempo narrativo y realizativo, recursos como dispositivos, vestuario, utilería y maquillaje entre otros) y de trabajo grupal e individual en las actividades creativas.

2.3.2. Contenidos

Artes audiovisuales en contexto

Séptimo Grado
Reconocimiento de referentes del campo audiovisual documental de Santa Fe y su aporte a la construcción de una mirada social y crítica desde el cine. Análisis de la figura y de la obra de Fernando Birri como pionero del cine documental latinoamericano y fundador de la Escuela Documental de Santa Fe. **CDP**
Fotógrafos/as documentalistas santafesinos: el análisis de sus obras y su contribución a la construcción de la memoria colectiva y la visibilización de problemáticas locales. **CDP**
La organización de una producción: jerarquías, roles y responsabilidades dentro de un equipo de rodaje, la estructura de trabajo colaborativo del audiovisual y la interdependencia de las funciones (dirección, guion, fotografía, sonido). **ESI**
Los festivales y muestras audiovisuales para infancias y adolescencias: el conocimiento de sus dinámicas, las oportunidades de participación, y su relevancia como espacios de formación, difusión y de encuentro para jóvenes creadores y audiencias. **CDP**
La escuela como espacio de exhibición audiovisual: posibilidades estéticas y comunicativas, la relevancia de las muestras y festivales (incluyendo los interescuelas).

Apreciación

RECURSOS AUDIOVISUALES

Séptimo Grado
Las fichas técnicas de producciones audiovisuales como herramienta para el reconocimiento de los roles y procesos que intervienen en la creación de la obra, la identificación de autores y de responsables de las distintas áreas (dirección, fotografía, sonido, guion). **ESI**
Relatos audiovisuales narrativos e informativos: la función de la palabra hablada y escrita (diálogos, intertítulos, voces en *off*, entre otros). **ECD**
La fotografía documental: el análisis de su construcción narrativa y expresiva mediante el uso intencional de encuadres, iluminación y composición. La función de la fotografía en la representación de ideas, acontecimientos y realidades sociales. **CDP**
Análisis crítico de la producción de sentidos en producciones audiovisuales (películas, series y videos) consumidas en diversos medios y plataformas (cine, televisión, redes sociales), la comprensión de la construcción de mensajes, ideas y emociones a través de las herramientas y recursos (planos, luces, sonido, montaje, narrativa y géneros), y su influencia en la percepción del público y la construcción de identidades. **CDP**, **ESI**, **EI**, **ECD**

INTERPRETACIÓN CRÍTICA

Séptimo Grado

El potencial expresivo y comunicativo de los recursos del lenguaje audiovisual (planos, angulaciones, montaje, sonido), la singularidad estética y el estilo personal en las producciones propias y de terceros como forma de expresión autoral.

Representación social: acontecimientos y problemáticas sociales (históricos y contemporáneos) en diversos relatos audiovisuales (ficciones, documentales, series, videos de redes sociales, entre otros), la identificación de los puntos de vista presentes y el potencial del medio en la visibilización, la construcción de la agenda pública y la promoción de la reflexión crítica. **ECD**, **CDP**, **ESI**

La aplicación de la crítica constructiva en cine debates con producciones audiovisuales diversas y propias. Fomento de la escucha activa y el respeto por la diversidad de opiniones en el debate colectivo. Valoración de la argumentación como herramienta para la comprensión de las perspectivas estéticas y narrativas. **CDP**

Retratos o sinfonías de ciudad: recursos estéticos aplicados como formas de documentar y ficcionalizar el espacio, análisis de la puesta de cámara (encuadres, angulaciones) y el diseño sonoro como recursos esenciales para la representación del ambiente y su atmósfera. **EAI** y **ECD**

Las representaciones de los cuerpos en narraciones audiovisuales diversas (ficción, publicidad, redes sociales). Reflexión sobre el impacto y las consecuencias de estas representaciones en la construcción de la identidad y la percepción social. **ESI**

Producción audiovisual

Séptimo Grado

Los roles y funciones en una producción audiovisual (dirección de arte, guionista, cámaras, sonidista, dirección, entre otros). La organización de un rodaje: la preproducción (preparación de *sets*, vestuarios, caracterización), el trabajo colaborativo, colectivo y la responsabilidad en la ejecución de las tareas específicas de cada rol. **ESI**

Guiones literarios documentales: conceptualización de la idea (personajes, acontecimientos) e investigación para el desarrollo del tema. Selección y aplicación de recursos documentales (entrevistas, dramatizaciones, fotos de archivo) en la construcción del relato. **CDP**, **ESI**, **EI**, **EAI**

Fotodocumental y mirada propia: construcción de narrativas y de una mirada propia a través de la selección y el registro intencional de imágenes fotográficas, con la producción de un fotodocumental que aplique de manera integrada los principios de encuadre, luz y composición en el registro de espacios y actores sociales. **CDP**, **ESI**, **EI**, **EAI**

El “minuto Lumière”: la comprensión de la captura de la realidad cotidiana a través de la observación atenta y selectiva, la construcción de la mirada propia. **ECD**

Desarrollo de la voz autoral y de la singularidad estética mediante la aplicación creativa del potencial expresivo de los recursos audiovisuales en piezas propias.

El proceso de realización audiovisual: preproducción, rodaje y postproducción. Estudio de la función de las herramientas y dispositivos (cámaras, micrófonos, claquetas, luces, *software*, planillas) en cada fase del proyecto. Integración conceptual de la planificación, la ejecución técnica y la postproducción como un sistema de trabajo interdependiente. **ECD**

Gestión y difusión audiovisual: organización y gestión de espacios de difusión cultural (como cineclubes, muestras o cine debates comunitarios) para el visionado, el intercambio de ideas y la reflexión colectiva sobre producciones audiovisuales propias o ajenas, la contribución a la formación de audiencias y la circulación de la propia obra en circuitos alternativos. **CDP**

Producción de cortometraje documental: realización integral breve sobre una temática local, aplicando las etapas del proceso audiovisual (preproducción, rodaje y posproducción) y desarrollando una mirada propia y reflexiva para la visibilización de problemáticas sociales o culturales del entorno. **EAI**, **EI**, **ECD**

3. Los enfoques transversales en Artes Audiovisuales

Se ofrecen las siguientes recomendaciones con el propósito de enriquecer las articulaciones entre algunos contenidos específicos de Artes Audiovisuales y los enfoques transversales.

CIUDADANÍA, DERECHOS HUMANOS Y PARTICIPACIÓN (CDP)

- **Primer Ciclo:** generar espacios de reflexión grupal antes y después de cada proyección en el aula promoviendo el respeto por todas las opiniones y el desarrollo del pensamiento crítico.
- **Segundo Ciclo:** analizar películas (cortometrajes o largometrajes) de géneros diversos que aborden problemáticas de las infancias y adolescencias en distintos contextos culturales para promover el desarrollo de una mirada empática y el diálogo intercultural.
- **Séptimo Grado:** organizar diversas formas de resignificar el espacio escolar como ámbito expositivo y de encuentro mediante muestras audiovisuales de trabajos propios y colectivos y/o ciclos de cine-debate que inviten a la reflexión y al disfrute buscando también un espacio de participación junto a la familia y toda la comunidad educativa.

EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL (ESI)

- **Primer Ciclo:** analizar y comparar las representaciones corporales y los modelos de belleza en diferentes narraciones audiovisuales (cortometrajes, fragmentos de películas, videoclips, entre otros) reflexionando sobre su impacto y sus consecuencias en la construcción de identidades.
- **Segundo Ciclo:** proponer el análisis crítico de los roles estereotipados en la historia del cine y el audiovisual, atendiendo al cambio histórico de esos roles tanto en los personajes como en las áreas realizativas (dirección, sonido, producción, entre otros).
- **Séptimo Grado:** producir piezas audiovisuales propias que reflejen la diversidad y promuevan una mirada crítica, inclusiva y respetuosa, garantizando la equidad de género en los roles realizativos.

EDUCACIÓN INTERCULTURAL (EI)

- **Primer Ciclo:** producir narrativas audiovisuales cortas a través de escaletas y/o *storyboards* explorando estructuras narrativas sencillas a partir de lecturas de cuentos y leyendas de pueblos origina-

rios (Qom y Moqoit, Abipón, Corondá, Guaraní, Chaná, Mapuche) y de afrodescendientes. Se busca traducir estas narrativas al lenguaje de la imagen en movimiento y el sonido.

- **Segundo Ciclo:** explorar los sentidos simbólicos de objetos personales y de la vida cotidiana (amuletos, adornos, elementos del hogar, entre otros) especialmente aquellos vinculados a pueblos originarios y producciones de artistas o artesanos regionales e integrarlos en propuestas de puesta en escena y dirección de arte en producciones audiovisuales.
- **Séptimo Grado:** analizar cómo se traducen en lenguaje audiovisual diversos elementos culturales (rasgos identitarios, relatos, creencias, rituales, saberes ancestrales) de pueblos originarios y otras comunidades para integrarlos en producciones escolares que valoren y difundan distintas cosmovisiones.

EDUCACIÓN AMBIENTAL INTEGRAL (EAI)

- **Primer Ciclo:** explorar el uso de luces y sombras como recurso expresivo en producciones audiovisuales para representar el paso del tiempo, los estados de ánimo y la atmósfera de los espacios, intensificando emociones y marcando el transcurso temporal en las narrativas.
- **Segundo Ciclo:** registrar y construir paisajes sonoros a partir de la escucha atenta de entornos naturales y sociales, utilizando diferentes planos sonoros como recurso narrativo.
- **Séptimo Grado:** desarrollar proyectos audiovisuales (documentales, ficciones, animaciones u otras formas) que visibilicen la biodiversidad, el paisaje y las identidades territoriales, integrando elementos del entorno natural (paisajes, flora, fauna) y del ambiente social y urbano (retratos de ciudad/localidad) como materia expresiva.

EDUCACIÓN Y CULTURA DIGITAL (ECD)

- **Primer Ciclo:** analizar críticamente el rol de plataformas digitales y algoritmos en la producción, circulación y consumo de vídeos, series y otros en la web.
- **Segundo Ciclo:** diseñar y acompañar la producción de piezas audiovisuales digitales considerando la huella digital, los derechos de autor y el impacto de las viralizaciones.
- **Séptimo Grado:** analizar el rol de los videos, series, producciones digitales en la construcción de identidades y comunidades en entornos digitales fomentando el diálogo y la participación ciudadana.

4. Recomendaciones para la enseñanza y la evaluación

4.1. Recomendaciones para la enseñanza

La provincia de Santa Fe, pionera en la incorporación de Artes Audiovisuales en la escuela primaria, busca potenciar las capacidades de las infancias y adolescencias para observar, comunicar, crear y autorrepresentar sus mundos mediante la apropiación de recursos y medios específicos.

La propuesta de enseñanza de Artes Audiovisuales en Santa Fe aspira a ampliar los horizontes de la cultura audiovisual que consumen las infancias y adolescencias, fomentando una mirada crítica sobre las producciones audiovisuales. Asimismo, busca impulsar la apropiación de los medios culturales y simbólicos audiovisuales necesarios para que niños, niñas y adolescencias produzcan sus propios relatos, construyendo significados mientras exploran las posibilidades creativas de las yuxtaposiciones de imágenes y sonidos descubriendo diversos modos de ver y escuchar (audiovisión). A su vez, este diseño curricular promueve una educación inclusiva y emancipatoria, lo que implica concebir propuestas didácticas diversas que garanticen el acceso de todos y todas las estudiantes, respetando los distintos tiempos para aprender, comunicarse y producir.

Busca impulsar la apropiación de los medios culturales y simbólicos audiovisuales necesarios para que niños, niñas y adolescencias produzcan sus propios relatos, construyendo significados mientras exploran las posibilidades creativas de las yuxtaposiciones de imágenes y sonidos descubriendo diversos modos de ver y escuchar (audiovisión). A su vez, este diseño curricular promueve una educación inclusiva y emancipatoria, lo que implica concebir propuestas didácticas diversas que garanticen el acceso de todos y todas las estudiantes, respetando los distintos tiempos para aprender, comunicarse y producir.

Para implementar esta propuesta en las aulas, se recomienda proponer audiovisionados de materiales provenientes del acervo cinematográfico santafesino, nacional y latinoamericano. Esta práctica contribuye a la construcción de la identidad histórica y cultural propia incentivando también el acercamiento a sus realizadores y realizadoras.

Al seleccionar materiales para la audiovisión, es fundamental asegurarse de que hayan sido producidos por o para infancias y adolescencias o de que resulten apropiados para su visionado. La proyección de relatos audiovisuales debe enmarcarse en actividades que promuevan el análisis y la reflexión, tanto previas como posteriores a la visualización. Estas instancias pueden incluir preguntas orientadoras, comparaciones entre producciones que aborden una misma temática desde distintas perspectivas o culturas, entre otras estrategias. Cabe señalar que no siempre es necesario proyectar una obra completa: el uso de fragmentos significativos puede ser igualmente valioso para los propósitos pedagógicos.

En las producciones audiovisuales se sugiere trabajar con adaptaciones de cuentos, guiones o escrituras propias según las posibilidades de cada grupo. Para la escritura de los proyectos pueden también tomar-

se como puntos de partida ideas o temas provenientes de fotografías reconocidas o de obras de arte, entre otras. Resulta oportuno mencionar que no siempre es necesaria la escritura de guiones completos, sino que las escaletas son una muy buena herramienta para el trabajo, ya que ordenan tiempo, espacio y acciones cuando esto sea necesario.

Se sugiere el trabajo interdisciplinario en todos los Ciclos, tanto entre las áreas artísticas como con otras áreas curriculares. Cada docente e institución tendrá autonomía para adaptar estas propuestas a su contexto. Solo a modo de ejemplo, se pueden considerar las siguientes articulaciones:

- **Primer Ciclo:** explorar la relación entre Artes Visuales y Artes Audiovisuales a través de la creación de juegos ópticos.
- **Segundo Ciclo y Séptimo Grado:** integrar la conexión entre Lengua y Literatura, Lenguas Extranjeras y Artes Audiovisuales mediante la producción de videoarte, videopoemas o cortometrajes de ficción. También pueden articular Música y Artes Audiovisuales en la creación de videoclips o desarrollar proyectos documentales que integren contenidos de Ciencias Sociales, Matemáticas o Ciencias Naturales con el lenguaje audiovisual. El trabajo interdisciplinario también implica la exploración de las diversas posibilidades expresivas de la videodanza, combinando Danza y Artes Audiovisuales, así como la creación de cortometrajes de ficción que integren Teatro y Artes Audiovisuales, entre otras posibilidades.

PRIMER CICLO

En un entorno atravesado por múltiples pantallas, las infancias contemporáneas toman contacto con la imagen audiovisual desde edades cada vez más tempranas. En este contexto, la docencia puede orientar para que el lenguaje audiovisual se constituya en una herramienta de expresión y creación significativa, promoviendo así que niñas y niños exploren formas de comunicar ideas, emociones y experiencias. La enseñanza y apropiación crítica de este lenguaje adquiere así un carácter central, dado que el cine, el arte y los medios audiovisuales ocupan un lugar protagónico en los modos actuales de comunicación.

Durante el Primer Ciclo, se propone ofrecerles a las infancias experiencias prácticas con imágenes fijas y en movimiento a partir de la exploración lúdica y de la manipulación de recursos audiovisuales. A través de la construcción de dispositivos como juguetes ópticos y de técnicas como la rotoscopia, se busca favorecer una apropiación activa del lenguaje audiovisual y promover el trabajo colaborativo. En particular, la rotoscopia (que consiste en dibujar sobre fotogramas de videos existentes) estimula la observación minuciosa de la realidad y la comprensión del movimiento como construcción.

Las artes audiovisuales tienen múltiples funciones: conmueven, enseñan, informan y entretienen, pero también constituyen un espacio discursivo en el que las películas, independientemente de su género o

duración, contribuyen a la construcción del mundo, de la identidad y de la conciencia colectiva.

En paralelo a estas experiencias, resulta fundamental tender puentes entre lo que ocurre dentro del aula y los consumos audiovisuales que niñas y niños realizan fuera de la escuela. El objetivo es acompañarlos en el descubrimiento de cómo se construyen las imágenes audiovisuales desarrollando herramientas para una mirada sensible y crítica. Para las actividades de audiovisión en el aula, se recomienda la selección de cortometrajes o fragmentos que excedan el consumo habitual con el fin de ampliar la lectura del mundo y de enriquecer sus propias producciones. Este proceso fomenta el reconocimiento y uso intencional de los recursos audiovisuales implicados en la construcción de relatos y mensajes.

El trabajo por proyectos permite organizar propuestas integradoras de los distintos ejes de contenidos, promoviendo de esta manera la experimentación, la apreciación, la creación y la producción audiovisual. Si bien la elaboración de un producto final suele constituir una meta, no debe entenderse como el único propósito. Las actividades deben ser pensadas en función de los tiempos, de los recursos disponibles y de la diversidad de trayectorias de los grupos involucrados.

SEGUNDO CICLO

Durante este ciclo se profundiza la interacción con el lenguaje audiovisual y se promueve tanto su análisis crítico como su exploración creativa. Por un lado, se busca desarrollar una mirada atenta y reflexiva sobre relatos audiovisuales producidos mediante distintas tecnologías y dispositivos abordando cómo estos construyen sentidos, representan otredades y generan efectos de extrañamiento a través de la selección de planos, de encuadres y de otros recursos expresivos. Por otro lado, se propicia la experimentación con técnicas específicas del lenguaje audiovisual (tamaños de plano, angulaciones, movimientos de cámara, iluminación, sonido, voces y textos, entre otros), favoreciendo la toma de decisiones individuales y colectivas en procesos de producción.

Se promueve que niñas, niños y adolescentes observen, describan, analicen y utilicen dichos recursos en la creación de proyectos audiovisuales grupales reconociendo cómo estos generan ideas, emociones o mensajes. Este proceso se organiza de manera progresiva a lo largo del Ciclo de acuerdo a las características, a los intereses y a los contextos de los distintos grupos escolares.

El trabajo en el aula sienta las bases para el desarrollo de una mirada crítica sobre las producciones audiovisuales que forman parte de los consumos culturales cotidianos por fuera de la escuela. En este sentido, se alienta la reflexión sobre los contenidos audiovisuales que se visualizan en el ámbito familiar, promoviendo instancias de análisis sensibles y constructivas. No se trata de establecer juicios de valor sobre las elecciones de consumo, sino de ofrecer herramientas para comprender, interrogar y

valorar las múltiples dimensiones que componen los relatos audiovisuales. Asimismo, se busca superar una lógica fragmentaria de los contenidos, articulando la enseñanza del lenguaje audiovisual con otros espacios curriculares y con experiencias significativas del entorno extraescolar.

La producción audiovisual en el ámbito escolar involucra la puesta en juego de diversos saberes. En este proceso, niñas, niños y adolescentes no solo se apropian de técnicas y recursos específicos del lenguaje audiovisual, sino que también desarrollan conocimientos vinculados con los temas abordados, fortalecen habilidades de trabajo colaborativo y ejercitan formas de organización, de planificación y de toma de decisiones colectivas. La producción puede, además, constituirse en un canal para expresar ideas, proponer soluciones o comunicar preocupaciones sobre situaciones del entorno social.

A modo orientativo, se sugieren las siguientes propuestas por grado:

- **Cuarto Grado:** se propone el abordaje del género animación, mediante técnicas como *stop motion* o *pixilation*. A través de una exploración lúdica y experimental, se busca que las y los estudiantes reconozcan escalas de plano, movimientos de personajes y usos descriptivos del sonido tanto en actividades de apreciación como en la producción de piezas breves. Se sugiere que las producciones no superen los tres minutos de duración.
- **Quinto Grado:** se recomienda el trabajo con formatos como videoclips, videopoemas, videoarte, videodiarios o videoinstalaciones, favoreciendo así la exploración expresiva y la combinación libre de imágenes, sonidos, luces, sombras y movimientos. En este grado se introduce, además, una organización del trabajo dividido por roles y etapas de producción audiovisual manteniendo siempre la dimensión lúdica y experimental como eje. La duración sugerida de las producciones no debe superar los cinco minutos.
- **Sexto Grado:** se propone la planificación y la realización de un cortometraje de ficción con una duración máxima aproximada de cinco minutos. La producción se organiza en etapas y roles definidos (producción, dirección de arte, cámara, sonido, entre otros) incorporando herramientas de planificación como planillas de rodaje, claquetas, esquemas de puesta de cámaras y cronogramas adaptados a las posibilidades del grupo. Esta experiencia busca acercar al estudiantado a una comprensión integral del proceso de creación audiovisual y fortalecer la autonomía y el trabajo colaborativo.

SÉPTIMO GRADO

En el marco de Séptimo Grado, se espera que niñas, niños y adolescentes integren los saberes adquiridos en ciclos anteriores para avanzar en la producción de realizaciones audiovisuales de mayor elaboración técnica y narrativa. Asimismo, se profundiza en la apreciación de obras audiovisuales atendiendo tanto a sus aspectos formales como a la complejidad

de las temáticas abordadas. En este sentido, se propone el trabajo con géneros como la ficción y el documental, que habilitan nuevas formas de exploración expresiva y de construcción de subjetividades.

A partir del Segundo Ciclo, resulta fundamental garantizar el acceso a tecnologías y recursos disponibles en cada institución educativa a fin de favorecer experiencias significativas de aprendizaje. Entre estos recursos se incluyen dispositivos para la captura de imagen y sonido, iluminación, micrófonos y programas de edición de video, entre otros. Su incorporación permite enriquecer el proceso de producción y propicia una apropiación activa y contextualizada del lenguaje audiovisual.

La participación en festivales de cine realizados por y para infancias y adolescencias constituye una experiencia educativa valiosa, tanto para quienes producen materiales como para quienes se desempeñan como espectadores. Este tipo de instancias permite reconocer la diversidad de propuestas que niñas, niños y adolescentes son capaces de construir en términos estéticos, narrativos y temáticos, así como amplificar su capacidad de reflexión y análisis crítico. Entre las experiencias destacadas se encuentran festivales como la MICE (Santa Fe), La Matatena (México), Divercine (Uruguay), Ojo de Pescado (Chile), Kolibrí (Bolivia), FICI (Brasil) y Hacelo Corto (CABA), entre otros. En estos espacios, la calidad no se mide exclusivamente por parámetros técnicos sino por la capacidad de los relatos de expresar intereses, perspectivas y vivencias propias de las infancias y adolescencias.

La organización de un festival de cine en el ámbito escolar o en articulación con la comunidad educativa local constituye una propuesta pedagógica integradora que permite poner en diálogo la cultura audiovisual con los saberes escolares. Estas experiencias pueden incluir la conformación de jurados entre pares, la creación de categorías de premiación no convencionales (por ejemplo, “cortometraje más colorido” o “mayor presencia de animales”), el diseño de la programación, la elaboración de ternas o criterios de evaluación y la difusión de los materiales producidos. Además, la posibilidad de proyectar las producciones en espacios colectivos (como escuelas, clubes, salas comunitarias o centros culturales) amplía los canales de circulación de las miradas, propiciando un intercambio enriquecedor entre la escuela y su entorno.

Estas propuestas no solo consolidan aprendizajes vinculados con el lenguaje audiovisual, sino que habilitan instancias para que niñas, niños y adolescentes reconozcan y expresen sus miradas sobre el mundo que habitan, fortaleciendo su identidad, creatividad y participación en la vida cultural.

4.2. Recomendaciones para la evaluación

La evaluación en Artes Audiovisuales se concibe como un proceso continuo e integral que acompaña la enseñanza y el aprendizaje de los contenidos de contexto, apreciación y producción. Este enfoque se adapta a las particularidades de cada propuesta pedagógica y al contexto

específico de los grupos de estudiantes. La evaluación no se restringe a la producción final, sino que abarca todas las etapas del proceso de aprendizaje y reconoce el análisis crítico y la toma de decisiones que realizan los niños, niñas y adolescentes al transitar el lenguaje audiovisual.

La valoración de las producciones deberá centrarse en los aprendizajes construidos en relación con lo enseñado, evitando siempre la influencia de las preferencias personales de la docencia o que no respondan a criterios pedagógicos. Para ello, es indispensable explicitar los criterios de evaluación en cada instancia. Asimismo, es recomendable una diversidad en las propuestas y herramientas evaluativas.

Como práctica sostenida, la evaluación requiere generar diálogos con niños, niñas y adolescentes para que puedan identificar sus procesos de creación audiovisual. Esto incluye la planificación de sus ideas, la exploración de herramientas y técnicas, el trabajo en grupo dividido por roles y la selección de temas y creación de personajes. Estos diálogos pueden guiarse por preguntas que los ayuden a evidenciar y a reconocer sus modos de trabajo, tales como la organización del rodaje, la propuesta de la puesta de cámara, la contribución del sonido, las decisiones tomadas respecto a la iluminación, la historia que se buscó contar, los obstáculos técnicos encontrados y sus estrategias de resolución.

En Artes Audiovisuales resulta relevante atender tanto al aprendizaje del trabajo colectivo y colaborativo como a las producciones individuales. Por ello, la evaluación deberá contemplar aspectos grupales e individuales y considerar el desarrollo del proceso de producción, los acuerdos alcanzados, el respeto por los roles y las tareas asignadas en las distintas etapas, así como la reflexión en torno al logro de los objetivos propuestos. Esto incluye la contribución de ideas, de soluciones y de recursos desde los roles y tareas asignadas, así como la organización y planificación respetuosa y coordinada de cada tarea. En este sentido, se promueve una evaluación situada, centrada en los procesos y en la coherencia entre lo enseñado y lo evaluado y que atienda a la diversidad de intereses, trayectorias y realidades presentes en cada grupo de estudiantes.

Por último, es necesario que los y las estudiantes alcancen un nivel de reflexión crítica sobre sus propios procesos de producción y sobre cómo llegaron a la realización final. Esto implica que puedan identificar aciertos y desaciertos y que propongan mejoras para futuras producciones, tanto propias como de sus pares.

ALGUNOS ASPECTOS A CONSIDERAR EN LA EVALUACIÓN DE LOS CONTENIDOS DEL EJE ARTES AUDIOVISUALES EN CONTEXTO

En este eje, la evaluación implica que los niños, niñas y adolescentes puedan diferenciar, según su ciclo y grado, diversos espacios y medios de circulación audiovisual (cine comercial, cine club, festivales, muestras escolares, plataformas digitales, etc.). Asimismo, se espera que incorporen la reflexión rutinaria a sus procesos de producción y al análisis y al

diálogo con el trabajo de artistas audiovisuales locales.

Como aplicación de este aprendizaje, se espera que participen en la organización de muestras escolares y/o festivales para público infantil, donde deberán utilizar criterios estéticos y comunicativos aprendidos en clase y demostrar la comprensión de los diferentes espacios de proyección y su alcance.

ALGUNOS ASPECTOS A CONSIDERAR EN LA EVALUACIÓN DE LOS CONTENIDOS DEL EJE APRECIACIÓN

En este eje, la evaluación considera que los y las estudiantes puedan identificar y describir los recursos propios del arte audiovisual presentes en las obras analizadas, como tipos de planos, reconocimiento de escenas o usos de la iluminación, entre otros. Asimismo, es fundamental que comprendan cómo estos elementos contribuyen a la construcción de sentidos en cada producción audiovisual y que puedan ubicar las obras audiovisionadas dentro de los géneros cinematográficos estudiados. Otro aspecto relevante es que puedan observar críticamente la construcción de los personajes en relación con las obras proyectadas y con sus propias creaciones.

Se espera que las infancias y las adolescencias puedan analizar las emociones que las realizaciones audiovisuales buscan generar en los públicos y los modos en que lo logran. Asimismo, deberán identificar las representaciones del mundo que construyen reconociendo posibles estereotipos o prejuicios. Se valorará la capacidad de apreciar la importancia y la oportunidad de acceder a material audiovisual diverso que amplíe su visión del mundo más allá de sus consumos culturales habituales. Finalmente, se evaluará su habilidad para conectar los contenidos de las producciones audiovisuales trabajadas en clase con sus propias realidades.

Por último, en este eje es fundamental que se promueva el respeto por la diversidad de opiniones y se promueva que infancias y adolescencias escuchen distintos puntos de vista y perspectivas sobre las realizaciones audiovisuales en un clima de respeto, especialmente cuando sus ideas difieran.

ALGUNOS ASPECTOS A CONSIDERAR EN LA EVALUACIÓN DE LOS CONTENIDOS DEL EJE PRODUCCIÓN AUDIOVISUAL

En este eje la evaluación no se limita al producto audiovisual final, sino que abarca el proceso completo. Es fundamental considerar las siguientes preguntas y reflexiones en torno a lo realizado por las infancias y adolescencias, tanto individual como grupalmente:

- ¿Experimentan y exploran con los recursos audiovisuales buscando generar distintas emociones, narrativas y atmósferas?
- ¿Son capaces de concebir ideas originales y autorrepresentativas de sus realidades?
- ¿Realizan un uso adecuado y cuidadoso de las herramientas y tecnologías disponibles?
- ¿Pueden resolver creativamente los inconvenientes que se les presentan?

- ¿Comprenden la relación entre imagen y sonido y cómo el uso de ambos puede enriquecer sus narraciones audiovisuales?
- ¿Hacen un uso creativo, informativo y expresivo del sonido?

En este eje y en el área audiovisual en general, se valorará la capacidad de trabajo colectivo y colaborativo en cada proyecto. Esto incluye la contribución de ideas, soluciones y recursos desde los roles y tareas asignadas, así como la organización y planificación respetuosa y coordinada de cada tarea.

Finalmente, es necesario que niñas, niños y adolescentes alcancen un nivel de reflexión crítica sobre sus propios procesos de producción y sobre cómo llegaron a la realización final. Esto implica que puedan identificar aciertos y desaciertos y proponer mejoras para futuras producciones, tanto propias como de sus pares.

PRIMER CICLO

Para la evaluación del Primer Ciclo se propone la creación de dispositivos e instrumentos en los que las infancias puedan desplegar el juego y el hacer audiovisual en un clima de reconocimiento y confianza. Los criterios enunciados pueden ser constatados por medio de instrumentos de evaluación que se diferencien de acuerdo a las habilidades audiovisuales requeridas y los modos de registro que la docencia considere más adecuados para cada instancia individual y/o grupal.

Instrumentos de evaluación sugeridos:

- Registro fotográfico para la observación sistemática de procesos y producciones con foco en la diversidad de estrategias exploratorias, la recurrencia en la prueba de materiales y la presencia de intenciones incipientes.
- Registro anecdótico para documentar manifestaciones espontáneas vinculadas a descubrimientos en la acción creativa, en la apreciación y en la contextualización de los espacios, materiales u obras que se abordan.
- Grabaciones o registros de ensayos y procesos de producción.
- Informes narrativos, registros de clases o planillas de seguimiento.
- Registros orales, comentarios grupales e intercambios.
- Escalas de apreciaciones, fichas de observaciones de producciones audiovisuales.

SEGUNDO CICLO

Se sugiere, junto a la evaluación que realiza quien enseña, la posibilidad de compartir estos criterios con las y los estudiantes (así como los instrumentos, las estrategias y algunos indicadores). Reconocer y estimar sus propios procesos permite a las infancias y a las adolescencias la autoevaluación y la coevaluación entre pares a partir de grabaciones, videos, escuchas, creaciones, ensayos y realizaciones colectivas (de manera progresiva y complejizada).

Instrumentos de evaluación sugeridos:

- Registro fotográfico para la observación sistemática de procesos y producciones con foco en la diversidad de estrategias exploratorias, la organización del espacio y de los materiales de trabajo y la presencia de intenciones explicitadas por los estudiantes.
- Grabaciones o registros de ensayos y procesos de producción.
- Escalas y listas de cotejo.
- Rúbricas de realizaciones específicas por eje con descriptores que contemplen el nivel de apropiación de nociones, procedimientos y actitudes vinculadas a la producción, la apreciación y la contextualización cultural.
- Guías de audición y audiovisión, cuadros comparativos o para completar.
- Fichas de coevaluación y autoevaluación.
- Registro de conversaciones grupales que habiliten la reconstrucción dialógica de procesos y la puesta en común de interpretaciones.

La evaluación no se restringe a la producción final, sino que abarca todas las etapas del proceso de aprendizaje y reconoce el análisis crítico y la toma de decisiones que realizan los niños, niñas y adolescentes al transitar el lenguaje audiovisual.

La valoración de las producciones deberá centrarse en los aprendizajes construidos en relación con lo enseñado, evitando siempre la influencia de las preferencias personales de la docencia o que no respondan a criterios pedagógicos.

SÉPTIMO GRADO

Se sugiere para la evaluación de trabajos colectivos la posibilidad de incorporar investigaciones grupales para presentar a través de producciones escritas y orales, mapas conceptuales y presentaciones artísticas que conlleven ensayos y realizaciones con intervenciones tanto grupales como individuales.

Instrumentos de evaluación sugeridos:

- Autoevaluaciones y evaluaciones estructuradas con guías construidas entre docentes y estudiantes para promover la reflexión sobre elecciones audiovisuales, estrategias de resolución y aprendizajes logrados.
- Portafolio de memoria de los procesos y producciones que permita la sistematización y la evaluación continua de creaciones, bocetos, registros de apreciación y reflexiones contextuales.
- Proyecciones de los cortometrajes o documentales finales con presentación y defensa del proceso.
- Fichas o planillas de seguimiento.
- Registros orales, trabajos de investigación grupal, diálogos e intercambios.
- Fichas de audiovisión para la coevaluación y autoevaluación.
- Cuestionarios escritos abiertos y cerrados.

4.3. Recomendaciones para la diversificación de la enseñanza

Para construir propuestas de enseñanza y evaluación diversas y accesibles, se sugiere:

- Fomentar el trabajo colectivo y colaborativo como rasgo esencial de la producción audiovisual. Destacar las fortalezas y los intereses individuales de cada estudiante para que puedan elegir y asumir roles específicos (dirección, cámara, sonido, entre otros) valorando su participación en todas las etapas de la producción audiovisual.
- Utilizar diversos soportes visuales, táctiles y corporales en el desarrollo de propuestas y de la preproducción a fin de acercarse a las ideas para las realizaciones audiovisuales. Incluir gráficos, textos con pictogramas, *storyboards* (con imágenes reales o dibujos), fotografías, maquetas o modelos tridimensionales que permitan representar elementos del lenguaje audiovisual (como tamaño de plano, plano sonoro, movimiento de personajes, entre otros).
- Explorar narrativas en formato audiovisual combinando el uso de tecnologías con herramientas artesanales: recortes en papel o cartón que simulan encuadres, siluetas móviles sobre fondos diversos, gestos corporales que expresan acciones o emociones. Realizar dramatizaciones breves, coreografías o juegos de rol que activen el cuerpo como modo de explorar lo audiovisual.
- Integrar tecnologías accesibles a través del empleo de programas y aplicaciones que convierten sonidos y/o imágenes en otras señales y que incluyen funciones como audiodescripciones, lectura en voz alta, subtítulos automáticos o contraste visual ajustable. Del mismo modo, visionar los materiales de trabajo con subtítulos, audiodescripciones y/o interpretaciones en Lengua de Señas Argentina.
- Construir una práctica situada y exploratoria que favorezca un abordaje audiovisual respetuoso, permitiendo la intervención, el uso y la exploración a través de los distintos sentidos y modos de percepción visual y sonora.
- Incorporar recursos visuales (láminas, fotos, gráficos), auditivos (canciones, sonidos del entorno), táctiles (objetos con textura, relieves) y corporales (movimientos y dramatizaciones) permite múltiples formas de aprendizaje.
- Reconocer la singularidad de los procesos de cada estudiante, priorizando la participación, la exploración creativa y la construcción de sentido a través de las imágenes y sonidos, independientemente de que haya finalizado la producción. Se pueden organizar bitácoras personales o grupales, escritas, sonoras o visuales (dibujos, audios, fotos) que documenten el proceso de creación audiovisual y permitan a los y las estudiantes autoevaluarse, revisar lo producido, lo leído o lo audiovisionado, compartiendo avances y reflexiones sobre su aprendizaje y lo realizado.
- Sostener un trabajo conjunto y colaborativo con quienes participan en el acompañamiento a las trayectorias de los y las estudiantes.

5. Glosario

Audiovisión: modo de definir la integración entre imagen y sonido de las obras. Este concepto postula que en la combinación audiovisual, la percepción de uno influye y transforma al otro: lo que se ve es modificado por lo que se oye y viceversa. Es el fundamento para el análisis de la relación inseparable entre el sonido y la imagen

Crítica: análisis de una obra cuyo fin es determinar su valor (en relación con la verdad, la belleza, etc.). Se distingue entre crítica objetiva y subjetiva, según si la escala de valores utilizada es independiente o no de quien juzga. También se clasifica como crítica externa (que relaciona la obra con su contexto de producción y recepción) y crítica interna (que examina la obra en sí misma).

Documental: forma de interpretar y mirar la realidad mediante una producción audiovisual que busca establecer un punto de vista en torno a una temática. Consiste en un montaje de imágenes y sonidos propuestos como reales y no ficcionales y teniendo como referencia el mundo real que existe más allá del material filmado. Debe generar y exigir reflexiones sobre el material que aborda. Puede adoptar diversas técnicas (reportaje, didáctico, autorretrato), entendiendo que sus fronteras con la ficción no son herméticas.

Experimental: producción audiovisual singular y personal que afirma una visión subjetiva del autor. Se caracteriza por la exploración en el campo narrativo, figurativo, visual y sonoro. A menudo aborda el tratamiento y la forma utilizando recursos como formatos autobiográficos, diarios filmados, *found footage* (material de archivo encontrado) o híbridos digitales y tecnológicos.

Ficción: forma de discurso que hace referencia a personajes o a acciones que solo existen en la imaginación de su creador y, posteriormente, en la de los espectadores. Es un simulacro de la realidad que el espectador percibe como tal, ya que todo lo que relata ha sido inventado. La ficción no es una mentira, sino una simulación acordada con la audiencia.

Montaje: proceso de yuxtaposición y de ordenamiento de fragmentos de películas o planos de longitud predeterminados. Su función primordial es la narrativa. Guía al espectador a través del relato mediante el cambio de punto de vista. También produce otros efectos, como los rítmicos (a partir de la duración de los planos) y los figurales (estableciendo relaciones de metáfora o efectos plásticos).

Precine: conjunto de relaciones culturales, ideológicas y artísticas que existieron antes de la invención del cinematógrafo. Este período se caracteriza por la búsqueda de representación del movimiento e incluye experiencias como las sombras chinas, la linterna mágica y otros juguetes ópticos y artilugios como el taumatropo y el zootropo.

Puesta en escena: noción central del arte audiovisual que consiste en la organización de todos los elementos visuales y sonoros que se encuentran frente a la cámara y que aparecen en pantalla. Incluye la escenografía, la iluminación, el vestuario, la utilería y la actuación. Su objetivo es crear un mundo y una atmósfera propia, transmitir la visión del director/a y narrar la historia. Se la usa incluso en formas audiovisuales donde no hay escena o texto teatral.

Punto de vista: noción que abarca tres registros de significación en la representación audiovisual. Técnico/formal (la mirada): ¿desde dónde miramos? Emplazamiento de la cámara. Narrativa (historia): ¿qué información brindamos u obtenemos? (relación entre historia y relato). Expresiva (la forma): ¿con qué recursos trabajamos? (encuadre, montaje, sonido)

6. Referencias bibliográficas

Alberá, F. (2009). *La vanguardia en el cine*. Manantial.

Aprea, G., y Campero, A. (2011). *Del documento a la ficción: La comunicación y sus fraudes*. Imago Mundi.

Augustowsky, G. (2017). *La creación audiovisual en la infancia*. Paidós.

Aumont, J., y Marie, M. (2006). *Diccionario teórico y crítico del cine*. La Marca Editora.

Bergala, A. (2007). *La hipótesis del cine: Pequeño tratado sobre la transmisión del cine en la escuela y fuera de ella*. Laertes.

Bordwell, D., y Thompson, K. (1997). *El arte cinematográfico*. Paidós.

Burch, N. (1985). *Praxis del cine*. Fundamentos.

Carmona Rincán, A. E. (2012). *Cuadro a cuadro: Guía práctica para la elaboración de animación stop-motion* [Tesis de licenciatura, Universidad Dr. José Matías Delgado]. Repositorio Institucional de la Universidad Dr. José Matías Delgado. https://webquery.ujmd.edu.sv/siab/bvirtual/BIBLIOTECA%20VIRTUAL/TESIS/03/DGR/0001830-ADTESCC.pdf

Chion, M. (2008). *La audiovisión*. Paidós Comunicación.

Cid, M., Resende, D., Migliorin, C., y Barroso, E. (2022). *Formas de hacer y experimentar: Cine y educación*. Aspide.

Corominas, A. (1994). *La comunicación audiovisual y su integración en el currículum*. Grao.

Delgado, M. F. (2014). *Cine y educación: El lenguaje audiovisual en la optimización de los procesos de enseñanza aprendizaje*. UNR.

Espinosa, S. (2005). *Escritos sobre audiovisión: Lenguajes, tecnologías, producciones*. UNLa.

Espinosa, S. (2013). *Artes integradas y educación: Punto de interacción creativa*. UNLa.

Ferrer, M. (2016). *Grupos, movimientos, tendencias del arte contemporáneo desde 1945*. La Marca.

Fresquet, A. (2014). *Cine y educación: La potencia del gesto creativo*. Ocholibros.

Gubern, R. (2016). *Historia del cine*. Anagrama.

Kriger, C. B. (2005). *El cine también es un juego de niños*. INCAA.

La Ferla, J. (2009). *Cine (y) digital: Aproximaciones a posibles convergencias entre el cinematógrafo y la computadora*. Manantial.

Lynch, D. (2018). *Atrapa el pez dorado: Meditación, conciencia y creatividad*. Penguin Random House.

Machado, A. (2015). *Pre-cine y post-cine: En diálogo con los nuevos medios digitales*. La Marca.

Migliorin, C. (2018). *Pedagogía del lío: Cine, educación y política.* Cuarto Propio.

Oubiña, D. (2024). *Una juguetería filosófica: Cine, cronofotografía y arte digital.* Manantial.

Parrondo Coppel, E. (1995). Feminismo y cine: Nota sobre treinta años de historia. *Secuencias: Revista de historia del cine*, (3) , 9-20.

Peña, F. M. (2023a). *Cine argentino: Hechos, gente, películas. 1896-1958.* Luz Fernández.

Peña, F. M. (2023b). *Cine argentino: Hechos, gente, películas. 1959-2024.* Luz Fernández.

Peña Zerpa, CA (2014). Educación y cine: ¿Una relación entendida? *Revista Poiética* , (3) , 76-85.

Prats, J. (2014). *Las pantallas y el cerebro emocional.* Gedisa.

Primos, M. (2021). *Historia del cine: Una nueva cartografía del cine, romántica y ferozmente inteligente.* Flor.

Purves, B. (2011). *Stop Motion.* Blume.

Sadoul, G. (1977). *Historia del cine mundial: Desde los orígenes hasta nuestros días.* Siglo Veintiuno.

Sánchez, R. (2003). *Montaje cinematográfico: Arte de movimiento.* La Crujía.

Tarkovski, A. (2009). *Esculpir en el tiempo.* Rialp.

Vega, A. (2020a). *Taller de cine para niños: Lenguaje de cine* (Cuadernos de Cine, Vol. 1). Ocholibros.

Vega, A. (2020b). *Taller de cine para niños* (Cuadernos de Cine, Vol. 2). Ocholibros.

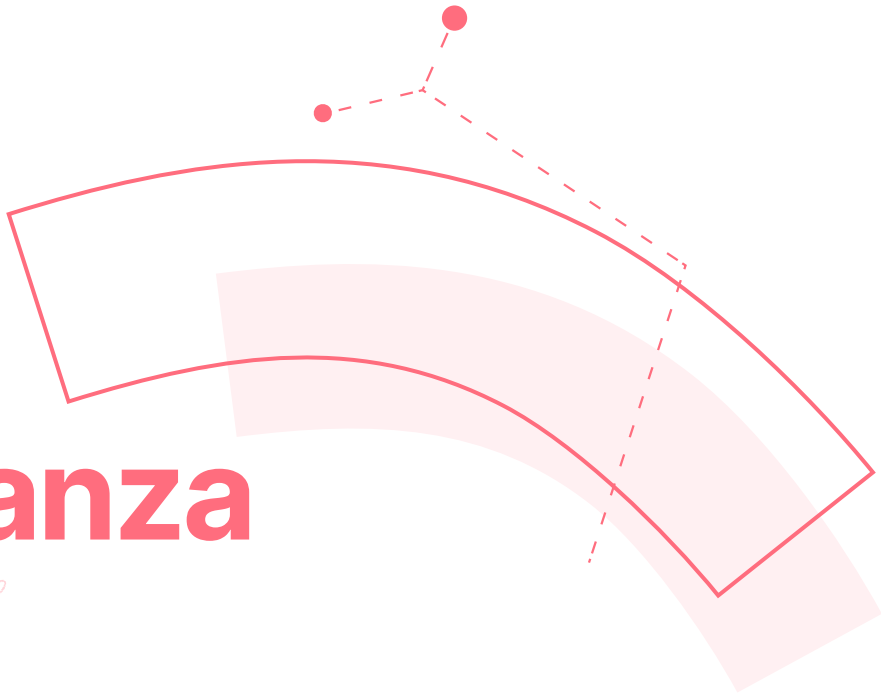
Vega, A. (2020c). *Taller de cine para niños: doce juegos* (Cuadernos de Cine, Vol. 3). Ocholibros.

Vieites, M. (Comp.). (2004). *Fernando Birri: La primavera del patriarca.* Museo del Cine Pablo Ducrós Hicken.

Wenders, W. (2016). *Los píxels de Cézanne y otras impresiones sobre mis afinidades artísticas.* Caja Negra.

Zatonyi, M. (2008). *Una estética del arte y diseño de imagen y sonido.* Nobuko.

Diseño Curricular
EDUCACIÓN PRIMARIA



Danza

Santa Fe PROVINCIA | Ministerio de Educación

VOLVER AL INDICE

1.Presentación del área

La danza constituye un lenguaje artístico que, mediante el movimiento poético, crea relatos, discursos y metáforas corporales para expresar emociones, percepciones, memorias e imaginarios. La incorporación de Danza en la escolaridad primaria santafesina permite a las infancias y adolescencias explorar, conocer y narrar su experiencia desde un modo sensible. Esta práctica fomenta el reconocimiento del cuerpo como dimensión integral de la existencia, como atravesado por aspectos subjetivos, históricos, sociales y culturales que conforman el modo de ser y estar en el mundo.

Concebir la danza como lenguaje implica destacar los elementos, los conceptos, las prácticas y los procedimientos que le son constitutivos y comunes a las diferentes manifestaciones estéticas y poéticas en las que se organiza y expresa, ya sean estas de origen escénico o popular, coreográficas o de improvisación. Como lenguaje artístico, ofrece experiencias de enseñanza y aprendizaje marcadas por la exploración, lo efímero, lo imprevisible, la metáfora, la ambigüedad, la incertidumbre, lo fugaz y lo singular, entendido como expresión de la diferencia en el movimiento.

En tanto práctica, la danza implica una experiencia del cuerpo sensible en diálogo consigo mismo y con los otros, una experiencia que crea relatos y genera sentidos en un presente de encuentro. Constituye un arte en el que se materializa un modo de estar presente y en el que se habita un borde entre lo íntimo, lo subjetivo y el afuera, con sus coordenadas témporo-espaciales pero también sociales y políticas. La dimensión vincular y lúdica de las prácticas de la danza cobran mayor relevancia en un contexto en donde la experiencia de la infancia y la adolescencia se encuentra cada vez más atravesada por las pantallas y la virtualidad, lo que reduce la posibilidad de conocer y conocerse en la experiencia del cuerpo habitado en movimiento. La escena pedagógica, al igual que la práctica escénica de la danza, sucede y pone en valor una experiencia no mediada que acontece en un aquí y un ahora que hace posible la mirada, el contacto en sus múltiples formas, la búsqueda, la creación y la divergencia propia del encuentro con otros.

Abordar la enseñanza de Danza en la escuela primaria requiere pensarla en clave de derechos, ya que su incorporación propicia la democratización de este lenguaje y de sus manifestaciones artísticas, al tiempo que pone en discusión los estereotipos y las exigencias que pueden encontrarse en algunas tradiciones de enseñanza. La danza que

Improvisación: constituye tanto un contenido como una estrategia desde la cual abordar otros contenidos del lenguaje. Se trata de un modo de experimentación y de creación desde el movimiento que prioriza la búsqueda, el azar y la creación en tiempo presente. La improvisación puede ajustarse a pautas de diversas características según la finalidad para la cual se aborde.

Exploración: constituye un modo de conocer el propio cuerpo y el entorno desde la propiocepción y la experiencia sensorial del cuerpo en situación. La exploración en la danza prioriza la sensibilidad y el descubrimiento sin una lógica prefijada o uniforme. Se despliega en un tiempo no lineal y en procesos grupales e individuales que propician la dimensión lúdica en el conocimiento del lenguaje.

Abordar la enseñanza de Danza en la escuela primaria requiere pensarla en clave de derechos, ya que su incorporación propicia la democratización de este lenguaje y de sus manifestaciones artísticas, al tiempo que pone en discusión los estereotipos y las exigencias que pueden encontrarse en algunas tradiciones de enseñanza. La danza que ingresa a la escuela se concibe inclusiva y plural, para todos los cuerpos y subjetividades, sin restricciones ni requerimientos previos a los que las infancias deban adecuarse.

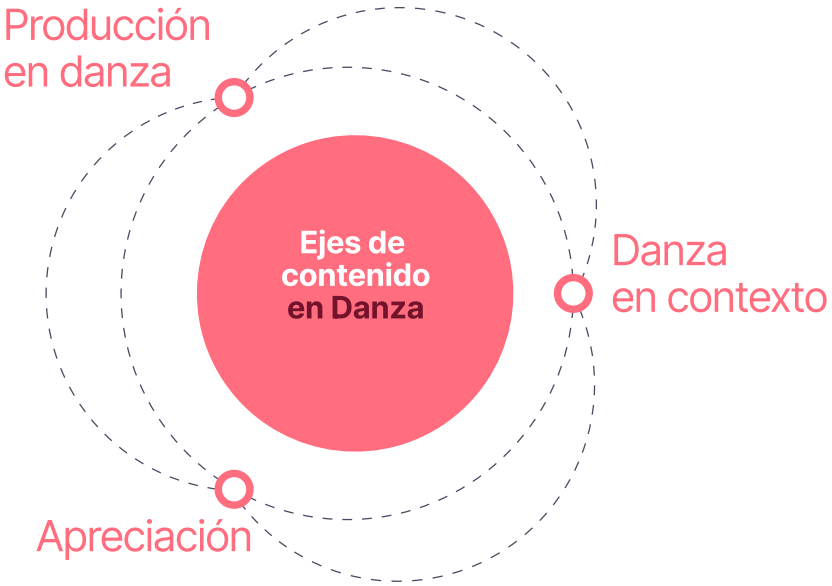
ingresa a la escuela se concibe inclusiva y plural, para todos los cuerpos y subjetividades, sin restricciones ni requerimientos previos a los que las infancias deban adecuarse.

Esta perspectiva requiere cuestionar los lugares que históricamente ha tenido la danza en la escena escolar, cuya participación se ha visto reducida a instancias de muestra, marcadas por un calendario escolar pero escindida de procesos de apropiación y de creación por parte de quienes participaban en ella.

1.1. Criterios de organización de los contenidos

El presente diseño plantea la organización de los contenidos a partir de tres ejes: **Danza en contexto, Apreciación** y **Producción en danza**, ejes que abordan los procesos de creación, interpretación y reflexión que entran en juego en la enseñanza y el aprendizaje de la danza.

El orden en la presentación de los ejes no responde a jerarquías ni a una organización lineal en el tiempo. Por el contrario, se espera que orienten la selección y secuenciación de los contenidos para la construcción de propuestas de enseñanza situadas en las que se establezcan relaciones significativas entre los tres ejes, aun cuando se profundice sobre los saberes comprendidos en un eje en particular.



Danza en contexto

Refiere al reconocimiento de la danza como un lenguaje desde el cual se construyen narrativas poéticas que exceden la representación y comunicación de lo que ya existe y que pueden resignificar e interpelar los repertorios danzados como creaciones situadas en y desde el lenguaje.
La contextualización profundiza la dimensión situada, que pone en diálogo las expresiones danzadas con sus protagonistas, con los contextos en los que se danza y con las significaciones que en ese diálogo se construyen.
Los contenidos de este eje apuntan a favorecer el reconocimiento de las expresiones de la danza en diferentes contextos socioculturales, a valorar las significaciones que portan para quienes participan de ellas y a problematizar los sentidos que expresan con relación a las corporalidades y los estereotipos de belleza y de género.

Expresiones o manifestaciones de la danza: refiere a los diferentes modos en que la danza surge y se hace presente en diversos contextos socioculturales. Este concepto permite reconocer el carácter dinámico de la danza en tanto práctica cultural situada en contextos escénicos, populares, rituales, etc. con los que dialoga y a los cuales resignifica desde el lenguaje.

Apreciación

Refiere a contenidos vinculados con el reconocimiento y el análisis de los elementos de este lenguaje artístico. La danza, en tanto lenguaje de carácter vivencial, solo puede ser aprehendida y analizada a través de su puesta en acto, por lo cual los contenidos de este eje partirán de la experiencia del propio cuerpo en movimiento para progresivamente generar experiencias de apreciación y análisis de prácticas del lenguaje de la danza en relación con la observación y la expectación.
Cuerpo: materialidad y sentido. Este subeje refiere a la exploración y el reconocimiento progresivo del propio cuerpo en relación consigo mismo y luego con los pares y el contexto. Estos contenidos articulan el conocimiento y el cuidado del cuerpo, cuya materialidad se encuentra atravesada por las dimensiones subjetivas, históricas, sociales y culturales que conforman su modo de ser en el mundo. De allí que el conocimiento del cuerpo requiere habilitar el despliegue de los sentidos personales y sociales que se ocultan o se expresan en la experiencia de la corporalidad.
Elementos del movimiento danzado. Este subeje refiere a la exploración, al reconocimiento y a la apropiación de los elementos que componen el lenguaje de la danza (espacio, tiempo, energía y movimiento, sus combinaciones y posibilidades), así como al registro y al análisis progresivo de la exploración de dichos elementos a partir de la propia experiencia.

La apreciación en danza: experiencia corporal y creación de sentido. Este subeje incluye experiencias que posibiliten apreciar y reflexionar sobre el movimiento y la danza como hecho artístico, tanto desde la experiencia propia y de la grupalidad como desde el lugar de espectadores de manifestaciones escénicas del lenguaje creadas por otros. Concebir la apreciación como experiencia corporal y de producción de sentidos implica ir más allá de la valoración de destrezas y estereotipos para profundizar en la producción de sentidos personales y colectivos que se construyen de manera sensible y situada en el encuentro con el hecho artístico.

Producción en danza

Refiere a la puesta en acción del lenguaje de la danza como una práctica sensible desde las posibilidades y potencialidades de movimiento de cada sujeto y en diálogo con otros sin estereotipos ni requerimientos físicos excluyentes. Los contenidos incluidos en este eje hacen hincapié en el "hacer danza" caracterizado por una presencia y una búsqueda que puede o no devenir escénica. El aprendizaje de estos contenidos requiere de la participación en experiencias individuales y grupales que permitan la expresión genuina de las infancias y adolescencias y habiliten un decir propio y diverso desde el movimiento poético.

La experiencia del danzar. Este subeje refiere a la experiencia individual y colectiva del danzar y acerca a las infancias y a las adolescencias a procedimientos, experiencias y aspectos técnicos y sensibles del movimiento que potencien las posibilidades expresivas.

El proceso creativo y la composición en Danza. Este subeje refiere a los procedimientos y dispositivos lúdicos que entran en juego y potencian la composición como acto creativo y significante en el que las infancias y las adolescencias despliegan sus imaginarios en y desde el movimiento poético.

Movimiento poético: refiere al despliegue del movimiento del cuerpo como materia significante. En la danza el movimiento crea sentidos y metáforas que exceden la representación y la expresión de algo que preexiste al hecho de lenguaje. El movimiento poético es lo propio de la danza como lenguaje artístico y lo que la diferencia de otros campos del conocimiento que trabajan con el movimiento.

Proceso creativo: refiere a todos los momentos y etapas que constituyen la creación artística, desde la disposición de ideas y la búsqueda de materiales sensibles hasta la composición y la organización del movimiento danzado en diversos formatos y mediante diferentes procedimientos de creación de lenguaje (improvisación, coreografía, exploraciones sensoriales, etc.). En el proceso creativo se desarrollan instancias grupales e individuales que posibilitan la autoría y la expresión de lo inédito en la búsqueda de nuevas formas del movimiento.

El diseño curricular selecciona cinco enfoques transversales: Ciudadanía, Derechos Humanos y Participación, Educación Sexual Integral, Educación Intercultural, Educación Ambiental Integral y Educación y Cultura Digital. Es factible abordar todos los ejes en articulación con estos enfoques. En el apartado de contenidos se destacan algunos con etiquetas (**CDP**, **ESI**, **EI**, **EAI** y **ECD**) con la intención de presentar posibles articulaciones. En sus prácticas situadas la docencia santafesina ampliará esta selección de contenidos a articular.

2. Objetivos y contenidos

2.1. Primer Ciclo

2.1.1. Objetivos

Se espera que al finalizar el Primer Ciclo el estudiantado pueda:

- Explorar y descubrir las posibilidades expresivas del propio cuerpo en el danzar a partir de la experimentación lúdica del movimiento.
- Explorar y reconocer progresivamente los elementos que componen el movimiento sensible y poético propio de la danza.
- Participar de procesos creativos individuales y colectivos en los que las infancias asuman lugares de autoría en un decir que les es propio y singular.
- Participar en experiencias que propicien el encuentro y el disfrute de la danza con otros en el contexto escolar y en el espacio público.
- Desarrollar la sensibilidad estética que permita conocer y valorar las diferentes expresiones de la danza presentes en el territorio local y regional.
- Conocer y cuidar el propio cuerpo y el de los demás en un clima de respeto y convivencia.

2.1.2. Contenidos

Danza en contexto

Primer Grado	Segundo Grado	Tercer Grado
La participación en celebraciones, festivales e intervenciones en el espacio público del contexto local y regional donde se manifiesta la danza. **CDP**	El reconocimiento y la valoración de la presencia de la danza en el contexto local y regional: celebraciones, festivales, intervenciones en el espacio público. **CDP**	El reconocimiento y la valoración de la presencia de la danza en el contexto de pertenencia, local y regional: celebraciones, festivales, intervenciones en el espacio público. **CDP**
La danza en la escuela, en el barrio, en la plaza, en el teatro, entre otros.	La danza en la escuela, en el barrio, en la plaza, en el teatro, las danzas de las comunidades de pertenencia.	El acercamiento a diferentes manifestaciones estéticas de la danza (danzas de origen folclórico y popular, danzas de origen escénico, danzas coreográficas y de improvisación).
La danza como práctica colectiva: la ronda y el sentido del encuentro presente en diferentes formas danzadas. **CDP**		
La reflexión sobre los sentidos que se expresan en las diferentes manifestaciones artísticas de la danza en relación con los contextos socioculturales de la región y las comunidades de pertenencia. **EI**, **CDP**, **EAI**		

Apreciación

Primer Grado	Segundo Grado	Tercer Grado
Reconocimiento sensible del propio cuerpo: percepción de la temperatura, la textura, la forma, el volumen, el tono muscular.		
La imagen corporal: sentidos, imaginarios y sensaciones vinculadas a la propia experiencia de la corporalidad. **ESI**	Sentidos y sensaciones de la propia experiencia de la corporalidad y de los otros. El cuidado del cuerpo propio y del de los pares. **ESI**	

Reconocimiento global y segmentado del cuerpo a partir de la exploración de las posibilidades de movimiento de diferentes partes del cuerpo (cabeza, tronco, extremidades).	Reconocimiento de las posibilidades de movimiento de diferentes partes del cuerpo (cabeza, tronco, extremidades) y de zonas articulares. Movimientos globales y focalizados.
Reconocimiento de la respiración y su relación con el movimiento.	La escucha corporal: registro de cambios y matices en la respiración y el tono muscular en movimiento y quietud.

ELEMENTOS DEL MOVIMIENTO DANZADO

Primer Grado	Segundo Grado	Tercer Grado
Exploración y reconocimiento sensible de los diferentes ámbitos espaciales: espacio propio, parcial, total y vincular.		
Exploración del movimiento en diferentes niveles espaciales: alto - medio - bajo.	Exploración y reconocimiento sensible de los niveles espaciales: alto - medio - bajo.	
Reconocimiento de las nociones espaciales: arriba - abajo, adelante - atrás.	Reconocimiento de las nociones espaciales: arriba - abajo, adelante - atrás, derecha - izquierda.	
La indagación del peso del cuerpo y su descarga al piso. Reconocimiento de los diferentes apoyos.		La indagación del peso del cuerpo y su descarga al piso. Equilibrios y desequilibrios.
La experimentación sobre el ajuste del movimiento a parámetros temporales: velocidad, duración, continuidad, detención.		La experimentación sobre la relación entre el tiempo y el movimiento. Duración e instante.

Producción en danza

LA EXPERIENCIA DEL DANZAR

Primer Grado	Segundo Grado	Tercer Grado
Exploración de los diferentes movimientos de locomoción y formas de desplazamiento: caminar, correr, saltar, rolar, arrastrarse y otras formas de desplazamiento posibles.		Exploración de las diferentes formas de desplazamiento y las transiciones entre unas y otras.
La experimentación del movimiento a partir de diferentes diseños espaciales y figuras (rondas, filas, espirales, serpentinas).		
Exploración sensible de las diferentes calidades de movimiento a partir de la combinación de los elementos del lenguaje.		

EL PROCESO CREATIVO Y LA COMPOSICIÓN EN DANZA

Primer Grado	Segundo Grado	Tercer Grado
El juego como dispositivo de creación en la danza.		La improvisación en el movimiento danzado: el estado de búsqueda.
Exploración libre y pautada del movimiento.	La organización progresiva del movimiento en diferentes secuencias y agrupamientos: individual, dúos, grupos.	
La experimentación del movimiento con objetos y diferentes materialidades. Imitación simultánea y diferida. Improvisación a partir de la experimentación.		Producción de narrativas y metáforas corporales a partir de la exploración con objetos y producciones literarias, visuales, musicales y audiovisuales.
La experimentación de las diferentes relaciones entre el sonido, el silencio y el movimiento.		

2.2. Segundo Ciclo

2.2.1. Objetivos

Se espera que al finalizar el Segundo Ciclo el estudiantado pueda:

- Profundizar el conocimiento del propio cuerpo a partir de la exploración y el registro sensible de las experiencias del movimiento.
- Reconocer y ampliar las posibilidades del movimiento a partir de la experimentación sostenida y de la apropiación progresiva de aspectos técnicos del danzar.
- Identificar y combinar los elementos que componen el movimiento sensible y poético para la composición y recreación de secuencias coreográficas y de improvisación.
- Participar de procesos creativos individuales y colectivos que posibiliten la creación de narrativas corporales poéticas.
- Participar en experiencias que propicien el encuentro y el disfrute de la danza con otros en el contexto escolar y en el espacio público.
- Desarrollar la observación, el registro y la reflexión sobre las experiencias de movimiento propias y de la grupalidad.
- Desarrollar la sensibilidad estética que permita apreciar y valorar las diferentes expresiones de la danza presentes en el territorio local, regional y nacional, de origen popular y escénico, reflexionando sobre los sentidos que expresan para sus protagonistas y los formatos en los que se despliegan.
- Cuidar el propio cuerpo y el de los demás en un clima de respeto y valoración de la diversidad.

2.2.2. Contenidos

Danza en contexto

Cuarto Grado	Quinto Grado	Sexto Grado
Participación en encuentros presenciales o virtuales con los distintos protagonistas del hacer en danza: directores, bailarines, gestores culturales, maestros y maestras artistas de la región y el país. **CDP**	Participación en encuentros presenciales o virtuales con los distintos protagonistas del hacer en danza (directores, bailarines, coreógrafos, gestores, maestros y maestras artistas) de la región y el país que posibiliten la valoración y el reconocimiento de la danza como trabajo. **CDP**	
Reconocimiento de los diferentes ámbitos en los que se manifiesta la danza. El espacio social y el espacio escénico. Reflexión sobre las corporalidades y los estereotipos de belleza y género. **ESI**		Reflexión sobre la circulación de la danza en los medios de comunicación y redes sociales. Reflexión sobre las corporalidades y los estereotipos de belleza y género. **ESI** y **ECD**
Participación en celebraciones, festivales, funciones y/o intervenciones que permitan reconocer las expresiones de la danza valorando su diversidad estética y poética (danzas de origen folclórico y popular, danzas de origen escénico, danzas coreográficas y de improvisación). **CDP**		
Reflexión sobre los contextos sociohistóricos y su relación con las prácticas de la danza en tanto prácticas culturales situadas. **EI**		

Apreciación

CUERPO: MATERIALIDAD Y SENTIDO

Cuarto Grado	Quinto Grado	Sexto Grado
El cuidado del cuerpo propio y el de los demás. La valoración de la diversidad y la aceptación de los cambios que se producen en el cuerpo. **ESI**		
La escucha corporal. Observación y registro sensible del cuerpo propio y de los demás: respiración, tono muscular, ejes, apoyos, sostenes,alineación corporal, centros.	La escucha corporal. Observación y registro sensible del cuerpo propio y de los demás: respiración, tono muscular, volumen, ejes, apoyos, sostenes, alineación corporal, centros.	
	El registro de cambios y matices en quietud y movimiento: la escucha en el movimiento y después del movimiento. El silencio corporal.	

La vivencia y la exploración del contacto y la distancia en el danzar. Reconocimiento de la piel como capas sensibles. **ESI**	El contacto y la distancia. Reflexión sobre el contacto y la distancia en la danza y en las relaciones sociales. **ESI**
Profundización en el conocimiento del propio cuerpo: reconocimiento de la piel, los músculos y los huesos. Capas sensibles y posibilidades en el movimiento.	

LA APRECIACIÓN EN DANZA: EXPERIENCIA CORPORAL Y CREACIÓN DE SENTIDO

Cuarto Grado	Quinto Grado	Sexto Grado
Percepción del tiempo personal y grupal en el movimiento cotidiano y en la danza. **CDP**		Reconocimiento y reflexión sobre el tiempo personal y grupal en el movimiento cotidiano y en la danza.
La mirada en la apreciación de la danza: como intérprete, como observador, como espectador.	La mirada en la apreciación de la danza: como intérprete, como observador, como espectador. La expectación en danza como experiencia de presencia y creación de sentido.	
Las características de la danza y las manifestaciones del lenguaje: su carácter efímero, polisemia, metáfora y presencia.		
Registros analógicos y digitales de las experiencias danzadas propias y de pares. Bitácoras, mapas, videos, fotografías. **ECD**		

Producción en danza

LA EXPERIENCIA DEL DANZAR

Cuarto Grado	Quinto Grado	Sexto Grado
Exploración y reconocimiento de las diferentes calidades de movimiento y sus matices a partir de la combinación de los elementos del lenguaje. Experimentación de los opuestos: suave-fuerte; ligado-cortado; directo-indirecto; liviano-pesado.		
Experimentación de la relación entre el movimiento y el tiempo: velocidad, duración, simultaneidad y alternancia, aceleraciones, musicalidad.	Experimentación de las variaciones en la relación entre el tiempo y el movimiento. Coordinación del movimiento a parámetros temporales.	

El movimiento y su relación con lo sonoro y lo musical. La experimentación del movimiento con diferentes rítmicas.	El movimiento y su relación con lo sonoro y lo musical. Experimentación del movimiento con diferentes rítmicas. Reconocimiento de las frases musicales.
Experimentación del danzar en diferentes grupalidades: el solo, el dúo, el trío, la grupalidad.	La organización del movimiento en diferentes agrupamientos.
La indagación del peso y su relación con el movimiento. Reconocimiento de diferentes apoyos y la descarga del peso en los mismos en quietud y movimiento.	La experimentación y el reconocimiento de la relación entre el peso y el movimiento. Reconocimiento de apoyos, centros de gravedad y sostenes en el propio cuerpo y en de los otros.
Experimentación de equilibrios y desequilibrios.	
Reconocimiento de las posibilidades del movimiento en el espacio a partir de la experimentación con diferentes elementos espaciales: figuras, diseños, niveles, trayectorias, frentes, planos, posiciones iniciales y reorganizaciones.	
Ampliación de las posibilidades de movimiento y desplazamiento a partir del acercamiento progresivo a aspectos técnicos del danzar.	

EL PROCESO CREATIVO Y LA COMPOSICIÓN EN DANZA

Cuarto Grado	Quinto Grado	Sexto Grado
Exploración de diferentes materialidades y expresiones artísticas en la búsqueda de materiales sensibles para la creación: objetos, producciones literarias, visuales, musicales y audiovisuales.	Exploración de diferentes materialidades y lenguajes artísticos en la búsqueda de materiales sensibles para la creación a partir de los intereses de las infancias.	
	Selección y organización de los materiales sensibles a partir de diferentes criterios narrativos y compositivos.	
Exploración de la voz y su expresión en el movimiento. Exploración del cuerpo sonoro. **EAI**	La experimentación con el sonido y el paisaje sonoro para la creación de sentido en las producciones individuales y grupales. **EAI**, **CD**	
La experimentación con variados procedimientos de composición y de organización del movimiento: improvisación, imitación, repetición, combinación, superposición.		
Interpretación y recreación de secuencias coreográficas y de improvisación.	Composición de secuencias coreográficas y de improvisación asumiendo diferentes roles: observador, intérprete, director, coreógrafo.	
	El ensayo como estrategia de apropiación y producción de sentido.	

2.3. Séptimo Grado

2.3.1. Objetivos

Se espera que al finalizar Séptimo Grado el estudiantado pueda:

- Profundizar la valoración del propio cuerpo y el reconocimiento de sus posibilidades expresivas y de movimiento.
- Profundizar las posibilidades del movimiento a partir de la experimentación sostenida y la apropiación progresiva de aspectos técnicos del danzar.
- Identificar y combinar los elementos que componen el movimiento sensible y poético para la composición y recreación de secuencias coreográficas y de improvisación.
- Participar de procesos creativos individuales y colectivos que posibiliten la creación y el despliegue de narrativas corporales poéticas a partir de la experimentación y organización del movimiento danzado en diálogo con otros lenguajes artísticos.
- Participar en experiencias que propicien el encuentro y el disfrute de la danza en diferentes formatos y contextos convencionales y no convencionales.
- Desarrollar la observación, el registro y la reflexión sobre las experiencias de movimiento propias, de la grupalidad y de otros intérpretes.
- Desarrollar la sensibilidad estética que permita apreciar y valorar las diferentes expresiones de la danza presentes en el territorio local, regional y nacional, de origen popular y escénico, reflexionando sobre los sentidos que expresan para sus actores y los formatos en los que se despliegan.

2.3.2. Contenidos

Danza en contexto

Séptimo Grado
La participación en encuentros presenciales o virtuales con los distintos protagonistas del hacer en danza de la región y el país: directores, bailarines, intérpretes, gestores culturales, maestros y maestras artistas. El reconocimiento de la danza como trabajo. **CDP**
La reflexión sobre la circulación de la danza en los medios de comunicación y redes sociales. La reflexión sobre las corporalidades y los estereotipos de belleza y género. **ESI**, **ECD**
El reconocimiento y la valoración de las diferentes manifestaciones estéticas de la danza como expresión genuina de las sociedades del presente y del pasado. **EI**, **CDP**
La reflexión sobre los contextos socioculturales y las manifestaciones de la danza como prácticas situadas. Intereses, sentidos, participantes y destinatarios. **CDP**, **EAI**

Apreciación

CUERPO: MATERIALIDAD Y SENTIDO

Séptimo Grado
Profundización del conocimiento del propio cuerpo a partir de la experiencia del danzar: respiración, tono muscular, volumen, ejes, apoyos, sostenes, alineación corporal, centros. **ESI**
Reflexión sobre el contacto y la distancia en las relaciones sociales. **ESI**
La escucha sensible de la experiencia corporal en el movimiento y en la quietud: la identificación de cambios, matices y sutilezas.

LA APRECIACIÓN EN DANZA: EXPERIENCIA CORPORAL Y CREACIÓN DE SENTIDO

Séptimo Grado
Reflexión sobre las características de la danza y las manifestaciones del lenguaje: su carácter efímero, polisemia, metáfora y presencia
Experimentación y reflexión sobre las posibilidades de registros sensibles, analógicos y digitales de una experiencia efímera. Resonancias personales y colectivas. **ECD**
La apreciación de la danza: como intérprete, como observador, como espectador. La vivencia y el reconocimiento de la expectación como experiencia de presencia y creación de sentido situado.

Producción en danza

LA EXPERIENCIA DEL DANZAR

Séptimo Grado
Exploración y el reconocimiento de las calidades de movimiento presentes en el movimiento poético desplegado por la grupalidad y por otros intérpretes.
El despliegue y la organización del movimiento en el espacio a partir de la experimentación con diferentes elementos espaciales (figuras, diseños, niveles, trayectorias, frentes, planos, posiciones iniciales) en espacios convencionales y no convencionales del entorno escolar y extraescolar (calle, barrio, plazas, entre otros).
Ampliación de las posibilidades de movimiento y de su organización a partir de la experimentación con diferentes relaciones con el tiempo y lo sonoro. Experimentación y reconocimiento de diferentes rítmicas danzadas y paisajes sonoros naturales y/o creados por la grupalidad.
Experimentación de las diferentes relaciones entre el peso propio y la gravedad. Equilibrios y desequilibrios en quietud y en el desplazamiento. Aspectos técnicos del movimiento y relación con la gravedad.

EL PROCESO CREATIVO Y LA COMPOSICIÓN EN DANZA

Séptimo Grado
Experimentación con diferentes materialidades y lenguajes artísticos en la búsqueda, selección y organización de materiales sensibles para la creación. Incorporación de las nuevas tecnologías en las producciones grupales. **EAI**, **ECD**
Experimentación sostenida con procedimientos de improvisación y composición para el despliegue de las poéticas grupales. **CDP**
Composición y recreación de secuencias coreográficas y de improvisación asumiendo diferentes roles: observador, intérprete, director, coreógrafo.
Adaptación, resignificación y transformación de las producciones propias y de la grupalidad de acuerdo a los espacios físicos en los que se despliegan. La reflexión sobre el espacio escénico y la presencia escénica como extracotidiana.
La puesta en escena en espacios convencionales y no convencionales de composiciones individuales y grupales. La valoración del ensayo y el acto de mostrar las composiciones como parte del proceso creativo.

3. Los enfoques transversales en Danza

Se ofrecen las siguientes recomendaciones con el propósito de enriquecer las articulaciones entre algunos contenidos específicos de Danza y los enfoques transversales.

CIUDADANÍA, DERECHOS HUMANOS Y PARTICIPACIÓN (CDP)

- **Primer Ciclo:** diseñar experiencias que permitan reconocer prácticas de danza del entorno local y regional como expresión cultural compartida, promoviendo el respeto por la diversidad y el derecho a participar de la vida cultural de la comunidad.
- **Segundo Ciclo:** diseñar propuestas de danza que promuevan la creación colectiva, el diálogo y la construcción de acuerdos, favoreciendo el reconocimiento del aporte personal en las creaciones colectivas.
- **Séptimo Grado:** proponer procesos de creación escénica que articulen la danza con temas vinculados a los derechos, la participación y la identidad cultural, asumiendo responsabilidades compartidas en el desarrollo del trabajo grupal.

EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL (ESI)

- **Primer Ciclo:** diseñar propuestas que habiliten el reconocimiento y el cuidado del propio cuerpo y del cuerpo de los demás, atendiendo tanto a su dimensión material como simbólica.
- **Segundo Ciclo:** proponer experiencias que exploren las posibilidades expresivas del cuerpo en movimiento, valorando su potencial poético y respetando las particularidades corporales de cada estudiante.
- **Séptimo Grado:** analizar críticamente estereotipos de género y de belleza presentes en manifestaciones danzadas y otros discursos socioculturales, promoviendo una mirada respetuosa y diversa sobre las identidades corporales.

EDUCACIÓN INTERCULTURAL (EI)

- **Primer Ciclo:** participar en experiencias que permitan conocer, valorar y analizar la danza en sus diferentes manifestaciones artísticas como expresión de las comunidades y como expresiones portadoras de sentidos.
- **Segundo Ciclo:** reflexionar sobre los contextos sociohistóricos y su relación con las prácticas de la danza en tanto prácticas culturales situadas.

- **Séptimo Grado:** analizar las manifestaciones de la danza del contexto local y regional reconociendo la diversidad de tiempos, espacios, relatos y participantes en la creación y socialización de las creaciones danzadas.

EDUCACIÓN AMBIENTAL INTEGRAL (EAI)

- **Primer Ciclo:** proponer experiencias que vinculen la práctica artística con el derecho a un ambiente saludable, reflexionando sobre las condiciones ambientales necesarias para el desarrollo de las actividades humanas y expresivas.
- **Segundo Ciclo:** organizar actividades que articulen prácticas danzadas con elementos del ambiente, promoviendo la observación de los contextos naturales y su influencia en el movimiento.
- **Séptimo Grado:** diseñar propuestas que exploren la relación entre los cambios que se producen en el ambiente y nuestra experiencia corporal: ritmos, texturas, sensaciones.

EDUCACIÓN Y CULTURA DIGITAL (ECD)

- **Primer Ciclo:** proponer experiencias de observación guiada sobre manifestaciones de danza presentes en medios y redes, reconociendo cómo se representa el cuerpo en esos espacios.
- **Segundo Ciclo:** analizar las potencialidades de los dispositivos y recursos digitales para la creación en danza.
- **Séptimo Grado:** generar instancias de reflexión sobre lo íntimo y lo público en relación con la exposición del cuerpo en redes sociales y plataformas digitales, analizando sus implicancias desde una perspectiva crítica.

4. Recomendaciones para la enseñanza y la evaluación

4.1. Recomendaciones para la enseñanza

La enseñanza de la danza tal como se plantea en este diseño curricular constituye un marco que recupera y profundiza experiencias que ya se vienen desarrollando en las escuelas primarias santafesinas en el marco de Jornada Ampliada, el Proyecto Danza en la Escuela, entre otras, que promueven la inclusión de este lenguaje como parte de las propuestas de enseñanza enmarcadas en la Educación Artística.

La incorporación de este lenguaje en toda la escolaridad primaria requiere de quienes enseñan una reflexión crítica sobre las propias trayectorias de formación y los sentidos que la danza y el movimiento han asumido tradicionalmente en la escuela para orientar las propuestas de enseñanza a experiencias genuinas de democratización del lenguaje y de encuentro sensible con la corporalidad propia y la de las infancias.

La incorporación de este lenguaje en toda la escolaridad primaria requiere de quienes enseñan una reflexión crítica sobre las propias trayectorias de formación y los sentidos que la danza y el movimiento han asumido tradicionalmente en la escuela para orientar las propuestas de enseñanza a experiencias genuinas de democratización del lenguaje y de encuentro sensible con la corporalidad propia y la de las infancias.

Para el desarrollo de las propuestas de enseñanza en las escuelas es necesario crear condiciones espaciales que posibiliten el despliegue del movimiento y la exploración que caracteriza el aprendizaje de la danza. Esto no implica reproducir espacios propios de otros ámbitos de enseñanza de la danza, sino resignificar y adecuar los espacios áulicos para habilitar el movimiento poético que implica un nuevo modo de habitar la escuela. De este modo las aulas, los pasillos, los patios, el piso en cada uno de ellos puede devenir en marco para la escena pedagógica si se conforman los acuerdos institucionales y se dispone de los recursos materiales que hagan posible el desarrollo de las experiencias de movimiento en un clima de confianza, juego y cuidado del cuerpo propio y el de los demás.

En cuanto a la selección y secuenciación de los contenidos para la enseñanza, es necesario sostener que la danza, en tanto experiencia humana de presencia y encuentro con otros en un contexto y un presente compartido, no escinde el hacer de la reflexión, sino que pone en juego procesos de percepción, interpretación e intervención en el mundo. Es por esto que los contenidos se presentan en tres ejes (a los fines de esclarecer la propuesta curricular) que se entrelazan en su enseñanza integrando la experiencia con su comprensión y su valoración. No se trata de ejes que se suceden en el tiempo de manera lineal sino que se incluyen e interrelacionan en las propuestas de enseñanza situadas en cada contexto y con cada grupalidad.

Al tratarse de contenidos que ponen en juego la propia corporalidad

de quien los aprende con sus dimensiones físicas pero también subjetivas, emocionales e identitarias, la enseñanza de los contenidos de Danza se organiza de manera espiralada reconociendo los tiempos individuales y grupales de apropiación y ofreciendo en cada abordaje la posibilidad de profundizar o construir nuevos sentidos sobre los mismos contenidos.

Se sugiere que las propuestas de enseñanza se planifiquen atendiendo a los tres ejes de manera integral, lo cual supone también pensar en secuencias y en proyectos que se desplieguen en el tiempo y tomen en cuenta la demora como un modo de apropiación de los contenidos que se enseñan en una clase de Danza. Resulta fundamental comprender que entrar en **estado de danza** requiere de un tiempo grupal y subjetivo que no siempre remite a tiempos cronológicos ni homogéneos y que demanda de quien enseña una lectura de lo que acontece en la clase para acompañar a las infancias y a las adolescencias sin acelerar ni saltear momentos significativos en el proceso de aprendizaje.

Otro aspecto a considerar en la enseñanza es la dimensión colectiva y vincular, ya que el danzar en el contexto escolar se realiza en diálogo con otros y es esta característica la que potencia y habilita la expresión individual y singular en el movimiento. Por esto las propuestas de enseñanza deben orientarse a la construcción de la grupalidad, al sentido colectivo que da sostén y habilita el movimiento de quienes participan de la escena, pedagógica asumiendo también el conflicto, la divergencia y el diálogo, verbal y corporal, como partes de ese proceso de enseñanza y de aprendizaje.

PRIMER CICLO

En el **Primer Ciclo** la enseñanza se centrará en la sensibilización y la exploración sostenida del movimiento a partir del reconocimiento del propio cuerpo y de la combinación de los elementos del lenguaje. Los contenidos del eje **Apreciación** están en estrecha relación con los del eje **Producción**, ya que el reconocimiento y la apropiación de los elementos del lenguaje en la infancia se realiza desde la propia experiencia del cuerpo en movimiento.

Se sugiere que las propuestas de enseñanza asuman un carácter lúdico, que habiliten la diversidad y la expresión de la singularidad en cada propuesta y que atiendan a la dimensión simbólica e imaginaria que entra en juego en el descubrimiento sensible del cuerpo y en la experimentación del movimiento en el espacio y el tiempo. La disponibilidad corporal de quien enseña es ineludible para propiciar y acompañar el encuentro con el movimiento desde el juego a partir de propuestas que favorezcan la búsqueda, la exploración y la improvisación, evitando tanto la reproducción de movimientos estereotipados como la representación que pueda obturar la potencia poética del danzar de las infancias y adolescencias.

Para la invitación a la exploración del movimiento será necesario ofrecer el encuentro con diferentes materialidades (telas, cintas, pelotas, pape-

les, aromas, texturas, entre otras) y con manifestaciones artísticas (cuentos, relatos, imágenes, músicas) que promuevan tanto la sensibilización y la apreciación del mundo desde la experiencia corporal como el ingreso al universo poético y metafórico que propone la danza. La selección de los recursos está en estrecha relación con los contenidos, los objetivos y las características de los grupos, por lo cual no existen recursos que por sí solos propicien los aprendizajes que se persiguen desde la enseñanza de la danza. En este punto la observación situada podrá identificar aquellos recursos que, propuestos por las y los docentes o por los y las estudiantes, potencian más el juego y el despliegue imaginario en el movimiento, así como el tiempo que se requiere para ello.

Los contenidos del eje **Danza en contexto** para el Primer Ciclo hacen hincapié en la experiencia colectiva del danzar presente en el entorno cercano a la escuela, la familia, el barrio, la localidad. El reconocimiento de las manifestaciones de la danza en los contextos socioculturales cercanos a las infancias constituye un aprendizaje valioso y significativo que se construye principalmente desde la vivencia del cuerpo presente y, en un segundo momento, desde la reflexión, que implica un mayor grado de abstracción. Se sugiere propiciar el encuentro con diversidad de expresiones estéticas de la danza tanto de origen popular como escénico con el objetivo de ampliar el universo sensible y despertar preguntas e inquietudes en las infancias y adolescencias.

SEGUNDO CICLO

En el **Segundo Ciclo** la enseñanza de la danza apunta a profundizar el conocimiento del propio cuerpo y ampliar las posibilidades expresivas en el movimiento a partir de la combinación y organización de los elementos del lenguaje y la participación en procesos creativos para la construcción de narrativas poéticas.

La enseñanza de los contenidos del eje **Apreciación** se orienta por un lado a la profundización en el conocimiento del propio cuerpo desarrollando la escucha corporal y el registro de cambios, matices y detalles. Estos aprendizajes requieren de propuestas de enseñanza que junto a las experiencias de exploración y autoobservación sensible del cuerpo, en quietud y movimiento, inviten e incorporen la creación múltiples registros de las experiencias, incluyendo también la palabra y la imagen como formas de crear conocimiento en el lenguaje. Bitácoras, dibujos, relatos ficcionales a partir de las vivencias, mapas corporales, entre otros, pueden constituir propuestas que pongan en diálogo la vivencia con la reflexión al mismo tiempo que constituyen una memoria personal y grupal de los aprendizajes.

A partir del **Segundo Ciclo**, la **Apreciación** remite al desarrollo de la apreciación estética de las manifestaciones de la danza como acto de presencia y producción de sentido. Se sugiere que las infancias participen de variadas experiencias en la escuela y en el territorio que les

permitan vivenciar, disfrutar y reflexionar sobre el carácter efímero, la polisemia, la metáfora y la presencia como propias del hecho artístico, asumiendo diferentes roles como intérpretes, observadores y espectadores. Para promover estos aprendizajes, se sugiere orientar la mirada, promover el diálogo y la reflexión a partir de interrogantes previos que den sentido a las experiencias de expectación y permitan recuperar resonancias y sentidos que construyen las y los estudiantes sobre las manifestaciones artísticas de la danza. En diálogo con los contenidos del eje **Danza en contexto**, estas experiencias posibilitan el encuentro y la conversación con bailarines, directores, coreógrafos, maestros y maestras artistas así como la reflexión sobre los modos en que la danza se crea, se recrea y circula en el contexto local y regional.

Entre los objetivos vinculados al eje **Producción** se encuentra el acercar progresivamente a las infancias a elementos técnicos del movimiento con el objetivo de ampliar las posibilidades de su despliegue sin que esto implique centrar la enseñanza en una técnica en particular ni perder el carácter lúdico en la enseñanza del lenguaje. Para la enseñanza de los contenidos de este eje se sugiere propiciar la experimentación con diferentes procedimientos de organización del movimiento (improvisación, reproducción, combinación, entre otros) y variedad de agrupamientos (dúos, tríos, cuartetos) para la creación y recreación de secuencias y producciones danzadas que partan de los intereses de los estudiantes en diálogo con las propuestas y materiales que se ofrezcan desde el espacio. Asimismo, se sugiere que dichas producciones adopten diferentes formatos como secuencias coreográficas, improvisaciones, intervenciones en el espacio escolar y el espacio público, videodanza, entre otras posibles. Para potenciar los procesos creativos se pueden generar articulaciones con otros espacios curriculares que permitan explorar diferentes relaciones entre el movimiento, la imagen, el audiovisual, la música, lo sonoro y el silencio, entre otras posibilidades.

SÉPTIMO GRADO

En **Séptimo Grado** se propone ampliar y profundizar los aprendizajes desarrollados en el Primer Ciclo y en el Segundo Ciclo a partir del desarrollo de propuestas que promuevan una mayor participación de los y las estudiantes en la creación y socialización de composiciones propias, así como en los procesos de reflexión sobre dichas creaciones. Se sugiere poner en diálogo los intereses y las búsquedas de las infancias y adolescencias con referencias poéticas que amplíen su universo simbólico y ofrezcan diferentes modos de experimentación y de creación desde el lenguaje de la danza.

Acompañar a las infancias y a las adolescencias en procesos creativos en danza requiere de parte de quien enseña una apertura y una observación sensible para adoptar diferentes roles en cada momento del proceso: desde la guía y la propuesta concreta de secuencias y movimientos hasta la

invitación a la reflexión y a la toma de decisiones favoreciendo la autonomía y la creatividad. Cabe destacar que hacer danza constituye un hecho pedagógico y artístico en sí mismo, más allá (e incluso prescindiendo) de los conceptos de obra y de la producción orientada a la creación de un producto tangible. La instancia de mostrar a otros las producciones debe formar parte de las decisiones del proceso grupal: se han de respetar tiempos y matices en la participación y atender a los aprendizajes que se construyen en esas escenas más que al objetivo de evidenciar lo aprendido. Esto implica también repensar el lugar de Danza en los actos escolares para no escindir esa instancia de los procesos de aprendizaje ni de las reflexiones sobre los estereotipos que suelen reproducirse al desligar las producciones artísticas de los contextos socioculturales en las que se crean y recrean.

4.2. Recomendaciones para la evaluación

La evaluación se concibe como un proceso que en diferentes momentos de la enseñanza permite analizar, valorar y comprender los aprendizajes que construyen los estudiantes, al tiempo que brinda a quien enseña elementos para repensar sus prácticas y tomar decisiones sobre las propuestas futuras.

En Educación Artística, y más precisamente en la enseñanza de Danza en el contexto de la Educación Primaria santafesina, resulta fundamental definir criterios y proyectar instrumentos e instancias de evaluación coherentes con los objetivos, los sentidos y las modalidades que se asumen desde la enseñanza. De este modo una enseñanza que entiende a la danza como un campo de conocimiento y de producción de metáforas desde el movimiento tiene que proyectar y diseñar la evaluación de los aprendizajes contemplando tanto la producción como la reflexión que acontece en el danzar y en las experiencias que se proponen, atendiendo a las diferentes trayectorias y los modos singulares de apropiación de los aprendizajes. En este sentido, la evaluación en Danza tiene que ir más allá de la evaluación de la destreza y la técnica individual para contemplar aspectos comprendidos en los tres ejes en los que se organizan los contenidos a enseñar: las dinámicas grupales y el trabajo colectivo, el desarrollo de la sensibilidad, la posibilidad de apreciar y reflexionar sobre las experiencias, la presencia y la disponibilidad al encuentro.

De este modo una enseñanza que entiende a la danza como un campo de conocimiento y de producción de metáforas desde el movimiento tiene que proyectar y diseñar la evaluación de los aprendizajes contemplando tanto la producción como la reflexión que acontece en el danzar y en las experiencias que se proponen, atendiendo a las diferentes trayectorias y los modos singulares de apropiación de los aprendizajes.

PRIMER CICLO

En el **Primer Ciclo** los aprendizajes del lenguaje de la danza están en estrecha relación con la constitución subjetiva y la organización del esquema corporal, lo cual requiere de tiempos de apropiación que pueden ser muy diferentes en cada estudiante y que pueden manifestarse también de diferentes maneras. Por esta razón, la evaluación inicial permitirá a las y los docentes conocer el punto de partida de la enseñanza, así como también contextualizar los aprendizajes que se construyan individual y colectivamente. La definición de los criterios de evaluación

resultan una orientación fundamental para la observación docente, que constituye el principal instrumento para advertir y comprender los avances y matices en los aprendizajes a evaluar contemplando y respetando la singularidad en las infancias.

Los contenidos propuestos para este ciclo requieren de la experiencia grupal y de propuestas lúdicas para su apropiación, por lo cual la evaluación del aprendizaje tendrá que desarrollarse también en ese marco, generando dispositivos e instrumentos en los que las infancias puedan desplegar el juego y el movimiento en un clima de confianza y de habilitación donde la mirada es también sostén y no solo una mirada que evalúa.

SEGUNDO CICLO

En el **Segundo Ciclo** se sugiere plantear diferentes formatos e instrumentos de evaluación entendiendo que constituirán las situaciones de enseñanza que posibiliten el análisis de los aprendizajes en diálogo con el proceso de enseñanza y contextualizados en una grupalidad en particular. En este sentido, las instancias de muestras de las producciones (entre pares y frente a un público) constituyen un instrumento de evaluación valioso, pero es necesario también incorporar otros dispositivos como las clases abiertas y también las bitácoras, los registros, las notas que acompañen los procesos creativos, los registros audiovisuales y otras construcciones que den cuenta del proceso de aprendizaje individual y grupal y de las reflexiones y sentidos que los estudiantes atribuyen al mismo.

Asimismo, se espera que, junto a la evaluación que realiza quien enseña, se planteen instancias de autoevaluación que permitan a las infancias reconocer los propios procesos de aprendizajes y recuperar experiencias marcadas por lo efímero.

SÉPTIMO GRADO

En **Séptimo Grado** se sugiere continuar con las modalidades y los formatos de evaluación planteados para el Segundo Ciclo y profundizar la autoevaluación tanto de los aprendizajes individuales como de los grupales, favoreciendo la participación de las y los estudiantes en todo el proceso de aprendizaje. Esta propuesta requiere del acompañamiento de las y los docentes en la explicitación y/o construcción colectiva de los criterios de evaluación y en la socialización y la comprensión de los resultados. Para ello se sugiere propiciar diferentes modos de analizar los recorridos y señalar los detalles y los matices que pueden reconocerse en el aprendizaje de la danza y en el modo en que esos aprendizajes se manifiestan en cada corporalidad y en cada grupo.

En los procesos de evaluación y autoevaluación de los aprendizajes en todos los ciclos de la escuela primaria resulta fundamental abordar el respeto por el propio cuerpo y el de los demás en tanto postura ética fundamental.

4.3. Recomendaciones para la diversificación de la enseñanza

Para construir propuestas de enseñanza y de evaluación diversas y accesibles, se sugiere:

- Flexibilizar los **tiempos** de desarrollo de las propuestas y de los procesos, tanto de aprendizaje como en el caso de los procesos creativos, a las necesidades de los estudiantes, evitando un tiempo único y lineal y respetando los tiempos de exploración.
- Atender a la dimensión simbólica del **espacio** y al significado que adquiere para cada estudiante y para cada grupo. Un espacio amplio puede resultar propicio para el desarrollo de una propuesta, pero no necesariamente reúna las condiciones para contener y brindar seguridad para el despliegue del movimiento de algunos estudiantes. Observar el modo en que los estudiantes se relacionan con el espacio brinda indicios para realizar los ajustes necesarios para favorecer el aprendizaje grupal y decidir las progresiones en las propuestas.
- Implementar estrategias progresivas para los agrupamientos que favorezcan el encuentro, el diálogo verbal y corporal y el contacto en un clima de respeto reconociendo que la experiencia grupal de la danza es en sí misma un aprendizaje. Variar los agrupamientos, pero también respetar los vínculos que brindan sostén y seguridad.
- Valorar las producciones individuales y anticipar contenidos en relación con los ejes de contenido considerando sus posibilidades y los desafíos que enfrentan. Anticipar los contenidos y materiales puede ordenar el proceso y generar confianza. Ofrecer recursos variados para la exploración.
- Promover la apreciación de la danza desde diversos contextos y culturas fomentando el respeto por la diversidad y las formas de expresión corporal. Incluir videos con audiodescripciones o subtítulos si es pertinente.
- Garantizar instancias de evaluación formativas variadas que reconozcan y valoren el proceso de exploración sensible, la creación de metáforas corporales, el desarrollo de la conciencia kinestésica y la interacción expresiva y trascendiendo la mera valoración de la técnica. Promover la participación activa y la capacidad de expresión y la apreciación artística inherente a la danza mediante la oferta de diversas formas de comunicar lo aprendido (por ejemplo, improvisaciones guiadas, secuencias de movimiento creadas, *performances* cortas, registros audiovisuales de exploraciones, descripciones verbales de sensaciones o intenciones).
- Sostener un trabajo conjunto y colaborativo con quienes participan en el acompañamiento a las trayectorias de los y las estudiantes.

5. Glosario

Exploración: constituye un modo de conocer el propio cuerpo y el entorno desde la propiocepción y la experiencia sensorial del cuerpo en situación. La exploración en la danza prioriza la sensibilidad y el descubrimiento sin una lógica prefijada o uniforme. Se despliega en un tiempo no lineal y en procesos grupales e individuales que propician la dimensión lúdica en el conocimiento del lenguaje.

Expresiones o manifestaciones de la danza: refiere a los diferentes modos en que la danza surge y se hace presente en diversos contextos socioculturales. Este concepto permite reconocer el carácter dinámico de la danza en tanto práctica cultural situada en contextos escénicos, populares, rituales, etc. con los que dialoga y a los cuales resignifica desde el lenguaje.

Improvisación: constituye tanto un contenido como una estrategia desde la cual abordar otros contenidos del lenguaje. Se trata de un modo de experimentación y de creación desde el movimiento que prioriza la búsqueda, el azar y la creación en tiempo presente. La improvisación puede ajustarse a pautas de diversas características según la finalidad para la cual se aborde.

Movimiento poético: refiere al despliegue del movimiento del cuerpo como materia significante. En la danza el movimiento crea sentidos y metáforas que exceden la representación y la expresión de algo que preexiste al hecho de lenguaje. El movimiento poético es lo propio de la danza como lenguaje artístico y lo que la diferencia de otros campos del conocimiento que trabajan con el movimiento.

Proceso creativo: refiere a todos los momentos y etapas que constituyen la creación artística, desde la disposición de ideas y la búsqueda de materiales sensibles hasta la composición y la organización del movimiento danzado en diversos formatos y mediante diferentes procedimientos de creación de lenguaje (improvisación, coreografía, exploraciones sensoriales, etc.). En el proceso creativo se desarrollan instancias grupales e individuales que posibilitan la autoría y la expresión de lo inédito en la búsqueda de nuevas formas del movimiento.

6. Referencias bibliográficas

Aricó, H. (2011) *Danzas Tradicionales Argentinas.* Elvira.

Bardet, M. (2012). *Pensar con mover: Un encuentro entre danza y filosofía.* Cactus.

Calmels, D. (2016). *Espacio habitado: En la vida cotidiana y la práctica profesional.* Homo Sapiens.

Capriotti, M. F. (2016). *Hacer magia: Asuntos de danza.* Pablo Cabrera.

Citro, S. y Aschieri, P. (coord.) (2012) *Cuerpos en movimiento. Antropología de y desde las danzas.* Biblos.

Cornejo, L. (2022) *Bailes y Poéticas Serranas, otras maneras de significar la danza.* Ediciones del Callejón.

Consejo Federal de Educación. (2010). *Resolución 111/10.*

Díaz, M. (2020). *Dramáticas de la subjetividad: bitácora de ficción física 2011-2020.* Cipriano López Lorenzo.

Guido, R. (2016). *Reflexiones sobre el danzar: De la percepción del propio cuerpo al despliegue imaginario en la danza.* Miño y Dávila.

Instituto Nacional de Formación Docente (INFoD). (2023a, 1 de junio). *Tramos de formación: Danza en clave de derechos (Encuentro 1)* [Video]. YouTube. https://www.youtube.com/live/XWNUgnB44h8?si=ccE3ahNp2j3sYtff

Instituto Nacional de Formación Docente (INFoD). (2023b, 15 de junio). *Tramos de formación: Danza en clave de derechos (Encuentro 2)* [Video]. YouTube. https://www.youtube.com/live/ApCRKuO2Gyc?si=D5L8rj9SOsizB3Z-

Instituto Nacional de Formación Docente (INFoD). (2023c, 29 de junio). *Tramos de formación: Danza en clave de derechos (Encuentro 3)* [Video]. YouTube. https://www.youtube.com/live/IE546Z_-4_Y?si=XEwOzWrXLD-m1Z5e

Kalmar, D. (2005). *Qué es la expresión corporal: A partir de la corriente de trabajo creada por Patricia Stokoe.* Lumen.

Lecoq, J. (2003). *El cuerpo poético.* Alba.

Lepecki, A. (2006). *Agotar la danza: Performance y política del movimiento.* Universidad de Alcalá.

Ministerio de Educación de la Nación. (2015). *Cuadernos de Educación Artística: Danza.*

Ministerio de Educación de la Provincia de Santa Fe. (2016). *Diseño curricular profesorado de danza.*

Pavis, P. (1996) *El análisis de los espectáculos. Teatro, mimo, danza, cine.* Paidós.

Pujol S. (2011) *Historia del baile de la milonga a la disco.* Gourmet Musical.

Reggiani, S. (2015). *La inclusión de la danza en la educación obligatoria.* Ministerio de Educación de la Nación.

Rosales, E. (2012). Epistemología del cuerpo en estado de danza. *Revista DCO Danza, Cuerpo, Obsesión.*

Vitanzi, I. (2015). *Danza folklórica y popular en la educación obligatoria.* Ministerio de Educación de la Nación.

Vitanzi, I. (2020). *La Danza en la escuela hoy. Una mirada crítica a la enseñanza del lenguaje de la danza en la educación obligatoria.* Portal Educativo del Ministerio de Educación de Entre Ríos. https://www.youtube.com/watch?v=wGN-T1ecJwM

Diseño Curricular
EDUCACIÓN PRIMARIA

Teatro

Santa Fe
PROVINCIA
Ministerio de
Educación

VOLVER
AL INDICE

1.Presentación del área

La presencia del lenguaje teatral en las escuelas primarias santafesinas ofrece a las infancias y adolescencias la oportunidad de propiciar un lugar de expresión, comunicación y aprendizaje. Este lenguaje cuenta con una especificidad en su dinámica de enseñanza, que involucra las diversas posibilidades expresivas desde el uso de la voz, el gesto y el cuerpo. En Teatro las prácticas educativas habilitan diversas formas de enseñar y aprender: desde la observación, el movimiento, el uso expresivo de la voz, la improvisación en el espacio, entre otras maneras posibles en las que se promueve el hacer teatral. Desde este hacer se propicia una conexión directa y personal entre diferentes tipos de grupalidades: de uno en uno, en duplas, en tríadas, de forma colectiva, entre otras posibilidades. El teatro constituye un lenguaje artístico cuya apuesta posibilita el desarrollo de la imaginación con la voz, el cuerpo y el movimiento poniendo en juego la creatividad y un hacer con otros.

La presencia del lenguaje teatral en las escuelas primarias santafesinas ofrece a las infancias y adolescencias la oportunidad de propiciar un lugar de expresión, comunicación y aprendizaje. Este lenguaje cuenta con una especificidad en su dinámica de enseñanza, que involucra las diversas posibilidades expresivas desde el uso de la voz, el gesto y el cuerpo.

Para atender al desafío que plantea la transmisión cultural y el desarrollo de las capacidades vinculadas al arte, la Ley de Educación Nacional y la Resolución del Consejo Federal 111/10 señalan y promueven la incorporación de este lenguaje en la educación común obligatoria y en articulación con otros campos de conocimiento.

Este espacio curricular propone transformar el aula y la escuela para generar a través del teatro un acontecimiento, es decir algo que sucede a través de la presencia del estudiantado y la docencia en el aquí y ahora. Esto involucra el lenguaje verbal y corporal, y asimismo lo excede porque incluye la cultura viviente, es decir, la trama social y cultural santafesina en que se despliega el hecho teatral. El acontecimiento teatral en la escuela (como acción artística en sí misma) y todos los elementos que conlleva la puesta en escena, buscan generar en las infancias y adolescencias un gusto por vivenciar, apreciar y contextualizar la experiencia estética y ficcional a través de la imaginación, la improvisación y el juego.

A través de este espacio curricular se pueden explorar y expresar de manera creativa y crítica múltiples emociones y sentimientos, tramas y tópicos, situaciones conflictivas y modos de resolución de problemas, el mundo presente e imaginario, entre otras posibilidades.

El teatro, en tanto forma de arte escénica, posibilita representar historias frente a un público de pares y a la comunidad educativa, jugar a ser múltiples personajes, ya sea objetos, animales, emociones, identidades, entre otras. Es en este arte donde confluyen diferentes elemen-

tos literarios y del espectáculo: la actuación, el gesto sonoro, el vestuario, la escenografía, la producción. El espacio curricular se convierte en un lugar **poliescénico** que permite representar diferentes escenarios de forma simultánea y crear mundos ficticios muy disímiles unos de los otros. En este sentido, se propicia la construcción de proyectos que combinen elementos propios del arte teatral en vínculo con elementos de los demás lenguajes artísticos y que involucren en un mismo proyecto áulico el desarrollo de diversas propuestas de trabajo. El teatro se vive con los otros, genera una dinámica que se realiza entre todos y se vivencia en tiempo presente a través de las interacciones con los demás. Por lo tanto, este espacio se desarrolla a partir de diversas estrategias a modo de ensayo, en un ambiente de respeto y de integración donde se da lugar a las diversas posibilidades expresivas.

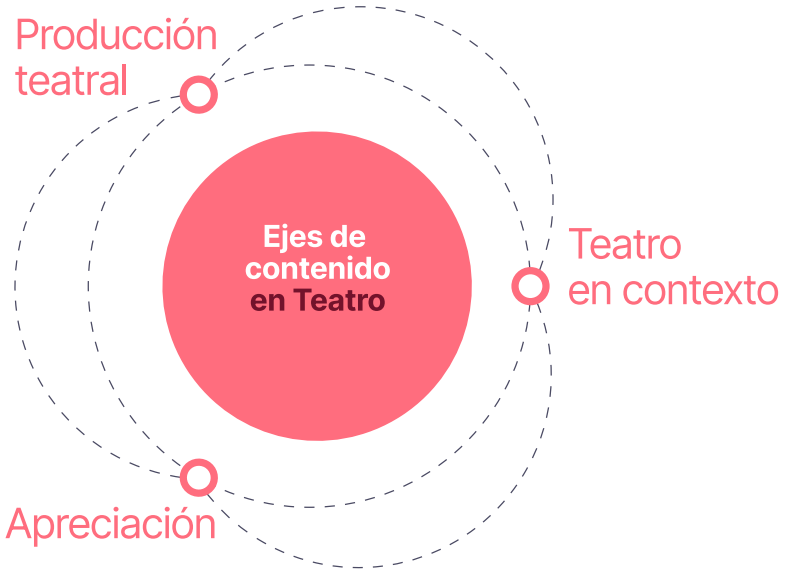
Poliescénico: el espacio áulico se convierte en un lugar poliescénico cuando se permite representar diferentes escenarios de forma simultánea creando mundos ficticios muy diferentes entre sí. A su vez, se propicia la construcción de proyectos que combinen elementos propios del arte teatral en vínculo con elementos de otros lenguajes artísticos y que se involucren en un mismo proyecto áulico para el desarrollo de diversas propuestas de trabajo.

En las escuelas primarias de la provincia de Santa Fe, los y las docentes de Teatro propician instancias de enseñanza y aprendizaje en las que las infancias y adolescencias, desde una perspectiva lúdica, se aproximan al hecho teatral como juego de representación. Al jugar a ser otros, se abren caminos para comprender diversas realidades y habilitar procesos de transformación tanto personales como colectivos. Estas experiencias favorecen el desarrollo de habilidades para abordar las propias emociones (conocerlas, reflexionar sobre ellas), así como para construir conciencia sobre el propio cuerpo, la identidad y el vínculo con los otros en el marco de sus contextos sociales, históricos y culturales. En este sentido, la educación teatral promueve diversas propuestas que estimulan el pensamiento crítico, subjetivo, complejo, metafórico y divergente y fomentan el trabajo colaborativo como una forma de habitar el mundo.

Los contenidos propuestos favorecen el pensamiento estratégico, la utilización creativa del espacio y de los objetos, el uso del lenguaje tanto cotidiano como metafórico y el fortalecimiento de habilidades sociales vinculadas a la convivencia. Al estimular la observación, la concentración, la imaginación y la percepción, se promueve el desarrollo de la sensibilidad y de la mirada estética sobre el entorno. Esto permite percibir y representar lo conocido y lo desconocido, lo cómodo y lo incómodo (entre otras experiencias) y estas capacidades resultan claves para apreciar y reflexionar sobre los diversos contextos de las creaciones artísticas teatrales.

1.1. Criterios de organización de los contenidos

Los contenidos de Teatro se agrupan en este diseño curricular en tres ejes concebidos en interacción permanente y desarrollados de manera gradual y progresiva.



Teatro en contexto

Este eje de contenidos resulta clave en tanto el teatro constituye un fenómeno siempre situado en territorio por su naturaleza convivial.
El teatro como manifestación histórica y cultural: estos contenidos ofrecen la oportunidad de comprender el teatro a lo largo del tiempo, en tanto fenómeno influenciado por lo histórico, lo social, lo cultural y lo geográfico. Se exploran y analizan diversas formas del quehacer teatral y sus múltiples espacios de creación y producción.
El teatro y sus hacedores: los contenidos de este subeje posibilitan acercarse, conocer, valorar y reflexionar sobre las obras de teatro y sus hacedores, así como analizar las condiciones históricas, sociales, culturales, literarias, entre otras, que dan origen a las diversas interpretaciones y creaciones.

Apreciación

Este eje de contenidos plantea el abordaje de diversas producciones teatrales mediante la percepción sensible, subjetiva, disfrutable, activa y lúdica buscando la reflexión y la valoración de la experiencia.
Reconocimiento de los elementos teatrales: los saberes de este subeje propician la alfabetización estética teatral a través de la apreciación de los elementos del lenguaje y la construcción de significados en base a la exploración de ejercicios teatrales propios y de pares, espectáculos teatrales, medios audiovisuales, entre otros.
Apreciación de las producciones propias y de pares: en este subeje se propone apreciar, respetar y valorar (en términos emocionales y sensitivos) la propia expresión y la de sus pares, ya sea que transcurran en el aula, en la escuela o en manifestaciones culturales o artísticas.

Producción teatral

Los saberes de este eje exploran de forma lúdica y reflexiva los elementos del lenguaje teatral y de los recursos de la construcción escénica para expresar, narrar y comunicar en el juego de ficción.
El cuerpo y la voz en el espacio como instrumentos de creación: los contenidos de este subeje refieren al desarrollo de la alfabetización expresiva, la exploración lúdica y reflexiva de los elementos del lenguaje teatral y de los recursos de la construcción escénica para expresar, narrar y comunicar.
El juego en ficción: en los contenidos de este subeje se trabaja el juego ampliando progresivamente el mundo simbólico y la capacidad de representación propia y de los otros en diferentes espacios y tiempos.
El títere como medio de creación y expresión: en el Primer Ciclo este subeje aborda contenidos sobre el lenguaje expresivo a través de la materialidad del títere y de objetos animados como espacio para experimentar e ingresar al mundo ficcional. En el Segundo Ciclo este subeje se denomina **Los títeres y los objetos animados para la creación y expresión** y propone que, a través de títeres, máscaras y objetos animados, entre otros, las niñeces y las adolescencias experimenten la recreación y hagan aportes para la creación de personajes y para la transformación creativa del espacio que habitan. En Séptimo Grado se propone el subeje **Los objetos lúdicos para la creación y expresión** para abordar la oralidad, los materiales y el texto poético a través de las palabras y el juego en interacción constante.
El teatro como actividad colectiva e integradora: los contenidos de este subeje refieren a la construcción de vínculos solidarios en actividades lúdico-dramáticas que fortalecen el entramado grupal reconstruyendo y valorando el trayecto recorrido y en las que la participación de todos y cada uno resulta esencial.

El diseño curricular selecciona cinco enfoques transversales: Ciudadanía, Derechos Humanos y Participación, Educación Sexual Integral, Educación Intercultural, Educación Ambiental Integral y Educación y Cultura Digital. Es factible abordar todos los ejes en articulación con estos enfoques. En el apartado de contenidos se destacan algunos con etiquetas (**CDP**, **ESI**, **EI**, **EAI** y **ECD**) con la intención de presentar posibles articulaciones. En sus prácticas situadas la docencia santafesina ampliará esta selección de contenidos a articular.

2. Objetivos y contenidos

2.1. Primer Ciclo

2.1.1. Objetivos

Se espera que al finalizar el Primer Ciclo el estudiantado pueda:

- Comprender el teatro como práctica cultural con características propias y participar en diversas manifestaciones teatrales del ámbito local y/o lejano.
- Reflexionar acerca de las puestas en escena a través de diversos medios expresivos incluyendo la oralidad y el lenguaje corporal y teniendo en cuenta su percepción y los criterios de apreciación construidos previamente.
- Reconocer los elementos que componen el lenguaje teatral: acción, personaje, conflicto, entorno, argumento/historia, tiempo.
- Diferenciar progresivamente el espacio y el tiempo de la ficción del espacio y tiempo reales mediante la exploración del "como si" en el juego teatral.
- Explorar distintas formas teatrales tales como teatro de títeres, de sombras, de objetos, clown, mimos y máscaras y su conexión con otros lenguajes artísticos.
- Valorar las posibilidades expresivas del movimiento, del ritmo, del gesto, de las actitudes corporales, de los sonidos y de la voz para la paulatina producción de sentidos y de significaciones dentro del juego dramático.
- Explorar y ampliar el mundo simbólico y la capacidad de representación teatral desarrollando la atención, la observación, la imaginación y la percepción.
- Participar en actividades lúdico-dramáticas que favorezcan el entramado grupal y la construcción de vínculos de solidaridad y respeto.
- Participar y disfrutar de producciones teatrales a través de proyectos escénicos colaborativos.
- Valorar a cada miembro del grupo con sus similitudes y diversidades.

2.1.2. Contenidos

Teatro en contexto

EL TEATRO COMO MANIFESTACIÓN HISTÓRICA Y CULTURAL

Primer Grado	Segundo Grado	Tercer Grado
Observación y valoración crítica de **diversas propuestas teatrales**, tanto en vivo como a través de soportes tecnológicos. **CDP**, **ECD**	Disfrute de espectáculos teatrales como manifestación cultural del pasado y del presente a partir de la observación y de la valoración de distintos tipos, del ámbito local y/o lejano, dentro y/o fuera de la escuela, y mediante experiencias presenciales y/o mediadas por tecnologías. **CDP**, **ECD**	
Reconocimiento y distinción de los diversos espacios donde se realiza el hecho teatral, sus características, su contexto y las distintas formas que pueden asumir. **CDP**		
Aproximación a las relaciones del lenguaje teatral con las nuevas tecnologías (videoclips, obras de teatro filmadas, entre otras). **ECD**	Reconocimiento de relaciones entre el lenguaje teatral, los otros lenguajes artísticos y las nuevas tecnologías (el lenguaje cinematográfico, los medios masivos de comunicación) en el tratamiento del sonido, la luz, la escenografía y demás recursos técnicos del lenguaje teatral. **ECD**	

EL TEATRO Y SUS HACEDORES

Primer Grado	Segundo Grado	Tercer Grado
Reconocimiento de artistas, protagonistas y hacedores de las artes escénicas a través de diferentes formas de aproximación. **CDP**, **ECD**		
Distinción de los distintos roles involucrados en el hacer teatral: dirección, escenografía, vestuario, iluminación, maquillaje, entre otros. **CDP**		
Reflexión y manifestación de la opinión personal teniendo en cuenta la percepción propia y criterios acordados previamente.		

Apreciación

EL RECONOCIMIENTO DE LOS ELEMENTOS TEATRALES

Primer Grado	Segundo Grado	Tercer Grado
Diversas formas teatrales presentes (en títeres, sombras, clown, mimos, máscaras, entre otros) y la vinculación con otros lenguajes artísticos: danza, música, artes visuales, artes audiovisuales. **CDP**		
Reconocimiento de los distintos elementos que componen el lenguaje teatral a partir de distintas situaciones lúdicas: acción, personaje, conflicto, entorno, argumento/historia, entre otros.	Reconocimiento y comprensión de los elementos que componen el lenguaje teatral (acción, personaje, conflicto, entorno, argumento / historia entre otros) en distintas situaciones tales como el juego teatral, la improvisación, entre otros.	Reconocimiento y comprensión de los elementos que componen el lenguaje teatral: acción, personaje, conflicto, entorno, argumento/historia, entre otros, en distintas situaciones que permitan la identificación y la organización de los elementos del lenguaje teatral en diversas situaciones dramáticas.
Diferenciación progresiva del espacio y tiempo de ficción al real, a partir de la exploración del "como si".		Representación de los distintos puntos de vista y de los roles dentro del juego teatral: actor/actriz, espectador.
Indagación y reconocimiento de distintas formas teatrales: teatro de títeres, de objetos u otros. La anécdota dramática, las actuaciones, la utilería, la escenografía, entre otros. **EI**, **EAI**		Distinción entre las diversas formas y técnicas teatrales: teatro de títeres, de objetos, de máscaras, sombras, pantomima, siluetas u otros. **EI**, **EAI**

LA APRECIACIÓN DE LAS PRODUCCIONES PROPIAS Y DE PARES

Primer Grado	Segundo Grado	Tercer Grado
Reflexión y manifestación a través de diversos medios expresivos de las opiniones personales sobre producciones propias y de pares. **ESI**	Reflexión espontánea y manifestación de opiniones personales teniendo en cuenta la percepción propia y algunos criterios de apreciación acordados previamente en producciones propias y de pares. **ESI**	Construcción y enunciación de opiniones personales fundamentadas teniendo en cuenta la percepción propia y criterios de apreciación construidos previamente en producciones propias y de pares. **ESI**
Reflexión crítica, respeto, disfrute y valoración de la diversidad expresiva/comunicativa propia y de pares. **CDP**		

Producción teatral

EL CUERPO Y LA VOZ EN EL ESPACIO COMO INSTRUMENTOS DE CREACIÓN

Primer Grado	Segundo Grado	Tercer Grado
Reconocimiento y percepción multisensorial del propio cuerpo a través del movimiento: ensayos de diversas posibilidades y límites. **ESI**	Percepción multisensorial del propio cuerpo: ensayos/ ejercicios de diversas posibilidades del movimiento, total y parcial. **ESI**	Vinculación del propio cuerpo con el espacio y los pares explorando niveles (bajo, medio y alto) y relaciones de proximidad y lejanía, adentro y afuera. **ESI**
Exploración lúdica de las diversas posibilidades expresivas a partir del propio cuerpo y del movimiento, el ritmo, el gesto, las actitudes corporales, la voz. **ESI**	Exploración lúdica de las posibilidades expresivas propias y las de los demás a partir del movimiento, el ritmo, el gesto, las actitudes corporales, la voz, la palabra. **ESI**	Profundización de las posibilidades del movimiento con el ritmo, el gesto, la amplitud y la intensidad corporal y las capacidades expresivas de la voz: sonoridad y sentidos. Ejercicio de la dicción.

EL JUEGO EN FICCIÓN

Primer Grado	Segundo Grado	Tercer Grado
Aproximación a los juegos no verbales con diversas dinámicas: diálogo con mímica, representaciones temáticas con gestos, comunicación corporal de emociones, entre otros. **ESI**	Ejercitación de juegos de comunicación no verbales y verbales a partir del gesto, la palabra, textos, entre otros. **ESI**	Producción de juegos de comunicación verbal y no verbal que amplíen progresivamente su capacidad de representación simbólica **ESI**
Desarrollo de la observación, la atención, la imaginación y la percepción en diversas propuestas con y sin objetos.		Creación grupal de situaciones dramáticas y teatrales. Ejercicios de atención, observación, imaginación y percepción en propuestas con y sin objetos.
Exploración de los distintos elementos del lenguaje en el juego dramático que amplíen progresivamente el mundo simbólico y el disfrute de las representaciones teatrales con el grupo.	Exploración del juego teatral en pequeños grupos para contribuir a ampliar progresivamente el mundo simbólico y la capacidad de representación teatral.	Desarrollo del juego teatral en pequeños grupos para contribuir a ampliar progresivamente el mundo simbólico y la capacidad de representación teatral.
Aproximación a diversos roles y a personajes cercanos y cotidianos. **ESI**, **EI**	Interpretación de roles lejanos e imaginarios. **ESI**, **EI**	Permanencia en el juego y en los roles con diálogos, acciones y expresiones no habituales. **ESI**

EL TÍTERE COMO MEDIO DE CREACIÓN Y EXPRESIÓN

Primer Grado	Segundo Grado	Tercer Grado
Creación de títeres con diversos materiales como: papeles, cartones, entre otros, y recreación de objetos de uso cotidiano para la transformación en personajes. **EAI**	Creación de situaciones, historias, improvisaciones con títeres y objetos animados.	Creación y utilización de máscaras en juegos teatrales.
Manipulación creativa de objetos reales e imaginarios.	Creación de personajes e historias con los objetos.	Creación de historias entre títeres y objetos animados.

EL TEATRO COMO ACTIVIDAD COLECTIVA E INTEGRADORA

Primer Grado	Segundo Grado	Tercer Grado
Juego colectivo y espontáneo a partir de reglas y acuerdos.	Juego colectivo y espontáneo a partir de situaciones de improvisación.	Juego colectivo y espontáneo a partir de situaciones de improvisación propuestas por el grupo.
Escucha y adaptación de las propuestas grupales.	Desarrollo de la confianza y escucha a las propuestas del grupo. **CDP**	Profundización en los vínculos de confianza para facilitar un cambio genuino y duradero en las prácticas de escucha activa grupal. **ESI**
Construcción de vínculos de solidaridad y hábitos de respeto, compartiendo actividades lúdico-teatrales que favorezcan la conformación grupal. **CDP**, **ESI**		

2.2. Segundo Ciclo

2.2.1. Objetivos

Se espera que al finalizar el Segundo Ciclo el estudiantado pueda:

- Reconocer al teatro como práctica cultural con características propias y como forma de comprender el mundo.
- Valorar y disfrutar las diversas expresiones del teatro y a sus artistas como medios para la construcción de la identidad desde la comprensión de las manifestaciones artísticas que integran el patrimonio cultural regional, nacional, latinoamericano y universal.
- Experimentar las posibilidades expresivas del cuerpo, del movimiento, el ritmo, el gesto, las actitudes corporales, los sonidos, la voz y la oralidad en la producción de sentidos y ficcionalidades desde el uso del espacio, de los objetos y de la exploración del gesto.
- Identificar la acción teatral como generadora y transformadora del espacio, el tiempo, los personajes y las situaciones en la improvisación de secuencias dramáticas en creaciones colectivas y en el abordaje de diferentes textos.
- Apreciar, percibir y analizar de manera crítica diferentes manifestaciones teatrales a partir de criterios construidos grupalmente, de la intencionalidad estética de las producciones de sus pares, de las propias y de obras observadas.
- Conocer y organizar los elementos de la estructura dramática: personaje, acción, conflicto, entorno, escenarios, argumento y secuencia en la trama.
- Identificar las características de los diversos elementos simbólicos que componen el lenguaje teatral (acción, personaje, conflicto, entorno, argumento/historia, tiempo).
- Reconocer y seleccionar los elementos de la construcción escénica (sonoros, coreográficos, lumínicos, escenográficos, de vestuario, de maquillaje, utilería, accesorios y otros) y sus posibilidades simbólicas en producciones teatrales.
- Explorar múltiples formas teatrales (improvisación, juego de roles, teatro de títeres, de sombras, de objetos u otros) que permitan representar emociones, sentimientos, ideas, sensaciones y sus posibilidades simbólicas de forma individual y grupal.
- Participar responsablemente con sentido inclusivo y cooperativo, valorando las propias posibilidades creativas y las de sus pares, asumiendo distintos roles en la producción teatral y desarrollando la atención y el respeto por el tiempo y el espacio del trabajo propio y del de sus pares.

2.2.2. Contenidos

Teatro en contexto

EL TEATRO COMO MANIFESTACIÓN HISTÓRICA Y CULTURAL

Cuarto Grado	Quinto Grado	Sexto Grado
Participación activa en espectáculos, que posibiliten el disfrute y la apreciación de manifestaciones artísticas del teatro para las infancias. **CDP**, **ECD**		Participación activa en espectáculos que posibiliten el disfrute y la apreciación de manifestaciones artísticas del teatro para las infancias, apropiándose de criterios de valoración. **CDP**
Reconocimiento de las múltiples expresiones artísticas, locales y regionales para la valoración del patrimonio cultural y de las múltiples manifestaciones de la cultura. **CDP**		Valoración de las prácticas artísticas en el contexto sociocultural, del patrimonio y de los orígenes de las prácticas artísticas teatrales y de otros fenómenos culturales que aporten a la construcción de la identidad. **CDP**, **EI**
Distinción de los diferentes ámbitos en los que se manifiesta el teatro. El espacio social y el espacio escénico. La reflexión sobre las corporalidades y los estereotipos de belleza y de género. **ESI**		

EL TEATRO Y SUS HACEDORES

Cuarto Grado	Quinto Grado	Sexto Grado
Conocimiento de las personas que trabajan en el ámbito teatral y de la especificidad de sus roles (en la actuación, dirección, dramaturgia; la técnica: iluminación, sonido, maquillaje, diseño de vestuario y escenografía, entre otros).		Conocimiento de las personas que trabajan en el ámbito teatral y de la especificidad de sus roles (en actuación, dirección, dramaturgia; la técnica: iluminación, sonido, maquillaje, diseño de vestuario y escenografía, entre otros). Reconocimiento de los procesos de trabajo y los contextos de producción.
Participación activa en encuentros presenciales o virtuales con artistas y/o creadores del lenguaje teatral. **EI**, **ECD**		

Apreciación

EL RECONOCIMIENTO DE LOS ELEMENTOS TEATRALES

Cuarto Grado	Quinto Grado	Sexto Grado
Identificación de los recursos de las obras observadas utilizado en vestuario, escenografía, utilería, música, efectos sonoros y estética general, descubriendo sus posibilidades simbólicas.		
Reconocimiento de los registros actorales, uso de la voz, la energía de los movimientos, entre otros.	Apreciación crítica y reflexiva de los registros actorales, el uso de la voz, la energía de los movimientos, entre otros.	
Observación sensible y reconocimiento del propio cuerpo en quietud y en movimiento. Registro de los cambios y matices de la voz, los gestos, entre otros. **ESI**		
Percepción sensible del entorno: texturas, olores, sonidos.	Percepción sensible del entorno: texturas, olores, sonidos, formas, colores, materiales, objetos, personas, espacios. **EAI**	Percepción sensible del entorno inhibiendo algún sentido: experiencias gustativas, táctiles y sonoras. **EAI**
Identificación de recursos del entorno para la creación de historias escénicas.	Invención de historias y juegos escénicos a partir de distintos recursos (fotografías, músicas, cuentos, anécdotas, dibujos, entre otros). **EI**	

LA APRECIACIÓN DE LAS PRODUCCIONES PROPIAS Y DE PARES

Cuarto Grado	Quinto Grado	Sexto Grado
Valoración de los recursos de las obras propias y de pares en la utilización de vestuario, escenografía, utilería, música, efectos sonoros y estética general.		
Reflexión acerca de los valores éticos y estéticos en la circulación del teatro y la actuación en los medios de comunicación y redes sociales. **EI**, **ECD**	Reflexión activa acerca de los valores éticos y estéticos a partir de distintas obras teatrales producidas por las tecnologías de la información y de los medios de comunicación, así como por los nuevos medios digitales. **EI**, **ECD**	Reflexión activa acerca de los valores éticos y estéticos a partir de distintas obras teatrales y los producidos por las tecnologías de la información y de la comunicación. **ECD**, **EI**
Expresión de opiniones y sensaciones acerca del trabajo propio y de los pares con una actitud de respeto. **ESI**	Construcción y enunciación de opiniones personales fundamentadas, teniendo en cuenta la percepción propia y la utilización de criterios de apreciación construidos previamente en producciones propias y de pares. **ESI**	
Reflexión sobre los contenidos de las actuaciones teatrales, las valoraciones culturales y las representaciones sobre las corporalidades en medios de comunicación y redes sociales. **ESI**, **EI**, **ECD**		

Producción teatral

EL CUERPO Y LA VOZ EN EL ESPACIO COMO INSTRUMENTOS DE CREACIÓN

Cuarto Grado	Quinto Grado	Sexto Grado
Elaboración del esquema corporal propio y su relación con el de los demás: exploración de contrastes (formas abiertas/cerradas, liviano/pesado, rápido/lento, quietud/movimiento, acción/reacción) y el movimiento con diferentes ritmos, velocidades y calidades: fluidos y entrecortados, ondulantes y rectos. **ESI**	Profundización del esquema corporal propio y en relación con los demás: el movimiento con diferentes ritmos, velocidades y calidades: fluidos y entrecortados, ondulantes y rectos; con cambios de direcciones y de energías variando los apoyos corporales. **ESI**	Vínculo con otras personas por medio del gesto y de los movimientos: la quietud, el impulso y la concentración de energía, con diseños, recorridos, direcciones, niveles, simetrías, figura-fondo y paralelos, visionando opuestos a favor y en contra de la gravedad; combinado los movimientos en el tiempo: ritmo, velocidad y variaciones. **ESI**
Expresividad a través de los gestos: velocidad, amplitud e intensidad. Lenguaje gestual y corporal. Posibilidades expresivas de la voz: diversas sonoridades y múltiples sentidos. **ESI**	Movimiento con relación al espacio. El cuerpo que comunica sensaciones, fantasías, ideas. Expresividad a través de los gestos y la voz. Velocidad, amplitud e intensidad. Lenguaje gestual y corporal. **ESI**	Miradas: contacto y expresividad. Dirección de la mirada y relación con el punto fijo. Cualidades y posibilidades expresivas de la voz (susurrada, cantada, entrecortada, gritada, entre otras). Palabra como significado y como sonoridad. **ESI**
Experimentación de las posibilidades expresivas del cuerpo a partir de la transformación del espacio y de los objetos y de la exploración del gesto para la construcción de ficcionalidades.		Experimentación de distintas calidades del movimiento, de tiempo, espacio y energía para la exploración de combinaciones valorando las posibilidades del cuerpo y de la de los otros para la gradual codificación teatral.

EL JUEGO EN FICCIÓN

Cuarto Grado	Quinto Grado	Sexto Grado
Conocimiento de los elementos de la estructura dramática: situaciones de ficción, roles, conflictos, entornos y secuencias de acción a través de la improvisación y los juegos reglados.	Conocimiento y organización de los elementos de la estructura dramática: acción, personajes. argumento, exploración de roles, resolución de conflictos y diversas secuencias de acción en la creación de entornos de ficción y la improvisación de diálogos. **EI**, **EAI**	Organización de la estructura dramática en la producción de creaciones colectivas y análisis de textos dramáticos.
Sujetos de la acción. Roles y personajes opuestos y complementarios. Caracterización a través del vestuario o de objetos. Posibilidades de representar otros personajes. **ESI**	Descripción y acción, a partir de un activador: imagen, música, anécdota, recuerdos, cuentos. Acciones de los personajes que habitan y transforman las situaciones descritas.	Escritura de texto a partir de una improvisación. Organización de los personajes, acciones, conflictos, espacio y tiempo en una escena. Intenciones comunicativas según la situación dramática y los destinatarios.
Creación de situaciones dramáticas a partir de experiencias y temáticas de interés del estudiantado; diversos tipos de textos; elementos de la construcción escénica y/o recursos vinculados a las tecnologías de la información y comunicación. **ECD**	Creación de situaciones dramáticas a partir de experiencias y temáticas de interés del estudiantado; diversos tipos de textos; elementos de la construcción escénica y/o recursos vinculados a las tecnologías de la información y comunicación, revisando y reformulando los sentidos elaborados mediante el ensayo.	Organización colectiva de escenas y/o obras de teatro breves vinculadas con temáticas de interés del estudiantado a partir de distintos recursos y elementos; revisión y reformulación a través del ensayo.

LOS TÍTERES Y LOS OBJETOS ANIMADOS PARA LA CREACIÓN Y EXPRESIÓN

Cuarto Grado	Quinto Grado	Sexto Grado
Exploración de los elementos del teatro de títeres y de máscaras, de objetos, de luces y sombras, pantomima. Descubrimiento de sus posibilidades simbólicas.	Utilización de las posibilidades simbólicas del teatro de títeres y máscaras, de objetos, de luces y sombras, pantomima, entre otros, para la organización de situaciones teatrales.	Utilización de las posibilidades simbólicas del teatro de títeres y de máscaras, luces y sombras, para las producciones teatrales.
Exploración y búsqueda de iluminación, escenografía, utilería y sonidos para la producción teatral y la construcción de la puesta en escena.		

EL TEATRO COMO ACTIVIDAD COLECTIVA E INTEGRADORA

Cuarto Grado	Quinto Grado	Sexto Grado
Juego y participación con sentido inclusivo y cooperativo desarrollando la atención y el respeto por el tiempo y el espacio del trabajo propio y el de los pares y estableciendo vínculos de confianza y solidaridad. **ESI**	Juego y participación con sentido inclusivo y cooperativo valorando las posibilidades propias y la de los pares, estableciendo vínculos de confianza y solidaridad y acordando pautas de trabajo. **ESI**	Participación responsable con sentido inclusivo y cooperativo valorando las posibilidades creativas propias y las de sus pares y asumiendo distintos roles en la producción teatral. **ESI**
Improvisación como juego exploratorio. Lo pautado y lo imprevisto con distintas formas de improvisación, con el grupo total y subgrupos, con el grado como espectadores. **ESI**	Improvisación como juego exploratorio. Lo pautado y lo imprevisto con distintas formas de improvisación: en duplas, en subgrupos, para crear escenas. **ESI**	Improvisación: sus distintas formas, estrategias y objetivos en subgrupos, individuales y todos en simultáneo para la creación de escenas secuenciadas. **ESI**
Construcción de acuerdos: quiénes somos, dónde nos encontramos, cuál es el recorrido, cuáles nuestros objetivos. Las propuestas aportadas por el grupo y la elaboración de nuevas producciones. **CDP**	Reconocimiento de las propuestas de sus pares: antes, durante y después de las producciones. La utilización del ensayo como medio para investigar y comprender mejor la puesta en escena. **CDP**	Revisión y ensayo como etapas fundamentales en la elaboración de la escena y para la comprensión del proceso que se nutre de la participación de quienes actúan y quienes observan. Organización de las escenas versionadas con lo ya confeccionado. **CDP**

Puesta en marcha de procesos colaborativos: improvisaciones y escenas con máscaras y objetos para compartir con un público elegido. Utilización de objetos de la naturaleza, reciclados y de elaboración propia. Organización de las producciones y el análisis **CDP**, **EAI**	Puesta en marcha de procesos colaborativos para compartir con público. Personajes con máscaras y vestuario. Utilización de objetos de la naturaleza, reciclados y de elaboración propia. Acuerdos sobre qué compartir, organización de roles y tareas detrás de la escena. **EAI**, **EI**	Puesta en escena con máscaras, vestuario y accesorios. Utilización de objetos de la naturaleza, reciclados y de elaboración propia. Aproximación al ensayo general para compartir con un público entre sus pares y adultos. **EAI**, **EI**

2.3. Séptimo Grado

2.3.1. Objetivos

Se espera que al finalizar Séptimo Grado el estudiantado pueda:

- Disfrutar de diferentes tipos de manifestaciones teatrales que integran el patrimonio cultural y que aporten a la construcción de la identidad indagando en sus orígenes y su contexto sociocultural.
- Valorar los procesos de trabajo y los contextos de producción, conociendo distintos trabajadores teatrales (actores, directores, asistentes, dramaturgos, diseñadores, escenógrafos, bailarines, músicos, cantantes; técnicos: iluminadores, sonidistas, maquilladores, vestuaristas y otros).
- Reflexionar acerca de los valores éticos y estéticos de las producciones artísticas contemporáneas poniéndolos en diálogo con su universo cultural, sus rasgos identitarios y el entrecruzamiento con otros lenguajes.
- Analizar y elaborar diferentes construcciones escénicas (utilizando elementos sonoros, coreográficos, lumínicos, escenográficos, de vestuario, de maquillaje, entre otros).
- Participar de manera cooperativa y valorar sus propias posibilidades creativas y las de sus pares desarrollando autonomía en distintos roles de la producción teatral.
- Conocer obras teatrales de autor, organizar elementos de la estructura dramática y producir creaciones colectivas a través del ensayo.
- Explorar y desarrollar esquemas perceptivos ejercitando la atención, la observación, la escucha y la concentración.
- Construir y experimentar, a través de objetos lúdicos, el sentido estético y poético de una breve ***performance*** o puesta en escena.
- Estimar y reconocer el proceso personal y grupal de las producciones realizadas a partir de los criterios acordados colectivamente considerando progresos, cambios y dificultades.

Performance: se refiere a la forma de arte escénico que se centra en el proceso, la experiencia del momento y la improvisación sin cumplir una secuencia tradicional de tiempo. Se puede representar en cualquier lugar, y es allí donde se mezcla el arte escénico con otros lenguajes como la danza, la música en vivo y cobra un sentido poético o metafórico.

2.3.2. Contenidos

Teatro en contexto

EL TEATRO COMO MANIFESTACIÓN HISTÓRICA Y CULTURAL

Séptimo Grado

Participación activa en situaciones que posibiliten el disfrute y el análisis de manifestaciones artísticas teatrales dentro y/o fuera de su escuela y apropiándose paulatinamente de criterios de valoración. **CDP**

Valoración del patrimonio cultural y reconocimiento de los orígenes de las prácticas artísticas y de otros fenómenos culturales como aporte a la construcción de la identidad. **CDP**, **EI**

Análisis crítico de los valores éticos y estéticos que circulan en torno a las obras, sus estilos y sus creadores, poniéndolos en diálogo con su universo cultural y sus rasgos identitarios. **CDP**, **EI**

Reconocimiento de las estéticas contemporáneas y su vínculo con otros lenguajes artísticos. **EI**

EL TEATRO Y SUS HACEDORES

Séptimo Grado

Valoración de los procesos de trabajo teatral y sus contextos de producción a través de encuentros presenciales o virtuales con artistas y/o creadores del teatro. **EI**, **ECD**

Apreciación

EL RECONOCIMIENTO DE LOS ELEMENTOS TEATRALES

Séptimo Grado

Reconocimiento e interpretación de la intencionalidad estética en el uso de elementos de las producciones teatrales.

LA APRECIACIÓN DE LAS PRODUCCIONES PROPIAS Y DE PARES

Séptimo Grado

Evaluación, revisión y reformulación del proceso personal y grupal y de las producciones realizadas, utilizando distintos medios expresivos a partir de los criterios acordados colectivamente y considerando progresos, cambios y dificultades.

Construcción de conocimiento sobre los procesos de producción teatral que es necesario construir grupalmente; criterios de apreciación para emitir opinión sobre las producciones de sus pares, de las propias y de obras apreciadas.

Exploración y apreciación crítica y reflexiva ejercitando la atención, la observación, la escucha y la concentración para la paulatina resignificación de la realidad en producciones artísticas en general.

Producción teatral

EL CUERPO Y LA VOZ EN EL ESPACIO COMO INSTRUMENTOS DE CREACIÓN

Séptimo Grado

Reconocimiento del esquema y la imagen corporal propia, de su proyección y de sus recursos expresivos. Preparación corporal y expresividad a través de distintas cualidades del movimiento y de la voz. Proyección en el espacio con diferentes tipos de impulsos (internos y externos, simultáneos, fuertes y suaves) y de concentraciones de energía.

Exploración de las posibilidades del movimiento, del ritmo, del gesto, de las actitudes corporales, de los sonidos, de la voz, de la mirada y de la relación entre ellos para la paulatina producción de sentido y significación dentro del juego dramático.

Observación de los cambios y de los matices de los registros actorales, del uso de la voz, de la energía de movimientos, entre otros, para la exploración de múltiples sentidos en la construcción de personajes, en improvisaciones y en secuencias dramáticas para una puesta en escena. **ESI**

EL JUEGO EN FICCIÓN

Séptimo Grado

Creación de escenas a partir de un tema de interés personal o colectivo. Acción como detonante del conflicto.

El conocimiento y la organización de los elementos de la estructura dramática: acción, personaje, conflicto, entorno, argumentos/historia en la producción de creaciones colectivas.

Géneros teatrales para la creación (tragedia, comedia, *match* de improvisaciones, musical, radioteatro). **CDP**

LOS OBJETOS LÚDICOS PARA LA CREACIÓN Y EXPRESIÓN

Séptimo Grado

Reutilización creativa de materiales, de objetos en desuso y de elementos naturales, reconociendo sus cualidades para los aspectos visuales de una puesta en escena. Sus aportes de acuerdo con los proyectos ficcionales y sus posibilidades estéticas.

EL TEATRO COMO ACTIVIDAD COLECTIVA E INTEGRADORA

Séptimo Grado

Transformación creativa de materiales nuevos y descartados, elementos naturales para la estética de la escena, sus aportes según las características de los proyectos de la puesta y sus posibilidades prácticas de poder materializarlas. **EAI**

Planificación, coordinación y realización de proyectos teatrales colaborativos articulando la dramaturgia existente con nuevos aportes. Revisión y reformulación mediante el ensayo de sus sentidos para ampliar progresivamente el mundo simbólico y la capacidad de representación teatral.

Distribución de roles y responsabilidades de los que actúan y de los que producen. La grupalidad, el proyecto colectivo y el compromiso ante la puesta en escena. **ESI**

Revisión y ensayo. Puesta en escena con maquillaje, vestuario, música, escenografía y accesorios. Preparación y ensayo general, como producto final de un proceso creador. **ESI**

3. Los enfoques transversales en Teatro

Se ofrecen las siguientes recomendaciones con el propósito de enriquecer las articulaciones entre algunos contenidos específicos de Teatro y los enfoques transversales.

CIUDADANÍA, DERECHOS HUMANOS Y PARTICIPACIÓN (CDP)

- **Primer Ciclo:** proponer instancias de análisis de obras teatrales en relación con su contexto sociocultural, indagando en los orígenes y en la evolución de las prácticas artísticas, en su valor patrimonial y en su aporte a la construcción de la identidad local y escolar.
- **Segundo Ciclo:** facilitar la participación en espectáculos teatrales para niñas, niños y adolescentes, promoviendo la observación de los roles involucrados en la puesta en escena (actores/actrices, dirección, musicalización y diversos agentes que hacen a la producción) y propiciando instancias de intercambio con quienes participan en su realización.
- **Séptimo Grado:** seleccionar múltiples expresiones teatrales locales y regionales para promover su apreciación como parte del patrimonio cultural, reconociendo la forma y el contenido de la puesta, la dramaturgia, el valor estético y la producción en general.

EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL (ESI)

- **Primer Ciclo:** diseñar propuestas teatrales que habiliten la distribución de tareas y responsabilidades de los que actúan y de los que producen, teniendo en cuenta el uso creativo de los roles y personajes (familiares, ocupacionales, sociales) y promoviendo el cuestionamiento de estereotipos.
- **Segundo Ciclo:** organizar experiencias de exploración y construcción del esquema y de la imagen corporal mediante caminatas, gestos y movimientos expresivos, reconociendo la voz, la mirada y el cuerpo como medios de comunicación.
- **Séptimo Grado:** proponer actividades teatrales y lúdicas que favorezcan vínculos solidarios, el sentido de pertenencia y el desarrollo integral de los niños, niñas y adolescentes.

EDUCACIÓN INTERCULTURAL (EI)

- **Primer Ciclo:** realizar encuentros presenciales o virtuales con artistas y/o creadores del teatro de otras culturas en una participación

activa con preguntas preparadas por los niños, niñas y adolescentes.
- **Segundo Ciclo:** promover la invención de historias y de juegos escénicos a partir de distintos recursos (fotografías, músicas, cuentos, anécdotas, dibujos) e interpretar situaciones que acontecen en diferentes geografías y culturas.
- **Séptimo Grado:** proponer la exploración de registros de actuación de otras culturas para analizar e interpretar gestos, formas de hablar y estilos expresivos, promoviendo la comprensión de distintos modos de representación.

EDUCACIÓN AMBIENTAL INTEGRAL (EAI)

- **Primer Ciclo:** transformar creativamente la estética de la escena con materiales de descarte y elementos de la naturaleza recuperando aportes según las características de los proyectos y sus posibilidades prácticas. Utilizar, por ejemplo, bolsas de residuos, cartones, tela, plumas, ramas, etc.
- **Segundo Ciclo:** reutilizar objetos de uso cotidiano y elementos de la naturaleza para transformarlos en títeres o en personajes animados dentro de la creación teatral.
- **Séptimo Grado:** diseñar propuestas que integren experiencias sensoriales (gustativas, táctiles, visuales, auditivas) para enriquecer la composición escénica, promoviendo conexiones entre el entorno, los recuerdos y las emociones.

EDUCACIÓN Y CULTURA DIGITAL (ECD)

- **Primer Ciclo:** diseñar propuestas de producción teatral en formatos digitales que integren recursos tecnológicos para ampliar las posibilidades expresivas de la escena.
- **Segundo Ciclo:** incorporar y diseñar producciones digitales que dialoguen con las prácticas teatrales contribuyendo al desarrollo de la cultura digital.
- **Séptimo Grado:** reflexionar sobre las representaciones sociales en relación con el cuerpo en las actuaciones desarrolladas en los medios de comunicación social, las publicidades, la internet y las redes sociales.

4. Recomendaciones para la enseñanza y la evaluación

4.1. Recomendaciones para la enseñanza

El espacio curricular Teatro dentro de la Educación Primaria propone la metodología de taller como una de las modalidades de trabajo, ya que permite la interacción y la retroalimentación permanentes y el aprendizaje a través de la expresión y la comunicación para la realización de improvisaciones, producciones y juegos teatrales.

En relación con el eje **Teatro y contexto**, se sugiere promover actividades que permitan a las y los estudiantes conocer y valorar el patrimonio cultural de la provincia de Santa Fe. Entre ellas se destacan las visitas a salas teatrales y la asistencia a festivales, encuentros y otros eventos relacionados con el quehacer escénico local y regional. Asimismo, se alienta la participación a instancias de intercambio con artistas y estudiantes de trayectorias más avanzadas con el propósito de ampliar la comprensión sobre el campo teatral y sus múltiples expresiones. Se propone, además, el acercamiento a distintos roles que intervienen en las producciones teatrales: actores, actrices, directores, asistentes, dramaturgos, diseñadores, escenógrafos, bailarines, músicos, cantantes, así como técnicos y técnicas (iluminadores, sonidistas, maquilladores, vestuaristas, entre otros) poniendo en valor los procesos de trabajo y los contextos de producción que hacen posible la experiencia teatral.

El eje de **Apreciación** puede ponerse en juego mediante la participación como espectadores activos con opinión crítica, reflexiva y respetuosa del trabajo basada en la previa elaboración colectiva de los criterios de observación. Al finalizar las tareas escénicas, se recupera lo trabajado proyectando tramas recreativas de la obra y generando instancias de reconocimiento y de devolución tales como aplausos, diálogos con sugerencias a los protagonistas, interpretaciones, entre otras.

Para desarrollar los contenidos del eje **Producción teatral** se presentan la exploración de juegos con diferentes roles, la resolución de conflictos, las diversas secuencias de acción, la creación de entornos de ficción y la improvisación de diálogos, entre otros. El docente adquiere un rol protagónico como guía de las propuestas de trabajo: acompaña y convoca a la creación colectiva en una exploración que constituye un paso inicial en el proceso de puesta en escena de obras teatrales, muestras, clases abiertas y *performances* escénicas.

Los escenarios de trabajo pueden variar según los objetivos de las

El espacio curricular Teatro dentro de la Educación Primaria propone la metodología de taller como una de las modalidades de trabajo, ya que permite la interacción y la retroalimentación permanentes y el aprendizaje a través de la expresión y la comunicación para la realización de improvisaciones, producciones y juegos teatrales.

En relación con el eje Teatro y contexto, se sugiere promover actividades que permitan a las y los estudiantes conocer y valorar el patrimonio cultural de la provincia de Santa Fe

actividades y la disponibilidad institucional. Se requiere su máximo aprovechamiento, su preparación previa y su adaptación previendo también los elementos de trabajo requeridos.

Es muy importante que las clases con la metodología de taller incluyan un momento de inicio, una fase de desarrollo y otra de cierre. Para preparar la sensibilización en torno a la actividad, una caminata inicial por el espacio es un ejercicio que permite conectar con el cuerpo y mejorar la **propiocepción**, la desinhibición y la expresión; a esta actividad puede seguirla otra de caldeamiento: un juego participativo de movimiento que incluya la voz y la formación en ronda para poder observarse, interactuar y conectarse con la mirada. La técnica del "como si" es un ejercicio muy propicio para este momento: se imaginan situaciones y escenarios ficticios y se responde actuando diferentes interpretaciones.

Propiocepción: hace referencia a la sensibilización corporal en torno a una actividad. Es un ejercicio que permite conectar con cada parte del cuerpo, con sus estados y su energía, y que hace consciente lo corpóreo, la respiración y su percepción en el espacio al momento presente.

La experimentación escénica se puede llevar adelante a través de diversos juegos teatrales. Actividades posibles son la realización de gestos con máscaras, de gestos corporales, de improvisaciones, de imitación de personajes (conocidos o inventados), juegos de roles, dramatización de cuentos. Para ello se utilizan como recursos objetos imaginarios, efectos sonoros, tarjetas con preguntas para incentivar la creación, etc.

Se propone la creación de situaciones dramáticas a partir de experiencias y temáticas de interés del estudiantado. Se acude a diversos tipos de textos (literarios, musicales, teatrales, etc.) para llegar a la creación del propio guión y así aprovechar los recursos vinculados a las tecnologías de la información. Los ensayos teatrales van reformulando la experiencia escénica mediante la revisión permanente de su sentido.

En todos los ciclos se sugiere la articulación con los otros lenguajes artísticos y las otras áreas disciplinares:

- Con **Música y Artes Audiovisuales:** en relación a trabajos de ritmo, secuencias sonoras, percusión, repeticiones, alternancias, composición de la imagen, elaboración de filmaciones, entre otros.
- Con **Artes Visuales:** en todo lo atinente a plástica escénica, se puede proponer el trabajo con la luz y las formas, diseño de objetos y de escenografía, vestuario, maquillaje, la corporización de elementos que componen una obra de arte (punto, línea, entre otras figuras) y la generación de *performances* y juegos teatrales.
- Con **Literatura:** en lo relativo a la construcción de textos teatrales propios y de discursos literarios así como para el reconocimiento de la literatura dramática y su experimentación en el acontecimiento teatral.
- Con **Danza y Educación Física:** en referencia a los movimiento rítmicos, los desplazamientos, el entrenamiento corporal, el equilibrio, los desarrollos espacio-temporales, entre otros.
- Con **Ciencias Sociales:** en lo relativo al conocimiento de las salas teatrales y de sus protagonistas como patrimonio cultural de las y los santafesinos y de la historia que lo habita.

PRIMER CICLO

Se incluye en este diseño curricular una particular articulación con los contenidos del diseño de Nivel Inicial de la provincia de Santa Fe: se continúa trabajando con el títere, con objetos animados, en la creación y la utilización de máscaras, lo cual abre la puerta a disfrutar el mundo de fantasía y favorecer la expresividad y la desinhibición.

SEGUNDO CICLO

Para la organización de situaciones teatrales se pueden aprovechar progresivamente las posibilidades simbólicas de los elementos de la construcción escénica (sonoros, coreográficos, lumínicos, escenográficos, de vestuario, de maquillaje y otros).

Se propone adaptar guiones y escribir libretos originales, además de recrear obras artísticas y literarias, entre otras actividades. Es fundamental que, una vez comunicadas las consignas, todos los grupos trabajen de manera simultánea, ya que este es un momento de intercambio, de fluidez, de apreciación y de producción de nuevas ideas dentro de un tiempo estipulado. Posteriormente, se presentarán las producciones. Se podrá optar por intervenciones individuales, grupales o del curso completo.

SÉPTIMO GRADO

Es muy importante explorar y profundizar esquemas perceptivos ejercitando la atención, la observación, la escucha y la concentración para la paulatina resignificación de la realidad en producciones artísticas; y evaluar revisando, reformulando el proceso personal y grupal y las producciones realizadas a partir de los criterios acordados colectivamente y considerando progresos, cambios y dificultades que se presentan a partir de los ensayos y puestas.

4.2. Recomendaciones para la evaluación

En el espacio curricular Teatro, la evaluación se concibe como una instancia pedagógica continua, formativa y reflexiva orientada a reconocer y a acompañar los procesos de construcción de saberes de las infancias y adolescencias santafesinas. Este proceso no solo permite identificar las competencias artísticas, expresivas y comunicacionales propias del campo teatral, sino que también brinda a la docencia insumos valiosos para revisar críticamente sus intervenciones, resignificar las estrategias didácticas implementadas y proyectar nuevas propuestas que respondan a las singularidades del grupo y a la finalidad formativa del nivel. La evaluación se configura así como una herramienta que enriquece tanto el aprendizaje del estudiantado como la práctica docente.

PRIMER CICLO

Los instrumentos de evaluación en Teatro tenderán a posibilitar el reconocimiento de los modos en que las infancias participan, disfrutan y se apropian de las experiencias lúdicas y expresivas. La evalua-

ción adquiere carácter formativo; prioriza la observación de los procesos por sobre los resultados finales. Para tal fin, se propone el uso de instancias de diálogo, así como el registro pedagógico docente, para lograr una reflexión compartida sobre las prácticas teatrales. La evaluación puede organizarse a partir de preguntas disparadoras que recuperen lo vivido y permitan acceder a las interpretaciones, las emociones y los aprendizajes del estudiantado. Algunas preguntas a modo de ejemplo, pueden ser: ¿cómo trabajamos?, ¿qué roles asumimos?, ¿qué nos habíamos propuesto investigar o probar?, ¿a qué aspectos del juego o de la escena prestamos atención?, ¿qué descubrimos?, ¿qué aprendimos?

A través de las diversas dinámicas presentadas para evaluar, las infancias tendrán la posibilidad de compartir los juegos y los materiales con los cuales se trabajan, así como de descubrir en la **expectación**, a través de una mirada sensible, el contenido, la actuación y los recursos que se utilizan en las producciones teatrales.

Otros instrumentos sugeridos para la evaluación pueden ser: la ronda de expresión oral, las imágenes y representaciones creadas, la identificación y verbalización de gestos claves, el uso de títeres u objetos animados, entre otros. Asimismo, las bitácoras que se elaboran grupalmente al cierre de cada encuentro pueden ser apropiadas para evaluar aspectos en relación con las propuestas y su desarrollo teatral.

La evaluación adquiere carácter formativo; prioriza la observación de los procesos por sobre los resultados finales. Para tal fin, se propone el uso de instancias de diálogo, así como el registro pedagógico docente, para lograr una reflexión compartida sobre las prácticas teatrales.

Expectación: refiere al vínculo entre los espectadores y la puesta escénica. El espectador participa activamente en el acontecimiento teatral, aprecia la obra a través de una mirada sensible y observa su intención poética; es una díada que se retroalimenta dinámicamente con la organización de la propia experiencia en un mismo espacio y tiempo.

SEGUNDO CICLO

Los instrumentos de evaluación en Teatro buscarán analizar el modo en que las infancias crean y construyen sentidos a partir de la experiencia sostenida con el juego teatral y sus dinámicas. La evaluación se orientará a observar y a estimar la contextualización de esas experiencias incorporando nuevas variantes que complejizan el juego de ficción y amplían el campo de la imaginación, la creatividad y la expresión. De este modo, se propone llevar adelante propuestas escénicas en las que resignifiquen universos propios integrando intereses personales y colectivos que luego se plasman en el espacio teatral. La participación activa, el compromiso con la creación y la apropiación del lenguaje dramático son aspectos centrales a considerar, así como lo son sus instancias de autoevaluación.

Los instrumentos sugeridos para la evaluación en el Segundo Ciclo son:

- Observación y registros docentes desde donde se considera y estima la participación, la construcción de escenas, la incorporación de roles, la toma de decisiones colectivas y el desarrollo de propuestas creativas.
- Carpetas de proceso o bitácoras de trabajo, que pueden contener textos, dibujos, esquemas, fotos, reflexiones individuales o grupales sobre lo trabajado.
- Instancias de autoevaluación orientadas a que el estudiantado reconozca sus propios recorridos, exploren sentidos y analicen cómo fueron construyendo sus producciones.

- Preguntas disparadoras utilizadas como herramientas de metacognición, tales como: ¿qué historia construimos?, ¿qué queríamos contar?, ¿cómo fue el proceso de creación?, ¿qué decisiones tomamos como grupo?, ¿qué dificultades tuvimos y cómo las resolvimos?, ¿qué cambió desde la primera escena hasta la presentación final?, ¿cómo nos sentimos en cada instancia?

La evaluación en esta etapa no se centra en la "presentación final" como producto, sino en el recorrido creativo, en el compromiso con la exploración artística y en el crecimiento expresivo de cada estudiante. De esta manera, los instrumentos elegidos acompañan la complejización del lenguaje teatral y dan cuenta del modo en que las infancias construyen colectivamente escenas cargadas de sentido.

SÉPTIMO GRADO

En esta etapa de adolescencias se comienzan a desarrollar mayor autonomía en el trabajo corporal y escénico. Esta evolución permite que las instancias evaluativas se basen principalmente en la observación de los procesos apreciativos, reflexivos y productivos que se construyen en diálogo con el grupo, especialmente a través de dispositivos como la ronda o el taller compartido.

Los instrumentos de evaluación permiten reconocer el alcance de los objetivos propuestos, el surgimiento de aprendizajes emergentes y los factores que facilitaron u obstaculizaron el trabajo escénico. La reflexión sobre los recorridos previos y sobre la apertura hacia nuevas experiencias cobra centralidad y promueve una mirada crítica y consciente sobre el propio proceso.

Los instrumentos sugeridos para la evaluación en Séptimo Grado son:

- Rúbricas de evaluación: para el trabajo grupal y la autoevaluación, elaboradas junto al grupo o adaptadas a partir de criterios claros previamente acordados.
- Bitácoras de participación colectiva donde se registren progresos, dificultades, acuerdos, desacuerdos y aprendizajes compartidos.
- Espacios de intercambio y devolución grupal mediados por preguntas guía que habiliten la reflexión crítica y el análisis del recorrido artístico y grupal.

Al explorar experiencias escénicas contemporáneas, se evalúa si el estudiantado amplía su repertorio expresivo incorporando no solo formatos teatrales tradicionales, sino también dispositivos como instalaciones performáticas, presentaciones abiertas, escenas fragmentadas, intervenciones áulicas o talleres escénicos. Estas formas diversas requieren instancias específicas de ensayo y evaluación, tanto del contenido dramatúrgico como del dispositivo escénico elegido.

Algunas preguntas que pueden orientar el trabajo reflexivo son: ¿cómo se sintieron al terminar el proyecto?, ¿hubo fluidez en la comunica-

ción?, ¿se respetaron las ideas de todos?, ¿todos participaron de manera comprometida?, ¿lograron expresar corporalmente lo que queríamos comunicar?, ¿qué podrían mejorar en una próxima experiencia?, ¿qué les gustaría repetir en futuras producciones?

De este modo, la evaluación en Séptimo Grado se plantea como un proceso dialógico, colectivo y situado que reconoce los avances, transformaciones y desafíos del grupo y que fortalece la apropiación crítica del lenguaje teatral.

4.3. Recomendaciones para la diversificación de la enseñanza

Para construir propuestas de enseñanza y evaluación diversas y accesibles, se sugiere:

- Promover la expresión creativa mediante la exploración del lenguaje teatral en todas sus formas, habilitando múltiples modos de participación, lo que implica trabajar activamente desde la mímica, lo lúdico, la quietud, el movimiento y la proyección de la voz, permitiendo que los y las estudiantes aporten desde sus posibilidades singulares.
- Utilizar múltiples recursos y estrategias multisensoriales. Fomentar el uso de la palabra (hablada y modificando su intencionalidad), los sonidos, los gestos corporales y una amplia variedad de experiencias sensoriales para la construcción de escenas y de personajes para que el estudiantado explore las intenciones y las acciones humanas desde diferentes perspectivas.
- Implementar procesos de trabajo con tiempo no necesariamente secuencial y seleccionando tramas específicas para la producción y la puesta en escena.
- Asignar tareas y roles específicos (vestuarista, iluminador, musicalizador, director, actor/ciz, guionista, maquillador, entre otras) de acuerdo con sus posibilidades y con los alcances de la tarea.
- Crear espacios seguros donde todos los estudiantes se sientan cómodos para expresar libremente sus pensamientos e ideas sin temor al juicio. Se requiere de un espacio amplio, libre de obstáculos para las caminatas de despliegue y desplazamiento que generan las actividades teatrales. Observar el modo en que los estudiantes se relacionan con el espacio brinda indicios para realizar los ajustes necesarios.
- Diseñar actividades con consignas claras y detalladas utilizando vocabulario tanto figurativo como literal y atendiendo a un proceso de trabajo con tiempo no secuencial que favorezca la exploración y el ritmo individual.
- Fomentar el trabajo en grupos colaborativos y diversificar las dinámicas grupales. Variar los agrupamientos y los roles sin perder de vista la importancia de mantener los vínculos que dan sostén y seguridad para el despliegue del trabajo teatral.

- Valorar las producciones del estudiantado sobre los tres ejes de contenidos del teatro (expresión, apreciación y contextualización) de acuerdo con sus posibilidades y con los desafíos que les generan, comunicando las apreciaciones y estableciendo tiempos concretos para la retroalimentación. Considerar también las propuestas de creación colectiva que surjan, priorizando la implicación en la experiencia estética, la búsqueda personal y el despliegue expresivo por sobre la completitud o finalización perfecta de una obra.
- Sostener un trabajo conjunto y colaborativo con quienes participan en el acompañamiento a las trayectorias de los y las estudiantes.

5. Glosario

Convivio: es tomado como la base de la teatralidad, ya que requiere la presencia corporal para que se produzca el acontecer teatral en sí mismo. No está mediado por las tecnologías, sino que requiere de la singularidad de los participantes de forma presencial y así se convierte en un hecho único.

Expectación: refiere al vínculo entre los espectadores y la puesta escénica. El espectador participa activamente en el acontecimiento teatral, aprecia la obra a través de una mirada sensible y observa su intención poética; es una díada que se retroalimenta dinámicamente con la organización de la propia experiencia en un mismo espacio y tiempo.

Propiocepción: hace referencia a la sensibilización corporal en torno a una actividad. Es un ejercicio que permite conectar con cada parte del cuerpo, con sus estados y su energía, y que hace consciente lo corpóreo, la respiración y su percepción en el espacio al momento presente.

Poliescénico: el espacio áulico se convierte en un lugar poliescénico cuando se permite representar diferentes escenarios de forma simultánea creando mundos ficticios muy diferentes entre sí. A su vez, se propicia la construcción de proyectos que combinen elementos propios del arte teatral en vínculo con elementos de otros lenguajes artísticos y que se involucren en un mismo proyecto áulico para el desarrollo de diversas propuestas de trabajo.

***Performance*:** se refiere a la forma de arte escénico que se centra en el proceso, la experiencia del momento y la improvisación sin cumplir una secuencia tradicional de tiempo. Se puede representar en cualquier lugar, y es allí donde se mezcla el arte escénico con otros lenguajes como la danza, la música en vivo y cobra un sentido poético o metafórico.

6. Referencias bibliográficas

Acosta, J. I. (2020). *Prácticas artísticas inclusivas: Teatro-danza-canto.* Novedades Educativas.

Akochsky, J., Brandt, E., Chapato, M., Harf, R., Kalmar, D., Spravkin, M., Terigi, F., y Wiskitsky, J. (2002). *Artes y escuela: Aspectos curriculares y didácticos de la educación artística.* Paidós.

Bertoldi, M. M. (2021). *Teatro, diseño curricular y diseño de la enseñanza: Prácticas de interpretación curricular de los profesores de teatro.* Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires.

Boal, A. (1998). *Juego para actores y no actores.* Alba.

Cañas, J. (1998). *Actuando: guía didáctica para jugar contigo al teatro.* Cuaderno Octaedro.

Cañas, J. (2000). *Didáctica de la expresión dramática: Una aproximación a la dinámica teatral en el aula.* Recursos Octaedro.

Cervera, J. (1981). *Cómo practicar la dramatización con niños de 4 a 14 años.*

Dubatti, J. (2011). *Introducción a estudios teatrales.* Godot.

Dubatti, J. (2015). *Integrando saberes. Clase 1: Acontecimiento teatral, cuerpo y convivio: Representaciones de la peste en el teatro argentino. Instituto* Nacional del Teatro.

Educativas. Revista *Enlaces, Psicoanálisis y Cultura* N.° 30, Septiembre 2024.

Eisner, E. (1995). *Educar la visión artística.* Paidós.

Elola, H. (1989). *Teatro para maestros.* Marimar.

Finkel, B. (1984). *El títere y lo titiritesco en la vida del niño.* Kapelusz.

Gardner, H. (1994). *Educación artística y desarrollo humano.* Paidós.

Holovatuck, J., y Astrosky, D. (2001). *Manual de juegos y ejercicios teatrales.* Atuel.

Ministerio de Educación de la Nación. (2007). *Núcleos de aprendizajes prioritarios de educación artística para el primer ciclo de la escuela primaria.*

Ministerio de Educación de la Nación. (2008). *Núcleos de aprendizajes prioritarios de educación artística para el segundo ciclo de la escuela primaria y el séptimo año / primer año de la escuela secundaria.*

Pavetto, F. (2022). *Teatro en la escuela, una necesidad.* Homo Sapiens.

Piedrabuena, M. (2012). *Adicciones, todos a escena.* Artes Escénicas.

Pricco, A. (2000). Enseñanza-aprendizaje de la actuación teatral: Pertinencia y reformulación del objeto de estudio (acerca de la relación entre teoría teatral y práctica docente). *Revista Forum*, (14).

Rogozinski, V. (2020). *Los títeres y sus nidos: Ámbitos de experiencias.* Puerto Creativo.

Rososzka, J. (2024). *Caja de herramientas: Materiales para enseñar teatro.* Ediciones Digitales Generador de Climas.

Sabio, M. (2020). *Narración oral escénica: El arte de leer el mundo con todo el cuerpo y a viva voz.* Ciudad Gótica.

Santa Cruz, E. (2019). *Objetos lúdicos, mediadores de ternura.* Noveduc.

Sormani, N. (2004). *El teatro para niños: Del texto al escenario.* Homo Sapiens.

Stokoe, P. (1967). *La expresión corporal y el niño.* Ricordi Americana.

Tilleria Perez, D. (2003). *Títeres y máscaras en la educación: Una alternativa para la construcción del conocimiento.* Homo Sapiens.

Trozzo, E. (2024). *La vida en juego: Miradas acerca del teatro como aprendizaje escolar*. Nueva Generación.

Trozzo, E., y Sampedro, L. (2004). *Didáctica del teatro I.* Instituto Nacional del Teatro; Facultad de Artes y Diseño, Universidad Nacional de Cuyo.

Diseño Curricular
EDUCACIÓN PRIMARIA

Educación Física



Santa Fe
PROVINCIA
Ministerio de Educación

Índice

1. Presentación del área 500

1.1 Criterios de organización de los contenidos 502

2. Objetivos y contenidos 505

2.1. Primer Ciclo 505

2.1.2. Contenidos 506

Prácticas corporales motrices y ludomotrices referidas al conocimiento y a la disponibilidad de uno mismo 506

DESARROLLO PERCEPTIVO MOTRIZ: IDENTIDAD CORPORAL 506

HABILIDADES MOTORAS 507

CAPACIDADES MOTORAS 508

PRÁCTICAS CORPORALES MOTRICES Y LUDOMOTRICES EN INTERACCIÓN CON OTRAS PERSONAS 508

PRÁCTICAS LÚDICAS Y DEPORTIVAS 508

PRÁCTICAS EXPRESIVAS Y LENGUAJES 510

Prácticas corporales motrices y ludomotrices en interacción con el ambiente 510

PRÁCTICAS EN EL AMBIENTE (EAI) 510

2.2. Segundo Ciclo 512

2.2.2. Contenidos 513

Prácticas corporales motrices y ludomotrices referidas al conocimiento y a la disponibilidad de uno mismo 513

DESARROLLO PERCEPTIVO MOTRIZ: IMAGEN CORPORAL 513

HABILIDADES MOTORAS 514

Prácticas corporales motrices y ludomotrices en interacción con otras personas 516

PRÁCTICAS LÚDICAS Y DEPORTIVAS 516

PRÁCTICAS GIMNÁSTICAS, ATLÉTICAS Y ACUÁTICAS 517

PRÁCTICAS EXPRESIVAS Y LENGUAJES 518

Prácticas corporales motrices y ludomotrices en interacción con el ambiente 518

PRÁCTICAS EN EL AMBIENTE 518

2.3 Séptimo Grado 520

2.3.2. Contenidos 521

Prácticas corporales motrices y ludomotrices referidas al conocimiento y a la disponibilidad de uno mismo 521

DESARROLLO PERCEPTIVO MOTRIZ: REESTRUCTURACIÓN DEL ESQUEMA CORPORAL 521

HABILIDADES MOTORAS 522

CAPACIDADES MOTORAS 522

Prácticas corporales motrices y ludomotrices en interacción con otras personas 523

PRÁCTICAS LÚDICAS Y DEPORTIVAS 523

PRÁCTICAS GIMNÁSTICAS, ATLÉTICAS Y ACUÁTICAS 523

PRÁCTICAS EXPRESIVAS Y LENGUAJES 524

Prácticas corporales motrices y ludomotrices en interacción con el ambiente 525

PRÁCTICAS EN EL AMBIENTE 525

3. Los enfoques transversales en Educación Física 526

4. Recomendaciones para la enseñanza y la evaluación 528

4.1. Recomendaciones para la enseñanza 528

4.2. Recomendaciones para la evaluación 534

4.3. Recomendaciones para la diversificación de la enseñanza 539

5. Glosario 541

6. Referencias bibliográficas 543

GUÍA VISUAL

¿Cómo navegar el texto del Nuevo Diseño Curricular?

Recomendamos utilizar esta guía visual para mejorar la experiencia de lectura del texto.

Colores para cada área

Cada área está identificada con un color distintivo que permite localizarla en el texto.

- Ciencias Naturales
- Lenguas Extranjeras
- Lengua y Literatura
- Educación Artística
- Matemática
- Saberes, Vidas y Mundos
- Educación Tecnológica
- Ciencias Sociales
- Educación Física

Tramados para cada ciclo

En el extremo superior de cada página, los tramados indican los objetivos y contenidos correspondientes a cada ciclo y 7.º grado.

- **Primer Ciclo**
- **Segundo Ciclo**
- **Séptimo Grado**



Etiquetas para los enfoques transversales

Las etiquetas resaltan los contenidos específicos que pueden articularse con los enfoques transversales.

CDP	Ciudadanía, Derechos Humanos y Participación
ESI	Educación Sexual Integral
EI	Educación Intercultural
EAI	Educación Ambiental Integral
ECD	Educación y Cultura Digital

Destacados

Permiten recorrer el texto de forma rápida y fluida.

Íconos para cada sección

Identifican los componentes que estructuran cada área.

Presentación del área

Desarrolla los aportes que el área realiza al proyecto educativo integral para el Nivel Primario. Incluye los principios y enfoques que sustentan la propuesta y los ejes que estructuran los contenidos.

Objetivos y contenidos

Se presentan objetivos para cada ciclo y 7.º grado y los contenidos organizados por ejes y por grados, haciendo visible la progresión de cada contenido a lo largo de la escolaridad.

Enfoques Transversales

Desarrolla algunas recomendaciones posibles para favorecer la articulación de los contenidos específicos del área con los enfoques transversales.

Recomendaciones para la enseñanza y la evaluación

Despliega orientaciones didácticas generales y particulares para cada ciclo y 7.º grado que buscan promover prácticas de enseñanza y evaluación integradas y situadas.

Diversificación de la enseñanza

Incorpora recomendaciones para facilitar la construcción de propuestas variadas, flexibles e inclusivas.

Glosario

Reúne términos, conceptos y expresiones estructurantes de la propuesta.
Su función es precisar el sentido con que se emplean determinadas expresiones y alentar así una interpretación compartida.

Referencias bibliográficas

Se presenta un listado de lecturas recomendadas para profundizar la comprensión de la propuesta.

1. Presentación del área

Este diseño curricular aborda la enseñanza de la educación física a partir de resignificar la riqueza de todas las prácticas **corporales y motrices**, de identificar las problemáticas y necesidades concretas del estudiantado y de reconocer las realidades y sus contextos en los ámbitos de intervención en los que desarrolla sus prácticas: escuelas, centros de educación física, plantas campamentiles y espacios educativos al aire libre. Propone contenidos sin distinción de sexo ni de género, favorece el respeto y la aceptación de las diferencias, valida la salud y la adquisición de hábitos de cuidado y reconoce la importancia del **juego** y del jugar desde la perspectiva de derechos, con intervenciones pedagógicas orientadas a una motricidad significante que supere prejuicios y formatos preestablecidos y que permita pensar(se) en tramas sociales. La propuesta de Educación Física aporta a la construcción de una sociedad democrática y republicana y prioriza la ética del cuidado, la protección de las infancias y adolescencias, la inclusión y los procesos de **desarrollo motor** teniendo en cuenta los marcos normativos en los que se inscribe el presente documento.

La Ley de Educación Nacional (Art. 11, inciso r) menciona entre los fines y objetivos de su política educativa a Educación Física al referir que debe "brindar una formación corporal, motriz y deportiva que favorezca el desarrollo armónico de todos/as los/as educandos/as y su inserción activa en la sociedad". En relación a la Educación Primaria (Capítulo III, Art. 26), destaca entre sus objetivos "Brindar oportunidades para una educación física que promueva la formación corporal y motriz y consolide el desarrollo armónico de todos/as los/as niños/as" (art. 27, inciso j) y "Promover el juego como actividad necesaria para el desarrollo cognitivo, afectivo, ético, estético, motor y social" (Art. 27, inciso k). La Ley 27.202/15 valida los deportes desde una perspectiva educativa, social y comunitaria. Este marco habilita la construcción de una propuesta para Educación Física en diálogo con la realidad sociocultural del estudiantado, orientada a que niñas, niños y adolescentes de la provincia de Santa Fe aprendan a resolver las interacciones en y con el medio significando sus emociones, deseos y necesidades.

Educación Física se configura en la Educación Primaria como una disciplina pedagógica que, a través de saberes y formas de la cultura relativas al cuerpo y al movimiento, de manera situada y contextualizada, contribuye a la construcción de la corporeidad, corporalidad y motricidad.

Prácticas corporales y motrices: refiere a formas de movimientos con intencionalidad educativa que trascienden los ejercicios físicos o las técnicas de algún deporte o de una práctica específica y que permiten a los grupos conferir significación y sentido. Son "maneras de hacer" que parten de la cultura y producen cultura, y que al sistematizarse como prácticas corporales escolares requieren ser presentadas en las clases de Educación Física con una perspectiva diferente a la de otras instituciones que también las desarrollan (clubes, gimnasios).

Juego: actividad que permite articular la praxis con la elaboración de saberes conjugando infinitas variedades y dimensiones. Se reconoce por los componentes que lo caracterizan: reglas, jugadores, tiempo, espacio y disponibilidad lúdica. Es necesario que esté presente en todos los ciclos y niveles educativos, ya que favorece la integración del estudiantado.

Aspectos de la motricidad: los aspectos que influyen en su desarrollo son el cognitivo en relación a la toma decisiones, la resolución de tareas y la coordinación; el expresivo en relación a formas de comunicación, lenguajes, conocimiento propio y de los demás; el físico-energético, en relación a dominios posturales, tónicos y de las capacidades físicas; y el perceptivo-motriz, en relación a la apropiación de la noción de esquema corporal, la adquisición de habilidades motoras, el reconocimiento y el dominio espacial y temporal.

El área propone contenidos sin distinción de sexo ni de género, favorece el respeto y la aceptación de las diferencias, valida la salud y la adquisición de hábitos de cuidado y reconoce la importancia del juego y del jugar desde la perspectiva de derechos, con intervenciones pedagógicas orientadas a una motricidad significante que supere prejuicios y formatos preestablecidos y que permita pensar(se) en tramas sociales.

- La **corporeidad** refiere al conocimiento subjetivo del propio cuerpo, a la percepción singular de lo vivencial en la trama vincular y la construcción de sentidos que implica la imagen corporal.
- La **corporalidad** incluye el conjunto de prácticas corporales (la expresión creativa, el reconocimiento consciente y la posibilidad de comunicación e interacción de las personas entre sí y con el medio) que hacen a las relaciones de lenguaje creando símbolos y marcando formas concretas de actuar. Ambos conceptos, **corporeidad** y **corporalidad**, ponen en tensión los paradigmas homogeneizadores habilitando movimientos dotados de una identidad corporal que es histórica y social, es decir, la motricidad.
- La **motricidad** es el proceso que, entrecruzado y condicionado por aspectos cognitivos, expresivos, físico-energéticos y perceptivo-motores, otorga significación y sentido al movimiento y posibilita acciones intencionadas a través de **prácticas corporales escolares**, entendidas como configuraciones motoras que se despliegan en condiciones específicas de realización.

Las intervenciones docentes tienen una función corporizante que se materializa en las propuestas educativas y que involucran críticamente al estudiantado. Teoría y práctica son parte de un mismo escenario en el que la docencia es protagonista al comprender y gestionar el currículum. Cada clase conforma un entramado social que recibe a niños, niñas y adolescentes que portan historias personales. Posibilita un espacio sistemático, transversal e integral de enseñanza y de aprendizaje para que toda experiencia motriz acompañe la construcción de la corporeidad y la motricidad.

El juego constituye un derecho y un bien cultural que replica y modifica la cultura. Se reconoce como un contenido que genera transformaciones sin otro fin que el del jugar y una estrategia didáctica de gran potencialidad pedagógica. Los saberes curriculares de la educación física están atravesados por lo lúdico e implican educar para la construcción y el uso creativo del tiempo libre, posibilitando una actitud lúdica.

La identidad de Educación Física se define a través de sus dimensiones introyectiva, proyectiva y extensiva. Estas dimensiones se manifiestan mediante la integración de diferentes aspectos: el desarrollo motor y la aptitud física, el dominio de técnicas específicas, la adquisición de capacidades y habilidades motrices y la disponibilidad para el juego y la actividad lúdica.

Estos componentes están en trama con la creatividad, la libre expresión, el disfrute y el autocuidado y buscan generar espacios seguros en relación a uno mismo, al vínculo con otras personas y el ambiente.

Las intervenciones didácticas inclusivas habilitan experiencias de aprendizaje autónomas y colectivas a partir de prácticas corporales y motrices que abordan distintas formas de expresión, lenguaje y movimientos. Las

Dimensiones de la educación física: existe una triple dimensión motriz: introyectiva, que posibilita el reconocimiento a través de la autopercepción; extensiva, que permite la interacción con el entorno; y proyectiva, que facilita la relación con el medio social (Castañer y Camerino, 1991).

acciones educativas inclusivas requieren de una reflexión y una comprensión del contexto social y político que las atraviesan, del respeto por las singularidades y por todas las diversidades presentes en la escuela y de los ajustes necesarios para disminuir las barreras funcionales.

1.1 Criterios de organización de los contenidos

Las situaciones de enseñanza de Educación Física para la Educación Primaria se configuran en contenidos que dialogan con la corporeidad, la corporalidad y la motricidad y se encuentran organizados y secuenciados en un recorrido por ciclos y grados. Reconocen las subjetividades de niñas, niños y adolescentes, atienden a las fases del desarrollo motor ligadas al crecimiento, a la maduración, al ambiente, a situaciones afectivas y vinculares, y posibilitan una intervención pedagógica situada en clave de buena enseñanza.

Los tres ejes que atraviesan todo el nivel se denominan:

- Prácticas corporales motrices y ludomotrices referidas al conocimiento y a la disponibilidad de uno mismo.
- Prácticas corporales motrices y ludomotrices en interacción con otras personas.
- Prácticas corporales motrices y ludomotrices referidas a la interacción con el ambiente.

Se organizan en subejes para priorizar y articular sus contenidos.



Prácticas corporales motrices y ludomotrices referidas al conocimiento y a la disponibilidad de uno mismo

Se trata de contenidos que permiten conocer, registrar y accionar desde la corporeidad y la motricidad. Procuran el enriquecimiento de la disponibilidad motora y la adquisición de habilidades con complejidad progresiva y reconocen el cuerpo y sus necesidades de afecto, cuidado y valoración.
La prioridad es enseñar múltiples formas motrices y ludomotrices, explorar y complejizar habilidades y capacidades motoras, ampliar las posibilidades de movimiento, reconocer el propio cuerpo y la importancia de su cuidado y la salud.
Se mencionan como subejes: **Desarrollo perceptivo motriz, Habilidades motoras y Capacidades motoras.**

Prácticas corporales motrices y ludomotrices en interacción con otras personas

Se trata de contenidos que permiten reconocer los saberes corporales y motrices como manifestaciones visibles de procesos de elaboración del movimiento y que centran la mirada sobre las personas que los realizan en los contextos sociales, históricos y culturales en los que se insertan.
Están orientadas a la socialización y al encuentro, a la vivencia de múltiples formas de juego y a la visibilización de diferentes modos de jugar con respeto a las reglas y los acuerdos.
Se propician las habilidades para el juego, la iniciación deportiva, las prácticas específicas y el deporte escolar según el ciclo del cual se trate, así como la recreación desde una perspectiva comunitaria, abordando los saberes y los logros colectivos desde una mirada humanizante.
Se prioriza el organizarse para jugar, participar en juegos, prácticas deportivas, gimnásticas, atléticas, acuáticas y/o expresivas colectivas.
Se fomenta el respeto y el acuerdo de reglas y normas, la elaboración de resoluciones grupales y la participación en juegos tradicionales, cooperativos, populares o de la comunidad de origen. En relación a las prácticas acuáticas, los contenidos se presentan de manera general y transversal, considerando que depende de cada realidad institucional.
Mencionamos como subejes: **Prácticas ludomotrices y deportivas, Prácticas gimnásticas, atléticas y acuáticas y Prácticas expresivas y lenguajes.**

Iniciación deportiva e iniciación a otras prácticas específicas: acciones pedagógicas que tienen en cuenta a quien aprende y que permiten adquirir progresivamente una mayor competencia motriz. Se caracterizan por la máxima inclusión y participación en un proceso con prácticas simplificadas, con variabilidad de acciones y con un manejo de objetos y/o implementos diversos que servirán de base para la adquisición de habilidades complejas, transferibles a prácticas específicas o aplicables en situaciones similares a las de los deportes.

Deporte escolar: desde una perspectiva genérica y polivalente, el carácter educativo del deporte reside en su potencial lúdico y en su capacidad para provocar aprendizajes, reflexiones y valoraciones. Es educativo cuando contempla la inclusión, la democratización y la competencia como medio formativo. Permite a los estudiantes participar en el planteo estratégico de las instancias del juego, sugerir variantes y reflexionar colectivamente ante los resultados. La enseñanza del deporte en la escuela impacta positivamente en la autoestima, en la socialización y en la construcción de la identidad de las infancias.

Prácticas corporales motrices y ludomotrices en interacción con el ambiente

Se trata de contenidos que permiten la vinculación con el ambiente y que promueven su conocimiento, su apropiación, la conexión y el disfrute. Se entiende por ambiente un sistema dinámico y complejo que resulta de la interacción entre los sistemas socioculturales y los ecosistemas.

Este eje propone la apropiación de costumbres y maneras de habitar con sentido crítico y responsabilidad sobre el lugar donde se crece y se aprende a vivir en comunidad. Posibilita una interacción respetuosa y una toma de conciencia acerca de las problemáticas ambientales y de la incidencia de las acciones de las personas sobre ellas. Reivindica la diversidad natural, cultural y de saberes propia de cada territorio.

La prioridad de este eje es identificar y explorar los contextos, los ambientes naturales, sociales, acuáticos, conocidos o desconocidos, participando en actividades de sensibilización y asumiendo actitudes de cuidado y preservación.

Aparece nombrada en las descripciones para los ciclos y los grados como **Prácticas en el ambiente.**

El diseño curricular selecciona cinco enfoques transversales: Ciudadanía, Derechos Humanos y Participación, Educación Sexual Integral, Educación Intercultural, Educación Ambiental Integral y Educación y Cultura Digital. Es factible abordar todos los ejes en articulación con estos enfoques. En el apartado de contenidos se destacan algunos con etiquetas (**CDP, ESI, EI, EAI y ECD**) con la intención de presentar posibles articulaciones. En sus prácticas situadas la docencia santafesina ampliará esta selección de contenidos a articular.

2. Objetivos y contenidos

2.1. Primer Ciclo

2.1.1. Objetivos

Se espera que al finalizar el Primer Ciclo el estudiantado pueda:

- Vivenciar experiencias corporales y motrices variadas y variables de tipo introyectivas, proyectivas, extensivas y cinestésicas.
- Percibir y registrar su esquema corporal y los elementos de su estructuración en nociones espaciales, temporales y objetales propias y con otros, identificando y nombrando las diferentes partes del cuerpo, sus posibilidades de acción y los cambios que en él se producen.
- Disfrutar del movimiento creativo, de los diferentes lenguajes y de las formas de comunicación reconociendo las singularidades.
- Incrementar las capacidades motrices y las habilidades motoras básicas a través de prácticas corporales lúdicas, gimnásticas, expresivas, atléticas y/o acuáticas desde las propias posibilidades.
- Participar en diversas experiencias y propuestas lúdicas que impliquen jugar consigo mismo y con los demás con imaginación, sensibilidad, creatividad y goce estético.
- Asumir diversos roles, funciones y relaciones en intercambios lúdicos motrices y expresivos, siempre interpretando, comprendiendo y respetando las posibilidades individuales y colectivas.
- Construir acuerdos sobre los modos de jugar que posibiliten la convivencia democrática.
- Conocer y reconocer actitudes de autocuidado y del cuidado de otras personas desde la aceptación de las diferencias, la empatía y la afirmación de las identidades personales.
- Resolver tareas y situaciones motrices en diferentes entornos, reconociéndose parte de ellos e identificando **sensaciones corporales** (propioceptivas, exteroceptivas, sensoperceptivas y cinestésicas) e imágenes (visuales, olfativas, táctiles, auditivas, gustativas).
- Adquirir valores cooperativos y comunitarios y tomar conciencia de las problemáticas del ambiente para su preservación y cuidado.

Sensaciones corporales: permiten a los seres humanos abrirse a los estímulos que proceden tanto de sí mismos como de su entorno a través de prácticas de diferentes tipos: interoceptivas, que informan de los procesos internos del organismo y captan las informaciones procedentes de las vísceras; propioceptivas, que aportan información kinestésica y vestibular respecto del cuerpo en el espacio y el control postural; exteroceptivas, que posibilitan orientarse en el medio circundante a partir de la organización de la información del mundo exterior.

2.1.2. Contenidos

Prácticas corporales motrices y ludomotrices referidas al conocimiento y a la disponibilidad de uno mismo

DESARROLLO PERCEPTIVO MOTRIZ: IDENTIDAD CORPORAL

<table>
<tr><th>Primer Grado</th><th>Segundo Grado</th><th>Tercer Grado</th></tr>
<tr><td colspan="3">Conciencia del esquema corporal: ser cuerpo. El cuerpo y sus partes: sentimiento, pensamiento y acción. Posibilidades de movimiento. Riqueza motriz. ESI</td></tr>
<tr><td colspan="3">Elementos de estructuración del esquema corporal (por ejemplo: control y ajuste de la respiración, tensión/relajación, tono muscular y equilibrio postural, dominio de impulsos e inhibiciones).</td></tr>
<tr><td>Lateralidad: derecha e izquierda en el propio cuerpo.
Predominancia lateral: utilización espontánea.</td><td colspan="2">Lateralidad: en el propio cuerpo, en el cuerpo de las otras personas y en los objetos.
Predominancia lateral: utilización consciente.
Desarrollo de la lateralidad en relación a la dominancia visual y sentidos de giro.</td></tr>
<tr><td colspan="2">Sensaciones y percepciones interoceptivas: registro y comparación de estados corporales (reposo y/o actividad, cansancio, fatiga); respiración consciente como forma de regulación; autopercepción y sensaciones internas.
Sensaciones y percepciones propioceptivas: conciencia del estado interno del cuerpo, cambios de estado (cinestésico y vestibular).
Sensaciones y percepciones exteroceptivas: reconocimiento de los estímulos externos, contrastación (por ejemplo: silencio/ruido, frío/calor). EAI</td><td>Sensaciones y percepciones interoceptivas: diferenciación del ritmo cardiaco y respiratorio, estados de tensión y relajación corporal (global y parcial), autopercepción y sensaciones internas.
Sensaciones y percepciones propioceptivas: conciencia del estado interno del cuerpo, cambios de estado (cinestésico y vestibular).
Sensaciones y percepciones exteroceptivas: reconocimiento de los estímulos externos, contrastación (por ejemplo: silencio/ruido, frío/calor). EAI</td></tr>
<tr><td colspan="3">Espacialidad. Orientación, organización, ubicación y direccionalidad de:
Trayectorias propias y ajenas: ajuste (con y sin objetos, en situaciones estables y/o cambiantes).
Espacio perceptivo: estructuración. Nociones topológicas (por ejemplo, arriba/abajo, adentro/afuera, adelante/atrás), proyectivas (por ejemplo: lejos/cerca/intermedia, grande/mediano/pequeño).
Espacio representativo: nociones euclidianas (por ejemplo: vecindad, separación, orden, sucesión, distancias, recorridos, trayectorias, límites, superficies).
Agrupamientos (por ejemplo, rondas, formaciones en filas e hileras).</td></tr>
</table>

Temporalidad: orientación y organización del tiempo propio y del ajeno (con y sin objetos, en situaciones estables y/o cambiantes). Sucesión: orden, secuencias, rutinas, estructuras rítmicas. Conciencia temporal en el reconocimiento de ritmos y percusiones corporales (por ejemplo: en saltos, salticados, galopes). Duración: nociones de simultaneidad e intervalos (por ejemplo: antes, durante, después, junto con, alternancias, ayer-hoy-mañana). Ajuste motor a ritmos y velocidades concretas (por ejemplo rápido, mas rápido, intermedio, aceleración, desaceleración, lento, más lento que).
Registro corporal a través de juegos funcionales y simbólicos.
Reconocimiento y aceptación de las posibilidades propias para la disponibilidad corporal y motriz.
Hábitos y prácticas saludables (conocimientos de autocuidado, alimentación e higiene personal).

HABILIDADES MOTORAS

Primer Grado	Segundo Grado	Tercer Grado
Patrones motores: experimentación de familias de movimientos (por ejemplo: desplazamientos, inversiones, balanceos, giros, rolidos, apoyos, suspensiones, saltos) con y sin objetos.		Patrones motores: ejecución de acciones corporales con ajuste global (por ejemplo: carreras, saltos, caminatas) e independencia y diferenciación segmentaria (miembros superiores e inferiores, cabeza, tronco).
Habilidades motrices básicas de carácter polivalente en la multiplicidad de formas de resolución: locomotrices en la coordinación dinámica general (por ejemplo: caminatas, carreras; saltos, trepas, esquives, reptas), de estabilidad en la coordinación postural y segmentaria (equilibrios, giros, suspensiones, balanceos, empujes, tracciones), manipulativas en la coordinación visomotriz (lanzamientos, pases/recepciones, ejecución de malabares, patadas, golpes, conducción de objetos con el cuerpo y/o con otros objetos) y combinaciones.		Habilidades motrices básicas de carácter polivalente en combinación de dos o más: locomotrices (por ejemplo: carreras con lanzamientos), de estabilidad (equilibrios y giros), manipulativas (galopes con *dribling*, giros con manipulación de un objeto).
Esquema motor: imagen motora (por ejemplo: análisis cognitivo de las acciones)		

CAPACIDADES MOTORAS

Primer Grado	Segundo Grado	Tercer Grado
Reconocimiento en acciones motoras de capacidades coordinativas especiales (acoplamientos, diferenciación motriz, transferencias, ritmos, reacción, equilibrios, orientaciones espacio-temporales).	Apropiación en acciones motoras de capacidades coordinativas especiales (acoplamientos, diferenciación, motriz, transferencias, ritmo, reacción, equilibrios, orientaciones espacio-temporales).	Apropiación en acciones motoras de capacidades coordinativas complejas (capacidad de aprendizaje motor y agilidad en habilidades combinadas).
Capacidades condicionales o físicas (fuerza, velocidad, resistencia, movilidad) necesarias para el juego y el jugar (por ejemplo: en simetrías, equilibraciones, dominios posturales, tonos y energías musculares).		

Prácticas corporales motrices y ludomotrices en interacción con otras personas

PRÁCTICAS LÚDICAS Y DEPORTIVAS

Primer Grado	Segundo Grado	Tercer Grado
Juegos con carácter polivalente o multilateral.		Juegos con carácter polivalente o multilateral que requieran acuerdos y el reconocimiento y modificación de reglas, roles, funciones, espacios.
Juegos funcionales: expresivos y/o sensoriales (creación, apropiación y elaboración de secuencias individuales y/o grupales). • Juegos simbólicos: con intención socializante (experimentación de roles, situaciones y acuerdos). • Juegos motores: de cooperación y/o de oposición con sentido inclusivo (reconocimiento de reglas, componentes y acuerdos en los modos de jugar). **CDP** • Juegos reglados: individuales y masivos con utilización de habilidades motoras (de cooperación, agrupamientos, roles, refugios, bandos, con organización y reglas simples).		
Creación de juegos a partir de materiales y/o nuevas reglas.		
Rondas y juegos: colectivos, tradicionales, autóctonos y de otras culturas, etnias y regiones. **EI**		
Cuidado propio y de los demás en el desarrollo de los juegos y el reconocimiento de modos de jugar. **ESI** Aproximación crítica a los juegos digitales. **ECD**		

Prácticas gimnásticas, atléticas y acuáticas

Primer Grado	Segundo Grado	Tercer Grado
Habilidades motrices básicas asociadas a las prácticas gimnásticas en la experimentación de sensaciones en rolidos, apoyos, saltos, balanceos, suspensiones, equilibraciones (estáticas, dinámicas, en diferentes superficies), impulsos con y sin carrera previa, giros. Reconocimiento de posturas y del cuerpo en el aire.	Habilidades motrices básicas asociadas a las prácticas gimnásticas en el reconocimiento de rolidos (adelante, atrás, laterales), de apoyos con posiciones invertidas e inversiones (laterales, frontales, dorsales), saltos (utilización de superficies de impulso), balanceos, suspensiones, equilibraciones (estáticas, dinámicas, en diferentes superficies), impulsos (con y sin carrera previa), giros del cuerpo en el aire.	Habilidades motrices básicas asociadas a las prácticas gimnásticas en el afianzamiento de rolidos (adelante, atrás, laterales), de apoyos con posiciones invertidas e inversiones (laterales, frontales, dorsales) ,saltos (utilización de superficies de impulso y/o potro de salto), balanceos, suspensiones, equilibraciones (estáticas, dinámicas, en diferentes superficies), impulsos con y sin carrera previa, giros ,dominios posturales, dominio corporal en el aire.
Juegos gimnásticos: con y sin elementos.		
Prácticas gimnásticas urbanas (por ejemplo: calistenia, *acrosport*, *parkour*, introyectivas y formas gimnásticas relacionadas al arte circense).		
Habilidades motrices básicas asociadas a las prácticas atléticas: experimentación de carreras, saltos y lanzamientos.	Habilidades motrices básicas asociadas a las prácticas atléticas: apropiación de carreras (en velocidad, en distancia, en equipos), saltos (en alto, en largo), lanzamientos (de diferentes objetos).	Habilidades motrices básicas asociadas a las prácticas atléticas: afianzamiento de carreras (de velocidad, posta, con pasaje de obstáculos), saltos (en alto, en largo), lanzamientos (de diferentes objetos).
Juegos atléticos con y sin elementos.		
Habilidades motrices básicas asociadas a las prácticas acuáticas: ambientación, adecuación, adquisición y afianzamiento de entradas al agua, flotación (ventral, dorsal y vertical), inmersión, respiración, impulsos, desplazamientos, zambullidas, acciones motoras en diferentes planos.		
Estilos de nado: exploración, reconocimiento e identificación de patadas, brazadas y formas de respiración de manera global. Juegos acuáticos: con y sin elementos. Aproximación a los deportes acuáticos.		

PRÁCTICAS EXPRESIVAS Y LENGUAJES

Primer Grado	Segundo Grado	Tercer Grado
Reconocimiento personal y comunicación introyectiva: acciones expresivas subjetivas reconociendo sensaciones, ideas, sentimientos y estados de ánimo. Comunicación interpersonal y grupal: lenguaje verbal, no verbal, gestual (por ejemplo mímicas, gestos, señas, representaciones). Paralenguajes. Formas lúdicas de simbolización y representación (por ejemplo historias narradas, canciones, cuentos motores). Escenarios lúdicos de aprendizaje: participación y creación.		
Corporización de lenguajes musicales: propuestas lúdicas desde las músicas y las sonoridades. Toma de conciencia temporal: ritmo interno o tempo (por ejemplo pasos, bailes, secuencias coreográficas); ritmos orgánicos (por ejemplo pulso, respiración); ritmos externos a través de percusión corporal (por ejemplo: palmadas, chasquidos) y percusión instrumental (por ejemplo panderetas, toc tocs, cotidiáfonos).		
Prácticas recreativas y culturales: danzas, murgas, bailes, coreografías. **EI**. Juegos expresivos y sensoriales.		

Prácticas corporales motrices y ludomotrices en interacción con el ambiente

PRÁCTICAS EN EL AMBIENTE (EAI)

Primer Grado	Segundo Grado	Tercer Grado
El ambiente y sus entornos: entornos que alojen la diversidad, el respeto y el reconocimiento de las identidades personales: salidas, visitas, interacciones (posibilitando encuentros con uno mismo y con otras personas). **EI** Prácticas ludomotrices adaptadas a los ambientes: aprovechamiento de las características del medio (por ejemplo: clubes, plantas campamentiles, centros de educación física, espacios educativos al aire libre, espejos de agua).		
Problemática ambiental: protección del ambiente y su cuidado reconociéndose parte de él (por ejemplo: huella ecológica y consumo sustentable en relación a la generación de desechos; consideraciones para el ahorro de energía; reconocimiento de la biodiversidad en el entorno; educación vial).		
Normas básicas de interacción y seguridad en el ambiente: acuerdos dentro y fuera de la escuela (por ejemplo: formas de participación, seguridad, cuidado de personas, espacios, materiales, respeto).		Normas de interacción y seguridad: intervención en el ambiente (por ejemplo: social, natural, tecnológico).

Cuidado del cuerpo y la salud propia y de otras personas (por ejemplo: en salidas y juegos grupales. Cuidado y protección frente a los rayos UV) . **ESI, EAI**
Acciones de prevención primaria para la salud: primeros auxilios.
Prácticas acuáticas seguras y prevención de accidentes: nociones de autocuidado
Problemas de salud: relación entre la vida sedentaria y el uso excesivo de pantallas. **ECD**

Pautas de convivencia: habilitación y construcción de entornos amigables y amorosos. **CDP**

El ambiente natural: reconocimiento, cuidado y preservación de los elementos de la naturaleza (por ejemplo avistajes e identificación de: colores; texturas; sonidos; imágenes; temperaturas). La vida campamentil y/o al aire libre: salidas y jornadas. Organización (por ejemplo: división de equipos; distribución y traslado de materiales) y acciones para el reconocimiento y la higiene del lugar. Juegos y actividades en el ambiente natural: cooperativos; de orientación y/o supervivencia; diurnos y nocturnos; gymkanas (recorridos por equipos); veladas y fogones. **EAI**

2.2. Segundo Ciclo

2.2.1. Objetivos

Se espera que al finalizar el Segundo Ciclo el estudiantado pueda:

- Identificar las acciones, las sensaciones y las emociones como partes del cuerpo reconociendo los cambios propios de los procesos de crecimiento, maduración y desarrollo.
- Adoptar actitudes de cuidado y respeto hacia el propio cuerpo y el de los otros aceptando y valorando la diversidad y la preservación de la intimidad.
- Disponer de saberes corporales, motrices y lúdicos tomando conciencia de la propia situación motriz en el espacio y el tiempo con los demás y con los objetos.
- Adquirir habilidades motoras específicas, capacidades motrices coordinativas y condicionales y juegos para el desarrollo de la seguridad y la autonomía.
- Resolver situaciones motoras de variable complejidad en actividades, juegos, danzas y prácticas deportivas, gimnásticas, atléticas y acuáticas con intencionalidad y sentido.
- Conocer y respetar diferentes formas de juegos y modos de jugarlos con disponibilidad y potencialidad lúdica, con libertad, imaginación, sensibilidad y creatividad.
- Distinguir la competencia de la rivalidad en situaciones lúdico-deportivas y en otras prácticas específicas asumiendo diversos roles y acordando reglas y normas para la convivencia democrática.
- Valorar con sentido crítico los juegos populares y tradicionales de diferentes regiones y comunidades, considerándolos bienes culturales que constituyen las identidades personales y comunitarias.
- Resolver táctica y estratégicamente juegos de iniciación a las prácticas específicas y predeportivas en acciones individuales y colectivas.
- Incorporar prácticas corporales y motrices que favorezcan la vida en comunidad y la preservación y el cuidado del ambiente, tomando conciencia de sus problemáticas.

2.2.2. Contenidos

Prácticas corporales motrices y ludomotrices referidas al conocimiento y a la disponibilidad de uno mismo

DESARROLLO PERCEPTIVO MOTRIZ: IMAGEN CORPORAL

<table>
<tr><th>Cuatro grado</th><th>Quinto Grado</th><th>Sexto Grado</th></tr>
<tr><td colspan="3">Conciencia del esquema corporal. Corporeidad. Corporalidad. Riqueza motriz.</td></tr>
<tr><td>Vivencias corporales totales y segmentarias. Esquemas posturales.</td><td>Vivencias corporales totales y segmentarias. Esquemas posturales. Cuerpo real y cuerpo social. ESI, ECD</td><td>Vivencias corporales totales y segmentarias. Esquemas posturales. El propio cuerpo en diálogo con el medio social (por ejemplo: atención a la igualdad de oportunidades, realización de tareas grupales).
Relaciones y estereotipos de géneros. ECD
Cuerpo sexuado. ESI
Reflexión crítica sobre los prejuicios de lo masculino y lo femenino. ESI</td></tr>
<tr><td colspan="3">Sensaciones y percepciones interoceptivas: ritmo cardíaco y respiratorio (antes, durante y después de un esfuerzo). ECD
Tipos de respiración. Regulación de estados emocionales a través de la respiración. Análisis, comparación y variación de posturas, equilibraciones y estados corporales. Tono muscular.
Sensaciones y percepciones propioceptivas: en los cambios de estado cinestésico, vestibular (por ejemplo: sensaciones de vértigo, mareos).
Sensaciones y percepciones exteroceptivas: sensitivas en la contrastación (por ejemplo: silencio/ruido, frío/calor y otros estímulos externos).</td></tr>
<tr><td colspan="3">Cambios corporales: toma de decisiones vinculadas con la actividad física (por ejemplo: hidratación, abrigo, momentos de la clase, descansos). ECD
Prácticas corporales y sus adaptaciones, atendiendo a afecciones y cuestiones particulares de la salud, ya sea estructurales u orgánicas funcionales. CDP</td></tr>
<tr><td>Partes estructurales del cuerpo: reconocimiento de huesos, músculos, articulaciones, órganos y sus funciones. ECD</td><td colspan="2">Partes estructurales del cuerpo: construcción conceptual y verbalización de huesos, músculos, articulaciones, y sus funciones.
Elementos funcionales y orgánicos del cuerpo (por ejemplo: sistema cardíaco, respiratorio, muscular, nervioso, esquelético). ECD</td></tr>
</table>

Lateralidad y simetría corporal. Acciones con predominancia segmentaria: afianzamiento de unibraquialidad, unipodalidad o bilateralidad.	Acciones con predominancia segmentaria: control de unibraquialidad, unipodalidad y bilateralidad y su utilización con sentido estratégico.
Desarrollo de la lateralidad en relación a la dominancia visual y sentidos de giro.	
Espacialidad: estructuración, organización y direccionalidad del cuerpo en el espacio en situaciones de variabilidad a través de acciones de iniciación a prácticas específicas, predeportivas, en situaciones estables y/o cambiantes, con distintas grupalidades. Distribución regular estática y en movimiento. Equidistancias. Espacio perceptivo y representativo: integración de nociones topológicas, proyectivas y euclidianas (por ejemplo: lanzamiento de objetos a distancia o hacia arriba con trayectoria curva).	
Temporalidad: estructuración y organización del tiempo propio y ajeno y del contexto (con y sin objetos, a través de habilidades específicas estables y cambiantes). Sucesión: orden, secuencias, rutinas, estructuras rítmicas. Conciencia temporal en el reconocimiento de ritmos y percusiones corporales. Duración: nociones de simultaneidad e intervalos (por ejemplo: antes, durante, después, junto con, alternancias). Ajuste motor a ritmos y velocidades concretas en relación a los objetos (por ejemplo: más rápido que, aceleración, desaceleración, más lento que).	
Reconocimiento y aceptación de las posibilidades propias en relación con las prácticas corporales, motrices y ludomotrices específicas. **ESI** Hábitos y prácticas saludables (reconocimiento y aplicación en relación a la propia seguridad, alimentación e higiene personal). **ESI, ECD**	

HABILIDADES MOTORAS

Cuatro grado	Quinto Grado	Sexto Grado
Habilidades motoras de transición de carácter variable (en aproximación a acciones de gestualidad técnica o destrezas). Patrones motores: flexión, extensión, rotación, agrupamientos. Familias de movimiento (por ejemplo: inversiones, balanceos, giros, rolidos, apoyos, suspensiones).		Habilidades motoras específicas de carácter monovalente (en acciones de gestualidad técnica o destrezas). Patrones motores y habilidades con especificidad técnica.
Esquema motor: imagen motora en el análisis cognitivo de las acciones.		

Habilidades motrices de transición de carácter polivalente en la multiplicidad de formas de resolución y aproximación a gestos y destrezas a través de habilidades motoras: locomotrices (por ejemplo: carreras, galopes, reptas, trepas, saltos con desplazamientos en todas las direcciones); de estabilidad (por ejemplo: saltos, amagues, fintas, cambios de dirección, giros, predominio del control postural); manipulativas (por ejemplo: lanzamientos, recepciones, pases, malabares, y otros dominios objetales en situaciones motoras básicas, combinadas y/o predeportivas).

CAPACIDADES MOTORAS

<table>
<tr><th>Cuatro grado</th><th>Quinto Grado</th><th>Sexto Grado</th></tr>
<tr><td>Capacidades condicionales o físicas necesarias para el juego y el jugar: aplicación de formas de fuerza, velocidad, resistencia, movilidad (a través de la mejora de las simetrías, equilibraciones, dominios posturales, tonos y energías musculares).
Diferencias entre cada una de las capacidades físicas: velocidad (rápido/lento, cíclica/acíclica); resistencia (aeróbica/anaeróbica); fuerza (activa/reactiva); movilidad (estática /dinámica) y forma de potenciarlas en tareas, juegos y minideportes.</td><td colspan="2">Capacidades condicionales o físicas necesarias para el juego y el jugar: desarrollo de la fuerza, velocidad, resistencia, movilidad y su aplicación en gestos y acciones técnicas específicas.
Control postural y técnico para su adecuada aplicación (por ejemplo: para evitar lesiones, y su aplicación en situaciones motoras y lúdicas).
Percepción del esfuerzo en la actividad física reconociendo la resistencia como forma de regular el cansancio y la fatiga.
Control de pulso y frecuencia cardíaca.</td></tr>
<tr><td colspan="2">Capacidades coordinativas especiales: habilidades motoras con predominio de acciones de acoplamientos, diferenciación motriz, transferencia, ritmización, reacción, equilibrio, orientación espacio-temporal.
Nociones vinculadas a los esquemas de acción que impliquen combinaciones dinámicas de habilidades motoras.</td><td>Capacidades coordinativas complejas: capacidad de aprendizaje motor y agilidad en acciones combinadas.</td></tr>
</table>

Prácticas corporales motrices y ludomotrices en interacción con otras personas

PRÁCTICAS LÚDICAS Y DEPORTIVAS

<table>
<tr><th>Cuatro grado</th><th>Quinto Grado</th><th>Sexto Grado</th></tr>
<tr><td colspan="3">Juegos reglados y con intención socializante que requieran el acuerdo y modificación de roles, funciones, espacios, reglas. CDP
Juegos cooperativos y/o de oposición con sentido colaborativo y de inclusión (comprensión, construcción, práctica y revisión de sus diferentes lógicas). CDP
Actividades lúdicas, predeportivas y/o deportivas, enfatizando el respeto, la aceptación y valoración de la diversidad. EI</td></tr>
<tr><td colspan="2">Juegos predeportivos modificados, iniciación a prácticas específicas y deporte escolar.
Juegos con carácter polivalente o multilateral, de iniciación deportiva u orientados a prácticas corporales específicas.</td><td>Juegos deportivos escolares recreando y modificando su estructura lógica teniendo en cuenta su finalidad.</td></tr>
<tr><td colspan="2">Juegos motores, con carácter polivalente o multilateral de iniciación deportiva, de cooperación y/o de oposición con sentido inclusivo. CDP
Juegos reglados modificados: juegos de cancha dividida, de invasión, con dominio de objetos, de precisión, por bandos, masivos y otros.</td><td>Juegos motores, con carácter polivalente o multilateral. Estructura funcional de las prácticas de equipo y sus aprendizajes: espacio y organización del campo de juego, estrategias, comunicación motriz, reglas.</td></tr>
<tr><td colspan="3">Encuentros escolares con finalidad recreativa y competitiva.
Reconocimiento y diferenciación entre la sana competencia y el disfrute, y la rivalidad en los juegos.</td></tr>
<tr><td colspan="3">Prácticas deportivas alternativas contemporáneas que propicien modos más inclusivos de jugar.</td></tr>
<tr><td colspan="3">Juegos colectivos, tradicionales, autóctonos y de otras culturas, etnias y regiones que alojen las diversidades. EI</td></tr>
<tr><td colspan="3">Actividades lúdicas, predeportivas y/o deportivas, enfatizando el respeto, la aceptación y valoración de la diversidad cuestionando los mandatos, representaciones, estereotipos sobre lo femenino y lo masculino. CDP, ESI</td></tr>
</table>

PRÁCTICAS GIMNÁSTICAS, ATLÉTICAS Y ACUÁTICAS

<table>
<tr><th>Cuatro grado</th><th>Quinto Grado</th><th>Sexto Grado</th></tr>
<tr><td>Habilidades motrices básicas asociadas a las prácticas gimnásticas: rolidos (adelante, atrás, laterales), apoyos con posiciones invertidas e inversiones (laterales, frontales, dorsales), saltos utilizando superficies de impulso, balanceos, suspensiones, equilibraciones (estáticas, dinámicas, en diferentes superficies), impulsos con y sin carrera previa, giros, dominios posturales.</td><td colspan="2">Habilidades motrices específicas asociadas a la gimnasia escolar: rolidos (adelante, atrás, laterales), apoyos con posiciones invertidas e inversiones (laterales, frontales, dorsales), saltos utilizando superficies de impulso, balanceos, suspensiones, equilibraciones (estáticas, dinámicas, en diferentes superficies), impulsos con y sin carrera previa, giros, dominios posturales, rechazos escapulares.</td></tr>
<tr><td>Iniciación a las prácticas gimnásticas a través de diferentes juegos y actividades con y sin elementos.</td><td colspan="2">Prácticas gimnásticas: juegos relacionados a la gimnasia escolar.</td></tr>
<tr><td colspan="3">Prácticas gimnásticas urbanas, calistenia, acrosport, parkour y formas gimnásticas relacionadas al arte circense, así como otras prácticas gimnásticas contemporáneas.
Gimnasias introyectivas</td></tr>
<tr><td colspan="3">Dominio corporal en el aire.</td></tr>
<tr><td>Habilidades motrices combinadas asociadas a las prácticas atléticas: carreras (de velocidad, posta, con pasaje de obstáculos) saltos (en alto, en largo, con y sin elementos), lanzamientos (de diferentes objetos).
Prácticas atléticas: Iniciación a través de diferentes juegos.</td><td colspan="2">Habilidades motrices específicas de iniciación al atletismo escolar: carreras de velocidad, resistencia, relevos, posta, saltos en alto y en largo, lanzamientos de diferentes objetos.
Pruebas combinadas.
Prácticas atléticas: juegos y deportes relacionados al atletismo escolar.</td></tr>
<tr><td colspan="3">Habilidades motrices básicas asociadas a las prácticas acuáticas: afianzamiento de entradas al agua; flotación (ventral, dorsal y vertical); inmersión; respiración; impulsos; desplazamientos en diferentes profundidades; zambullidas.
Conocimiento de las diferentes técnicas de nado (propulsión, recobro, inspiración -espiración, respiración bilateral y secuencia rítmica), posición hidrodinámica.</td></tr>
</table>

Juegos acuáticos: con y sin elementos. Aproximación a los deportes acuáticos y otras disciplinas en el agua.

Apreciación crítica de los cuidados y ayudas entre pares. Colaboración y seguridad. **ESI**
Nociones de autocuidado orientadas a prácticas acuáticas seguras y prevención de accidentes.
Conocimiento general de habilidades para la supervivencia.

PRÁCTICAS EXPRESIVAS Y LENGUAJES

Cuatro grado	Quinto Grado	Sexto Grado
Conocimiento personal y comunicación introyectiva: acciones expresivas subjetivas corporizando y reconociendo sensaciones, ideas, sentimientos y estados de ánimo. Comunicación interpersonal y grupal: lenguaje verbal, no verbal, gestual (por ejemplo: mímicas, gestos, señas, representaciones). Paralenguajes. Formas lúdicas de simbolización y representación: participación y creación.		
Corporización de lenguajes musicales: propuestas lúdicas desde las músicas y las sonoridades. Toma de conciencia temporal: ritmo interno o tempo (por ejemplo: pasos, bailes, secuencias coreográficas); ritmos orgánicos (pulso, respiración); ritmos externos a través de percusión corporal (palmadas, chasquidos) y percusión instrumental (panderetas, toc tocs, cotidiáfonos).		
Prácticas recreativas y culturales: danzas, murgas, bailes, coreografías. **EI** Juegos expresivos y sensoriales.		

Prácticas corporales motrices y ludomotrices en interacción con el ambiente

PRÁCTICAS EN EL AMBIENTE

Cuatro grado	Quinto Grado	Sexto Grado
El ambiente y sus entornos: diversidad. El respeto por las identidades personales: salidas, visitas, interacciones (posibilitando encuentros con uno mismo y con otras personas). **EI**		
Prácticas ludomotrices adaptadas a los ambientes: aprovechamiento de las características del medio (por ejemplo: clubes, plantas campamentiles, centros de educación física, espacios educativos al aire libre, espejos de agua).		
Problemática ambiental: protección del ambiente y su cuidado reconociéndose parte del mismo (por ejemplo: huella ecológica y consumo sustentable en relación a la generación de desechos consideraciones para el ahorro de energía; reconocimiento de la biodiversidad en la provincia; educación vial).		

Normas de interacción y seguridad: intervención humana en el ambiente (por ejemplo: social, natural, tecnológico).	Normas de interacción y seguridad: intervención humana y su impacto en el ambiente (por ejemplo: social, natural, tecnológico).
Cuidado del cuerpo y la salud propia y de otras personas (por ejemplo: en salidas y juegos grupales). Cuidado y protección frente a los rayos UV. **EAI, ESI** Acciones de prevención primaria para la salud: primeros auxilios. Prácticas acuáticas seguras y prevención de accidentes: nociones de autocuidado. Relación entre la vida sedentaria y el uso excesivo de pantallas y los problemas de salud. **ECD**	
Pautas de convivencia (por ejemplo: escucha, trato amable, cordialidad, empatía) para habitar y construir entornos amigables y amorosos. **CDP**	
La vida campamentil y/o al aire libre: salidas, jornadas, campamentos de corta duración. Organización (por ejemplo: división de equipos, distribución y traslado de materiales).	La vida campamentil y/o al aire libre: salidas, jornadas, campamentos de corta y mediana duración. Organización (por ejemplo: división de equipos, distribución y traslado de materiales).
Acciones para el reconocimiento e higiene del lugar, armado de carpas, técnicas campamentiles.	
El ambiente natural: reconocimiento, cuidado y preservación de los elementos de la naturaleza (por ejemplo: avistajes, mimetización con el paisaje). **EI** Juegos y actividades en el ambiente natural: cooperativos; de orientación y/o supervivencia; campamentiles; diurnos y nocturnos; *gymkanas* (recorridos por equipos); veladas y fogones. **EAI**	

2.3 Séptimo Grado

2.3.1. Objetivos

Se espera que al finalizar Séptimo Grado el estudiantado pueda:

- Evidenciar actitudes de cuidado y respeto hacia el propio cuerpo y el de los otros desde la aceptación y valoración de la propia identidad, la diversidad y la preservación de la intimidad.
- Reconocer las acciones, las sensaciones y las emociones como partes del propio cuerpo comprendiendo los cambios corporales propios de los procesos de crecimiento, maduración y desarrollo.
- Asumir una posición crítica ante los modelos corporales y estereotipos culturales presentes en los medios, la publicidad, las redes sociales y el deporte espectáculo.
- Valorar y apropiarse de prácticas comunicativas y expresivas y otros lenguajes artísticos interactuando con otras personas.
- Resolver táctica y estratégicamente juegos y deportes escolares a partir de las habilidades de especialización y las capacidades motoras condicionales y coordinativas.
- Conocer, respetar y recrear formas de juegos motores y deportivos y sus reglas acordando modos de jugar que favorezcan la convivencia democrática y diferenciando la competencia de la rivalidad a través de situaciones cooperativas y competitivas.
- Resolver problemas motores de variable complejidad en actividades, juegos, danzas y prácticas deportivas, acuáticas, atléticas y gimnásticas.
- Reconocer las identidades personales y comunitarias presentes en la vivencia de juegos populares y tradicionales de diferentes regiones y comunidades, considerándolos bienes culturales.
- Valorar el juego y el jugar como experiencias vitales que posibilitan asumir una actitud lúdica en situaciones de la vida cotidiana.
- Participar en prácticas corporales y motrices que favorezcan la vida en comunidad con compromiso en las problemáticas ambientales y en la preservación y el cuidado del ambiente, reconociendo los entornos que lo componen y la influencia de las personas sobre ellos.

2.3.2. Contenidos

Prácticas corporales motrices y ludomotrices referidas al conocimiento y a la disponibilidad de uno mismo

DESARROLLO PERCEPTIVO MOTRIZ: REESTRUCTURACIÓN DEL ESQUEMA CORPORAL

Séptimo grado

Sensaciones y percepciones interoceptivas: ritmo cardíaco y respiratorio (antes, durante y después de un esfuerzo). Tipos de respiración.
Autogestión de estados emocionales a través de la respiración. Control de posturas, equilibraciones y estados corporales. Tono muscular. **ESI**
Sensaciones y percepciones propioceptivas: en los cambios de estado cinestésico, vestibular (por ejemplo: sensaciones de vértigo, mareos).
Sensaciones y percepciones exteroceptivas: sensitivas en la contrastación (por ejemplo entre silencio/ruido, frío/calor y otros estímulos externos).

Cambios corporales: identificación de saberes en relación a los cuidados de la actividad física (por ejemplo: hidratación, abrigo, descansos).
Prácticas corporales y sus adaptaciones atendiendo a afecciones y cuestiones particulares de la salud, ya sea estructurales u orgánicas funcionales. **CDP**

Partes estructurales del cuerpo: apropiación de saberes en relación a huesos, músculos, articulaciones y sus funciones.
Elementos funcionales y orgánicos del cuerpo (por ejemplo: sistema cardíaco, respiratorio, muscular, nervioso, esquelético). **ECD**

Acciones con predominancia segmentaria: control de unibraquialidad, unipodalidad y bilateralidad y su utilización con sentido estratégico.
Afianzamiento de la lateralidad en relación a la dominancia visual y sentidos de giro.

Espacialidad: reestructuración, organización y direccionalidad del cuerpo en el espacio en situaciones de variabilidad a través de acciones en prácticas específicas deportivas, en situaciones estables y/o cambiantes, con distintas grupalidades.
Espacio perceptivo: nociones topológicas (por ejemplo: derecha, izquierda, hacia abajo, hacia arriba) y proyectivas (por ejemplo lejos /cerca/intermedia).
Espacio representativo: del propio cuerpo y de los objetos (por ejemplo; trayectorias rectas, curvas o quebradas, a nivel del suelo, aéreas, con alternados en el suelo o piques).
Espacio perceptivo y representativo: combinaciones.
Agrupación y dispersión (por ejemplo: pasar de una agrupación a otra, unir dos agrupaciones, pasar de la dispersión a la agrupación y viceversa).

Temporalidad: reestructuración, organización del tiempo propio y del ajeno, del contexto y de las situaciones jugadas, con y sin objetos, a través de habilidades pre deportivas y otras específicas.
Sucesión: orden, secuencia, rutinas. El reconocimiento y la experimentación de estructuras rítmicas.
Duración: nociones de simultaneidad e intervalos (por ejemplo: antes, durante, después, junto con, alternancias).
Ajuste motor a ritmos y velocidades concretas en relación a los gestos técnicos (por ejemplo: driblar más rápido, aceleración en los saltos, desaceleración de una recepción).

Reconocimiento y aceptación de las posibilidades propias en relación con las prácticas corporales, motrices y ludomotrices específicas. **ESI**
Hábitos y prácticas saludables: análisis crítico en relación a la propia seguridad, alimentación e higiene personal. **ESI, ECD**

HABILIDADES MOTORAS

Séptimo grado

Habilidades motoras de especialización. Patrones motores y habilidades con especificidad técnica a través de habilidades motoras: locomotrices (por ejemplo: carreras, pasaje de vallas, trepas, saltos con desplazamientos en todas las direcciones); de estabilidad (por ejemplo: salto al bloqueo, equilibraciones, predominio del control postural); manipulativas (por ejemplo: lanzamiento sobre hombro, recepciones, pase de pecho, malabares, bateos, dribles).
Esquema motor: imagen motora en el análisis cognitivo de las acciones.

CAPACIDADES MOTORAS

Séptimo grado

Capacidades condicionales o físicas necesarias para el juego y el jugar; desarrollo de fuerza, velocidad, resistencia, movilidad y su aplicación en gestos y acciones técnicas específicas.
Control postural y técnico para su adecuada aplicación (por ejemplo: para evitar lesiones, y su aplicación en situaciones motoras y lúdicas).
Prácticas corporales, tareas, juegos y deportes escolares que mejoren las capacidades físicas.
Percepción del esfuerzo en la actividad física reconociendo la resistencia como forma de regular el cansancio y la fatiga.
Control de pulso y frecuencia cardíaca.
Formas variadas de moverse en acciones que prioricen las capacidades coordinativas complejas (capacidad de aprendizaje motor y agilidad en acciones combinadas).

Prácticas corporales motrices y ludomotrices en interacción con otras personas

PRÁCTICAS LÚDICAS Y DEPORTIVAS

Séptimo grado

Juegos reglados y deportes escolares con intención socializante que requieran el acuerdo y modificación de roles, funciones, rotaciones, espacios, reglas. **CDP**
Juegos cooperativos y/o de oposición con sentido, colaborativo y de inclusión (construcción, práctica y revisión de sus diferentes lógicas). **CDP**

Juegos deportivos escolares reducidos, globales, modificados recreando y modificando su estructura y lógica teniendo en cuenta su finalidad.
Juegos motores, con carácter polivalente o multilateral.
Estructura funcional de las prácticas de equipo y sus aprendizajes: espacio y organización del campo de juego, estrategias, comunicación motriz, reglas.

Encuentros escolares con finalidad recreativa y competitiva.
Reconocimiento y diferenciación entre la sana competencia y el disfrute y la rivalidad en los juegos.

Prácticas deportivas alternativas contemporáneas.
Juegos digitales: análisis crítico. **ECD**

Juegos colectivos, tradicionales, autóctonos y de otras culturas y regiones que alojen las diversidades y el respeto por las diferencias. **EI**

Actividades lúdicas, predeportivas y/o deportivas, enfatizando el respeto, la aceptación y valoración de la diversidad cuestionando los mandatos, representaciones, estereotipos sobre lo femenino y lo masculino. **CDP, ESI**

PRÁCTICAS GIMNÁSTICAS, ATLÉTICAS Y ACUÁTICAS

Séptimo grado

Habilidades motrices específicas asociadas a la gimnasia escolar: rolidos (adelante, atrás, laterales) apoyos con posiciones invertidas e inversiones (laterales, frontales, dorsales), saltos utilizando superficies de impulso, balanceos, suspensiones, equilibraciones (estáticas, dinámicas, en diferentes superficies), impulsos (con y sin carrera previa), giros, dominios posturales, rechazos escapulares.
Apreciación crítica y experimentación de las prácticas gimnásticas y sus destrezas en actividades y juegos de gran demanda motriz con y sin elementos.
Prácticas gimnásticas urbanas, calistenia, *acrosport*, *parkour* y formas gimnásticas relacionadas al arte circense, así como otras prácticas gimnásticas contemporáneas. Gimnasias introyectivas.

Dominio corporal en el aire.

Habilidades motrices específicas de iniciación al atletismo escolar: carreras de velocidad, resistencia, relevos, posta, saltos en alto y en largo, lanzamientos de diferentes objetos. Pruebas combinadas.
Prácticas atléticas: juegos y deportes relacionados al atletismo escolar.

Combinación de habilidades específicas en el medio acuático
Natación: Entradas al agua, zambullidas, desplazamientos en diferentes profundidades, flotación (ventral, dorsal y vertical), inmersión, respiración.
Conocimiento de las diferentes técnicas de nado (propulsión, recobro, inspiración-espiración, respiración bilateral y secuencia rítmica), posición hidrodinámica.

Juegos acuáticos con y sin elementos. Aproximación a los deportes acuáticos y otras disciplinas en el agua.
Nociones de autocuidado orientadas a prácticas acuáticas seguras y prevención de accidentes.
Conocimiento general de habilidades para la supervivencia.

Cuidados y ayudas entre pares característicos de las prácticas atléticas, gimnásticas y acuáticas.
Colaboración y seguridad.

PRÁCTICAS EXPRESIVAS Y LENGUAJES

Séptimo grado

Conocimiento personal y comunicación introyectiva: acciones expresivas subjetivas, corporizando y manifestando sensaciones, ideas, sentimientos y estados de ánimo.
Comunicación interpersonal y grupal: lenguaje verbal, no verbal, gestual (por ejemplo: mímicas, gestos, señas, representaciones). Paralenguajes. Creaciones colectivas.
Formas de simbolización y representación: participación y creación.

Corporización de lenguajes musicales: propuestas lúdicas desde las músicas y las sonoridades.
Exteriorización de: ritmo interno o tempo (por ejemplo: pasos, bailes, secuencias coreográficas); ritmos orgánicos (por ejemplo: pulso, respiración); ritmos externos a través de percusión corporal (por ejemplo: palmadas, chasquidos) y percusión instrumental (por ejemplo: panderetas, toc tocs).

Prácticas recreativas y culturales: danzas, murgas, bailes, coreografías. **El**
Juegos expresivos y sensoriales.

Prácticas corporales motrices y ludomotrices en interacción con el ambiente

PRÁCTICAS EN EL AMBIENTE

Séptimo grado

El ambiente y sus entornos: diversidad, respeto y afirmación de las identidades personales: salidas, visitas, interacciones (posibilitando encuentros con uno mismo y con otras personas). **EI**
Prácticas ludomotrices en clubes, plantas campamentiles, centros de educación física, espacios educativos al aire libre, espejos de agua u otros espacios aprovechando las características del medio.

Problemática ambiental: protección del ambiente reconociéndose como parte de él (por ejemplo: huella ecológica y consumo sustentable en relación a la generación de desechos; consideraciones para el ahorro de energía; reconocimiento de la biodiversidad en el territorio; educación vial).
Megaeventos deportivos y su impacto socioeconómico y ambiental.

Normas de interacción y seguridad en el ambiente: intervención humana en el ambiente (por ejemplo: social, natural, tecnológico).

Cuidado del cuerpo y la salud propia y de otras personas (por ejemplo: en salidas y juegos), cuidado y protección frente a los rayos UV. **ESI, EAI**
Acciones de prevención primaria para la salud: primeros auxilios.
Prácticas acuáticas seguras y prevención de accidentes: nociones de autocuidado.
Relación entre la vida sedentaria y el uso excesivo de pantallas y los problemas de salud. **ECD**

Pautas de convivencia (por ejemplo: escucha, trato amable, cordialidad, empatía) para habitar y construir entornos amigables y amorosos. **CDP**

La vida campamentil y/o al aire libre: salidas, jornadas, campamentos de corta, mediana y larga duración. Organización (por ejemplo: división de equipos, distribución y traslado de materiales) y gestión (por ejemplo: toma de decisiones, investigaciones previas, búsqueda de información).
Acciones para el reconocimiento e higiene del lugar, armado de carpas, técnicas campamentiles.

El ambiente natural: reconocimiento, cuidado y preservación de los elementos de la naturaleza (por ejemplo: avistajes, mimetización con el paisaje). **EI**
Juegos y actividades en el ambiente natural: cooperativos; de orientación y/o supervivencia; campamentiles; diurnos y nocturnos; gymkanas (recorridos por equipos); veladas y fogones. **EAI**

3. Los enfoques transversales en Educación Física

Se ofrecen las siguientes recomendaciones con el propósito de enriquecer las articulaciones entre algunos contenidos específicos de Educación Física y los enfoques transversales.

CIUDADANÍA, DERECHOS HUMANOS Y PARTICIPACIÓN (CDP)

- **Primer Ciclo:** realizar actividades motrices que promuevan la reflexión sobre el derecho al juego, a la identidad, la salud y al cuidado del propio cuerpo garantizando la participación sin discriminación.
- **Segundo Ciclo:** diseñar y desarrollar juegos y propuestas motrices que impliquen acuerdos grupales sobre roles, reglas y modos de jugar diferenciando competencia de rivalidad y reconociendo al otro como parte del juego.
- **Séptimo Grado:** organizar encuentros lúdicos y deportivos que promuevan la cooperación, la solidaridad y el reconocimiento de los logros individuales y colectivos, valorando los procesos por sobre los resultados.

EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL (ESI)

- **Primer Ciclo:** proponer situaciones que permitan comprender que toda interacción física en el juego requiere cuidado, acuerdo entre pares y respeto por los límites personales.
- **Segundo Ciclo:** realizar prácticas corporales y motrices diversas valorando distintas corporalidades e identidades, sin reproducir estereotipos de género ni exclusiones.
- **Séptimo Grado:** analizar y problematizar los mandatos y roles de género presentes en las prácticas deportivas y lúdicas.

EDUCACIÓN INTERCULTURAL (EI)

- **Primer Ciclo:** recuperar, investigar y vivenciar juegos y danzas de pueblos originarios, comunidades afrodescendientes e inmigrantes relevando el patrimonio lúdico de los antepasados.
- **Segundo Ciclo:** indagar sobre los aportes de distintas culturas en el ámbito de la actividad física, el juego y el deporte, reconociendo su diversidad y riqueza.
- **Séptimo Grado:** revisar críticamente los modelos deportivos o estéticos impuestos que excluyen o jerarquizan ciertas culturas.

EDUCACIÓN AMBIENTAL INTEGRAL (EAI)

- **Primer Ciclo:** explorar el cuerpo en relación con los elementos del entorno natural reconociendo sensaciones y percepciones.
- **Segundo Ciclo:** crear elementos lúdicos o deportivos a partir de materiales reciclados desarrollando la creatividad y reflexionando sobre el impacto ambiental de sus elecciones.
- **Séptimo Grado:** organizar salidas o clases en contacto con la naturaleza, plantas campamentiles y/o espacios educativos al aire libre para propiciar un conocimiento sensible y vivencial del ambiente ,integrando hábitos de respeto y conservación.

EDUCACIÓN Y CULTURA DIGITAL (ECD)

- **Primer Ciclo:** analizar semejanzas y diferencias entre juegos presenciales y virtuales identificando modos de relación, cuidados, permisos y tecnologías involucradas en cada caso.
- **Segundo Ciclo:** identificar formas de preservar la intimidad y el cuidado del propio cuerpo en entornos digitales, valorando la privacidad y la protección de la identidad digital.
- **Séptimo Grado:** analizar críticamente contenidos vinculados al cuerpo, la salud y el rendimiento físico en entornos digitales, reconociendo estereotipos, retos extremos y modelos poco saludables.

4. Recomendaciones para la enseñanza y la evaluación

4.1. Recomendaciones para la enseñanza

Educación Física enseña experiencias corporales y motrices significativas que se sustentan en saberes específicos y se integran en las decisiones docentes en una retroalimentación permanente. La docencia de Educación Física en la Educación Primaria requiere trabajar en acuerdos institucionales con respeto, creatividad, interacción, articulación, integración, afectividad y compromiso, habilitando así mejores condiciones para enseñar y propiciando situaciones de aprendizajes motivadoras.

Este diseño recomienda situar la enseñanza teniendo en cuenta las prácticas culturales y ludomotrices de las infancias y adolescencias: los saberes previos, la biografía corporal, el desarrollo de las capacidades cognitivas, perceptivas, motrices, emocionales, relacionales, expresivas, a la vez que el reconocimiento del medio en que viven y la identidad de la comunidad en la que cada escuela está inserta. Pueden servir como guía algunas preguntas:

- ¿A qué juegan con sus familias? ¿Qué juegos juegan hoy fuera de la escuela?
- ¿Cuáles son los eventos o las festividades de la comunidad que pueden ser traídos a la escuela?
- ¿Qué espacios públicos lúdicos, recreativos y deportivos están disponibles en el barrio?

Este diseño recomienda situar la enseñanza teniendo en cuenta las prácticas culturales y ludomotrices de las infancias y adolescencias: los saberes previos, la biografía corporal, el desarrollo de las capacidades cognitivas, perceptivas, motrices, emocionales, relacionales, expresivas, a la vez que el reconocimiento del medio en que viven y la identidad de la comunidad en la que cada escuela está inserta.

Se considera relevante que el equipo docente (o cada docente en el caso de escuelas con organización plurigrado) realice una selección contextualizada de contenidos reconociendo aquellos que resultan prioritarios por su pertinencia para el estudiantado y por su posibilidad de ser significativos y transferibles a la vida presente y futura.

Asimismo, es necesario diseñar estrategias que favorezcan el desarrollo de la disponibilidad corporal en el marco de una pedagogía del cuidado, entendida como una práctica que reconoce a las infancias en su integralidad, atendiendo no sólo a sus necesidades inmediatas, sino también a sus intereses, aspiraciones y proyecciones. Las prácticas de cuidado constituyen parte de la tarea educativa: cuidar, enseñar a cuidarse y a cuidar de los demás partiendo de una mirada positiva hacia las infancias y adolescencias. Se priorizan para esto propuestas que desafíen capacidades y potencialidades y favorezcan la toma de decisiones con seguridad y autonomía.

Se recomienda la elaboración de:

- Actividades adaptadas al contexto en el que se aplican y que pongan en juego los contenidos de forma variada e integrada, con diversos niveles de dificultad, evitando así la enseñanza fragmentada.
- Secuencias de actividades lúdicas (S.A.L.) que contemplen momentos de inicio (manifestar el interés por implicarse en la actividad lúdica), apogeo (mayor complejidad e implicancia); desleimiento y despedida (concluyendo gradualmente la secuencia), generando de esta forma momentos compartidos donde primen el disfrute y la emoción.

Para potenciar y optimizar los espacios y los tiempos de las clases pueden habilitarse recursos y propuestas de enseñanza en patios, gimnasios, aulas, espacios naturales o al aire libre, piscinas o medio acuático en interacción con todos los elementos que se encuentran en ellos. Además de los materiales usados tradicionalmente, se propone la inclusión de materiales no convencionales (recuperados y reciclados, o nuevos usos para los elementos cotidianos) para posibilitar experiencias variadas y significativas.

Los ejes de contenidos en Educación Física se encuentran en permanente interrelación e interacción a lo largo de las clases ya que no pueden darse uno sin los otros.

Por ejemplo: para ejecutar un pase en un juego se comprometen aspectos corporales (posición del cuerpo, descarga de energía, coordinación adecuada). Además es necesario considerar las variables físicas (ubicación en el espacio, anticipación de la trayectoria que se imprime al objeto) que son aspectos determinantes de la habilidad motora, y por lo tanto requieren la enseñanza de contenidos relacionados con el **conocimiento y la disponibilidad de sí mismo.** También es necesario conocer y respetar las reglas y cooperar entre pares, es decir, poner en práctica contenidos referidos a las **prácticas corporales y motrices en interacción con otras personas.** Las formas de relación y el contexto en el que se dan estas interacciones hacen a las **prácticas corporales y motrices en interacción con el ambiente** y su construcción social.

Planificar la transición entre ciclos y niveles educativos permite lograr acuerdos y criterios flexibles y adaptar los procesos pedagógicos a los ámbitos de intervención docente en educación física: las escuelas y su comunidad educativa, los centros de educación física (CEF), las plantas campamentiles y los espacios educativos al aire libre de la provincia de Santa Fe. De este modo se validan y estabilizan aprendizajes desarrollados en ciclos anteriores, se consolidan y profundizan los que están en proceso y se predispone para los niveles educativos posteriores.

Desarrollo motor: en el ámbito de la educación física, el estudio del desarrollo motor es el campo que se dedica a observar y a recoger de forma fiable el cambio de las conductas motoras del sujeto a lo largo de su vida a partir de modelos normativos de conducta establecidos para los diferentes períodos ontogenéticos humanos. Gallahue (1982) determina fases de desarrollo motor que permiten observar el progreso infantil desde la motricidad refleja hacia las habilidades motoras específicas.

PRIMER CICLO

La clase de Educación Física representa un ámbito valioso para potenciar el desarrollo motor, que se constituye desde una motricidad rudimentaria, se afianza con las habilidades motrices básicas y específicas

y se proyecta al deporte escolar y a otras prácticas específicas evitando una temprana especialización.

Es probable observar diferencias psicomotoras y de desarrollo entre quienes integran un mismo grupo debido a factores como el sedentarismo, la falta de juegos corporales en el tiempo libre y la ausencia de espacios y tiempos para jugar con pares. Los procesos motores infantiles pueden favorecerse a través de las decisiones que tome cada docente en sus clases, teniendo en cuenta que, en muchos casos, la escuela es el único lugar para que esto se propicie. Por ello se recomienda:

- Destinar tiempos y espacios para jugar entre pares, favoreciendo la creatividad, la simbolización y la comunicación para así propiciar la acomodación de las conductas, el reconocimiento de posibilidades y limitaciones, el acuerdo sobre modos de jugar, el cuidado de la estética de los juegos, entre otros.
- Proponer acciones ricas y variadas en términos de reconocimiento, adquisición y desarrollo de los patrones motores básicos y específicos a través de prácticas lúdicas, gimnásticas, atléticas, acuáticas y expresivas.
- Partir de interrogantes para pensar el juego y tomar decisiones pedagógicas. ¿Quiénes juegan en mi clase? ¿Cuáles son las consecuencias de no participar de un juego? ¿Por qué hay peleas al jugar? ¿Qué juegos proponer para que se destaquen los logros? ¿Quiénes salen del juego cuando hay eliminación y qué aprenden?
- Enseñar a través del espacio, habilitando escenarios lúdicos que inviten a interactuar desde prácticas corporales y ludomotrices expresivas como una posibilidad enriquecedora que permite la intervención de otros lenguajes (musical, corporal, teatral, plástico, visual, literario) de manera flexible, en las que las infancias pueden elegir, vincularse y respetar los tiempos personales de juego en espacios que inviten a jugar.
- Experimentar situaciones en diversos contextos, considerando al ambiente como un sistema complejo que resulta de la interacción entre naturaleza, sociedad y culturas, mediante propuestas que despierten curiosidad y habiliten el descubrimiento y la toma de conciencia de sus problemáticas. Se mencionan a modo de ejemplo: reutilizar y reciclar materiales, diseñar y construir implementos deportivos y lúdicos en integración con otras áreas curriculares (Ciencias Naturales, Tecnología), construir elementos con la colaboración de las familias, inventar juegos con sus instructivos y aportar nuevas reglas; generar espacios de vivencia del ambiente natural concientizando sobre la huella ecológica y el consumo de desechos así como actividades de sensibilización y reflexión.

SEGUNDO CICLO

Las clases de Educación Física para Segundo Ciclo requieren de proyectos pedagógicos que permitan enriquecer la disponibilidad corporal y motriz de las infancias y adolescencias.

El sentido lúdico y el juego se reconocen como contenidos fundamentales en este ciclo. Asimismo, las prácticas de iniciación deportiva y otras prácticas específicas deben verse favorecidas por la constitución de un amplio acervo motor, el desarrollo de las habilidades motoras, el despliegue de las capacidades motrices, la mejora de la aptitud física y la buena salud. Dar prioridad al juego sobre el ejercicio posibilita resignificar los componentes comunes de los juegos motores y el pensamiento táctico y estratégico. Por ello se recomienda:

- Promover una educación física escolar que, además de enseñar y desarrollar prácticas deportivas, lúdicas, gimnásticas, atléticas y acuáticas, integre la alfabetización deportiva como parte fundamental de la formación. Esta perspectiva permite a las y los estudiantes comprender el fenómeno deportivo en su dimensión cultural y social y ejercer su ciudadanía en el plano de la cultura corporal de manera activa y crítica.
- Planificar la enseñanza de los juegos deportivos configurando escenarios significativos que den lugar a múltiples y variadas prácticas. Se consideran componentes comunes: el espacio (formas y dimensiones, zonas, líneas u obstáculos), las estrategias (situaciones motrices que promueven resoluciones técnicas a nivel individual o grupal), la comunicación motriz (formas de comunicación verbal o gestual), el reglamento (posibilidades y limitaciones de las acciones definidas por las reglas sobre objetivo del juego, diseño del campo, manejo de los objetos y contacto con los otros). El conocimiento de estos componentes permitirá desarrollar habilidades en diferentes tipos de acciones y diversas situaciones. Será cada docente quien elija entre los deportes escolares aquellos que se adecuen al contexto.
- Propiciar situaciones de juego en las que la intervención de quienes juegan sea global, con la presencia de estímulos externos (personas del mismo equipo, oponentes, ruidos, espectadores) que actúan directamente sobre aquellos que juegan.
- Proponer diversos tipos de juegos o ejercicios que contribuyan a la mejora de la condición física mediante actividades que involucren todas las zonas musculares. Podemos nombrar como ejemplos: juegos de persecución y/u oposición, ejercicios sin carga, saltos, aceleraciones, lanzamientos, asimetrías, dominio de posturas e inestabilidades para el desarrollo de la fuerza, la resistencia, la velocidad y la movilidad, considerando que esta última contempla la flexibilidad muscular, la amplitud articular y la capacidad de estiramiento de tendones y ligamentos.

- Considerar que las prácticas expresivas no sólo favorecen el reconocimiento del movimiento, sino que también habilitan la exploración de pausas, la lentitud, el tacto, el contacto y una conciencia corporal plena a partir de la respiración, lo cual contribuye a procesos de desinhibición y una vivencia placentera del cuerpo.
- Basar los aprendizajes en situaciones problemáticas. El estudiantado puede asumir un papel central, organizarse en pequeños grupos de manera colaborativa y dar espacio a la enseñanza recíproca y a la resolución de problemas construyendo, analizando y/o solucionando a partir de praxias que habiliten el pensamiento creativo, la búsqueda de sentido, la interpelación y la curiosidad. Ejemplos:

Resolver problemas de índole motriz.	Pensar la forma de ejecutar una acción motriz determinada y sus posibles variantes.
Plantear actividades como retos	¿Cómo puedo reducir el esfuerzo físico de una tarea? Proponer situaciones nuevas dando una información incompleta para que la analicen.
Hipótesis de realización	¿Qué ocurriría si...?

- Construir elementos deportivos y lúdicos en integración con otras áreas curriculares e inventar juegos con ellos, elaborando un instructivo de juego y creando las reglas.
- Generar espacios de reflexión en actividades de sensibilización con el ambiente para reconocerse como parte de un todo y vivenciar el ambiente natural a través de salidas, campamentos, juegos, caminatas, excursiones, actividades deportivas, experiencias comunitarias significativas, concientizando sobre la huella ecológica y la importancia de minimizar el consumo de recursos y la producción de desechos. Un campamento es una comunidad que se desplaza, por lo que se requiere un trabajo colaborativo, mancomunado entre quienes forman parte de ese proyecto.

SÉPTIMO GRADO

Enseñar Educación Física en Séptimo Grado implica reconocer las complejidades de las adolescencias y el modo singular en el que procesan, comprenden y asimilan la información. En esta etapa, al igual que en las anteriores, es importante que esté presente la perspectiva lúdica.

Por ello, se recomienda:

- Avanzar progresivamente con ejercicios-juegos en el deporte escolar ampliando el número de jugadores (iniciando 1vs1, 2vs2, 3vs3), repensando las reglas y resignificando el sentido del juego desde el reconocimiento de los fines y objetivos de la escuela. De este modo se prioriza el juego, la participación activa y el disfrute, sin perder de vista el porqué de cada acción técnica y del sentido general y permitiendo al estudiantado ampliar su repertorio motriz. Puede proponerse jugar el juego completo poniendose en los zapatos del otro, no solo en el rol de jugador, sino arbitrando, organizando, gestionando recursos, entre otros roles. Será cada docente quien elija entre los deportes escolares aquellos que se adecuen al contexto.
- Proponer diversos tipos de juegos o ejercicios que contribuyan a la mejora de la condición física mediante actividades que involucren todas las zonas musculares. Podemos nombrar como ejemplos juegos de persecución y/u oposición, ejercicios sin carga, saltos, aceleraciones, lanzamientos, asimetrías, dominio de posturas e inestabilidades para el desarrollo de la fuerza, la resistencia, la velocidad y la movilidad, considerando que esta última contempla la flexibilidad muscular, la amplitud articular y la capacidad de estiramiento de tendones y ligamentos.
- Generar espacios de reflexión en actividades de sensibilización con el ambiente para reconocerse como parte de un todo y vivenciar el ambiente natural a través de salidas, campamentos, juegos, caminatas, excursiones, actividades deportivas, experiencias comunitarias significativas, concientizando sobre la huella ecológica y la importancia de minimizar el consumo de recursos y la producción de desechos.

En este ciclo, las propuestas científicas y tecnológicas educativas poseen un profundo sentido formativo y posibilitan experiencias de aprendizaje que implican a todos los integrantes de la comunidad educativa en encuentros donde el estudiantado es protagonista interactuando y socializando con los diversos actores institucionales. Posibilitan el acercamiento a quehaceres propios de la tarea de investigar permitiendo ampliar la comprensión sobre la realidad y los saberes específicos de Educación Física.

Algunas propuestas podrían ser:

- El cuidado del ambiente desde la promoción de la actividad física en la naturaleza.
- El mejoramiento de la calidad de vida a través de prácticas corporales saludables.
- El desarrollo de las capacidades condicionales, convocando la atención de las y los estudiantes en la relación que existe entre

esas capacidades con el cuidado de la salud y el compromiso orgánico que requiere la resolución de las situaciones planteadas en una clase o juego.
- Toma de conciencia sobre la accesibilidad, analizando cuales son aquellas barreras que impiden que todas las personas accedan a las prácticas motrices y ludomotrices.

Como ejemplo, consideremos algunas propuestas de indagación. En clase de básquet escolar, además de jugar es posible indagar sobre aspectos de esta práctica en sociedad: ¿cómo trabajan en tu barrio, el club, las asociaciones, las federaciones?, ¿qué otras formas de basquet conocen? (Cancha de 5 vs 5, 3x3, maxibásquet, adaptado, playa, entre otras). Puede analizarse el rol de las hinchadas, las actitudes que se evidencian, los conflictos que emergen, los modos de resolución, entre otros ejemplos. ¿Sucede lo mismo en otros deportes? ¿Cuántas habilidades motrices específicas se ponen en juego en la cancha? ¿Qué resoluciones motrices posibilitaron esas habilidades? ¿Qué capacidades condicionales y coordinativas están presentes en esas resoluciones y cómo se entrenan? ¿Cómo se juega en la Liga Nacional y en la NBA? ¿Qué organizaciones tácticas se utilizan? ¿Cuáles en el ataque y cuáles en la defensa? ¿Qué roles aparecen? ¿Cómo se da la comunicación? ¿Hay cambios en la formación en el transcurso del partido? ¿Cómo impacta la actividad física sobre la salud?

4.2. Recomendaciones para la evaluación

La evaluación en Educación Física se considera parte indisociable del proceso de enseñanza y de aprendizaje de docentes y estudiantes y debe reconocer las singularidades de infancias y adolescencias en sus procesos de desarrollo motor, de maduración y de crecimiento y la realidad escolar contextualizada. La presencia de actividades evaluativas en las propuestas corporales y motrices (con diferentes modalidades e instrumentos) posibilita espacios de reflexión en los cuales observar, realizar análisis, tomar decisiones, realizar ajustes, establecer acuerdos.

- Para la docencia es importante reconocer aspectos logrados en el desarrollo de habilidades y capacidades motrices de sus estudiantes.
- Para el alumnado es importante comprender los principios básicos de un juego deportivo y aplicarlos al asumir roles de jugador, árbitro, espectador.
- Para ambos, la evaluación permite valorar los procesos colectivos y recuperar el aporte individual a la construcción grupal.

Una evaluación significativa implica diálogo, comprensión y transformación de las prácticas corporales y motrices. Desde un enfoque cualitativo, en estas prácticas se reconocen las posibilidades y las subjetividades y se atiende no sólo a los resultados, sino también a los procesos que los hicieron posibles. En este sentido, es indispensable revisar críti-

Una evaluación significativa implica diálogo, comprensión y transformación de las prácticas corporales y motrices. Desde un enfoque cualitativo, en estas prácticas se reconocen las posibilidades y las subjetividades y se atiende no sólo a los resultados, sino también a los procesos que los hicieron posibles.

camente las propias representaciones docentes en cuanto a la evaluación en el área, e identificar aquellas que priman o que pueden ser obturantes de la evaluación que se propone.

Se trata de acompañar los procesos de comprensión y aprehensión de los saberes corporales y motrices en una evaluación continua que considera los avances, las potencialidades y las dificultades de cada estudiante. Se inicia en el diagnóstico o fase inicial y continúa a lo largo del todo el trayecto pedagógico como evaluación formativa, concentrándose en saberes disciplinares, como la riqueza de los movimientos en sus aspectos cognitivos, expresivos, físico-energéticos y perceptivo-motores y sociales.

La docencia comparte con el estudiantado los objetivos de aprendizaje haciendo visible en cada clase su sentido y hacia dónde se dirigen las propuestas, precisando qué van a aprender y a hacer en concreto, por qué y para qué.

Por ejemplo, en las prácticas atléticas, al realizar lanzamiento de jabalina se puede analizar junto al estudiantado cuál es la mejor forma de lanzar, el porqué de la importancia de la seguridad y la técnica, cómo mejorar, cómo ayudar a quien no lo puede hacer y qué adaptaciones proponer para ello.

Entre las modalidades evaluativas, se promueven la evaluación docente, la autoevaluación, la coevaluación y una calificación dialogada como formatos sugeridos para la realización de la tarea.

- La **evaluación docente** es aquella que realiza cada docente a sus estudiantes y que permite observar la participación en situaciones motrices adecuando las propuestas pedagógicas y habilitando momentos de reflexión y retroalimentación, de modo que el estudiantado pueda usar la información recibida para entender y corporizar sus aprendizajes motores. Se trata de ofrecer una devolución efectiva y afectiva a la vez.
- La **autoevaluación** posibilita construir la capacidad crítica de mirarse a sí mismos y asumir la responsabilidad del propio aprendizaje. Para ello se requiere establecer referencias o parámetros concretos sobre la acción o práctica motora que se espera que realicen. Un ejemplo de esta modalidad podría ser la clasificación de las prácticas motrices en tres listas:

Todavía me resulta difícil...	Algunas veces necesito ayuda en...	Me sale fácil...
...	...	...

- La **coevaluación** o evaluación entre pares requiere espacios de intercambio entre estudiantes en los que se realicen devoluciones relevantes con empatía, comprensión, compromiso y respeto, valorando el coaprendizaje y ofreciendo ayudas y referencias que faciliten un mejor desempeño motor. Un ejemplo sería la propuesta **dos por uno:** en relación a prácticas corporales y motrices con especificidad técnica, se propone que entre pares destaquen dos aspectos positivos y una sugerencia de mejora de cada una de las personas que forman parte del grupo.
- La **calificación dialogada** se realiza estableciendo entre la docencia y el estudiantado criterios de corrección consensuados clarificando qué se espera en cada evaluación. Por ejemplo: en relación a los juegos motores, ¿qué aspectos vamos a valorar en el vínculo con los demás?, ¿qué habilidades motoras se observan en estos juegos?, ¿qué acciones se espera que realice cada uno al jugar?, ¿qué se espera en relación a las reglas y su aceptación?

Los instrumentos de evaluación proporcionan información que requiere ser analizada. Los instrumentos no son la evaluación en sí mismos, ya que lo importante es identificar los avances y las proyecciones del estudiantado. En este sentido, se busca trascender la información cuantitativa para valorar e interpretar los datos obtenidos. Se pueden mencionar entre los instrumentos aquellos basados en el diálogo o en la interrogación, o basados en la observación directa:

- La elaboración de un registro diario de la docencia sobre los procesos del estudiantado permite, de manera práctica, la recolección de información del desarrollo individual y grupal en lo motriz y vincular, habilitando la reflexión posterior y la toma de decisiones, así como la construcción de informes individuales cuando sea necesario.
- La construcción de un portafolio de experiencias se convierte en una herramienta potente para la comprensión de los aprendizajes y toma de decisiones. Un ejemplo sería el relato de experiencias de la participación del grupo en un encuentro deportivo escolar a lo largo del proceso teniendo en cuenta la preparación previa, el juego en sí mismo y el cierre.
- La realización de listas de control o de cotejo, rúbricas, escalas de valoración, grillas de contenido, así como soportes digitales que enriquecen la observación a través de sus indicadores. Por ejemplo:

A partir de la participación en un deporte de equipo en las clases de Educación Física, responder de manera colectiva: ¿cómo jugamos cuando jugamos?

En este equipo de juego	Siempre	A veces	Nunca
¿Damos la oportunidad a todos de pasar la pelota?			
¿Realizamos acuerdos tácticos al interior del equipo?			
¿Permitimos adaptar las reglas del juego para que cada persona pueda participar de acuerdo a sus posibilidades?			
¿Aceptamos respetuosamente los resultados del juego?			

- Al finalizar Segundo Ciclo y Séptimo Grado puede implementarse la realización y registro de pruebas motrices adaptadas a la actividad escolar acorde con los contenidos desarrollados en las clases. Esto puede ser elaborado en forma conjunta con los estudiantes.

Algunos criterios generales de evaluación en Educación Física se presentan a continuación a modo de recomendación y organizados por ciclos.

PRIMER CICLO

- Demuestra una participación caracterizada por el disfrute y la alegría en prácticas corporales y motrices de tipo introyectivas, proyectivas, extensivas y cinestésicas reconociendo sus posibilidades y asumiendo actitudes de superación.
- Evidencia conocimiento de su cuerpo en forma global y segmentaria, realizando ajustes posturales propios, con los otros y con los objetos y reconociendo nociones espaciales y temporales
- Resuelve con progresiva autonomía desafíos motores a partir de la adquisición y puesta en práctica de las capacidades y habilidades motoras necesarias para jugar.
- Participa en experiencias y propuestas lúdicas con interés y espontaneidad, jugando con imaginación, sensibilidad y creatividad.
- Juega de manera colectiva y comunitaria acordando democráticamente reglas y modos de jugar con apertura, disponibilidad y empatía.
- Valora y respeta los modos de expresión y el movimiento creativo utilizando diversos lenguajes y recursos, manifiesta adecuadamente sus ideas y/o emociones y reconoce las singularidades de cada persona.

- Se reconoce parte del ambiente y asume hábitos de cuidado y respeto propios y del entorno con valores de cooperación y actitudes que propician su mejora y preservación.

SEGUNDO CICLO

- Demuestra compromiso en su participación denotando disfrute y alegría en prácticas corporales y motrices individuales y colectivas.
- Reconoce sus posibilidades y las de sus pares, asumiendo una actitud lúdica que posibilite interacciones favorables.
- Evidencia conocimiento de su cuerpo en forma global y segmentaria, realizando ajustes espaciales y temporales propios, con los otros y con los objetos.
- Resuelve con progresiva autonomía desafíos motores a partir del ajuste de las habilidades motoras básicas a las específicas y la puesta en práctica de las capacidades motrices en juegos y deportes escolares, evidenciando el pensamiento táctico y estratégico.
- Participa en actividades, juegos y deportes escolares tanto individuales como colectivos acordando democráticamente reglas y modos de jugar, con apertura, disponibilidad y aceptación de los resultados y reconociendo al otro como partícipe necesario del juego.
- Valora y respeta los modos de expresión propios y de otras personas utilizando diversos lenguajes y recursos, manifestando críticamente sus ideas, sensaciones y/o emociones y reconociendo las de sus pares.
- Denota actitudes de cuidado y respeto de sí mismo y los demás preservando la intimidad y valorando la diversidad
- Vivencia los juegos tradicionales, populares y de distintas comunidades reconociéndolos como bienes culturales.
- Se reconoce parte del ambiente y asume hábitos de cuidado y respeto propios y del entorno, evidenciando una toma de conciencia crítica de las problemáticas ambientales con valores de cooperación y actitudes que propician su mejora y preservación.

SÉPTIMO GRADO

- Participa con compromiso en prácticas corporales y motrices autogestivas denotando disponibilidad, disfrute y alegría.
- Reconoce sus posibilidades y las de sus pares asumiendo actitudes lúdicas, cooperativas y participativas que posibilitan interacciones favorables.
- Evidencia conocimiento de su cuerpo y valora la incidencia de Educación Física en los cambios corporales vinculados a los procesos de crecimiento, maduración y desarrollo, reconociendo con criticidad los modelos culturales y los estereotipos.
- Desarrolla habilidades de especialización y capacidades moto-

ras condicionales y coordinativas y aplica resoluciones tácticas y estratégicas con autonomía y confianza.
- Participa en actividades, juegos y deportes escolares individuales y colectivos acordando democráticamente reglas y modos de jugar con apertura, disponibilidad y aceptación de los resultados
- Valora y respeta los modos de expresión propios y de otras personas, utilizando lenguajes y recursos, gestionando y manifestando sus ideas y/o emociones y reconociendo las de sus pares.
- Denota actitudes de cuidado y respeto de sí mismo y de los demás, preservando la intimidad y participando en interacciones en juegos y prácticas corporales rechazando las formas de coerción sobre sí y sobre otras personas.
- Facilita la participación en igualdad valorando la diversidad.
- Vivencia los juegos tradicionales, populares y de distintas comunidades valorándolos como bienes culturales.
- Reconoce las problemáticas ambientales desempeñándose con actitudes de cuidado y respeto y colaborando con la mejora y preservación del ambiente.

4.3. Recomendaciones para la diversificación de la enseñanza

Para construir propuestas de enseñanza y evaluación diversas y accesibles, se sugiere:

- Reconocer la propia disponibilidad corporal como medio de expresión y comunicación primordial estableciendo un vínculo dialógico al dar y tomar la palabra: escuchar atentamente, ubicarse frontalmente al grupo y dar consignas acotadas y claras que puedan ser recibidas por todo el estudiantado, subjetivizando para identificar los requerimientos de cada persona.
- Presentar los contenidos con propuestas multimodales que faciliten la comunicación. En lugar de depender de un solo formato, como la explicación oral, se propone integrar diversos soportes, modos y lenguajes, ofreciendo recursos accesibles como apoyos visuales (imágenes, vídeos, gráficos), táctiles y auditivos, o tecnología de asistencia para garantizar la comprensión.
- Realizar un mapeo de zonas, presentar verbalmente y recorrer el espacio físico permite que todo el grupo pueda reconocer los límites y las áreas del juego e identificar obstáculos, superficies y lugares de riesgo.
- Respetar las posibilidades de cada persona, reconocerlas como sujetos de derechos, requiere proponer experiencias motrices lúdicas, deportivas y recreativas con variados niveles de complejidad, considerar distintas formas de movilidad y realizar ajustes para que todos puedan participar en igualdad de condiciones.
- Rediseñar las formas de enunciar las consignas para disminuir

las barreras funcionales que limitan la accesibilidad, proponer agrupamientos heterogéneos para la realización de actividades y propiciar la cooperación entre pares, habilitando la circulación de la palabra así como la toma de decisiones grupales.

- Considerar que la lógica del juego escolar debe ser flexible. Debe ser posible modificar reglas, roles y dinámicas de modo que todo el estudiantado pueda participar, tanto en el caso de los deportes como en las carreras/circuitos y juegos cooperativos con logros colectivos, en el cumplimiento de un desafío. Se recomienda propiciar el acercamiento a organizaciones de la sociedad civil o a clubes para conocer cómo es la vivencia del deporte en personas en situación de discapacidad (paravoley, fútbol con ojos vendados y/ o pelota sonora, entre otros).
- Establecer tiempos diversos para la resolución de propuestas según las posibilidades y los contextos de cada estudiante y asignar roles y responsabilidades diferentes respetando los tiempos y las formas de participación, no solo en las clases cotidianas sino en proyectos de mayor duración.
- Acompañar la tarea con preguntas que favorezcan procesos de retroalimentación y reflexión sobre la acción. Esto permite a la docencia comprender mejor los modos de aprendizaje de cada estudiante y adaptar su planificación.
- Sostener un trabajo conjunto y colaborativo con quienes participan en el acompañamiento a las trayectorias de los y las estudiantes.

5. Glosario

Aspectos de la motricidad: los aspectos que influyen en su desarrollo son el **cognitivo** en relación a la toma decisiones, la resolución de tareas y la coordinación; el **expresivo** en relación a formas de comunicación, lenguajes, conocimiento propio y de los demás; el **físico-energético**, en relación a dominios posturales, tónicos y de las capacidades físicas; y el **perceptivo-motriz**, en relación a la apropiación de la noción de esquema corporal, la adquisición de habilidades motoras, el reconocimiento y el dominio espacial y temporal.

Carácter polivalente: referido a actividades o juegos con carácter multilateral cuando permiten el desarrollo en sentido amplio de las habilidades motoras en diversas situaciones. Permiten aprendizajes variados y variables y la elección de propuestas que habiliten para aprender las estructuras funcionales de más de un deporte y enriquecer el acervo motor.

Deporte escolar: desde una perspectiva genérica y polivalente, el carácter educativo del deporte reside en su potencial lúdico y en su capacidad para provocar aprendizajes, reflexiones y valoraciones. Es educativo cuando contempla la inclusión, la democratización y la competencia como medio formativo. Permite a los estudiantes participar en el planteo estratégico de las instancias del juego, sugerir variantes y reflexionar colectivamente ante los resultados. La enseñanza del deporte en la escuela impacta positivamente en la autoestima, en la socialización y en la construcción de la identidad de las infancias.

Desarrollo motor: en el ámbito de la educación física, el estudio del desarrollo motor es el campo que se dedica a observar y a recoger de forma fiable el cambio de las conductas motoras del sujeto a lo largo de su vida a partir de modelos normativos de conducta establecidos para los diferentes períodos ontogenéticos humanos. Gallahue (1982) determina fases de desarrollo motor que permiten observar el progreso infantil desde la motricidad refleja hacia las habilidades motoras específicas.

Dimensiones de la educación física: existe una triple dimensión motriz: **introyectiva**, que posibilita el reconocimiento a través de la autopercepción; **extensiva**, que permite la interacción con el entorno; y **proyectiva**, que facilita la relación con el medio social (Castañer y Camerino, 1991).

Disponibilidad corporal: refiere a la disposición personal para la acción en la interacción con las otras personas y con el medio. Consiste en la construcción progresiva por parte de los estudiantes de los sabe-

res, las formas de hacer y los hábitos, las actitudes y los valores inherentes a la inteligencia kinestésica y emocional.

Iniciación deportiva e iniciación a otras prácticas específicas: acciones pedagógicas que tienen en cuenta a quien aprende y que permiten adquirir progresivamente una mayor competencia motriz. Se caracterizan por la máxima inclusión y participación en un proceso con prácticas simplificadas, con variabilidad de acciones y con un manejo de objetos y/o implementos diversos que servirán de base para la adquisición de habilidades complejas, transferibles a prácticas específicas o aplicables en situaciones similares a las de los deportes.

Juego: actividad que permite articular la praxis con la elaboración de saberes conjugando infinitas variedades y dimensiones. Se reconoce por los componentes que lo caracterizan: reglas, jugadores, tiempo, espacio y disponibilidad lúdica. Es necesario que esté presente en todos los ciclos y niveles educativos, ya que favorece la integración del estudiantado.

Prácticas corporales y motrices: refiere a formas de movimientos con intencionalidad educativa que trascienden los ejercicios físicos o las técnicas de algún deporte o de una práctica específica y que permiten a los grupos conferir significación y sentido. Son "maneras de hacer" que parten de la cultura y producen cultura, y que al sistematizarse como **prácticas corporales escolares** requieren ser presentadas en las clases de Educación Física con una perspectiva diferente a la de otras instituciones que también las desarrollan (clubes, gimnasios).

Sensaciones corporales: permiten a los seres humanos abrirse a los estímulos que proceden tanto de sí mismos como de su entorno a través de prácticas de diferentes tipos: **interoceptivas**, que informan de los procesos internos del organismo y captan las informaciones procedentes de las vísceras; **propioceptivas**, que aportan información kinestésica y vestibular respecto del cuerpo en el espacio y el control postural; **exteroceptivas**, que posibilitan orientarse en el medio circundante a partir de la organización de la información del mundo exterior.

6. Referencias bibliográficas

Bagnara, I., y otros. (2022). *Educación física escolar: Política, currículum y didáctica.* Espíritu Guerrero.

Benito, E., y otros. (2025). *Abriendo el juego: Recreación comunitaria: Del territorio a la palabra.* Espíritu Guerrero.

Brito Soto, L. (2009). *Una aproximación conceptual para reconstruir la identidad de la educación física escolar. En A. Grasso (Ed.), La educación física cambia (pp.* 55-100). Novedades Educativas.

Carballo, C. (2015). *Diccionario crítico de la educación física académica: Rastreo y análisis de los debates y tensiones del campo académico de la educación física en Argentina.* Prometeo.

Cassola, I., y Medina, M. (2022). *Juegos tradicionales de comunidades indígenas Qom y Moqoit del Gran Chaco Argentino.* Lúdicamente, 11(22). https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/210118

Castañer, M., y Camerino, O. (1991). *La educación física en la enseñanza primaria.* INDE.

Colaciuri, J. L. (2017). *Educación física y discapacidad. Ministerio de Educación y Deportes de la Nación*, Instituto Nacional de Formación Docente.

Crescente, S. (2023). *El deporte de la escuela.* Espíritu Guerrero.

Ferrari, S., y otros. (2010). *La formación docente en educación física: Perspectivas y prospectivas.* Noveduc.

Ferreira, A. (2015). *Pensando la educación física como área de conocimiento: Problematizaciones pedagógicas del sujeto y el cuerpo.* Instituto Romero Brest; Miño y Dávila.

Furman, M. (2021). *Enseñar distinto.* Siglo Veintiuno.

García, D. y Priotto ,G. (2009) *Educación Ambiental. Aportes políticos y pedagógicos en la construcción del campo de la Educación Ambiental.* Buenos Aires, Secretaría de Ambiente y Desarrollo Sustentable de la Nación.

Gómez, R. (2007). *La enseñanza de la educación física.* Stadium.

González de Alvarez, M., y Rada de Rey, B. (2001). *La educación física infantil y su didáctica.* A-Z Editora.

Grasso, A. (2005). *Construyendo identidad corporal: La corporeidad escuchada.* Novedades Educativas.

Instituto de Recreación y Deportes. (2003). *Guía curricular para la educación física: Módulo 01*, referente conceptual. Marín Vieco.

Lancheros Martinez, K. (2019). *Corporalidad y corporeidad: Resignificación desde la experiencia de personas con diversidad funcional, en el campo de la rehabilitación.* Universidad Nacional de Colombia Facultad de Medicina, Maestría en Discapacidad e Inclusión Social https://repositorio.unal.edu.co/items/b31cb666-da9b-46a1-9d03-78efdfe8cf3c

Lewin, L. (2020). *La nueva educación: De la escuela del saber a la escuela del ser.* Santillana.

Martorelli, S. L. (2018, septiembre). *Juegos de los pueblos originarios. Mi sala amarilla juegos.* https://salaamarilla2009.blogspot.com/2018/09/juegos-de-los-pueblos-originarios-de.html

Ministerio de Educación de la Provincia de Santa Fe. (2019). *Experiencias en la enseñanza de la educación física en Santa Fe: Práctica docente desde un paradigma inclusivo.*

Negro, V., y Montoya Saab, A. (2023). *Educación física, juego y recreación educativa.* Ministerio de Educación de la Nación.

Padrón, Y., y Callen, M. (2023). *Escenarios lúdicos-expresivos: Para mirar, expresar y crear.* Praxis.

Pavía, V. (2011). *Formas del juego y modo de jugar: Secuencias de actividades lúdicas.* Asociación del Magisterio de Santa Fe (AMSAFE).

Pavía, V. (2021). *Con-vivir en modo lúdico: Cuando la escuela entra en el juego.* Espíritu Guerrero.

Tosco, R. (2022). *La recreación desde una perspectiva de género e inclusión: Reflexiones a la hora de pensar o planificar.* En J. Marozzi y otros (Eds.), Educación física, rupturas y avances: Propuestas para implementar la ESI. Homo Sapiens.

Viciana Garofano, V., y Arteaga Checa, M. (2004). *Las actividades coreográficas en la escuela: Danzas, bailes, funky y gimnasia-jazz.* INDE.

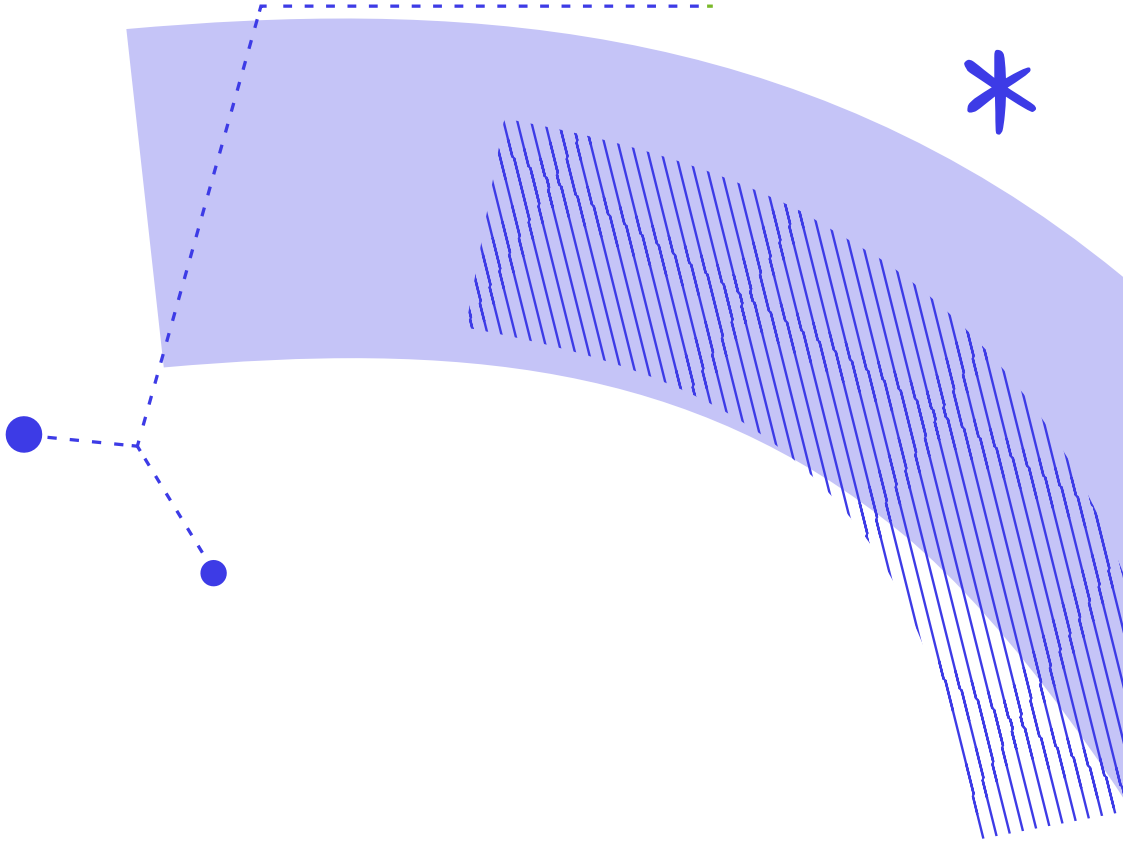
Villa, M., y Oliveira, M. (2003). *Educación física, corporalidad y escuela.* En V. Bracht y R. Crisorio (Coords.), *La educación física en Argentina y en Brasil: Identidad, desafíos y perspectivas.* Al Margen.

Diseño Curricular
EDUCACIÓN PRIMARIA

Educación Tecnológica



Santa Fe
PROVINCIA
Ministerio de Educación



Índice

1. Presentación del área 548
1.1.Criterios de organización curricular 551
2. Objetivos y contenidos 554
2.1. Primer Ciclo 554
2.1.1. Objetivos 554
2.1.2. Contenidos 555
Los procesos tecnológicos 555
Los medios técnicos 556
Las tecnologías de la información y la comunicación 557
DISPOSITIVOS COMPUTACIONALES E INFRAESTRUCTURA 557
ALFABETIZACIONES MÚLPTIPLES 557
PROGRAMACIÓN Y ROBÓTICA 558
La reflexión sobre la tecnología como proceso sociocultural 559
DIVERSIDAD, CAMBIOS Y CONTINUIDADES 559
CONVIVENCIA EN ENTORNOS DIGITALES 559
2.2. Segundo Ciclo 560
2.2.1. Objetivos 560
2.2.2. Contenidos 561
Los procesos tecnológicos 561
Los medios técnicos 562
Las tecnologías de la información y la comunicación 563
DISPOSITIVOS COMPUTACIONALES E INFRAESTRUCTURA 563
ALFABETIZACIONES MÚLTIPLES 563
PROGRAMACIÓN Y ROBÓTICA 564
La reflexión sobre la tecnología como proceso sociocultural 565
DIVERSIDAD, CAMBIOS Y CONTINUIDADES 565
CONVIVENCIA EN ENTORNOS DIGITALES 566
2.3. Séptimo Grado 567
2.3.1. Objetivos 567
2.3.2. Contenidos 567
Los procesos tecnológicos 567
Los medios técnicos 568
Las tecnologías de la información y la comunicación 568
DISPOSITIVOS COMPUTACIONALES E INFRAESTRUCTURA 568
ALFABETIZACIONES MÚLTIPLES 568
PROGRAMACIÓN Y ROBÓTICA 569
La reflexión sobre la tecnología como proceso sociocultural 570
DIVERSIDAD, CAMBIOS Y CONTINUIDADES 570
CONVIVENCIA EN ENTORNOS DIGITALES 571
3. Los enfoques transversales en Educación Tecnológica 572
4. Recomendaciones para la enseñanza y la evaluación 574
4.1 Recomendaciones para la enseñanza 574
4.2 Recomendaciones para la evaluación 579
4.3 Recomendaciones para la diversificación de la enseñanza 583
5. Glosario 585
6. Referencias bibliográficas 587

GUÍA VISUAL

¿Cómo navegar el texto del Nuevo Diseño Curricular?

Recomendamos utilizar esta guía visual para mejorar la experiencia de lectura del texto.

Colores para cada área

Cada área está identificada con un color distintivo que permite localizarla en el texto.

- Ciencias Naturales
- Lenguas Extranjeras
- Lengua y Literatura
- Educación Artística
- Matemática
- Saberes, Vidas y Mundos
- Educación Tecnológica
- Ciencias Sociales
- Educación Física

Tramados para cada ciclo

En el extremo superior de cada página, los tramados indican los objetivos y contenidos correspondientes a cada ciclo y 7.º grado.

Primer Ciclo

Segundo Ciclo

Séptimo Grado



Etiquetas para los enfoques transversales

Las etiquetas resaltan los contenidos específicos que pueden articularse con los enfoques transversales.

CDP	Ciudadanía, Derechos Humanos y Participación
ESI	Educación Sexual Integral
EI	Educación Intercultural
EAI	Educación Ambiental Integral
ECD	Educación y Cultura Digital

Destacados

Permiten recorrer el texto de forma rápida y fluida.

Íconos para cada sección

Identifican los componentes que estructuran cada área.

Presentación del área
Desarrolla los aportes que el área realiza al proyecto educativo integral para el Nivel Primario. Incluye los principios y enfoques que sustentan la propuesta y los ejes que estructuran los contenidos.

Objetivos y contenidos
Se presentan objetivos para cada ciclo y 7.º grado y los contenidos organizados por ejes y por grados, haciendo visible la progresión de cada contenido a lo largo de la escolaridad.

Enfoques Transversales
Desarrolla algunas recomendaciones posibles para favorecer la articulación de los contenidos específicos del área con los enfoques transversales.

Recomendaciones para la enseñanza y la evaluación
Despliega orientaciones didácticas generales y particulares para cada ciclo y 7.º grado que buscan promover prácticas de enseñanza y evaluación integradas y situadas.

Diversificación de la enseñanza
Incorpora recomendaciones para facilitar la construcción de propuestas variadas, flexibles e inclusivas.

Glosario
Reúne términos, conceptos y expresiones estructurantes de la propuesta.
Su función es precisar el sentido con que se emplean determinadas expresiones y alentar así una interpretación compartida.

Referencias bibliográficas
Se presenta un listado de lecturas recomendadas para profundizar la comprensión de la propuesta.

1. Presentación del área

La educación tecnológica constituye un campo de conocimiento que permite a las infancias comprender el mundo construido por las personas, sus transformaciones y los modos en que las sociedades se organizan para producir, comunicar y convivir. En una época en la que la tecnología media la mayor parte de las actividades humanas, la enseñanza del área promueve el desarrollo de capacidades para analizar, crear y actuar críticamente en relación con los sistemas técnicos que conforman la vida contemporánea.

El área se propone formar sujetos que reconozcan la tecnología como una **actividad humana intencional, colectiva y situada,** orientada a resolver problemas y a construir cultura. Desde esta perspectiva, la escuela primaria ofrece un espacio donde las niñas y los niños pueden explorar, comprender y transformar el entorno técnico que los rodea y asumirse como productores críticos de tecnología y no solo como usuarios o consumidores.

El área se propone formar sujetos que reconozcan la tecnología como una actividad humana intencional, colectiva y situada, orientada a resolver problemas y a construir cultura. Desde esta perspectiva, la escuela primaria ofrece un espacio donde las niñas y los niños pueden explorar, comprender y transformar el entorno técnico que los rodea y asumirse como productores críticos de tecnología y no solo como usuarios o consumidores.

Educación Tecnológica aborda el análisis de artefactos, sistemas y procesos técnicos, lo cual involucra conocer los materiales, sus propiedades y transformaciones, identificar operaciones y funciones en los artefactos y comprender cómo se organizan los procesos productivos y cómo se controlan los sistemas técnicos. Dentro de estos últimos, se incluyen los sistemas basados en información, comunicación, programación y automatización; esto implica el conocimiento y uso de dispositivos computacionales, redes, lenguajes digitales y entornos de programación y robótica, así como la reflexión sobre la ciudadanía digital, la seguridad y la convivencia en entornos virtuales. La escuela promueve así experiencias de aprendizaje que implican diseñar, programar y construir, explorar materiales y códigos, imaginar artefactos híbridos y comprender cómo se controlan los sistemas técnicos mediante dispositivos digitales, entre otras capacidades.

Los NAP de Educación Tecnológica (CFE 214/04 y acuerdos posteriores) establecen la enseñanza de los procesos técnicos, de la organización del trabajo y de los impactos sociales y ambientales de la tecnología como parte del conocimiento escolar básico. “La educación tecnológica, como espacio curricular, se propone promover en la formación de los niños y las niñas tanto el desarrollo de la capacidad de identificar y resolver problemas técnicos como de una mirada que identifique a la tecnología como un aspecto fundamental de la cultura, favoreciendo

nuevos vínculos de los alumnos con el medio tecnológico en el que están inmersos" (Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, 2007, p.14).

Por su parte, los NAP de Educación Digital, Programación y Robótica (CFE 343/18) amplían la alfabetización tecnológica hacia la comprensión de los entornos digitales y la participación responsable en ellos. Estos NAP "abarcan un campo de saberes interconectados y articulados, orientados a promover la alfabetización digital, entendida como el desarrollo del conjunto de competencias y capacidades necesarias para que los estudiantes puedan integrarse plenamente a la cultura digital, incluyendo su participación activa en el entramado de los medios digitales" (Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, 2018, p. 7).

En la misma línea, la Ley de Educación Nacional reconoce el desarrollo de competencias vinculadas con los nuevos lenguajes producidos por las tecnologías de la información y la comunicación como un derecho del estudiantado (Arts. 11 y 88). Por su parte, la Constitución de la Provincia de Santa Fe establece un marco normativo que reconoce la ciencia, la tecnología y la innovación como derechos fundamentales y como bienes comunes, garantiza el acceso equitativo a la tecnología, promueve la alfabetización digital crítica y protege los derechos de las personas en entornos digitales (Arts. 27, 28 y 29). Reafirma, asimismo, el compromiso con la alfabetización digital y el acceso equitativo a las tecnologías de la información y los reconoce como herramientas clave para la democratización del conocimiento, la educación ambiental y la promoción de la salud (Art. 39).

La presente propuesta provincial retoma y unifica estos lineamientos federales y jurisdiccionales y promueve una **alfabetización tecnológica integral.** La enseñanza de Educación Tecnológica en la Educación Primaria se propone:

- Promover la **comprensión del mundo tecnológico** como una construcción social, cultural e histórica.
- Desarrollar **capacidades de análisis, diseño, producción, control y evaluación** de objetos, procesos y sistemas tecnológicos.
- Fomentar la **alfabetización digital y multimodal**, el pensamiento computacional y la programación como herramientas para resolver problemas y crear.
- Propiciar la **comprensión del trabajo y la organización productiva** en sus diversas formas valorando los saberes técnicos y su dimensión social y ambiental.
- Estimular la **creatividad, la experimentación, la cooperación y la reflexión ética en la resolución de problemas** reconociendo la diversidad de contextos y prácticas tecnológicas.
- Impulsar la **ciudadanía digital y el uso responsable, seguro e inclusivo** de las tecnologías.

Sistemas tecnológicos: conjunto organizado de elementos (materiales, energía, información y control) que interactúan para cumplir una función. Su análisis permite comprender la interdependencia entre subsistemas y el funcionamiento integral de la tecnología.

Durante el **Primer Ciclo**, las niñas y los niños se inician en la explo-

ración del entorno técnico: observan objetos y materiales, reconocen sus usos, sus transformaciones y sus funciones, identifican operaciones simples y modos de control y participan en pequeños proyectos de diseño y construcción. A través del juego, la manipulación y la representación, comienzan a construir las primeras categorías del pensamiento tecnológico y comprenden que las tecnologías operan en distintos contextos sociales y culturales.

En el **Segundo Ciclo** y en **Séptimo Grado**, se avanza hacia la comprensión de sistemas técnicos más complejos que articulan componentes materiales y digitales. Se profundizan las nociones de entrada, proceso, salida y control; se amplían las experiencias de programación y robótica; y se promueve la reflexión sobre la tecnología en el trabajo, la comunicación, el ambiente y la vida cotidiana. Las propuestas de enseñanza favorecen la autonomía, el trabajo colaborativo y la integración entre áreas de conocimiento.

Desde un enfoque sociotécnico, se reconoce que la tecnología es una construcción social vinculada a propósitos e intereses y que resulta de decisiones humanas en contextos culturales y políticos determinados. Por esto es que Educación Tecnológica en la escuela primaria se orienta a formar sujetos capaces de **comprender, intervenir y transformar** su entorno de manera crítica, creativa y colaborativa. Enseñar tecnología implica abrir espacios para pensar cómo y por qué se producen los artefactos, cómo se organizan los procesos, quiénes los controlan y con qué consecuencias. El área aporta, en este sentido, a la formación integral de las infancias promoviendo el conocimiento, la sensibilidad y la responsabilidad frente a los desafíos que plantean la innovación tecnológica, el trabajo, el ambiente y la vida digital. De este modo, Educación Tecnológica en la provincia de Santa Fe se consolida como un espacio para **aprender a comprender y construir tecnología con sentido,** contribuyendo al desarrollo de una ciudadanía activa, inclusiva y comprometida con el bien común.

Educación Tecnológica en la provincia de Santa Fe se consolida como un espacio para aprender a comprender y construir tecnología con sentido, contribuyendo al desarrollo de una ciudadanía activa, inclusiva y comprometida con el bien común.

1.1.Criterios de organización curricular

Los contenidos del área se organizan en **cuatro ejes interrelacionados**, que estructuran la enseñanza y sostienen la progresión a lo largo de la escolaridad:



Los procesos tecnológicos

Este eje se centra en la comprensión de los procesos tecnológicos como conjuntos organizados de operaciones técnicas mediante las cuales las personas transforman materiales, energía o información para responder a determinados propósitos y resolver problemas. Cada proceso involucra insumos, acciones, instrumentos y resultados, articulados en una secuencia planificada que se puede representar, controlar y evaluar. El estudio de las operaciones (sus fines, sus efectos y las decisiones que las orientan) permite reconocer la dimensión intencional, social y valorativa del hacer técnico. A través de la experimentación, el diseño y la documentación de procesos, las y los estudiantes desarrollan pensamiento tecnológico, capacidad de anticipación y sentido crítico frente a las transformaciones que la tecnología produce en el ambiente y en la vida social.

Los medios técnicos

Este eje se centra en el estudio de los medios que posibilitan las acciones técnicas: herramientas, máquinas, dispositivos y sistemas de control. Propone analizar sus componentes, mecanismos y principios de funcionamiento para reconocer las relaciones entre forma, función y energía y promover la comprensión del paso del control manual al asistido y automático. Las experiencias de exploración, observación y desarmado de artefactos favorecen el pensamiento técnico y la comprensión del funcionamiento de los medios, la seguridad en su uso y la valoración de los saberes de los oficios.

Las tecnologías de la información y la comunicación

Este eje integra los aprendizajes vinculados con las **alfabetizaciones múltiples,** el **pensamiento computacional,** la programación y la robótica. Promueve la comprensión del funcionamiento de los dispositivos computacionales, la infraestructura digital y los principios de la comunicación en red. A través de experiencias de exploración, diseño y programación, los y las estudiantes desarrollan la comprensión funcional de los dispositivos y la articulación entre procesos técnicos, comunicativos y simbólicos. Favorece el uso creativo, seguro y crítico de las tecnologías digitales, la reflexión sobre la inteligencia artificial y la participación ética y responsable en la cultura digital contemporánea.

La reflexión de la tecnología como proceso sociocultural

Este eje analiza la relación entre tecnología, sociedad y cultura. Reconoce su carácter histórico, diverso y situado. Aborda los cambios y continuidades en las prácticas técnicas y digitales, la interacción entre sistemas técnicos y contextos sociales, la progresiva delegación de acciones humanas en los medios técnicos y los impactos sociales, ambientales y económicos de la innovación. Incluye la reflexión sobre la **ciudadanía digital**, los derechos y la **convivencia en entornos virtuales**. Promueve la comprensión de la tecnología como construcción humana y como resultado de decisiones colectivas y la participación crítica, creativa y solidaria en la transformación del entorno material y digital con sentido ético y comunitario.

Medios técnicos: herramientas, máquinas, dispositivos o sistemas de control que amplían las capacidades humanas para transformar el entorno. Su análisis permite comprender relaciones entre forma, función, material y energía.

Alfabetizaciones múltiples: conjunto de habilidades que permiten interpretar y producir mensajes en diversos lenguajes (verbal, gráfico, visual, numérico, digital) para comunicar procesos o ideas tecnológicas. Implica leer, representar y crear en distintos soportes y medios.

Pensamiento computacional: forma de resolución de problemas que implica descomponer tareas, identificar patrones, diseñar algoritmos y anticipar resultados. Se desarrolla mediante juegos, programación y simulaciones digitales o analógicas.

Ciudadanía digital: ejercicio y capacidad de participar de modo ético, crítico e inclusivo en entornos digitales. Supone conocer derechos y responsabilidades, cuidar la identidad digital, respetar la privacidad y comunicarse con empatía.

Convivencia en entornos digitales: conjunto de actitudes, conocimientos y prácticas que promueven la interacción respetuosa, segura y empática en los espacios digitales. Involucra comunicación responsable, cuidado de la información y resolución pacífica de conflictos.

La enseñanza de Educación Tecnológica requiere articular los cuatro ejes del área para ofrecer experiencias integrales que permitan comprender la tecnología en toda su complejidad. Los procesos tecnológicos, los medios técnicos, las tecnologías de la información y la comunicación y la tecnología como proceso sociocultural constituyen dimensiones interdependientes que se manifiestan simultáneamen-

te en la vida cotidiana. Esta articulación favorece que los aprendizajes no se fragmenten y que las y los estudiantes puedan reconocer la relación entre el hacer técnico, el conocimiento científico, las decisiones éticas y los contextos sociales. Por ejemplo, en una secuencia sobre la producción y el uso de energías renovables, se pueden analizar los ejes propuestos: los **procesos de transformación**, los **medios técnicos involucrados**, la **programación de sistemas de control digital** y los **impactos sociales y ambientales** de esas tecnologías. De este modo, la enseñanza integra el conocimiento práctico, reflexivo y crítico de la cultura tecnológica contemporánea.

El diseño curricular selecciona cinco enfoques transversales: Ciudadanía, Derechos Humanos y Participación, Educación Sexual Integral, Educación Intercultural, Educación Ambiental Integral y Educación y Cultura Digital. Es factible abordar todos los ejes en articulación con estos enfoques. En el apartado de contenidos se destacan algunos con etiquetas (**CDP, ESI, EI, EAI y ECD)** con la intención de presentar posibles articulaciones. En sus prácticas situadas la docencia santafesina ampliará esta selección de contenidos a articular.

2. Objetivos y contenidos

2.1. Primer Ciclo

2.1.1. Objetivos

Se espera que al finalizar el Primer Ciclo el estudiantado pueda:

- Explorar el entorno técnico y reconocer objetos, materiales y artefactos que responden a propósitos sociales y culturales en distintos contextos.
- Observar y describir insumos, operaciones y uso de medios técnicos presentes en la vida cotidiana.
- Participar en proyectos sencillos de diseño, construcción y comunicación de productos y valorar el trabajo colaborativo y el cuidado de los recursos.
- Representar procesos mediante dibujos, esquemas o secuencias para iniciarse en la comprensión de instrucciones y modos básicos de control.
- Reconocer que la tecnología es una construcción humana y colectiva que transforma la vida cotidiana y el ambiente.

2.1.2. Contenidos

Los procesos tecnológicos

Primer Grado	Segundo Grado	Tercer Grado
Reconocimiento de la relación entre una propiedad del material (ej. ser blando/ duro) y una operación técnica posible (ej. modelado o perforación manual) en objetos de uso cotidiano.	Análisis de las propiedades técnicas de los materiales (ej. conductividad térmica o eléctrica, transparencia, resistencia mecánica) en relación directa con la función específica y el contexto de uso de objetos tecnológicos.	Identificación y clasificación de las operaciones técnicas de transformación (ej. corte, unión, deformación, acabado, etc.) aplicadas a diferentes materiales en la elaboración de productos tecnológicos.
Exploración de un material y sus límites de transformación mediante operaciones directas (romper, mojar) Reconocimiento de las propiedades básicas ante un problema con una sola variable.	Resolución de problemas que requieren seleccionar el material más idóneo y la operación técnica (ej. agregar, quitar, deformar) para elaborar un producto, justificando la elección a partir de sus propiedades observables.	Análisis de las operaciones de transformación de materiales en diferentes procesos tecnológicos a través de observaciones y resolución de problemas.
Identificación de la secuencia de pasos sencillos que componen la elaboración artesanal de un producto (ej. cocinar, armar un juguete) diferenciando las acciones manuales de las que usan una herramienta.	Reconocimientos de procesos artesanales de producción regional e identificación de las operaciones y medios técnicos involucrados. **EI**	Los procesos tecnológicos: identificación de las distintas etapas básicas en la elaboración artesanal. **EI** Comprensión del orden lógico y la necesidad de prever la secuencia de operaciones (planificación) para lograr el producto.
Identificación de las tareas y la información clave en la elaboración de un producto simple a través de la experiencia práctica y colaborativa.		Reconocimiento del rol de las personas y de la información en los procesos tecnológicos: documentación y análisis de distintos oficios. **EI**
Reconstrucción de un proceso a partir de relatos orales y dibujos.	Representación y utilización de la información técnica a través de instructivos y diagramas de bloques.	
Reflexión sobre el impacto ambiental de los procesos tecnológicos y la cultura de las R. **EAI**		

Los medios técnicos

Primer Grado	Segundo Grado	Tercer Grado
Las técnicas en los procesos tecnológicos: identificación de instrumentos, herramientas y máquinas utilizados en actividades cotidianas. Reconocimiento de la relación intencional entre la técnica y los propósitos o problemas que las personas buscan resolver.	Las técnicas en los procesos productivos: reconocimiento de técnicas, herramientas y máquinas empleadas en la producción artesanal de la región. **EI**	Las técnicas en los procesos tecnológicos en distintos contextos históricos y culturales: reconocimiento de los pasos y procedimientos desarrollados por las personas según sus necesidades, recursos y conocimientos disponibles. **EI** Análisis de las transformaciones de las herramientas y su relación con los modos de producción y las formas de organización del trabajo. **EI**
Exploración de herramientas sencillas en contextos familiares y escolares: partes y funciones.	Exploración de las funciones de las herramientas en relación con las operaciones técnicas en las que intervienen.	Exploración e identificación de herramientas y maquinarias utilizadas en diferentes contextos y actividades humanas; reconocimiento de sus partes, funciones y condiciones de uso seguro. **EI**
Uso de herramientas de manera segura y adecuada a su función.	Identificación de medidas básicas de seguridad e higiene en el uso de herramientas.	
	Clasificación de productos tecnológicos según su función como bienes o servicios.	Identificación de los productos tecnológicos como bienes y servicios esenciales (por ejemplo: transporte, energía, agua, comunicación).

Las tecnologías de la información y la comunicación

DISPOSITIVOS COMPUTACIONALES E INFRAESTRUCTURA

Primer Grado	Segundo Grado	Tercer Grado
Reconocimiento de dispositivos computarizados en el entorno cotidiano (por ejemplo, televisores, teléfonos, relojes, artefactos domésticos).	Reconocimiento de los dispositivos computarizados como máquinas programables que siguen instrucciones de las personas.	Comprensión inicial del funcionamiento básico de un sistema computarizado (entrada-procesamiento-salida).
Reconocimiento de la necesidad de energía y conectividad para su funcionamiento.	Reconocimiento de símbolos e íconos vinculados a la conectividad (por ejemplo, wifi). **ECD**	Importancia de la conexión a la internet para la comunicación o la búsqueda de información. **ECD**

ALFABETIZACIONES MÚLPTIPLES

Primer Grado	Segundo Grado	Tercer Grado
Identificación de aplicaciones digitales presentes en el entorno cotidiano. **ECD**		
Exploración de distintos formatos de representación de información (imagen, audio, video).		Reconocimiento de los diferentes formatos de representación de la información (imagen, audio, video) y sus usos en contextos comunicativos y educativos.
Reconocimiento y exploración de íconos presentes en dispositivos digitales utilizados en la vida cotidiana como forma de comunicación visual (por ejemplo: wifi, reproducir, cámara). **ECD**		

PROGRAMACIÓN Y ROBÓTICA

Primer Grado	Segundo Grado	Tercer Grado
Exploración de situaciones problemáticas simples mediante el pensamiento computacional desenchufado, identificando patrones y secuencias de acciones.		Resolución de situaciones problemáticas simples mediante el pensamiento computacional desenchufado. Identificación de datos relevantes, patrones y secuencias de acciones y ajustando las instrucciones a partir del análisis y corrección de errores.
Lenguajes y principios básicos de la programación: sintaxis y semántica de la programación mediante recursos visuales (bloques, flechas, tarjetas, objetos concretos).		
Diseño y uso de juegos y de diversos recursos que integren nociones básicas de programación física y robótica desde el diseño hasta la puesta en práctica.		

La reflexión sobre la tecnología como proceso sociocultural

DIVERSIDAD, CAMBIOS Y CONTINUIDADES

Primer Grado	Segundo Grado	Tercer Grado
Reconocimiento de artefactos tecnológicos presentes en la vida cotidiana y de los propósitos sociales y culturales que les dieron origen. **EI**	Reflexión sobre los procesos de cambio técnico y las continuidades en las prácticas, y en los modos de vida a lo largo del tiempo y en diversos contextos socioculturales. **EI**	Análisis de las diferentes tecnologías que coexisten en la vida cotidiana. **EI**
Comparación de diferentes tecnologías que resuelven una misma necesidad: semejanzas y diferencias en materiales, formas y procedimientos.	Identificación de las transformaciones en los sistemas técnicos a lo largo del tiempo.	Indagación acerca de coexistencia de tecnologías de distintas épocas y grados de complejidad para procesos y funciones equivalentes.
Exploración del uso de artefactos en el hogar, la escuela y la comunidad.	Reflexión acerca de la participación del trabajo humano en la producción y el mantenimiento de objetos y sistemas técnicos.	Las tecnologías como construcciones humanas que cambian según los propósitos, intereses, conocimientos y valores de cada época.
El desarrollo de la tecnología y el impacto ambiental. **EAI**		Impacto ambiental relacionado con la extracción de recursos naturales y actividades productivas. **EAI**

CONVIVENCIA EN ENTORNOS DIGITALES

Primer Grado	Segundo Grado	Tercer Grado
Identificación de maneras en las que las tecnologías digitales han impactado en la vida cotidiana en el hogar y en la escuela.	Identificación de maneras en las que las tecnologías digitales han impactado en la vida cotidiana, en el trabajo y en los modos de comunicación.	
Reconocimiento de artefactos y dispositivos computacionales.	Reconocimiento y comparación de los cambios técnicos en los artefactos y dispositivos computacionales a través del tiempo.	

2.2. Segundo Ciclo

2.2.1. Objetivos

Se espera que al finalizar el Segundo Ciclo el estudiantado pueda:

- Comprender y analizar procesos tecnológicos más complejos que articulan materiales, energía e información, identificando relaciones entre entrada, proceso, salida y control.
- Experimentar con medios técnicos variados explorando sus componentes, funcionamiento y principios de control.
- Resolver problemas tecnológicos acordes al ciclo y al contexto a través de la planificación, la construcción y la evaluación de productos y procesos tecnológicos.
- Participar en experiencias de comunicación digital, programación o simulación, aplicando secuencias de instrucciones simples y reflexionando sobre sus efectos.
- Reconocer los impactos sociales, ambientales y culturales de las innovaciones tecnológicas y valorar el uso responsable y solidario de los recursos.
- Reflexionar sobre la convivencia en entornos digitales, promoviendo la comunicación ética, la cooperación y la seguridad en el uso de tecnologías.

2.2.2. Contenidos

Los procesos tecnológicos

Cuarto Grado	Quinto Grado	Sexto Grado
Experimentación con diferentes tipos de insumos para la elaboración de productos y análisis de la relación entre sus propiedades técnicas y los procedimientos/ herramientas de conformación (por ejemplo, extracción para materiales duros, modelado para plásticos o entrecruzado para flexibles).	Identificación de la necesidad de utilizar energía para realizar operaciones esenciales como calentar, enfriar, batir o mezclar materiales en diversos procesos técnicos a partir de la resolución de problemas.	Identificación del tipo de insumo o recurso energético empleado en cada proceso (energía solar, eólica, hidroeléctrica, geotérmica, biomasa, energía nuclear, química, eléctrica, corrientes de agua, viento, combustible, con residuos orgánicos, entre otros) a partir de la resolución de problemas. **EAI**
Procesos productivos artesanales e industriales: similitudes y diferencias. Identificación de las operaciones presentes en procesos de elaboración, transformación, almacenamiento, transporte y distribución de insumos. **EI**	Procesos de fabricación de un mismo producto en pequeña y gran escala. Análisis comparativo en contextos reales de producción. **EI** Funcionamiento y uso de las máquinas utilizadas en los procesos de fabricación.	Procesos de producción y generación de energía. Clasificación en renovables y no renovables. Similitudes y diferencias en operaciones de elaboración, transformación, almacenamiento, transporte y distribución. **EAI**
	Reconocimiento de las diversas formas de motorización de las máquinas a través de la transformación de un recurso energético.	
Análisis de procesos de producción formados por varios pasos sucesivos (operaciones técnicas) e identificación de las transformaciones realizadas y del tipo de medios técnicos empleados.		
Reconocimiento y aplicación de normas generales de seguridad e higiene en el uso de herramientas y máquinas. Prevención y detección de peligros potenciales.		
Identificación de las tareas y los roles que desempeñan las personas, tanto en las experiencias prácticas del aula como en contextos reales de producción: formas de división del trabajo y género. **ESI, CDP**		
Representación mediante imágenes y textos en diversos soportes de los pasos seguidos y los medios técnicos utilizados (por ejemplo: papel, soportes digitales, grabaciones, fotos o videos) para comunicar de forma efectiva el “saber hacer”.		
Reflexión sobre el impacto ambiental de los procesos tecnológicos y la cultura de las R. **EAI**		

Los medios técnicos

Cuarto Grado	Quinto Grado	Sexto Grado
Reproducción y comparación de actividades que involucran el uso de herramientas simples y de herramientas con mecanismos (por ejemplo batidor manual versus con manivela).	Análisis y comparación de las acciones manuales con herramientas respecto al uso de máquinas accionadas por energía (animal, combustible, hidráulica o eléctrica) para ejecutar una operación (por ejemplo, aserrar, moler).	Análisis y comparación de acciones con dispositivos de control manual (por ejemplo, encendido, perillas) y acciones con dispositivos sin intervención directa (por ejemplo, que se apagan solos).
Identificación de las relaciones entre las partes de los artefactos, sus formas y la función que cumplen (diferenciando accionadores, mecanismos y partes que actúan sobre el entorno).	Análisis de máquinas que transforman materiales o transportan cargas e identificación de las partes que producen el movimiento (motores), las que lo transmiten (mecanismos) y las que actúan sobre el medio (efectores).	Análisis de sistemas en los que circulan flujos de materia y energía; dispositivos que regulan y controlan la circulación (ej. válvulas, interruptores).
Reconocimiento de las relaciones entre la forma y el tamaño de los mecanismos con el tipo de transformación de movimiento (cambio de velocidad, fuerza o sentido de rotación).	Exploración de diferentes maneras de almacenar energía para accionar máquinas (contrapesos, resortes, elásticos, depósitos de agua, pilas y baterías).	Reconocimiento de diferentes grados de delegación de las acciones de control en sistemas técnicos: del control directo (sensoriomotriz o manual) al control asistido o automático mediante dispositivos, temporizadores y sensores.
Diseño, construcción y análisis de artefactos de accionamiento manual (ej. manivela, poleas y engranajes) a partir de la resolución de problemas de transmisión y transformación de movimientos.	Diseño y construcción de dispositivos funcionales a partir de la resolución de problemas que impliquen selección del tipo de motor y de los mecanismos adecuados (eficientes y seguros) para la transmisión de movimientos.	Resolución de situaciones problemáticas relacionadas con la estabilidad y el diseño de máquinas a través de la selección del tipo de motor (eólico, eléctrico) y el ensayo de estrategias para controlar la regularidad de movimientos (volante, ruedas de levas).

Las tecnologías de la información y la comunicación

DISPOSITIVOS COMPUTACIONALES E INFRAESTRUCTURA

Cuarto Grado	Quinto Grado	Sexto Grado
Análisis del funcionamiento básico de los sistemas computarizados: entrada, procesamiento, almacenamiento y salida de información.	Reconocimiento de los componentes y funciones que intervienen en los procesos de información y comunicación: *hardware*, *software* y redes. **ECD**	Comprensión de la interacción entre *hardware*, *software* y red en el procesamiento de información. **ECD**
Exploración de la inteligencia artificial en aplicaciones lúdicas y respuestas automáticas. **ECD**	Introducción a la IA como artefacto creado por personas, organizaciones o empresas con distintas intencionalidades. **ECD**	Comprensión inicial de la IA basada en el aprendizaje automático y reconociendo que los sistemas aprenden a partir del uso de grandes volúmenes de datos. **ECD**
Reconocimiento de la internet como red de comunicación que conecta dispositivos y personas para compartir información. **ECD**	Identificación de dispositivos y medios de conexión (por ejemplo, módem, *router*, antena) y nociones básicas sobre el funcionamiento de las redes. **ECD**	Comprensión de la internet como red global formada por distintos tipos de enlaces y tecnologías que permiten el intercambio de información a escala mundial. **ECD**

ALFABETIZACIONES MÚLTIPLES

Cuarto Grado	Quinto Grado	Sexto Grado
Iniciación en la organización y almacenamiento de la información: archivos, carpetas y directorios. **ECD**	Reconocimiento y uso de las propiedades básicas de archivos y carpetas para organizarse. **ECD**	Realización de producciones digitales en la nube de uso colaborativo (texto, presentaciones y planillas) y uso de aplicaciones de contenidos multimedia. **ECD**
Uso de herramientas para la creación y la edición de textos y de imágenes sencillas (expresar ideas). **ECD**	Uso de aplicaciones para organizar información (introducción a planillas) y combinar diferentes medios (texto, imagen, sonido). **ECD**	Compresión y diseño del proceso de una encuesta (formulación de preguntas, recolección y tabulación de respuestas) usando medios digitales o no digitales. **ECD**
Introducción a Internet como canal de comunicación y búsqueda de información. **ECD**	Reconocimiento de motores de búsqueda en internet y estrategias para su uso (palabras claves, sitios confiables). **ECD**	Análisis de los motores de búsqueda y estrategias para identificar la confiabilidad de los sitios. **ECD**

PROGRAMACIÓN Y ROBÓTICA

Cuarto Grado	Quinto Grado	Sexto Grado
Resolución de problemas mediante la aplicación de secuencias de instrucciones, repeticiones simples y condicionales.	Resolución de problemas aplicando la revisión en subproblemas.	Resolución de problemas de mayor complejidad, utilizando variables y constantes para almacenar y manipular información.
Uso de programación en bloques para construir programas simples (secuencias).	Construcción de programas (en bloques) que integran secuencias, repeticiones, condicionales y variables.	Desarrollo de programas que interactúan con el entorno, utilizando sensores y planificación de estrategias para la depuración de errores.
Introducción a la robótica educativa, explorando sensores o actuadores en experiencias sencillas.		Integración de la robótica y la programación aplicando sensores y controles físicos o por aplicación para interactuar con el entorno y depurar errores.

La reflexión sobre la tecnología como proceso sociocultural

DIVERSIDAD, CAMBIOS Y CONTINUIDADES

Cuarto Grado	Quinto Grado	Sexto Grado
Reflexión acerca de la coexistencia de tecnologías analógicas y digitales en distintos ámbitos (hogar, escuela, producción, comunicación).	Análisis de cómo los cambios en materiales, recursos de energía e información generan nuevas tecnologías y modifican los procesos productivos.	Análisis de los efectos sociales, culturales y ambientales de las innovaciones tecnológicas y su influencia en la vida cotidiana y en el trabajo.
Identificación y reflexión acerca de las transformaciones que producen los avances técnicos en el trabajo, la comunicación y la organización social.	Análisis de las relaciones entre tecnología, trabajo y ambiente: impactos positivos y negativos.	Los sistemas tecnológicos como conjuntos de elementos interrelacionados (materiales, energía, información y control) que operan de acuerdo a propósitos e intereses sociales.
El papel de la innovación y la creatividad en el desarrollo de soluciones tecnológicas.		El lugar de la transformación digital en los modos de producción, comunicación y organización social.
Reconocimiento de que los procesos y las tecnologías se presentan formando conjuntos, redes y sistemas.		
Análisis del impacto de las tecnologías en la vida de las personas (en el trabajo, en el acceso a servicios, etc.). **CDP**		

CONVIVENCIA EN ENTORNOS DIGITALES

Cuarto Grado	Quinto Grado	Sexto Grado
Ciudadanía e identidad digital. Huella digital: rastros de información voluntaria e involuntaria en los entornos digitales. **CDP, ECD**		Anonimato y violencia digital. **CDP, ECD**
Huella ambiental: producción y descarte de dispositivos computacionales (la basura tecnológica y electrónica). **EAI**		Impacto ambiental generado por la demanda de infraestructura física y energética de los servicios de la internet. **EAI**
Impacto del uso de dispositivos computacionales en las relaciones interpersonales. **ECD**		
Gestión responsable de residuos electrónicos en la escuela y en la comunidad. **EAI**		
Estrategias para la protección de la información privada y la identidad digital: claves y criterios de selección de contraseñas seguras. **ESI, CDP, ECD**		
Descarga de juegos o aplicaciones en computadoras o celulares, solicitud de permisos, análisis de comentarios realizados, autor (sitios seguros). **ECD**		
Detección de delitos informáticos y posibilidades para ejercer el cuidado propio y de otras personas. **ESI, CDP, ECD**		

2.3. Séptimo Grado

2.3.1. Objetivos

Se espera que al finalizar Séptimo Grado el estudiantado pueda:

- Integrar los saberes de los cuatro ejes del área para analizar, diseñar y comunicar soluciones tecnológicas en distintos campos de la vida cotidiana.
- Comprender los sistemas tecnológicos como conjuntos interrelacionados que procesan materiales, energía e información mediante operaciones técnicas.
- Resolver problemas tecnológicos mediante proyectos que incluyan planificación, diseño, ejecución, prueba y evaluación de resultados.
- Programar o simular sistemas de control automatizados con recursos accesibles aplicando nociones de algoritmo, secuencia, condición y repetición.
- Analizar los impactos sociales, ambientales y éticos de la tecnología valorando la innovación responsable, la inclusión digital y la participación ciudadana.
- Reflexionar sobre el ejercicio de la ciudadanía digital crítica y responsable, la seguridad en entornos digitales y el impacto ambiental de la obsolescencia programada en los dispositivos computacionales.

2.3.2. Contenidos

Los procesos tecnológicos

Séptimo Grado
Análisis de las interacciones entre materia, energía e información en procesos tecnológicos.
Distribución y comercialización de productos.
Identificación de formas, materiales, partes, funciones e historia de los productos tecnológicos.
Reconocimiento del papel del diseño, los propósitos e intereses en la creación y funcionalidad de los productos tecnológicos.
Normas de control, calidad, gestión ambiental y seguridad laboral en contextos de producción.
El proyecto tecnológico para la resolución de problemas de diseño de productos tecnológicos. Etapas: investigación, diseño, selección de alternativas, construcción, prueba y evaluación.
Interpretación, selección y utilización de diagramas de flujo, planos, gráficos, diagramas temporales en procesos tecnológicos.

Los medios técnicos

Séptimo Grado
Las operaciones automatizadas como resultado de la transferencia de decisiones y acciones humanas a sistemas y dispositivos que operan de manera autónoma.
Los procesos como sistemas dinámicos: reconocimiento de las interacciones entre entradas, salidas, estados, transiciones y de las transformaciones de los flujos de materia, energía e información a partir de la resolución de problemas.
Indagación acerca de las secuencias de actividades y tareas delegadas a los artefactos y reconocimiento de las diferencias entre técnicas de control discreto y analógico.
Representación de ideas y conceptos de diseño a través de bocetos, dibujos y diagramas y su comparación con representaciones finales de productos y procesos.

Las tecnologías de la información y la comunicación

DISPOSITIVOS COMPUTACIONALES E INFRAESTRUCTURA

Séptimo Grado
Análisis del funcionamiento integrado de los sistemas computarizados y de la interacción entre *hardware*, *software* y redes. **ECD**
Comprensión de los procesos de almacenamiento y transmisión de la información (unidades de medida, representación binaria, servidores y nube). **ECD**
Análisis sobre criterios de sostenibilidad y renovación tecnológica incluyendo la obsolescencia programada y el uso responsable de los recursos. **EAI**
Análisis de la inteligencia artificial como desarrollo sociotécnico comparando el aprendizaje automático con el aprendizaje humano y reflexionando sobre sus usos y finalidades sociales.

ALFABETIZACIONES MÚLTIPLES

Séptimo Grado
Uso eficiente de motores de búsqueda mediante palabras clave y selección de sitios confiables. **ECD**
Producciones colaborativas en la nube: creación, organización y compartición de documentos, planillas, presentaciones, imágenes y audios. **ECD**
Diseño y producción digital: uso de *software* especializado para el diseño, edición y optimización de modelos 3D. **ECD**

PROGRAMACIÓN Y ROBÓTICA

Séptimo Grado
Resolución de situaciones problemáticas complejas mediante pensamiento computacional, incluyendo la abstracción de datos relevantes, la identificación de patrones y de secuencias repetitivas, el uso de acciones condicionales y repetitivas, el manejo de variables y constantes, la división de problemas en subproblemas y la construcción de secuencias de instrucciones precisas.
Comprensión y uso de la sintaxis y la semántica del lenguaje de programación en bloques reconociendo comandos, secuencias, condicionales, repeticiones, variables, constantes. procedimientos y listas.
Diseño de programas, animaciones o juegos que integren procedimientos, variables y control de varios objetos.
Identificación y resolución de errores en la ejecución de programas.
Reconocimiento del *hardware* y *software* en robótica; uso de actuadores y sensores (seguimiento de líneas, obstáculos, reconocimiento de voz).

La reflexión sobre la tecnología como proceso sociocultural

DIVERSIDAD, CAMBIOS Y CONTINUIDADES

Séptimo Grado
Análisis de los procesos de tecnificación e innovación a lo largo del tiempo: interacción entre conocimientos científicos, intereses y propósitos sociales, valores culturales y decisiones políticas.
Relación entre los avances tecnológicos, los modos de producción y las transformaciones en el trabajo, el consumo y la vida cotidiana.
Integración de materiales, energía, información y control en los sistemas técnicos.
Cambio de los sistemas técnicos y producción de nuevos objetos, servicios y modos de organización social.
Tensiones entre tradición e innovación en distintas prácticas tecnológicas: diversidad de saberes y soluciones desarrolladas por las comunidades.
Impactos sociales, ambientales y culturales de la expansión tecnológica contemporánea (digitalización, automatización, inteligencia artificial), reconociendo oportunidades y desafíos para la equidad y la sostenibilidad. **EAI, CDP**
Reflexión sobre la responsabilidad individual y colectiva en la creación, uso y difusión de tecnologías: participación crítica, ética y solidaria en la cultura tecnológica. **ECD, CDP**

CONVIVENCIA EN ENTORNOS DIGITALES

Séptimo Grado
La huella digital como constitutiva de la identidad digital. **CDP, ECD**
Estrategias para la protección de información privada y la identidad digital: contraseñas y criterios de elección de claves seguras. **CDP** Autenticación de claves. **ECD**
Mecanismo de seguridad al utilizar redes de acceso público. **ECD**
Formas usadas por la internet para recopilar información: cookies, rastreadores, sitios o aplicaciones diseñadas con propósitos dañinos (*software* malicioso o *malware*). **ECD**
Estrategias de protección: sitios seguros, identificadores o bloqueadores de páginas y antivirus. **ECD**
Descarga de juegos o aplicaciones en computadoras o celulares: tipo de permisos, análisis de comentarios realizados, autoría. **ECD**
Impacto ambiental que producen los dispositivos computacionales al ser desechados como consecuencia de la obsolescencia programada (basura electrónica). **EAI, ECD**
Impacto ambiental generado por la demanda de infraestructura física y energética de los servicios de internet. **EAI**

3. Los enfoques transversales en Educación Tecnológica

Se ofrecen las siguientes recomendaciones con el propósito de enriquecer las articulaciones entre algunos contenidos específicos de Educación Tecnológica y los enfoques transversales.

CIUDADANÍA, DERECHOS HUMANOS Y PARTICIPACIÓN (CDP)

- **Primer Ciclo:** reflexionar sobre el valor social y colectivo de los procesos tecnológicos y su vínculo con los derechos y la participación.
- **Segundo Ciclo:** reconocer prácticas responsables en entornos digitales a partir del análisis de acciones cotidianas vinculadas con la identidad digital.
- **Séptimo Grado:** reflexionar y pensar en estrategias que permitan identificar información falsa o engañosa para evitar ser víctima de delitos digitales.

EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL (ESI)

- **Primer Ciclo:** reflexionar sobre la asociación tradicional de oficios y tareas técnicas a un género específico promoviendo el respeto por los intereses personales sin estereotipos.
- **Segundo Ciclo:** analizar situaciones sobre ciberacoso (*cyberbullying*) y captación (*grooming*) y la importancia de no compartir datos personales al interactuar.
- **Séptimo Grado:** analizar noticias y videos de casos reales sobre *sexting* y debatir sobre maneras de prevención ante situaciones de vulnerabilidad de derechos y delitos informáticos.

EDUCACIÓN INTERCULTURAL (EI)

- **Primer Ciclo:** elaborar un producto a través de técnicas utilizadas por los pueblos originarios o de comunidades inmigrantes, promoviendo y valorando el respeto a la diversidad cultural.
- **Segundo Ciclo:** explorar los cambios en el uso de herramientas y de procesos tecnológicos de diferentes culturas mediante la construcción de líneas de tiempo.
- **Séptimo Grado:** identificar y reflexionar sobre intereses y propósitos en la comunidad escolar relacionados con la diversidad cultural y su abordaje a través de soluciones tecnológicas.

EDUCACIÓN AMBIENTAL INTEGRAL (EAI)

- **Primer Ciclo:** realizar juegos donde los niños y las niñas reconozcan el recorrido de un objeto tecnológico desde la producción hasta su reciclaje, identificando las partes que pueden contaminar y las que pueden reutilizarse o reciclarse.
- **Segundo Ciclo:** investigar sobre los centros de reciclaje de basura electrónica cercanos a sus hogares y reflexionar sobre la gestión responsable de los residuos tecnológicos
- **Séptimo Grado:** analizar el impacto ambiental de los centros de procesamiento de datos y debatir estrategias de uso sostenible de la tecnología.

EDUCACIÓN Y CULTURA DIGITAL (ECD)

- **Primer Ciclo:** trazar una línea de tiempo visual sobre los cambios de los medios de comunicación desde formas ancestrales hasta las digitales.
- **Segundo Ciclo:** investigar el funcionamiento de los motores de búsqueda mediante el uso de palabras claves y aplicar criterios para identificar sitios seguros y confiables en la internet.
- **Séptimo Grado:** comparar y verificar contenidos informativos en línea a partir del análisis de noticias reales y falsas promoviendo el pensamiento crítico.

4. Recomendaciones para la enseñanza y la evaluación

4.1 Recomendaciones para la enseñanza

Es importante que la planificación, como actividad intencional y reflexiva, trascienda la mera secuenciación de contenidos para enfocarse en que la tecnología es una actividad humana, colectiva y situada, orientada a resolver problemas y construir cultura. El eje metodológico se centra en la resolución de problemas a partir del diseño de secuencias didácticas donde el desafío actúe como motor del aprendizaje y promueva la acción reflexiva (pensar y hacer). Para ello, es fundamental planificar la constante articulación teoría y práctica y buscar que los y las estudiantes no solo manipulen y construyan (acción), sino que comprendan el por qué y el cómo de los sistemas, de los procesos y de los artefactos (reflexión).

Un aspecto clave de la planificación en este espacio es el análisis de productos, sistemas y procesos como contenido central. Este análisis debe ir más allá de la mera descripción y ahondar en su función, su estructura y su contexto social.

Es fundamental que la docencia inicie la planificación con la clarificación de los objetivos de enseñanza, ya que estos definen la profundidad y el foco del análisis tecnológico. En este sentido, al proponer una actividad se debe establecer si la mirada se centrará en el eje de la reflexión (cambios/continuidades), en el **proceso tecnológico** (operaciones/secuencias) o en los medios técnicos (herramientas/recursos). La meta define la mirada: se enseña a observar la tecnología de manera intencionada y estructurada.

Además, las propuestas tienen que orientarse al desarrollo de capacidades clave como la resolución de problemas, el pensamiento crítico, el pensamiento computacional y la comunicación técnica. Por ello se sugiere que la docencia piense sus propuestas desde diversas y variadas estrategias de enseñanza (como el juego, la experimentación, la simulación, la construcción, la investigación y el debate) y propicie oportunidades para articular con otras áreas.

Al considerar estos aspectos, se garantiza que Educación Tecnológica sea un espacio formativo que prepare a los y las estudiantes no solo como usuarios, sino como productores, analistas y ciudadanos críticos de la cultura tecnológica.

Es fundamental planificar la constante articulación teoría y práctica y buscar que los y las estudiantes no solo manipulen y construyan (acción), sino que comprendan el por qué y el cómo de los sistemas, de los procesos y de los artefactos (reflexión).

Proceso tecnológico: conjunto de acciones planificadas mediante las cuales las personas transforman materiales, energía o información para alcanzar propósitos o resolver problemas. Implica diseño, ejecución, control y evaluación de resultados en una práctica intencional y colectiva.

PRIMER CICLO

En el Primer Ciclo se debe promover un acercamiento exploratorio, lúdico y concreto al mundo artificial y construir las primeras categorías del pensamiento tecnológico (función, material, forma, necesidad, uso) y los primeros hábitos de ciudadanía digital. En función de esto es que se sugiere a la docencia considerar:

- **Actividades de exploración**. Constituyen la etapa inicial y fundamental de la indagación tecnológica en el Primer Ciclo. Su esencia es el enfoque exploratorio, manipulativo y sensorial, donde las y los estudiantes interactúan directamente con artefactos, herramientas y materiales de su entorno cotidiano. El objetivo primordial de estas prácticas no es hallar respuestas definitivas, sino generar interrogantes significativos y despertar la curiosidad sobre el cómo y el porqué de los procesos y de los artefactos tecnológicos. Al desarmar aparatos sencillos o clasificar materiales por sus propiedades, los niños y las niñas comienzan a construir un lenguaje técnico inicial para nombrar, describir y comprender lo que manipulan. Estas experiencias, altamente contextualizadas, facilitan la comprensión de la tecnología como un elemento cultural y cotidiano y preparan el terreno para el posterior análisis conceptual.
- **Aprendizaje basado en proyectos (ABP)**. Esta estrategia se basa en la resolución de un problema técnico simple que exige a las y los estudiantes idear, diseñar y construir herramientas o artefactos sencillos como producto final, por ejemplo, un instrumento para medir. Es crucial que el proyecto incorpore la exploración de materiales, la elaboración de un boceto simple y la aplicación de los conocimientos técnicos adquiridos en el proceso. Para enriquecer la experiencia, se aconseja vincular estos proyectos de manera articulada con otras áreas curriculares y abordar problemáticas reales, como desafíos ambientales o de salud de la comunidad. De esta forma, el ABP promueve la indagación y la propuesta de soluciones tecnológicas situadas y fomenta la capacidad de los estudiantes para transformar críticamente su entorno.
- **El juego** para introducir el pensamiento computacional desde una perspectiva "desenchufada" y potenciar la comunicación técnica. Mediante la participación en juegos de instrucciones, secuencias y algoritmos sencillos, se pide a los y las estudiantes que resuelvan problemas o completen tareas que requieren una cadena de pasos precisa, como seguir una receta o trazar un recorrido. Estas actividades lúdicas desarrollan la capacidad de interpretar instrucciones técnicas, fortalecen el pensamiento lógico y sientan las bases para futuros conceptos de programación.

Pensamiento tecnológico: forma de razonamiento situada que integra el saber hacer y el saber por qué. Supone anticipar, analizar, decidir y reflexionar sobre las consecuencias del hacer técnico. Se desarrolla a través de la experimentación y el trabajo proyectual.

SEGUNDO CICLO

El Segundo Ciclo avanza hacia la comprensión de sistemas técnicos más complejos: la organización de la producción, la integración de procesos manuales y automatizados, el desarrollo del pensamiento computacional y el fortalecimiento de la responsabilidad ciudadana en la cultura digital. Las propuestas de enseñanza deben promover aprendizajes más complejos a partir de la presentación de situaciones que requieran investigación, análisis, reflexión y acción orientadas a la construcción de respuestas diversas e innovadoras y a la integración de los saberes de los diferentes ejes del área. Se sugiere a la docencia considerar:

- **La integración STEAM (ciencia, tecnología, ingeniería, arte y matemática) y ABP en sistemas técnicos y productivos**. Se recomienda aplicar el enfoque STEAM mediante la metodología de aprendizaje basado en proyectos (ABP) para abordar la comprensión de los sistemas técnicos. Inicialmente, el foco debe estar en el estudio funcional de máquinas simples que emplean principios como palancas, engranajes y ruedas y en el análisis de su función de transformar y transmitir movimiento para resolver problemas de esfuerzo o de tiempo. El desafío es guiar a los estudiantes hacia actividades de diseño e invención partiendo de la mejora de artefactos manuales hasta llegar a la conceptualización del sistema técnico (entendiendo sus fases de entrada, proceso, salida y control). Esto sienta las bases para que el estudiantado comprenda la complejidad creciente de los procesos tecnológicos.
- **El trabajo a partir de proyectos de automatización con integración de *hardware* y *software***. Para avanzar en la comprensión de los sistemas de control, es conveniente desarrollar proyectos didácticos que permitan la integración de lo material con lo digital. Se recomienda partir de la resolución de un problema técnico que no solo requiera la construcción física de un artefacto, sino también la implementación de un sistema que necesite control y automatización, como por ejemplo, un sistema de riego inteligente o un clasificador de objetos combinan la construcción de mecanismos físicos (*hardware*) con el desarrollo de la secuencia lógica de control (*software*/pensamiento computacional). Es aconsejable promover el uso de entornos de programación por bloques para que los y las estudiantes diseñen, prueben y depuren las instrucciones que permiten la autonomía del sistema.
- **La representación y la documentación como eje del pensamiento computacional**. El proceso de diseño y de comprensión de sistemas técnicos se fortalece mediante el uso y la creación de bocetos, esquemas y diagramas de flujo como herramientas cognitivas y comunicacionales. Estas representaciones gráficas son fundamentales para visualizar la estructura del sistema, identificar claramente

Enfoque STEAM: acrónimo en inglés de *Science, Technology, Engineering, Arts and Mathematics*. Este modelo educativo integra la ciencia, la tecnología, la ingeniería, las artes y la matemática para fomentar el pensamiento crítico, la creatividad y la resolución de problemas del mundo real. Se centra en el aprendizaje basado en proyectos (ABP), donde las y los estudiantes diseñan y construyen soluciones. La inclusión de las artes (A) aporta el pensamiento de diseño y la innovación estética a los retos tecnológicos.

las entradas, procesos, salidas y puntos de decisión y favorecen la descomposición de situaciones complejas. Asimismo, la documentación de proyectos (incluyendo encuestas, gráficos e informes escritos) cobra un valor central para registrar ideas, planificar acciones y comunicar resultados de forma estructurada. Esta práctica ayuda a la apropiación del vocabulario técnico preciso, necesario para describir los materiales, herramientas y funciones involucradas.

- **La promoción de alfabetizaciones múltiples y autonomía digital.** Esto se logra enseñando a interpretar críticamente mensajes multimodales complejos, como diagramas e infografías, que combinan lenguajes verbales, visuales y numéricos. Las y los estudiantes pueden aprender a organizar datos y a modelar procesos utilizando herramientas digitales sencillas, como planillas de cálculo y *software* de diseño. Paralelamente, pueden practicar la creación de contenido y la comunicación estructurada a través de producciones multimodales (videos o pódcasts). Es fundamental integrar estas habilidades con el uso seguro y ético de las herramientas digitales para promover la reflexión sobre la propiedad intelectual y la validación de la información. Este enfoque integral fortalece la capacidad del estudiantado para gestionar y comunicar proyectos tecnológicos de forma autónoma.
- **La simulación y la comparación de procesos productivos**. La estrategia de simulación resulta esencial para que las y los estudiantes experimenten directamente diferentes formas de organización en la elaboración de productos o servicios y representen procesos productivos a pequeña escala en el aula. Mediante esta actividad, se busca comprender la división de tareas, el rol de las herramientas y las diferencias estructurales entre la producción artesanal e industrial. Se sugiere complementar esta vivencia con visitas guiadas a fábricas o emprendimientos artesanales (o entrevistas a sus referentes) para observar el impacto real de los avances tecnológicos en la comunidad. La comparación sistemática de los métodos productivos debe incluir una reflexión crítica sobre el impacto social y ambiental de las distintas tecnologías.
- **La programación desenchufada y enchufada para la resolución de problemas**. Se recomienda implementar la enseñanza de la programación en bloques (utilizando *software* libre y dispositivos computacionales) para que los y las estudiantes desarrollen un pensamiento lógico y algorítmico aplicable a la resolución de problemas. Es conveniente que las actividades combinen prácticas "desenchufadas" (sin dispositivos) que enfaticen la lógica de secuencias con la programación "enchufada" que permita la exploración de herramientas y elementos del programa. El diseño de secuencias lógicas para la ejecución de instrucciones programadas incentiva la abstracción y la capacidad de planificar acciones con precisión.

Proyectos tecnológicos: estrategia didáctica que integra diseño, construcción y comunicación de soluciones técnicas o digitales. Permite vincular saberes conceptuales, procedimentales y actitudinales mediante la acción colaborativa y reflexiva.

Enchufado/desenchufado: metodologías de enseñanza de la programación y el pensamiento computacional. Lo enchufado se refiere a las actividades que utilizan dispositivos electrónicos y software para aprender, como programar robots, codificar en una computadora, usar aplicaciones educativas o diseñar videojuegos. Lo desenchufado describe las actividades que enseñan los conceptos fundamentales de la programación y el pensamiento computacional sin usar tecnología digital. Esto se logra mediante juegos, acertijos, actividades manuales o discusiones, enfocándose en la lógica, los algoritmos y la abstracción. Se trata de enfoques complementarios.

- **El análisis de casos críticos y ciudadanía digital**. Esta estrategia es fundamental para abordar la dimensión ética y social de la tecnología, indagando en los usos y problemáticas cotidianas de las y los estudiantes. Es necesario incluir temas relevantes de ciudadanía digital que promuevan la reflexión sobre la seguridad y el respeto en línea. Por ello, se deben abordar de manera específica las problemáticas vinculadas a delitos informáticos y situaciones de riesgo como el ciberacoso (*cyberbullying*), fomentando la capacidad crítica del estudiantado para tomar decisiones informadas y responsables en los entornos digitales.

SÉPTIMO GRADO

En este último grado de la escolaridad primaria se espera que las y los estudiantes actúen como productores críticos de tecnología, capaces de vincular el hacer técnico con la reflexión sobre su sentido social, ambiental y digital.

Resulta importante promover la integración de los cuatro ejes temáticos, la reflexión crítica y la aplicación práctica de conocimientos. En función a esto es que se sugiere a la docencia considerar:

- **El desarrollo de un proyecto tecnológico integrador** que desafíe a los y las estudiantes a la resolución de problemas situados y reales. El diseño de este proyecto busca la integración de los saberes de los cuatro ejes curriculares: los procesos productivos, los medios técnicos, las TIC y la reflexión sobre la tecnología como proceso sociocultural. La actividad comienza con la definición de un problema significativo y concreto en el entorno cercano, como el barrio o la comunidad y abarca temas de impacto social como la gestión de residuos electrónicos o la automatización de un proceso escolar. Al elegir un desafío relevante, se fomenta la participación ciudadana activa y se incentiva a las y los estudiantes a proponer soluciones innovadoras con un fuerte sentido de responsabilidad social y ambiental. Es crucial que la docencia acompañe la tarea como un mediador que guíe la investigación y promueva el trabajo colaborativo en equipo para mantener el entusiasmo y la pertinencia del proyecto.
- **La documentación rigurosa de las etapas del proyecto**. El avance a través de las etapas del proyecto (investigación, diseño, selección de alternativas, construcción /programación, prueba y evaluación) requiere una documentación exhaustiva y precisa como parte esencial del aprendizaje. Es necesario priorizar el uso de diversas herramientas de comunicación técnica, como la elaboración de bocetos detallados, diagramas de flujo y planillas para organizar los procesos, así como la presentación de informes escritos, encuestas y gráficos que sinteticen los hallazgos. La documentación no solo facilita la comunicación efectiva, sino que favorece la apro-

piación del vocabulario técnico específico de cada eje. Además, es necesario promover el uso estratégico de herramientas digitales. Esto se logra implementando producciones colaborativas en la nube para la organización y compartición de datos y ejercitando el uso eficiente de motores de búsqueda mediante criterios de selección de fuentes confiables y seguras.

- **La resolución de problemas para la enseñanza de los contenidos de medios técnicos, programación y robótica**. Se recomienda avanzar desde la secuencia simple hasta el diseño de sistemas de control automatizados. En este proceso, la programación en bloques se establece como la herramienta central para desarrollar el pensamiento computacional. Este enfoque implica la aplicación metódica de la descomposición de problemas en subproblemas, el uso de la abstracción para manejar variables y constantes y la implementación de la algoritmia mediante estructuras de secuencia, condición y repetición. La progresión en estas nociones lógicas es fundamental para que el estudiantado comprenda cómo las decisiones humanas se traducen y se transfieren a sistemas técnicos que operan de manera autónoma y eficiente.
- **El análisis de casos y el debate reflexivo** constituyen las estrategias privilegiadas para abordar los contenidos relacionados con la huella digital, la seguridad informática y la ética y responsabilidad social. Se pueden organizar rondas de discusión sobre los impactos sociales, ambientales y éticos de las tecnologías emergentes, como la digitalización masiva, la automatización avanzada y la inteligencia artificial (IA). Temas como la obsolescencia programada y la gestión de la basura electrónica resultan interesantes e incentivan a las y los estudiantes a investigar centros de reciclaje o a debatir estrategias de uso sostenible de los recursos tecnológicos. Estas actividades tienen como fin construir un pensamiento crítico que les permita cuestionar, evaluar y participar de forma responsable y ética en un mundo cada vez más mediado por la tecnología.

4.2 Recomendaciones para la evaluación

La evaluación constituye una herramienta fundamental para obtener y registrar información sobre los niños, niñas y adolescentes, para valorar sus procesos de aprendizaje y para acompañar sus trayectorias escolares. Esta valoración implica una mirada hacia los aprendizajes sin perder de vista las prácticas pedagógicas sobre las que se sostienen y que dan cuenta de las decisiones de la docencia en relación a la planificación de clases, la selección y secuenciación de los contenidos y las estrategias utilizadas en el marco de un contexto situado.

En este sentido, para ser efectiva la evaluación debe comenzar a realizarse desde el inicio de las prácticas pedagógicas, continuar con

Esta valoración implica una mirada hacia los aprendizajes sin perder de vista las prácticas pedagógicas sobre las que se sostienen y que dan cuenta de las decisiones de la docencia en relación a la planificación de clases, la selección y secuenciación de los contenidos y las estrategias utilizadas en el marco de un contexto situado.

seguimiento diario y hacer énfasis en que el proceso de aprendizaje es una construcción que el estudiantado va logrando a través de diferentes recorridos y adquiriendo nuevas habilidades. El seguimiento de los aprendizajes se puede realizar a través de diferentes registros de evaluación, como por ejemplo listas de cotejo, rúbricas y registros narrativos de observaciones diarias.

La **lista de cotejo** es un instrumento de evaluación que enumera una serie de acciones que el estudiantado debe cumplir durante la realización de una tarea o actividad. El o la docente debe marcar si se cumple o no cada uno de los ítems. Esta herramienta es de utilidad para observar rápidamente el grado de cumplimiento de ciertos criterios permitiendo tomar decisiones pedagógicas inmediatas. A su vez puede ser utilizada por el estudiantado como herramienta de autoevaluación para reflexionar sobre sus propios aprendizajes y sus propias actitudes frente a la realización de una actividad escolar. A continuación se propone como modo ejemplo un lista de cotejo para el contenido "La tecnología y los oficios" del Primer Ciclo.

Criterios de evaluación	Si	En proceso	No
Identifica características de los oficios de distintas épocas, contextos y culturas.			
Diferencia técnicas, herramientas, materiales y maquinarias utilizados a través del tiempo.			
Relaciona el uso de las tecnologías con los cambios de oficios y profesiones actuales.			
Participa activamente en las actividades propuestas.			
Expresa interés y entusiasmo al realizar la actividad.			

Asimismo, es importante involucrar al estudiantado en instancias de autoevaluación que promueven la toma de conciencia acerca de las habilidades alcanzadas y aquellas en las cuales profundizar. A continuación, se propone a modo ejemplo una grilla para el contenido "Ciudadanía e identidad digital" del Segundo Ciclo.

¿Qué estoy evaluando?	Mi valoración
Reconozco los espacios digitales como lugares para convivir.	
Participo con respeto y colaboro usando tecnología.	
Cumplo las normas digitales en la escuela.	
Identifico situaciones injustas en internet.	

4	3	2	1
Lo hago muy bien	Lo hago bastante bien	Me cuesta hacerlo	Todavía no lo hago

También se pueden utilizar otros **instrumentos** que permiten a la docencia recabar información sobre los procesos de aprendizaje del estudiantado, como por ejemplo:

- Registros de observación diaria que permiten documentar de manera sistemática las actitudes, habilidades y niveles de participación del estudiantado en las actividades escolares.
- Guías de observación estructurada que posibilitan un seguimiento detallado de procesos, actitudes, habilidades técnicas y colaborativas durante el desarrollo de los proyectos tecnológicos.
- Entrevistas orales y preguntas orientadoras que funcionan como herramientas para generar instancias de diálogo, intercambio de ideas, debates y lluvias de ideas y promueven la reflexión y la argumentación.
- Rúbricas de resolución de problemas que permiten evaluar tanto el pensamiento convergente como el divergente en la elaboración de propuestas frente a situaciones problemáticas del campo tecnológico.
- Instancias de autoevaluación y coevaluación que promueven la reflexión crítica sobre el propio proceso de aprendizaje y el de los demás y favorecen la toma de conciencia y la mejora continua.
- Evaluación de exposiciones orales o presentaciones finales que posibilitan valorar la claridad, coherencia, fundamentación y calidad comunicativa en la socialización de proyectos o productos tecnológicos.

El uso de estos instrumentos favorece la identificación temprana de problemáticas o dificultades del estudiantado (reconocer lo no aprendido) como también el avance, los intereses y las necesidades particulares,

además de orientar la planificación de nuevas estrategias de enseñanza por parte del docente.

Los **criterios de evaluación** de Educación Tecnológica se relacionan con los objetivos y contenidos que sostienen la propuesta pedagógica de este espacio. A continuación se hacen sugerencias que la docencia de Educación Primaria puede considerar al momento de pensar, diseñar y llevar adelante el proceso de valoración de los aprendizajes:

PRIMER CICLO

- Reconoce y describe objetos, materiales y artefactos del entorno técnico identificando sus funciones, usos y transformaciones.
- Participa con interés y curiosidad en experiencias de exploración, diseño y construcción mostrando iniciativa y disposición al trabajo colaborativo.
- Utiliza materiales y herramientas con cuidado respetando normas de seguridad y de uso responsable.
- Representa ideas, procesos o soluciones mediante dibujos, esquemas o secuencias sencillas.
- Explica, con palabras propias, para qué sirven los objetos o artefactos tecnológicos que utiliza en la vida cotidiana.

SEGUNDO CICLO

- Analiza y compara distintos procesos tecnológicos identificando relaciones entre materiales, energía e información.
- Explica cómo funcionan los medios técnicos y los sistemas de control básicos (entrada, proceso, salida).
- Planifica, ejecuta y evalúa proyectos de diseño o construcción de objetos, modelos o simulaciones con diversos materiales.
- Elabora representaciones gráficas o simbólicas (diagramas, secuencias, esquemas) para comunicar procesos o soluciones tecnológicas.
- Participa en actividades de programación o simulación aplicando secuencias simples de instrucciones y anticipando resultados.
- Reconoce los impactos sociales, ambientales y culturales de las tecnologías en su entorno.
- Demuestra actitudes de convivencia digital: uso ético, responsable y cooperativo de los recursos tecnológicos y respeto por las normas de seguridad.

SÉPTIMO GRADO

- Integra conocimientos sobre procesos, medios técnicos y tecnologías digitales para analizar o resolver problemas tecnológicos.
- Diseña y desarrolla proyectos tecnológicos que incluyen planificación, ejecución, prueba y evaluación de resultados.
- Explica y aplica conceptos de control y automatización en proyectos o simulaciones (algoritmo, secuencia, condición, repetición).
- Analiza críticamente los efectos sociales, ambientales y éticos de las innovaciones tecnológicas en el trabajo y la vida cotidiana.
- Comunica con claridad y precisión los procesos y resultados de sus producciones mediante distintos lenguajes (gráfico, digital, oral, escrito).
- Participa en entornos digitales de manera ética, crítica y solidaria ejerciendo una ciudadanía digital responsable.

4.3 Recomendaciones para la diversificación de la enseñanza

Para construir propuestas de enseñanza y evaluación diversas y accesibles, se sugiere:

- Diseñar experiencias que ofrezcan inicialmente una exploración sensorial profunda del entorno (gusto, vista, olfato, oído, tacto) mediante un recorrido por la escuela y sus diversos espacios y complementarlas en el aula con la realización de fichas descriptivas que integren dibujos, textos e imágenes de lo observado.
- Promover el trabajo cooperativo y reflexivo habilitando la socialización y el diálogo con los y las estudiantes para reconocer características, formas y detalles y para clasificar los objetos en naturales, artificiales y digitales a partir de fichas que, expuestas en el aula, ayudan a consolidar el aprendizaje y la visualización colectiva.
- Propiciar la participación en experiencias de aprendizaje situadas (como visitas a fábricas o talleres para conocer los procesos productivos) realizando apoyos audiovisuales y multimodales previos a las salidas que faciliten la comprensión y anticipación, tales como mapas de recorrido interactivos, pictogramas de seguridad y glosarios de máquinas y procesos.
- Asignar roles diferenciados durante las visitas (por ejemplo, observador sensorial para describir sonidos, olores y texturas; observador visual para dibujar o esquematizar; reportero para entrevistar operarios con preguntas preparadas) para diversificar las formas de interacción con el entorno y recopilación de información.
- Al presentar temas complejos como la inteligencia artificial, asegurar el acceso universal a la información mediante la utilización de videos subtitulados, de textos adaptados (garantizando que el lenguaje, su extensión y complejidad permitan el acceso de todo el estudiantado), infografías, audios, pictogramas, lectores de pantalla y texto en braille.

- Ofrecer al estudiantado la elección de cómo expresar su análisis a partir de preguntas disparadoras (por ejemplo: ¿siempre podemos confiar en la IA?, ¿está bien que la IA imite las caras de las personas y sus voces?). Permitir formatos diversos como pódcasts, historietas, videos, afiches o carteles, folletos, o la creación a partir de imágenes y letras de revistas para estimular el pensamiento crítico y la creatividad a través de múltiples lenguajes y soportes.
- Habilitar múltiples formas de expresión y de comunicación de lo aprendido en instancias grupales e individuales para que el estudiantado utilice los recursos o materiales que considere más favorables según sus singularidades, como por ejemplo la realización de afiches, murales, *collage* de imágenes y textos, videos explicativos, pódcasts, presentaciones interactivas, relatos ilustrados, entre otros.
- Sostener un trabajo conjunto y colaborativo con quienes participan en el acompañamiento a las trayectorias de los y las estudiantes.

5. Glosario

Alfabetizaciones múltiples: conjunto de habilidades que permiten interpretar y producir mensajes en diversos lenguajes (verbal, gráfico, visual, numérico, digital) para comunicar procesos o ideas tecnológicas. Implica leer, representar y crear en distintos soportes y medios.

Ciudadanía digital: ejercicio y capacidad de participar de modo ético, crítico e inclusivo en entornos digitales. Supone conocer derechos y responsabilidades, cuidar la identidad digital, respetar la privacidad y comunicarse con empatía.

Convivencia en entornos digitales: conjunto de actitudes, conocimientos y prácticas que promueven la interacción respetuosa, segura y empática en los espacios digitales. Involucra comunicación responsable, cuidado de la información y resolución pacífica de conflictos.

Enchufado/desenchufado: metodologías de enseñanza de la programación y el pensamiento computacional. Lo **enchufado** se refiere a las actividades que utilizan dispositivos electrónicos y software para aprender, como programar robots, codificar en una computadora, usar aplicaciones educativas o diseñar videojuegos. Lo **desenchufado** describe las actividades que enseñan los conceptos fundamentales de la programación y el pensamiento computacional sin usar tecnología digital. Esto se logra mediante juegos, acertijos, actividades manuales o discusiones, enfocándose en la lógica, los algoritmos y la abstracción. Se trata de enfoques complementarios.

Enfoque STEAM: acrónimo en inglés de *Science*, *Technology*, *Engineering*, *Arts and Mathematics*. Este modelo educativo integra la ciencia, la tecnología, la ingeniería, las artes y la matemática para fomentar el pensamiento crítico, la creatividad y la resolución de problemas del mundo real. Se centra en el aprendizaje basado en proyectos (ABP), donde las y los estudiantes diseñan y construyen soluciones. La inclusión de las artes (A) aporta el pensamiento de diseño y la innovación estética a los retos tecnológicos.

Medios técnicos: herramientas, máquinas, dispositivos o sistemas de control que amplían las capacidades humanas para transformar el entorno. Su análisis permite comprender relaciones entre forma, función, material y energía.

Pensamiento computacional: forma de resolución de problemas que implica descomponer tareas, identificar patrones, diseñar algoritmos y anticipar resultados. Se desarrolla mediante juegos, programación y simulaciones digitales o analógicas.

Pensamiento tecnológico: forma de razonamiento situada que integra el saber hacer y el saber por qué. Supone anticipar, analizar, decidir y reflexionar sobre las consecuencias del hacer técnico. Se desarrolla a través de la experimentación y el trabajo proyectual.

Proceso tecnológico: conjunto de acciones planificadas mediante las cuales las personas transforman materiales, energía o información para alcanzar propósitos o resolver problemas. Implica diseño, ejecución, control y evaluación de resultados en una práctica intencional y colectiva.

Proyectos tecnológicos: estrategia didáctica que integra diseño, construcción y comunicación de soluciones técnicas o digitales. Permite vincular saberes conceptuales, procedimentales y actitudinales mediante la acción colaborativa y reflexiva.

Sistemas tecnológicos: conjunto organizado de elementos (materiales, energía, información y control) que interactúan para cumplir una función. Su análisis permite comprender la interdependencia entre subsistemas y el funcionamiento integral de la tecnología.

6. Referencias bibliográficas

Alvarez, A. (2000). *De la tecnología a la educación tecnológica.* Instituto Nacional de Educación Tecnológica.

Anijovich, R., y Mora, S. (2010). *Estrategias de enseñanza: Otra mirada al quehacer en el aula.* Aique Grupo Editor.

Bonardi, C. (2010). *Tecnología 7.* El Semáforo.

Bonardi, C., Drudy, S., y Miguel, P. (2009). *Tecnología 6.* El Semáforo.

Borchardt, M., y Roggi, I. (2017). *Ciencias de la computación en los sistemas educativos de América Latina.* IIPE UNESCO.

Bordignon, F., y Iglesias, A. (2020). *Introducción al pensamiento computacional.* EDUCAR. https://biblioteca-repositorio.clacso.edu.ar/handle/CLACSO/2379

Camacho Camacho, A. L. (Coord.). (2020). *Una nueva mirada en la mediación pedagógica al encuentro con el sentido del aprendizaje en los procesos educativos.* Universidad Nacional. https://www.jadecr.com/librosdigitales/libroeducativo/HTML/files/assets/common/downloads/publication.pdf

Carneiro, R., Toscano, J. C., y Díaz, T. (Coords.). (2011). *Los desafíos de las TIC para el cambio educativo.* Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI).

Casanova, M. A. (2024). La evaluación formativa, factor clave para la inclusión. *Voces de la educación*, 9(17), 5-1.

Casas, M. y León, M. (2025). Tecnologías en disputa: Educación tecnológica para la construcción de ciudadanía. *TechNE Revista*, 3(3).

Dabbah, J., Garzon, M., Gomez, M., Martinez, M. C., Martinez Lopez, P. E., y Peretti, G. (2024). *Propuesta curricular para la inclusión de las ciencias de la computación en la educación obligatoria de la Argentina.* Fundación Sadosky.

Garcia, M. y Garcia Cabeza, S. (2020). *Las tecnologías en (y para) la educación.* Flacso. http://www.flacso.edu.uy/publicaciones/edutic2020/garcia_garcia_tecnologias_en_y_para_la_educacion.pdf

Grillo, O., Rivoir, A., y Morales, M. J. (Coords.). (2019). *Tecnologías digitales: Miradas críticas de la apropiación en América Latina.* CLACSO; RIAT. https://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20191128031455/Tecnologias-digitales.pdf

Marpegán, C. (2021). *Glosario de la educación tecnológica: Construyendo nociones y conceptos.* https://carlosmarpegan.com/

Mautino, J. M. (1998). *Tecnología* 7. Stella.

Ministerio de Educación. (2004). *Núcleos de aprendizajes prioritarios: 1° ciclo educación primaria.* Presidencia de la Nación. https://www.educ.ar/recursos/132575/nap-educacion-primaria-primer-ciclo

Ministerio de Educación. (2004). *Núcleos de aprendizajes prioritarios: 2° ciclo educación primaria.* Presidencia de la Nación. https://www.educ.ar/recursos/132576/nap-educacion-primaria-segundo-ciclo

Ministerio de Educación. (2019). *Núcleos de aprendizajes prioritarios: Educación inicial, primaria y secundaria: Educación digital, programación.* Presidencia de la Nación. https://www.educ.ar/recursos/150123/ncleos-de-aprendizajes-prioritarios-de-educacion

Ministerio de Educación de la Nación Argentina. (2011). *Núcleos de aprendizajes prioritarios: 7° año educación primaria y 1° año educación secundaria.* https://www.educ.ar/recursos/150199/coleccion-ncleos-de-aprendizajes-prioritarios-nap

Morduchowicz, R. (2020). *La ciudadanía digital como política pública en educación en América Latina.* Unesco. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000376935

Orta Klein, S. (2025). La evaluación en educación tecnológica. *Novedades Educativas*, 37(404).

Orta Klein, S., Linietsky, C., y Richar, D. R. (2018). *Educación tecnológica, un desafío didáctico: Construcción de conceptos y desarrollo de capacidades.* Novedades Educativas.

Pérez Gómez, Á. (2012). *Educarse en la era digital.* Morata.

Santana, L. E. y Serra, I. (2022). *El enfoque de derechos humanos y ciudadanía digital en la ciudad: Conceptos y propuesta* (Documentos de Proyectos, LC/TS.2022/113). Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL).

Sarlé, P. (2011). La mediación del maestro según los tipos de juego. En Juego y educación inicial. Ministerio de Educación de la Nación.

Sevilla, H., Tarasow, F., y Luna, M. (2017). *Educar en la era digital: Docencia, tecnología y aprendizaje. Pandora.*

Trujillo Flórez, L. M. (2022). Competencias digitales para el siglo XXI: Una visión desde la ciudadanía digital. *Panorama*, 16(3), 1-47.

Zapata-Ros, M. (2015). Pensamiento computacional: Una nueva alfabetización digital. *Revista de Educación a Distancia*, 46, 1-47. http://www.um.es/ead/red/46

Diseño Curricular
EDUCACIÓN PRIMARIA

Lenguas Extranjeras



Santa Fe
PROVINCIA
Ministerio de Educación

índice

1. Presentación del área 592
1.1. El alemán en la Educación Primaria santafesina 594
1.2. El francés en la Educación Primaria santafesina 595
1.3. El inglés en la Educación Primaria santafesina 595
1.4. El italiano en la Educación Primaria santafesina 596
1.5. El portugués en la Educación Primaria santafesina 597
1.6. Criterios de organización de los contenidos 597

2. Objetivos, áreas de experiencia y contenidos 601
2.1. Recorrido de sensibilización 601
2.1.1. Objetivos 601
2.1.2. Áreas de experiencia 602
2.1.3. Contenidos 603
LECTURA 603
ESCRITURA 603
ORALIDAD 604
REFLEXIÓN SOBRE LA LENGUA QUE SE APRENDE 604
REFLEXIÓN INTERCULTURAL 605
2.2. Recorrido de intensificación y ampliación 606
2.2.1. Objetivos 606
2.2.2. Áreas de experiencia 607
2.2.3. Contenidos 608
LECTURA 608
ESCRITURA 608
ORALIDAD 609
REFLEXIÓN SOBRE LA LENGUA QUE SE APRENDE 610
REFLEXIÓN INTERCULTURAL 611
2.3. Recorrido de fortalecimiento y articulación 612
2.3.1. Objetivos 612
2.3.3. Contenidos 614
LECTURA 614
ESCRITURA 614
ORALIDAD 615
REFLEXIÓN SOBRE LA LENGUA QUE SE APRENDE 616
REFLEXIÓN INTERCULTURAL **616**

3. Los enfoques transversales en Lenguas Extranjeras 617

4. Recomendaciones para la enseñanza y la evaluación 619
4.1. Recomendaciones para la enseñanza 619
Proyecto: "Viajando con animales autóctonos" 619
Proyecto: "Identi-zine" 620
4.2. Recomendaciones específicas para la enseñanza de cada lengua 627
4.3. Recomendaciones para la evaluación 629
4.4. Recomendaciones para la diversificación de la enseñanza 633

5. Recursos sugeridos para las prácticas de comprensión y producción 635
5.1. Recorrido de sensibilización 635
5.2. Recorrido de intensificación y ampliación 641
5.3. Recorrido de fortalecimiento y articulación 647

6. Glosario 653

7. Referencias bibliográficas 655

GUÍA VISUAL

¿Cómo navegar el texto del Nuevo Diseño Curricular?

Recomendamos utilizar esta guía visual para mejorar la experiencia de lectura del texto.

Colores para cada área

Cada área está identificada con un color distintivo que permite localizarla en el texto.

- Ciencias Naturales
- Lenguas Extranjeras
- Lengua y Literatura
- Educación Artística
- Matemática
- Saberes, Vidas y Mundos
- Educación Tecnológica
- Ciencias Sociales
- Educación Física

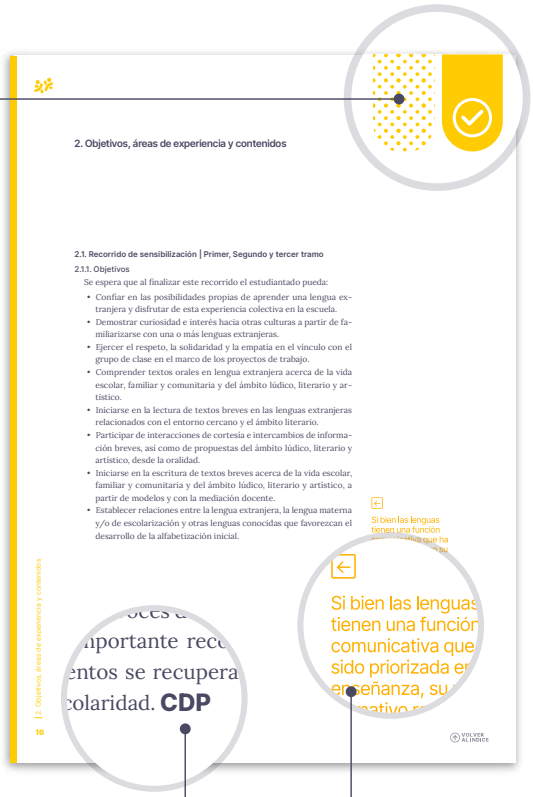
Tramados para cada recorrido

En el extremo superior de cada página, los tramados indican los objetivos y contenidos correspondientes a cada recorrido.

Recorrido de Sensibilización

Recorrido de Intensificación y ampliación

Recorrido de Fortalecimiento y Articulación



Etiquetas para los enfoques transversales

Las etiquetas resaltan las áreas de experiencia que pueden articularse con los enfoques transversales.

CDP	Ciudadanía, Derechos Humanos y Participación
ESI	Educación Sexual Integral
EI	Educación Intercultural
EAI	Educación Ambiental Integral
ECD	Educación y Cultura Digital

Destacados

Permiten recorrer el texto de forma rápida y fluida.

Íconos para cada sección

Identifican los componentes que estructuran cada área.

Presentación del área
Desarrolla los aportes que el área realiza al proyecto educativo integral para el Nivel Primario. Incluye los principios y enfoques que sustentan la propuesta y los ejes que estructuran los contenidos.

Objetivos y contenidos
Se presentan objetivos para cada recorrido y los contenidos organizados por ejes y por tramos, haciendo visible la progresión de cada contenido a lo largo de la escolaridad.

Enfoques Transversales
Desarrolla algunas recomendaciones posibles para favorecer la articulación de los contenidos específicos del área con los enfoques transversales.

Recomendaciones para la enseñanza y la evaluación
Despliega orientaciones didácticas generales y particulares para cada recorrido que buscan promover prácticas de enseñanza y evaluación integradas y situadas.

Diversificación de la enseñanza
Incorpora recomendaciones para facilitar la construcción de propuestas variadas, flexibles e inclusivas.

Recursos sugeridos para las prácticas de comprensión y producción
Se presenta una selección de funciones, áreas léxicas y construcciones recomendadas para cada una de las lenguas

Glosario
Reúne términos, conceptos y expresiones estructurantes de la propuesta.
Su función es precisar el sentido con que se emplean determinadas expresiones y alentar así una interpretación compartida.

Referencias bibliográficas
Se presenta un listado de lecturas recomendadas para profundizar la comprensión de la propuesta.

1. Presentación del área

La riqueza del paisaje lingüístico y cultural de la provincia de Santa Fe, hogar de inmigrantes del pasado y del presente y partícipe activa en la construcción de lazos regionales, propicia y favorece la enseñanza de lenguas extranjeras en la Educación Primaria. El aprendizaje temprano de lenguas extranjeras fortalece la flexibilidad cognitiva, la creatividad en la resolución de problemas, el control y la atención. Facilita además el desarrollo de la conciencia metalingüística, la habilidad para interactuar apropiadamente con diferentes interlocutores en contextos comunicativos diversos y las posibilidades para aprender otras lenguas. Las lenguas extranjeras constituyen además un capital cultural a distribuir y redistribuir: su enseñanza en la educación formal contribuye a la democratización de conocimientos socialmente valorados.

La presente propuesta curricular se enmarca en la Ley de Educación Nacional, que garantiza el derecho a aprender al menos una lengua extranjera en todas las escuelas primarias y secundarias del país (art. 87) y se orienta según los NAP de Lenguas Extranjeras (Res. CFE 181/12) y los principios de la política curricular de la jurisdicción. Los NAP postulan la enseñanza de lenguas extranjeras integrada al conjunto de saberes incluidos en la educación obligatoria. Para su abordaje proponen una perspectiva plurilingüe e intercultural que resalta su dimensión formativa. El valor formativo puede entenderse por oposición a los propósitos instrumentales: si bien las lenguas tienen una función comunicativa que ha sido priorizada en su enseñanza, su valor formativo reside en los aportes que pueden realizar a la alfabetización inicial y avanzada en la lengua de escolarización (el español), al desarrollo cognitivo de las niñeces y adolescencias y a los procesos singulares y sociales de construcción de identidades.

Este diseño adopta una perspectiva plurilingüe e intercultural en cuanto "apunta a tornar visibles las relaciones entre las lenguas y culturas que están o podrían estar en el currículum y a sensibilizar hacia la pluralidad constitutiva de estas lenguas y culturas" (NAP, 2012, p. 12). Esta propuesta curricular celebra y promueve la diversidad y los encuentros y producciones entre lenguas (sean estas lenguas extranjeras, de pueblos originarios, Lengua de Señas Argentina, el español como lengua materna y/o de escolarización y sus diferentes variedades). Por esta razón, Santa Fe propone la enseñanza de una lengua extranjera en la Educación Primaria, entre las siguientes opciones: alemán, francés, inglés, italiano y portugués.

Plurilingüismo: enfoque que reconoce y valora la coexistencia y la interacción de múltiples lenguas en la escuela y en la comunidad y que alienta vínculos de relación, comparación y contraste entre ellas y la construcción de repertorios lingüísticos diversos.

Si bien las lenguas tienen una función comunicativa que ha sido priorizada en su enseñanza, su valor formativo reside en los aportes que pueden realizar a la alfabetización inicial y avanzada en la lengua de escolarización (el español), al desarrollo cognitivo de las niñeces y adolescencias y a los procesos singulares y sociales de construcción de identidades.

En el Nivel Primario, la enseñanza de las lenguas extranjeras debe aspirar no solo al desarrollo de la **competencia comunicativa** o de un repertorio de saberes lingüísticos, sino (y principalmente) a la educación para el ejercicio de la **ciudadanía intercultural.** Se trata de preparar y predisponer a las infancias y adolescencias para:

- Interactuar con otras personas, haciendo uso de todos los recursos a disposición para sostener la comunicación y disfrutar de la interacción;
- Reflexionar sobre las ideas y prácticas propias y ajenas y comparar diferentes lenguas y culturas;
- Asumir una participación responsable en la comunicación en el aula, en la escuela y en la comunidad.

La interacción puede desplegarse de múltiples formas: en las situaciones comunicativas propias del aula, en el intercambio mediado por la lengua extranjera con personas de otras culturas, en el acceso a **textos auténticos** en la lengua extranjera (literatura, obras de arte, cine, folletería, etc.). En el marco de la interacción, deben propiciarse experiencias que favorezcan el desarrollo de actitudes propias de la competencia intercultural, como el interés, la exploración, la apertura y la capacidad para descentrarse, establecer relaciones y negociar interpretaciones.

Estas experiencias educativas pueden ser diseñadas desde los enfoques transversales (Ciudadanía, Derechos Humanos y Participación; Educación Intercultural; Educación Sexual Integral; Educación Ambiental Integral y Educación y Cultura Digital) en diálogo con las demás áreas curriculares e involucrar acciones para el abordaje de problemáticas escolares y comunitarias relacionadas.

La presente propuesta, que apunta al desarrollo de la interculturalidad y al gradual ejercicio de una ciudadanía crítica, toma como punto de partida para la enseñanza de la lengua extranjera los textos escritos, orales y multimedia que materializan las prácticas culturales de las infancias. Aún en textos simples, como un saludo, un trabalenguas, una canción de cuna o una tarjeta de cumpleaños, el estudiantado podrá, con la guía docente, reflexionar acerca de las pautas culturales de su contexto de producción, la práctica social en la cual se inscriben, la intencionalidad de su emisor y sobre cómo la selección de una palabra, un gesto, un tono, un modo, un color o una imagen opera en la construcción de significados.

A medida que el estudiantado se familiariza con los textos en lenguas extranjeras, la docencia mediará en la reflexión sobre sus propiedades culturales, genéricas, pragmáticas, sintácticas, léxicas y fonológicas a través de la **reflexión metalingüística.** Este tipo de reflexión es cognitivamente demandante, por lo que se desarrollará gradualmente a través de la escolaridad. Es fundamental, además, vivenciar el texto en todos esos niveles: festejar un cumpleaños, preparar las invitaciones, saludar

Competencia comunicativa: capacidad de poner en acción tanto saberes acerca de la lengua como habilidades, destrezas, actitudes y estrategias para interactuar apropiadamente en situaciones comunicativas de diversos contextos socioculturales. La competencia comunicativa intercultural integra, además, saberes acerca de los grupos y productos culturales (saber), las habilidades de indagar, comparar y relacionar (saber hacer) y las actitudes de curiosidad genuina y descentramiento (saber ser).

Ciudadanía intercultural: como propósito formativo del área, implica preparar a las infancias y a las adolescencias para participar responsablemente en comunidades diversas, reconociendo y valorando la pluralidad lingüística y cultural.

Autenticidad: un texto es auténtico cuando responde a un propósito comunicativo concreto y cuando el estudiantado realiza con él tareas que le resultan relevantes y significativas, aun cuando el texto haya sido creado por la docencia con intención pedagógica. Algunas tareas significativas pueden ser: elegir un producto del menú de la cantina, resolver una tarea escolar a partir de una consigna, cantar una canción.

Reflexión metalingüística: proceso mediado por la docencia que se focaliza en la lengua extranjera como sistema y en su funcionamiento y la compara con otras lenguas conocidas para potenciar su comprensión y su uso. Este tipo de reflexión es cognitivamente demandante, por lo que se abordará gradualmente a lo largo de la escolaridad en pos del desarrollo de la conciencia metalingüística.

y agradecer apropiadamente y cantar el "Feliz cumpleaños", por ejemplo (todo esto en la lengua extranjera), así como celebrar el aniversario de la escuela o de la comunidad donde viven.

Cualquier proyecto didáctico pensado desde esta perspectiva incluirá textos de interés de las infancias y adolescencias provenientes de otras áreas de conocimiento o de la literatura infantil, tanto en la lengua extranjera como en otras lenguas conocidas. A la hora de seleccionarlos, construirlos o adaptarlos, la docencia debe asegurarse de que los **textos** y las **tareas** de las cuales son parte sean no solo comprensibles para el grupo, sino también representativos de sus identidades diversas y de sus diferentes modos de acceder e involucrarse con el conocimiento. Las y los docentes de lenguas extranjeras ocupan un lugar de mediación (de intervención intencional y planificada) entre la lengua, los materiales didácticos y los grupos de la Educación Primaria, una mediación informada por sus saberes acerca de la lengua, de las particularidades de los contextos y de las singularidades de las y los estudiantes.

Una propuesta curricular para Lenguas Extranjeras para los años por venir representa un desafío pedagógico y un compromiso ético, especialmente tratándose de una propuesta inaugural que busca garantizar el derecho de niñas, niños y adolescentes a aprender una lengua extranjera en las escuelas.

1.1. El alemán en la Educación Primaria santafesina

El alemán tiene una larga, aunque basculante, tradición en el sistema escolar argentino. En el año 1843 se fundó la primera escuela alemana en Argentina, primera también en toda América Latina. Debido a la gran cantidad de población de habla germana que había en ese momento, en la mayoría de las escuelas (casi todas privadas) el idioma alemán fue durante muchos años no solo una materia sino también la lengua de enseñanza de otras disciplinas.

En 1855 ingresaron al territorio de la provincia de Santa Fe mil familias de labradores europeos, en su mayoría de origen suizo o alemán. Un año después se fundó en la provincia la primera colonia agrícola del país, la colonia Esperanza, y se dio así inicio a un proceso de avance y progreso en materia de producción agrícola. Pocos años más tarde, se fundarían también en la provincia las colonias de San Carlos, San Jerónimo Norte, Humboldt, Franck, entre otras, habitadas inicialmente por pobladores suizoalemanes. Con el tiempo, fueron paulatinamente convirtiéndose en pueblos y mantuvieron una fuerte impronta cultural y lingüística, herencia hoy inscripta en la historia social, política y cultural de la población. Es por esto que el idioma alemán en la Educación Primaria ofrece la posibilidad de fortalecer la interculturalidad a través del diálogo con la historia, con expresiones culturales y estructuras lingüísticas diferentes del español que amplían las maneras de pensar, de crear y de vivir, y que enriquecen la propia perspectiva del mundo de niños y niñas.

Texto (escrito, oral y/o multimodal): unidad de comunicación producto de una práctica social; por ejemplo, una tarjeta de invitación (texto) para una celebración (práctica social) o un saludo (texto) en el inicio de la jornada escolar (práctica social). Un texto simple es aquel que resulta familiar y accesible para las infancias; se estructura en enunciados básicos y es de extensión reducida. Un texto puede combinar dos o más lenguas dependiendo de las intenciones y de los recursos comunicativos de quien lo produce, lo que lo convierte en un texto bi/plurilingüe.

Tareas: situaciones significativas, reales o simuladas pero con un propósito real, en las que el estudiantado usa la lengua extranjera para actuar, expresarse y resolver desafíos concretos. En tareas auténticas, el foco está en la acción y en el sentido. Las tareas integran comprensión, producción e interacción y se adaptan al contexto sociocultural del grupo. El diseño propone una selección de posibles tareas para la enseñanza de lenguas extranjeras en el apartado de recomendaciones para la enseñanza.

1.2. El francés en la Educación Primaria santafesina

En el marco de una propuesta educativa que promueve el plurilingüismo, la inclusión y el derecho a aprender lenguas extranjeras desde edades tempranas, la enseñanza de francés en las escuelas primarias de la provincia se fundamenta en una serie de razones pedagógicas, lingüísticas y culturales. Al tratarse de una lengua romance, el francés comparte raíces estructurales con el español, lo que facilita el desarrollo de competencias lingüísticas y metalingüísticas. Esta proximidad permite que las infancias y las adolescencias reflexionen sobre su propia lengua, establezcan comparaciones, enriquezcan sus saberes y desarrollen una conciencia lingüística más amplia, lo que potencia su creatividad, su capacidad de razonamiento y sus habilidades comunicativas. Desde esta perspectiva, el aprendizaje del francés contribuye a la alfabetización al promover una comprensión más profunda del lenguaje como herramienta cultural y social.

Por otra parte, la lengua francesa vehiculiza la francofonía, una comunidad internacional plural presente en los cinco continentes, de la cual Argentina forma parte desde 2016 a través de la Organización Internacional de la Francofonía (OIF). Esta pertenencia refuerza la dimensión intercultural del aprendizaje del francés y ayuda, a través del reconocimiento y la incorporación de esta diversidad, a construir una ciudadanía abierta, solidaria y comprometida con los valores de la paz, los Derechos Humanos, la diversidad cultural y el desarrollo sostenible.

Finalmente, el francés en Santa Fe no es ajeno al territorio: su presencia histórica y cultural en la provincia permite recuperar memorias migrantes y resignificar identidades locales. En este sentido, el Convenio Marco de Cooperación firmado conjuntamente entre el Gobierno de la Provincia de Santa Fe y la Embajada de Francia (Convenio 12.031, 2022), junto con la pertenencia de Argentina a la Organización Internacional de la Francofonía (OIF), abre posibilidades concretas para la formación docente y el acceso a recursos pedagógicos genuinos y actuales. Esta iniciativa se enmarca en una política educativa provincial que no solo impulsa la enseñanza de francés, sino que también destina recursos específicos para garantizar su implementación efectiva. Enseñar francés es, entonces, una elección pedagógico-curricular y también una apuesta política por una educación pública con proyección global.

1.3. El inglés en la Educación Primaria santafesina

Más allá del valor instrumental de esta lengua (de sus reconocidos beneficios sociales, académicos y laborales), en la Educación Primaria el inglés, que hasta hoy viene enseñándose de manera extendida solo en Séptimo Grado, contribuye a la construcción de proyectos escolares, comunitarios y de vida de carácter colectivo y transformador.

Con una larga trayectoria en el sistema educativo, la enseñanza de inglés en el Nivel Primario presenta nuevos desafíos. Debe pensarse

situada en los territorios particulares de las escuelas y dirigida a las infancias y a las adolescencias diversas que efectivamente habitan las aulas. En el proceso de construir propuestas didácticas, se debe realizar una apropiación crítica de los materiales editoriales tradicionales (*coursebooks*) y garantizar la incorporación frecuente de otros materiales y recursos coherentes con los principios fundantes de este diseño. Esto requerirá de la docencia una mirada atenta al momento de la planificación, para asegurar que los grupos de estudiantes se vean representados en toda su diversidad.

Otro aspecto fundamental, dada la centralidad que ha tenido la perspectiva monolingüe (*English Only*) en la enseñanza de inglés, es la necesidad de hacer uso de todo el **repertorio lingüístico** del estudiantado para apoyar su comprensión. Para esto, se requiere planificar los momentos y los modos para que el español, como lengua de escolarización, sea no solo un andamiaje necesario, sino deseable en la promoción de la dimensión intercultural y de la construcción de una ciudadanía crítica.

Así pensada, la enseñanza de inglés permite que las infancias y adolescencias expresen sus identidades y se involucren en el abordaje de temáticas de las culturas en una lengua otra en múltiples lenguajes.

Repertorio lingüístico: conjunto dinámico de recursos lingüísticos (la lengua extranjera, la lengua de escolarización y otras lenguas conocidas) que el estudiantado utiliza o puede utilizar según las tareas, las situaciones y los propósitos comunicativos. La lengua de escolarización es la variedad lingüística utilizada en el ámbito escolar para la enseñanza y el aprendizaje de los contenidos curriculares; puede no ser la lengua materna del estudiantado. En nuestra provincia, es el español.

1.4. El italiano en la Educación Primaria santafesina

La inmigración proveniente de Italia dejó una huella profunda en la construcción de la identidad nacional y en el desarrollo cultural de la provincia de Santa Fe. Aunque históricamente menos presente en el ámbito escolar, su lengua y sus tradiciones se mantuvieron vivas en el seno familiar y comunitario como parte de un legado valioso.

La incorporación de la lengua italiana al diseño curricular del Nivel Primario inaugura una etapa fundacional: reconoce la presencia histórica de esa comunidad en la provincia y proyecta su vigencia en la formación de nuevas generaciones. Su enseñanza temprana promueve competencias comunicativas e interculturales en diálogo con un legado que se actualiza y se entrelaza con el entramado educativo.

Desde una perspectiva plurilingüe e intercultural, esta propuesta favorece el desarrollo de capacidades metalingüísticas, el contacto con otras lenguas y la construcción de una ciudadanía abierta a la diversidad. Se trata de una experiencia formativa que amplía horizontes, estimula la reflexión sobre el lenguaje y fortalece el vínculo emocional con el patrimonio compartido. Por su sonoridad clara, su estructura accesible y su estrecha relación con el arte y la cultura, la lengua italiana ofrece múltiples posibilidades expresivas y creativas en el contexto escolar. Su enseñanza convoca a la docencia, a las infancias y a la comunidad a reconstruir una marca identitaria que sigue viva en la memoria colectiva.

La docencia tiene la oportunidad de recuperar, junto a otras disciplinas, los lazos históricos, sociales y culturales de nuestra zona en diálogo con las ciudades y las localidades hermanadas, cuyas historias comu-

nes posibilitan celebrar acuerdos de cooperación y de intercambio en el marco de los múltiples convenios bilaterales vigentes entre Argentina e Italia. La lengua italiana en el Nivel Primario se configura como un acto de ampliación de derechos en sintonía con las raíces y con la ciudadanía ítaloargentina que tantas familias comparten.

1.5. El portugués en la Educación Primaria santafesina

En la actualidad el idioma portugués es la sexta lengua con más hablantes en el mundo: supera los 200 millones de personas distribuidas en cuatro continentes. Se habla en lugares tan diversos como Brasil en América del Sur, Portugal en Europa, Cabo Verde, Angola, Guinea-Bissau, Santo Tomé y Príncipe y Mozambique en África, Macao, Timor Oriental y Goa en Asia. Representa múltiples estilos de vida, con sus costumbres, sus expresiones idiomáticas y formas de entender el mundo.

El portugués como lengua extranjera (PLE) ha adquirido una relevancia creciente en las últimas décadas en nuestro país a partir de la incidencia política, económica, social y cultural de los intercambios internacionales que se dan en nuestra región. La creación del Mercado Común del Sur (Mercosur), acuerdo que adoptó el idioma portugués por el Protocolo Ouro Preto en el año 1994 como una de las lenguas oficiales junto al español, generó un fuerte incremento en la demanda de su estudio en Argentina y una creciente presencia de inmigración brasileña en algunas ciudades de la provincia. Para agilizar las interacciones político-económicas y facilitar los procesos de construcción de la integración regional, es necesario un intercambio lingüístico fluido y un conocimiento cultural entre los pueblos.

De esta manera, incorporar el portugués en la enseñanza primaria de la provincia de Santa Fe, provincia ubicada estratégicamente y con un rol central dentro del Mercosur, permite desarrollar en los estudiantes no solo herramientas comunicativas que favorecen la integración regional y el entendimiento intercultural, sino también la construcción de una identidad compartida en el marco latinoamericano y el reconocimiento de un importante anclaje migratorio.

1.6. Criterios de organización de los contenidos

El aprendizaje de las lenguas extranjeras es cíclico y recursivo; por esta razón, los objetivos y los contenidos se organizan en tres **recorridos** que articulan la progresión de los aprendizajes. Cada recorrido se compone de **tramos**, siete en total, que pueden coincidir (o no) con los grados de la Educación Primaria. Este criterio organizativo permite la implementación gradual de este diseño y facilita la adaptación de la propuesta de Lenguas Extranjeras a particularidades territoriales e institucionales.

Por ejemplo, permite que la docencia de las instituciones que incorporan Lenguas Extranjeras en el Segundo Ciclo seleccione contenidos lingüístico-discursivos correspondientes al **recorrido de sensibiliza-**

El aprendizaje de las lenguas extranjeras es cíclico y recursivo; por esta razón, los objetivos y los contenidos se organizan en tres **recorridos** que articulan la progresión de los aprendizajes. Cada recorrido se compone de **tramos**, siete en total, que pueden coincidir (o no) con los grados de la Educación Primaria. Este criterio organizativo permite la implementación gradual de este diseño y facilita la adaptación de la propuesta de Lenguas Extranjeras a particularidades territoriales e institucionales.

ción (Primer Ciclo) y los enseñe en torno a las áreas de experiencia del **recorrido de intensificación y ampliación** (Segundo Ciclo), atendiendo tanto al desarrollo lingüístico del grupo como a sus intereses. La organización en recorridos y tramos favorece, asimismo, la construcción de propuestas de enseñanza diversificadas que se basen y respondan a la heterogeneidad presente en las aulas, especialmente en relación a los saberes sobre la lengua extranjera que porta el estudiantado.

- En el **recorrido de sensibilización** se busca familiarizar a las infancias con la posibilidad y el desafío de nombrar el mundo en una lengua extranjera y fomentar el respeto hacia otras lenguas y culturas. Se prioriza el desarrollo de la oralidad y se incorporan gradualmente tareas de lectura y escritura orientadas por la docencia. Mediante enfoques lúdicos y activos, las propuestas didácticas promueven el disfrute y la exploración.
- En el **recorrido de intensificación y ampliación**, las infancias construyen mayor autonomía en prácticas de oralidad, lectura y escritura cada vez más complejas, siempre en el marco de actividades integradas en los proyectos didácticos. Se busca, principalmente, que comiencen a concebirse como lectores y productores de textos en la lengua extranjera. Mediante el ejercicio de la observación, la indagación, la comparación y la relación entre lenguas y culturas, se profundiza la educación para la ciudadanía intercultural.
- En el **recorrido de fortalecimiento y articulación**, la familiaridad alcanzada con los textos escritos y orales en la lengua extranjera facilita el ejercicio de un pensamiento metalingüístico, siempre en el marco de propuestas didácticas relevantes y significativas. Se propicia, además, la lectura crítica y la producción responsable de textos (tanto tradicionales como multimedia) favoreciendo la interacción respetuosa y la autonomía necesaria para la continuidad de la trayectoria educativa en el Nivel Secundario.

La propuesta curricular incorpora, además, **áreas de experiencia**; estas áreas, representativas de los universos culturales y discursivos de las infancias y adolescencias, actúan como organizadores temáticos que se renuevan y actualizan en cada recorrido y favorecen el diseño de proyectos articulados con otros saberes escolares, con las realidades del entorno y con las inquietudes del propio grupo. En las áreas de experiencia, se destacan con etiquetas (**CDP, EI, ESI, EAI y ECD**) aquellas cuyo abordaje requiere de la articulación con los enfoques transversales. La docencia santafesina ampliará esta selección en sus prácticas situadas.

Los contenidos, por su parte, se agrupan en cinco ejes que contemplan las prácticas de comprensión y producción, así como las prácticas de reflexión acerca de las particularidades de las lenguas y las culturas:



Lectura

Se promueve el acceso a diversos textos de complejidad creciente en variados soportes y el desarrollo de estrategias que favorezcan la comprensión global y localizada. Se avanza desde prácticas de lectura acompañada o colectiva hacia instancias más autónomas, considerando la relación con las experiencias lectoras en la lengua de escolarización, las posibilidades de recreación de los textos leídos, el disfrute estético y un trabajo exploratorio sobre el sistema de la lengua.

Escritura

Se concibe la escritura como un proceso de planificación, redacción, revisión y reescritura que se desarrolla de manera acompañada y mediante modelos e intercambios reflexivos. Se alienta la producción de textos de **géneros** variados, con diversos propósitos y destinatarios, y se proponen prácticas elementales en el Primer Recorrido (palabras con sentido, enunciados breves, construcciones colectivas) que se complejizan en el siguiente recorrido. Se promueve la escritura de textos en la lengua extranjera y escrituras bilingües y plurilingües que combinen recursos lingüísticos y paralingüísticos.

Género textual: consiste en un "formato textual" que presenta características lingüísticas específicas (aunque no necesariamente exclusivas) y que puede incluir tanto elementos verbales como no verbales; es el resultado de las prácticas lingüísticas de una comunidad discursiva. Para comunicarse en las distintas esferas de la vida social, los hablantes utilizan textos, ya sean orales o escritos, de diversos géneros. La elección de un género textual depende de diversos factores: la función del texto, la intención del emisor, el destinatario y el contexto de producción.

Oralidad: Comprensión - Producción - Interacción

Se concibe la oralidad en lengua extranjera como una práctica social y cultural que se desarrolla en la interacción. Se propone su enseñanza en el marco de intercambios comunicativos propios de la clase (juegos, canciones, dramatizaciones y relatos, entre otros), que invitan al estudiantado a participar activamente mediante la escucha atenta, enunciados simples, gestos u otras formas de significar. Se propicia una construcción gradual de la oralidad con foco en la inteligibilidad y en el respeto por los tiempos de apropiación de cada estudiante.

Reflexión sobre la lengua que se aprende

Se plantea como una herramienta para enriquecer las prácticas de oralidad, de lectura y de escritura que promueva una actitud atenta hacia la lengua y un progresivo dominio sobre su uso. Se explora la lengua extranjera (uso, significado y forma) en articulación con la lengua de escolarización o con otras lenguas conocidas a través de la identificación de regularidades, excepciones, similitudes y diferencias.

Reflexión intercultural

Se articula la enseñanza de la lengua extranjera con el reconocimiento y la valoración de la diversidad cultural y lingüística. Se procura formar ciudadanías activas, capaces de establecer puentes entre culturas, de deconstruir estereotipos y de reflexionar sobre las propias identidades. Lo intercultural se trabaja desde lo cotidiano, lo simbólico, lo histórico y lo actual, en diálogo con lo local.

Si bien los ejes pretenden organizar la presentación de los contenidos, las tareas de aprendizaje incluyen de manera simultánea y complementaria diversas prácticas e instancias de reflexión. En una misma tarea pueden confluir prácticas de lectura y de oralidad, al mismo tiempo que se ejerce la reflexión intercultural.

En el componente **Recursos sugeridos para las prácticas de comprensión y producción** se presenta una selección de funciones, áreas léxicas y construcciones recomendadas para cada una de las lenguas. Esta selección se organiza en **Interacciones**, **Áreas léxicas y Construcciones y expresiones**. Las **Interacciones** refieren a funciones comunicativas en las que las y los estudiantes pueden participar sin que ello implique una reflexión explícita, en tanto que el apartado **Construcciones y expresiones** incluye recursos lingüísticos que sí requieren un abordaje reflexivo que estará necesariamente en diálogo con el eje **Reflexión sobre la lengua que se aprende.**

2. Objetivos, áreas de experiencia y contenidos

2.1. Recorrido de sensibilización

2.1.1. Objetivos

Se espera que al finalizar este recorrido el estudiantado pueda:

- Confiar en las posibilidades propias de aprender una lengua extranjera y disfrutar de esta experiencia colectiva en la escuela.
- Demostrar curiosidad e interés hacia otras culturas a partir de familiarizarse con una o más lenguas extranjeras.
- Ejercer el respeto, la solidaridad y la empatía en el vínculo con el grupo de clase en el marco de los proyectos de trabajo.
- Comprender textos orales en lengua extranjera acerca de la vida escolar, familiar y comunitaria y del ámbito lúdico, literario y artístico.
- Iniciarse en la lectura de textos breves en las lenguas extranjeras relacionados con el entorno cercano y el ámbito literario.
- Participar de interacciones de cortesía e intercambios de información breves, así como de propuestas del ámbito lúdico, literario y artístico, desde la oralidad.
- Iniciarse en la escritura de textos breves acerca de la vida escolar, familiar y comunitaria y del ámbito lúdico, literario y artístico, a partir de modelos y con la mediación docente.
- Establecer relaciones entre la lengua extranjera, la lengua materna y/o de escolarización y otras lenguas conocidas que favorezcan el desarrollo de la alfabetización inicial.

2.1.2. Áreas de experiencia

Identidad	Nombre, apellido, sobrenombre. Edad. **ESI, CDP, EI** Preferencias en relación con colores, animales, juguetes, juegos. **ESI, EI, ECD** Ciudad y país de origen, lenguas conocidas. **EI** Personas en la familia. **ESI** Las mascotas. Aspecto y percepción personal. **ESI, EI**
Vida social	Amistad. **CDP, ESI** Expresión y respeto de los sentimientos propios y de pares. **ESI** Lugares del barrio, el pueblo o la ciudad. **EAI, EI** Fiestas y celebraciones en la escuela y en casa. **EI** Juguetes y juegos compartidos: jugar en grupo. **ESI, ECD, EI**
La escuela	Personas y espacios en la escuela. **ESI, CDP** Actividades y materiales escolares y saberes de otras áreas. **CDP, EAI, ECD, EI, ESI** Convivencia: compartir, respetar turnos, cuidar el aula, disfrutar y valorar el trabajo colaborativo. **CDP, ESI**
Imaginación, juego y creatividad	Cuentos, poemas, canciones, adivinanzas, obras teatrales, películas, juegos y producciones artísticas. **ECD** Diversidad de personajes, tramas y formas de expresar significados. **ESI, EI**

2.1.3. Contenidos

Lectura

<table>
<tr><th>Primer Tramo</th><th>Segundo Tramo</th><th>Tercer Tramo</th></tr>
<tr><td>Reconocimiento, con la guía docente, de imágenes, íconos y otros paratextos como soporte para la comprensión.</td><td colspan="2">Reconocimiento y uso, gradualmente autónomo, de imágenes, íconos y otros paratextos como soporte para la comprensión.</td></tr>
<tr><td colspan="2">Identificación de temas y la formulación de anticipaciones, predicciones, inferencias e hipótesis sobre el sentido de los textos antes y durante la lectura, con la guía docente, a partir de ilustraciones, títulos y otros paratextos.</td><td>Identificación de temas y formulación de anticipaciones, predicciones, inferencias e hipótesis sobre el sentido de los textos antes y durante la lectura, con gradual autonomía, a partir de ilustraciones, títulos y otros paratextos.</td></tr>
<tr><td>Reconocimiento de palabras cortas y conocidas en consignas, etiquetas, carteles, títulos, invitaciones, cuentos, entre otros.</td><td colspan="2">Reconocimiento y corroboración del significado de palabras cortas y conocidas en etiquetas, carteles, títulos, invitaciones, cuentos, entre otros.</td></tr>
<tr><td colspan="3">Lectura de textos en la lengua extranjera o plurilingües con la docencia como posibilidad de aprender, disfrutar, emocionarse, conocer otras culturas y reflexionar sobre la propia (cuentos, poemas, adivinanzas, avisos, invitaciones, calendarios, recetas, consignas, etc.).</td></tr>
<tr><td></td><td colspan="2">Aproximación a la lectura como recurso para la búsqueda de información y realización de tareas sencillas con la guía docente.</td></tr>
</table>

Escritura

<table>
<tr><th>Primer Tramo</th><th>Segundo Tramo</th><th>Tercer Tramo</th></tr>
<tr><td colspan="2">Reconocimiento y copia de palabras y frases del entorno inmediato (la fecha, consignas cortas, vocabulario conocido, entre otros).</td><td>Escritura de palabras y frases del entorno inmediato en base a hipótesis propias.</td></tr>
<tr><td colspan="2">Escritura colaborativa de palabras clave en los cuentos, poemas, canciones o juegos de palabras conocidos.</td><td>Escritura de palabras clave en los cuentos, poemas, canciones o juegos de palabras conocidos en base a hipótesis propias.</td></tr>
</table>

	Producción de textos en lengua extranjera o bilingües, colaborativos e individuales (tarjetas de invitación, autorretratos, perfiles, entre otros).
Uso de todo el repertorio lingüístico (la lengua extranjera, la lengua de escolarización y otras lenguas conocidas) como medio para resolver tareas y situaciones de la escritura.	

Oralidad

Primer Tramo	Segundo Tramo	Tercer Tramo
Uso de fórmulas sencillas para saludar, despedirse, agradecer.	Uso de fórmulas sencillas para saludar, pedir y agradecer, solicitar permiso.	
Reconocimiento y uso gradual de frases rutinarias simples y vocabulario relacionado al entorno personal, familiar, escolar y comunitario.		
Comprensión de preguntas personales y sobre el entorno físico cercano y formulación de respuestas relevantes breves.		Comprensión y formulación de preguntas y respuestas breves sobre temas conocidos.
Reconocimiento, reproducción y recreación del ritmo, entonación y sonidos de la lengua extranjera en canciones, rimas, juegos.		
Comprensión de consignas breves con el apoyo de gestos, imágenes y reiteración.		
Escucha y participación activa en la narración de eventos e historias coordinada por la docencia.		
Uso de todo el repertorio lingüístico (la lengua extranjera, la lengua de escolarización y otras lenguas conocidas) para la resolución de tareas y situaciones de la oralidad.		

Reflexión sobre la lengua que se aprende

Primer Tramo	Segundo Tramo	Tercer Tramo
Inicio en el reconocimiento de similitudes y diferencias entre la lengua extranjera y el español (uso de signos de exclamación e interrogación, entre otros).	Reconocimiento de similitudes y diferencias entre la lengua extranjera y el español (uso de mayúsculas, signos de exclamación e interrogación, entre otros).	
	Inicio en la reflexión sobre la relación entre fonemas y grafemas en la lengua extranjera en el marco de campos léxicos conocidos.	

	Inicio en el reconocimiento de palabras similares entre la lengua extranjera y el español en el marco de campos léxicos conocidos.	
		Inicio en el reconocimiento de las categorías de género y número en sustantivos y pronombres en la lengua extranjera en el marco de enunciados relevantes.
Inicio en la comparación de sonidos similares y diferentes entre la lengua extranjera y el español en el marco de campos léxicos conocidos.		
Inicio en el reconocimiento de las características principales de los géneros textuales abordados.		

Reflexión intercultural

Primer Tramo	Segundo Tramo	Tercer Tramo
Reconocimiento de las diferentes lenguas y variedades del español presentes en el aula y en la comunidad.		
Respeto por la diversidad y las singularidades de las personas.		
Reconocimiento de formas en la lengua extranjera para mostrar respeto y valoración del otro y del espacio compartido. Valoración de los textos literarios y los relatos orales como portadores de significados, tradiciones y cosmovisiones de diferentes culturas.		
	Comparación, contraste y relación entre temas, tramas y personajes de cuentos, poemas, juegos y canciones en lengua extranjera, en español y en otras lenguas conocidas.	

2.2. Recorrido de intensificación y ampliación

2.2.1. Objetivos

Se espera que al finalizar este recorrido, el estudiantado pueda:

- Disfrutar del aprendizaje de la lengua extranjera. Intercambiar ideas, apreciar y valorar diferentes puntos de vista y tomar decisiones conjuntas en el marco de proyectos colaborativos.
- Confiar en las posibilidades de aprender la lengua extranjera de acuerdo a los propios ritmos e iniciarse en la valoración de los errores como oportunidades de aprendizaje.
- Comprender textos orales breves relacionados a temáticas de interés propio y colectivo, a otras áreas de conocimiento y a expresiones artísticas, valiéndose de saberes acerca de la lengua extranjera y de otras lenguas conocidas, así como de recursos paralingüísticos.
- Interactuar de forma relevante, a través de enunciados pautados y/o simples, en prácticas de oralidad relacionadas a entornos, saberes e intereses propios y colectivos.
- Comprender textos escritos breves relacionados a temáticas de interés propio y colectivo y a otras áreas de conocimiento, así como obras de la literatura infantil, valiéndose de saberes acerca de la lengua extranjera y otras lenguas conocidas y de recursos paratextuales.
- Producir textos escritos simples de forma colectiva e individual, de géneros relacionados con las prácticas culturales de las infancias, con el acompañamiento y la orientación de la docencia.
- Identificar y reflexionar acerca de las marcas culturales en los textos que circulan en la clase a través de la mediación docente.
- Establecer comparaciones entre la lengua extranjera y el español que aporten al desarrollo de la oralidad, la lectura y la escritura en lengua materna y/o de escolarización.

2.2.2. Áreas de experiencia

Identidad	Identidad y el entorno afectivo próximo. **ESI, EI** Preferencias en relación con comidas, actividades y formas de entretenimiento. **ESI, EI, ECD** Personalidad y apariencia. Reconocimiento y respeto de la singularidad y la diferencia. **ESI, EI** Barrio, ciudad, país: relaciones con otras regiones del mundo. **EAI , ECD, CDP**
Relaciones interpersonales	Familia y amistades: diferentes configuraciones y contextos. **ESI, EI** Expresión y reconocimiento de emociones y sentimientos en la convivencia. **ESI, EI** Diversidad de formas de ser y estar en el mundo: respeto y hospitalidad hacia las demás personas. **ESI, CDP, EI**
El mundo que nos rodea	Saberes de otras áreas. **CDP, EAI, ECD, EI, ESI** Fechas y celebraciones locales; tradiciones y celebraciones en otras partes del mundo. **ECD, EI** Cuidado del ambiente en lo local y lo global. **EAI** Participación ciudadana en la comunidad escolar. **EAI, CDP**
Imaginación, juego y creatividad	Relatos, poemas, canciones, obras de teatro, películas, juegos y expresiones artísticas. **ECD** Raíces personales y colectivas a través del arte y la literatura: migraciones, comunidades locales, lenguas, tradiciones y narrativas. **EAI, EI**

2.2.3. Contenidos

Lectura

Cuarto Tramo	Quinto Tramo	Sexto Tramo
	Autoevaluación y reflexión, en la lengua de escolarización, acerca de la comprensión de los textos.	
Identificación de los propósitos de la lectura (global o focalizada) con la orientación docente.		Identificación de los propósitos de la lectura (global o focalizada) a partir de la consigna.
Lectura compartida e individual de textos en lengua extranjera o plurilingües (consignas, cuentos, poemas, historietas, avisos, artículos enciclopédicos cortos, recetas, folletos, mapas, cartas, diarios personales, etc.) con diferentes propósitos.		
Reconocimiento de la estructura de los géneros escritos y multimodales como andamiaje para la comprensión.		
Formulación de anticipaciones, predicciones, inferencias e hipótesis, basadas en los paratextos y los saberes previos, antes y durante la lectura, para la identificación de la temática y el sentido global de los textos.		
Identificación de información puntual en los textos (nombres, lugares, fechas, cantidades, dimensiones, locación, vínculos, consignas a llevar adelante, etc.) en base al vocabulario conocido, las similitudes entre la lengua extranjera y el español y otras pistas paratextuales.		

Escritura

Cuarto Tramo	Quinto Tramo	Sexto Tramo
Producción de textos cortos, escritos y multimodales (por ejemplo: fichas, cartas, formularios, perfiles, poemas, diarios personales, etc.), acerca de sí mismos (datos personales, procedencia, preferencias, opiniones, etc.).		
Producción de textos cortos, escritos y multimodales acerca de saberes escolares (gráficos, esquemas, *collages*, folletos, láminas, etc.).		
Producción de textos o fragmentos de textos literarios: descripción de personajes, escritura de rimas, selección y/o recreación de tramas, etc. en cuentos, poemas, historietas, entre otros.		
Participación en la escritura colaborativa: presentación de ideas, discusión y toma de decisiones conjuntas.		
	Planificación de la escritura, elaboración de borradores, edición y reformulación de planes y decisiones.	

Uso de todo el repertorio lingüístico (la lengua extranjera, la lengua de escolarización y otras lenguas conocidas) como medio para resolver tareas y situaciones de la escritura.

Oralidad

Cuarto Tramo	Quinto Tramo	Sexto Tramo
Reconocimiento, reproducción y recreación del ritmo, entonación, acentuación y sonidos de la lengua extranjera en el contexto de interacciones significativas.		
Identificación de los propósitos de la escucha y/o del visionado (global o focalizado).		
Identificación de las pistas relacionadas al contexto de situación y al contexto cultural que facilitan y aportan a la comprensión del texto oral/audiovisual.		
Familiarización con la estructura de los géneros de la oralidad (relatos, poemas, conversaciones, adivinanzas, anuncios, entre otros), que permite realizar anticipaciones y formular hipótesis acerca del sentido del texto.		
Comprensión de consignas para realizar acciones en el aula y en la escuela.		
Participación en interacciones sencillas de cortesía y/o de rutinas de clase, con la docencia y sus pares.		
Comprensión y formulación de preguntas y respuestas sobre temas conocidos, para satisfacer la curiosidad y/o para requerir aclaraciones e información extra para resolver una tarea.		
Expresión de rasgos identitarios propios, datos del entorno cercano y saberes provenientes de otras áreas, a través de fórmulas rutinarias y enunciados simples y con la ayuda de una planificación previa.		
Renarración individual o colectiva de relatos mediante enunciados sencillos, dramatizaciones y recursos no verbales, mediante la dramatización y otros recursos no verbales, con la orientación docente y planificación previa.		
Uso del lenguaje corporal, la gestualidad, soportes visuales y otros elementos paralingüísticos para sostener la interacción.		
Uso de todo el repertorio lingüístico (la lengua extranjera, la lengua de escolarización y otras lenguas conocidas) como medio para resolver tareas y situaciones de la oralidad.		

Reflexión sobre la lengua que se aprende

<table>
<tr><th>Cuarto Tramo</th><th>Quinto Tramo</th><th>Sexto Tramo</th></tr>
<tr><td colspan="2">Reconocimiento, con la orientación docente, de la correspondencia entre fonemas y grafemas para facilitar la comprensión lectora y la producción oral.</td><td>Reconocimiento gradualmente autónomo de la correspondencia entre fonemas y grafemas para facilitar la comprensión lectora y la producción oral.</td></tr>
<tr><td></td><td colspan="2">Reconocimiento de las categorías morfológicas de pronombres, sustantivos y verbos para facilitar la comprensión y producción de textos sobre temáticas conocidas.</td></tr>
<tr><td></td><td colspan="2">Reconocimiento de los mecanismos de cohesión y coherencia en los textos escritos. Por ejemplo: los signos de puntuación, el uso referencial de los pronombres, expresiones de tiempo y conectores simples que faciliten la comprensión y la producción de textos.</td></tr>
<tr><td colspan="3">Identificación de palabras similares en forma, significado o pronunciación para facilitar la comprensión (palabras transparentes, internacionalismos, falsos amigos).</td></tr>
<tr><td colspan="3">Comparación de sonidos similares y diferentes entre la lengua extranjera y el español como lengua materna/de escolarización, con la guía docente y en el marco de campos léxicos conocidos.</td></tr>
<tr><td colspan="3">Reconocimiento de las características principales de los géneros textuales abordados.</td></tr>
</table>

Reflexión intercultural

Cuarto Tramo	Quinto Tramo	Sexto Tramo
Reconocimiento de las diferentes lenguas y variedades del español presentes en la comunidad, la región y el mundo y respeto por la diversidad y las singularidades de las personas.		
Valoración del diálogo como posibilidad de acercamiento a otras culturas y como práctica ciudadana para favorecer la participación y la convivencia en el aula, la escuela y la comunidad.		
Reconocimiento de formas en la lengua extranjera para mostrar respeto y valoración del otro y del espacio compartido (saludar, pedir apropiadamente, respetar turnos, ordenar, etc.).		
Identificación gradualmente autónoma de elementos socioculturales relevantes en los textos (orales, escritos y multimodales) y en las situaciones de interacción en la lengua extranjera.		
Involucramiento progresivo en actividades de observación, comparación, contraste, análisis, interacción, reflexión y descentramiento (ponerse en el lugar del otro) a partir de historias de vida reales o ficcionales y descripciones de eventos y procesos culturales de las comunidades (locales y extranjeras).		
	Reflexión, con orientación docente, acerca de estereotipos y prejuicios en relación a características, emociones, habilidades, etc. asociados a las diferentes culturas.	

2.3. Recorrido de fortalecimiento y articulación

2.3.1. Objetivos

Se espera que al finalizar este recorrido, el estudiantado pueda:

- Demostrar confianza y autonomía en el propio proceso de aprendizaje.
- Reconocer el valor del error e iniciarse en prácticas de autoevaluación.
- Conocer y valorar la propia identidad lingüística y cultural a partir del conocimiento y el respeto hacia otras lenguas y culturas.
- Comprender textos orales de complejidad creciente y desarrollar estrategias de escucha activa.
- Interactuar con el entorno escolar, comunitario y global y comunicar aprendizajes, pensamientos y sentimientos a través de enunciados orales espontáneos breves y/o producciones planificadas.
- Comprender textos escritos de complejidad creciente y valorar la lectura para acceder al disfrute estético y al aprendizaje sobre temáticas de interés y escolares.
- Producir textos escritos simples de forma colectiva e individual, de géneros relacionados con prácticas escolares y culturales de interés, a partir de modelos y valorando la escritura como proceso.
- Realizar comparaciones y encontrar semejanzas y diferencias entre la lengua extranjera y la lengua materna y/o de escolarización para fortalecer el desarrollo de la reflexión metalingüística.
- Interactuar con los entornos locales y globales a través del uso crítico de los recursos tecnológicos a disposición.
- Demostrar una postura crítica frente al discurso, tanto en la lengua extranjera como en la lengua materna y/o de escolarización, que contribuya al reconocimiento de las configuraciones identitarias propias y de otras personas.

2.3.2. Áreas de experiencia

Raíces, recorridos y proyecciones	Origen de los nombres y los apellidos. **ESI, CDP, EI** Tradiciones familiares y comunitarias. **EI** Sueños y proyectos de vida. **ESI** Vida en el hogar y tareas compartidas. **ESI, EI**
Vida social y comunicación	Proyectos escolares y comunitarios. **CDP, ECD, EAI** Comunicación en línea y medios digitales: uso informado, privacidad y seguridad en la internet. **CDP, ESI, ECD** Bienestar físico y afectivo. **EAI, ESI** Tiempo libre y actividades fuera de la escuela. **CDP, ESI**
El mundo que habitamos	Pasado y presente de la región. Comunidades locales y procesos migratorios. **EI** Cuidado del ambiente: iniciativas regionales y globales. **EAI** Diversidad y variedades lingüísticas en la lengua extranjera. **CDP, EI**
Ciudadanía intercultural	Estereotipos culturales y roles de género en casa, la escuela y la comunidad. **EI, ESI** Exploración de otras perspectivas a través del juego, la literatura, el teatro, el cine, y otras expresiones artísticas. **CDP, ECD, EI, ESI**

2.3.3. Contenidos

Lectura

Séptimo tramo
Lectura compartida e individual y con diferentes propósitos de textos en la lengua extranjera o plurilingües (consignas, noticias, infografías, novelas gráficas, posteos, agendas, guías, correos electrónicos, etc.).
Identificación de los propósitos de la lectura (global o focalizada) a partir de la consigna.
Reconocimiento de la estructura de los géneros escritos y multimodales como andamiaje para la comprensión.
Formulación de anticipaciones, predicciones, inferencias e hipótesis, basadas en los paratextos y en los saberes previos, antes y durante la lectura para la identificación de la temática y el sentido global de los textos.
Identificación de información puntual en los textos (horarios, puntos de vista, recomendaciones, etc.) en base al vocabulario conocido, las similitudes entre la lengua extranjera y el español y otras pistas paratextuales.
Autoevaluación y reflexión, en la lengua de escolarización, acerca de la comprensión de los textos. Valoración de la información obtenida.

Escritura

Séptimo tramo
Producción de textos cortos, escritos y multimodales (por ejemplo: informes, mapas conceptuales, programas, guías, carteleras, infografías, posteos y comentarios, etc.) que expresen opinión, información sobre sí mismos y saberes sobre otras áreas.
Aproximación a la producción de textos literarios: descripción de personajes, escritura de rimas, selección y/o recreación de tramas, etc. en cuentos, poemas, historietas, guiones, entre otros.
Participación en la escritura colaborativa, a partir de procesos de presentación de ideas, discusión y toma de decisiones conjuntas.
Planificación de la escritura, elaboración de borradores, edición y reformulación de planes y decisiones.
Uso de todo el repertorio lingüístico (la lengua extranjera, la lengua de escolarización y otras lenguas conocidas) como medio para resolver tareas y situaciones de la escritura.

Oralidad

Séptimo tramo
Reconocimiento, reproducción y recreación del ritmo, entonación, acentuación y sonidos de la lengua extranjera en el contexto de interacciones significativas.
Identificación de los propósitos de escucha y/o visionado (global o focalizado).
Identificación de las pistas referidas al contexto de situación y al contexto cultural que facilitan y aportan a la comprensión del texto oral/audiovisual.
Familiarización con la estructura de los géneros de la oralidad (pódcasts, presentación de informes o proyectos, audiolibros, canciones, conversaciones, anuncios, vlogs, entre otros), que permite realizar anticipaciones y formular hipótesis acerca del sentido del texto.
Comprensión de consignas e instrucciones para la realización de tareas en el aula y en la escuela.
Participación en interacciones de cortesía y rutinas de clase con la docencia, sus pares y otros hablantes de la lengua extranjera.
Comprensión y formulación de preguntas y respuestas planificadas y espontáneas para expresar curiosidad, solicitar aclaraciones y obtener información adicional necesaria para la resolución de tareas.
Expresión de rasgos identitarios propios, opiniones, datos del entorno cercano y saberes provenientes de otras áreas a través de enunciados simples espontáneos o planificados.
Renarración colectiva y/o individual de relatos mediante enunciados sencillos, dramatizaciones y recursos no verbales y tecnológicos con planificación previa.
Uso de lenguaje corporal, de la gestualidad, de soportes visuales y de otros elementos paralingüísticos para sostener la interacción.
Uso de todo el repertorio lingüístico (la lengua extranjera, la lengua de escolarización y otras lenguas conocidas) como medio para resolver tareas y situaciones de la oralidad.

Reflexión sobre la lengua que se aprende

Séptimo tramo
Identificación de palabras similares en forma, significado o pronunciación para facilitar la comprensión (palabras transparentes, internacionalismos, falsos amigos).
Reconocimiento de las categorías morfológicas de pronombres, sustantivos, adjetivos y verbos para facilitar la comprensión y la producción de textos sobre temáticas conocidas.
Reconocimiento de los mecanismos de cohesión y coherencia en los textos escritos. Por ejemplo: los signos de puntuación, el uso referencial de los pronombres, expresiones de tiempo y conectores que faciliten la comprensión y la producción de textos.
Reflexión sobre el significado de diferentes patrones de entonación y su uso en el contexto de enunciados significativos sobre temáticas familiares (afirmaciones, interrogaciones, exclamaciones).
Reconocimiento de la correspondencia entre fonemas y grafemas para facilitar la comprensión y la producción oral y escrita.
Reflexión sobre la adecuada utilización de traductores en línea y de otros recursos tecnológicos como herramientas de aprendizaje.
Reconocimiento de las características principales de los géneros textuales abordados y de los contextos en los que surgen.

Reflexión intercultural

Séptimo tramo
Reconocimiento de la existencia de variedades de la lengua extranjera y respeto por la diversidad cultural y las singularidades de las personas.
Valoración del diálogo, la lectura, la escritura y el uso de las tecnologías en la lengua extranjera como posibilidad de acercamiento a otras culturas y como prácticas ciudadanas.
Reconocimiento de formas culturalmente apropiadas en la lengua extranjera para mostrar respeto y valoración del otro (ofrecer ayuda, pedir y dar la palabra, realizar y responder a sugerencias, etc.). Comparación con la lengua de escolarización.
Identificación de elementos socioculturales relevantes en textos (orales, escritos y multimodales) y en situaciones de interacción en la lengua extranjera.
Involucramiento en actividades de observación, comparación, contraste, análisis, interacción, reflexión y descentramiento (ponerse en el lugar del otro) a partir de textos literarios, de historias de vida reales o ficcionales y de descripciones de eventos y procesos culturales de las comunidades locales y extranjeras.
Reflexión acerca de estereotipos y prejuicios en relación a características, roles sociales, ocupaciones, etc. asociados a diferentes culturas a lo largo del tiempo.

3. Los enfoques transversales en Lenguas Extranjeras

Se ofrecen las siguientes recomendaciones con el propósito de enriquecer las articulaciones entre algunos contenidos específicos de Lenguas Extranjeras y los enfoques transversales.

CIUDADANÍA, DERECHOS HUMANOS Y PARTICIPACIÓN

- **Primer Ciclo:** comprender y utilizar frases de cortesía en la lengua extranjera para saludar, agradecer, interesarse por los y las demás, tomar y dar la palabra.
- **Segundo Ciclo:** establecer relaciones entre hábitos y costumbres locales y de los pueblos que hablan la lengua extranjera. Comparar, contrastar, encontrar puntos de encuentro sobre las diferentes formas de estar en el mundo.
- **Séptimo Grado:** investigar sobre los prejuicios asociados a las lenguas (de inmigración, originarias) y sus variedades; reflexionar sobre los derechos lingüísticos.

EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL

- **Primer Ciclo:** realizar carteles acerca de las preferencias del grupo en cuanto a colores, juguetes, etc., valorando las elecciones realizadas y reflexionando sobre posibles estereotipos.
- **Segundo Ciclo:** presentar y describir familias reales y ficcionales de diferentes configuraciones para fortalecer la diversidad y reflexionar sobre posibles estereotipos.
- **Séptimo Grado:** analizar formas no sexistas de referirse a las personas y a sus oficios y profesiones en la lengua extranjera. Por ejemplo, pronombres neutros.

EDUCACIÓN INTERCULTURAL

- **Primer Ciclo:** incluir textos en diversas lenguas (extranjeras, originarias) y en la lengua de escolarización al momento de trabajar con la literatura para las infancias.
- **Segundo Ciclo:** establecer relaciones entre celebraciones y tradiciones locales e internacionales, (por ejemplo, comparar, contrastar, encontrar puntos de encuentro) asegurando la inclusión de aquellas pertenecientes a los pueblos originarios.
- **Séptimo Grado:** crear un mapa lingüístico representativo de la diversidad de lenguas que se hablan en el territorio nacional (originarias, vecinas y de inmigración).

EDUCACIÓN AMBIENTAL INTEGRAL

- **Primer Ciclo:** observar, explorar y nombrar en la lengua extranjera los espacios abiertos en la comunidad.
- **Segundo Ciclo:** crear un "animalario" colectivo presentando y describiendo animales típicos de la región (incluyendo datos de su hábitat y/o de su preservación).
- **Séptimo Grado:** diseñar un mapa de la región o de América incluyendo los sitios declarados Patrimonio Natural de la Humanidad; crear un folleto de concientización sobre las R del consumo consciente y sugerencias sobre reciclaje creativo.

EDUCACIÓN Y CULTURA DIGITAL

- **Primer Ciclo:** nombrar en la lengua extranjera juegos tradicionales en el patio o en el parque y juegos en línea y reflexionar sobre sus diferencias.
- **Segundo Ciclo:** completar datos personales en la lengua extranjera en las plataformas educativas y reflexionar sobre la socialización de estos datos en otras plataformas.
- **Séptimo Grado:** investigar sobre problemáticas en el ciberespacio (*grooming*, *cyberbullying*, *fake news*, etc.) y desarrollar una campaña de concientización en la escuela y/o en la comunidad a través de eslóganes, infografías, videos, etc. en la lengua extranjera.

4. Recomendaciones para la enseñanza y la evaluación

4.1. Recomendaciones para la enseñanza

Para el área Lenguas Extranjeras se recomienda la planificación de proyectos didácticos que favorezcan instancias de uso significativo de la lengua que se aprende y que involucren temas y tareas orientadas a la construcción de ciudadanía y al desarrollo de saberes comunicativos interculturales. Esta propuesta está inspirada en enfoques actuales de la enseñanza de lenguas extranjeras, como el aprendizaje basado en proyectos (ABP), el enfoque accional o basado en tareas y el aprendizaje integrado de contenidos y lenguas extranjeras (AICLE). A continuación se describen brevemente dos proyectos a modo ilustrativo.

Se recomienda la planificación de proyectos didácticos que favorezcan instancias de uso significativo de la lengua que se aprende y que involucren temas y tareas orientadas a la construcción de ciudadanía y al desarrollo de saberes comunicativos interculturales.

Proyecto: "Viajando con animales autóctonos"

Producción final: diccionario viajero de animales para socializar con las familias.

Objetivo: producir textos orales y escritos simples de forma colectiva e individual de géneros relacionados con las prácticas culturales de las infancias e interactuar de manera contextualizada y significativa con el acompañamiento y la orientación de la docencia.

Área de experiencia: cuidado del ambiente en lo local y global.

Tareas del proyecto:

- Reconocimiento de animales autóctonos (nombres y características) a través de la lectura y la escucha focalizada de rimas, imágenes, videos, adivinanzas, etc.
- Localización de animales en el mapa de la provincia o del país y escritura de los nombres.
- Lectura y producción de descripciones a modo de adivinanzas sobre los animales (nombre, rasgos físicos, hábitat).
- Creación colaborativa del diccionario de animales viajeros.

Contenidos: identificación de nombres de animales y partes del cuerpo; descripción física; reconocimiento del tipo textual adivinanza/diccionario; identificación de los propósitos de la escucha/lectura; inferencias e hipótesis; planificación de la escritura y elaboración de borradores.

Proyecto: "Identi-zine"

Proyecto: Identi-zine.

Producción final: *Fanzine* digital.

Áreas de experiencia: bienestar físico y emocional - exploración de otras perspectivas.

Objetivo: Producir textos orales y escritos en la lengua extranjera e interactuar con el entorno escolar, comunitario y global para comunicar aprendizajes, pensamientos y sentimientos.

Tareas del proyecto:

- Lectura de poemas, diarios íntimos, canciones, perfiles de redes sociales, entre otros, que involucren descripciones personales y/o relaciones interpersonales (con la familia, amistades, grupo escolar).
- Reflexión acerca de aquello que nos hace únicos y merecedores de respeto y de las características de las relaciones saludables.
- Producción audiovisual colectiva para una campaña escolar contra la estigmatización, la discriminación y el acoso escolar (bullying).
- Confección de un fanzine con fotos, frases, memes y juegos de su preferencia que visibilice la diversidad de intereses y prácticas culturales que conviven en el aula.

Contenidos: la expresión de rasgos identitarios propios; recursos lingüísticos para expresar preferencias, opiniones y/o consejos o sugerencias; involucramiento en actividades de interacción, reflexión y descentramiento; reflexión sobre la utilización de recursos tecnológicos.

Los proyectos resultan de la planificación de tareas de aprendizaje relacionadas entre sí, en cuanto tratan sobre la misma temática y los mismos contenidos, buscan alcanzar objetivos específicos y aproximan gradualmente al grupo a la consecución de un producto auténtico (el diccionario viajero de animales o el fanzine digital, por ejemplo). Los proyectos varían en su duración: pueden extenderse durante dos, tres o más semanas de clase. Se recomienda planificar proyectos que puedan concretarse a corto plazo y cuya producción final pueda socializarse con la comunidad educativa y las familias. De esta manera, será factible celebrar los logros y potenciar el deseo de participar y aprender.

Los proyectos resultan de la planificación de tareas de aprendizaje relacionadas entre sí, en cuanto tratan sobre la misma temática y los mismos contenidos, buscan alcanzar objetivos específicos y aproximan gradualmente al grupo a la consecución de un producto auténtico.

Al planificar los proyectos didácticos para Lenguas Extranjeras se deben tener en cuenta y articular las siguientes dimensiones:

1. Los contenidos específicos, es decir, las prácticas de oralidad, lectura y escritura, así como la interculturalidad y los significados y las formas de la lengua.

2. El grupo de clase, pensado siempre en plural: infancias y adolescencias diversas, con identidades singulares, en construcción y constante cambio.

3. La escuela, situada en un territorio particular y gestora de un proyecto educativo y curricular específico.

Un buen punto de partida en el proceso de planificación es el relevamiento de los **intereses y necesidades** no solo del grupo de clase, sino también de la comunidad educativa particular:

- Los temas de conversación, juegos e intereses de las infancias.
- Los proyectos institucionales vigentes y los enfoques transversales priorizados por la escuela.
- Las posibilidades de articulación con otros contenidos y áreas a partir de los proyectos de Saberes, Vidas y Mundos.
- Las problemáticas que afectan a la comunidad local y a la aldea global.

Además, este diseño sugiere para cada recorrido **áreas de experiencia** que también aportan a la definición de los marcos temáticos dentro de los cuales acontecerá la enseñanza de los contenidos específicos. El proyecto "Viajando con animales autóctonos" se construye alrededor del área de experiencia del cuidado del ambiente a nivel local y global y puede abordarse desde el enfoque transversal de la Educación Ambiental Integral, por ejemplo, mientras que el proyecto "Identi-zine" se relaciona con el bienestar físico y afectivo y la exploración de otras perspectivas como áreas de experiencia, y su abordaje es inclusivo de los enfoques Educación Sexual Integral, Educación y Cultura Digital y Ciudadanía, Derechos Humanos y Participación.

Los proyectos varían en su complejidad de acuerdo a la edad y a las posibilidades del estudiantado. Las producciones pueden ser bilingües o plurilingües de acuerdo a los contextos escolares y pueden construirse al interior del espacio curricular o conjuntamente con **Saberes, Vidas y Mundos** u otras áreas. En relación a esto último, es importante y necesario el trabajo cercano y la comunicación fluida entre la docencia de Lenguas Extranjeras y la docencia del grado.

Una vez definidos temas y objetivos, se recomienda seleccionar una **producción genuinamente comunicativa** a ser elaborada a lo largo del proyecto didáctico. A continuación se presentan algunas producciones factibles de desarrollar en la escuela primaria. Las listas no pretenden ser prescriptivas ni exhaustivas y la docencia podrá ampliarlas o adaptarlas de acuerdo a sus contextos.

Sensibilización	Intensificación y ampliación	Fortalecimiento y articulación
Crear y describir el árbol genealógico; realizar un calendario de cumpleaños; confeccionar un diccionario ilustrado ambulante; crear una colección plurilingüe de canciones, por ejemplo, nanas; participar de una obra de títeres; dramatizar obras literarias; realizar un desfile de profesiones.	Realizar murales en la escuela y el barrio; elaborar un calendario de cumpleaños y festividades; planificar la celebración de una fiesta típica de la propia comunidad o de una comunidad donde se habla la lengua extranjera; crear una revista o diario de la clase o escuela; hacer un plano de la escuela; planificar y describir una salida, un festival, un acto escolar o un mercado de pulgas; participar de un *slam* de poesía; organizar un desfile de modas.	Crear un pasaporte intercultural; presentar un tema sobre el que se ha estado investigando y diseñar folletos; crear un *fanzine* digital o un cómic; construir una cápsula del tiempo con intenciones para el futuro; organizar una *kermesse* para los demás grados; planificar recorridos reales o virtuales.

La tarea seleccionada, junto con el tema y los objetivos, son determinantes a la hora de definir los contenidos que se priorizarán. Por ejemplo, para la construcción del diccionario viajero de animales es preciso abordar contenidos como los nombres de los animales y sus características, así como estructuras gramaticales que permitan realizar las descripciones. Por su parte, la creación de los textos que formarán parte de la producción audiovisual y del *fanzine* requieren de la enseñanza de estructuras gramaticales para expresar preferencias, opiniones y/o consejos o sugerencias.

La **reflexión sobre la lengua que se aprende** acontecerá siempre en el contexto de las tareas de lectura, escritura y oralidad. Tanto los textos escritos, orales y multimodales que se seleccionan para los proyectos didácticos como los que se producen en el marco de los proyectos son el mejor insumo desde el cual promover el desarrollo lingüístico, a partir de:

- Identificar un rasgo particular de la lengua (un sonido, la conjugación de un verbo, una palabra nueva),
- Generar hipótesis en cuanto a su uso, su significado y su forma,
- Involucrarse en instancias de práctica significativa.

Estos procesos requieren pensar la lengua como un objeto (observarla, analizarla, hasta jugar con ella). El estudiantado podrá transitarlos con mayor o menor profundidad y sistematicidad dependiendo de sus edades y su desarrollo cognitivo. En el Primer Ciclo, la aproximación a los textos y a los aspectos formales de la lengua se da de manera intuitiva e inductiva, mientras que en el Segundo Ciclo y Séptimo Grado se avanza hacia propuestas más explícitas de reflexión y sistematización de la lengua.

Un modo posible de planificar y llevar adelante los proyectos didácticos es a través de **estaciones de aprendizaje.** Las estaciones pueden pensarse como lugares físicos en el aula donde el estudiantado se encuentra con una tarea particular a llevar adelante, de manera individual o grupal, siempre a su propio ritmo. Se debe asegurar la variedad y la diversidad de las tareas en cuanto a las demandas que plantean, la autonomía requerida y los modos de resolución posibles para responder a la heterogeneidad inherente a los grupos. Además, es necesario garantizar los tiempos para que cada estudiante pueda rotar por las estaciones, ya sea con la orientación docente o a partir de su propia elección. Esta dinámica de trabajo permite promover la autonomía y facilita que la docencia focalice su atención en estudiantes, grupos o tareas particulares. También es posible pensar los diferentes momentos en la consecución de un proyecto como si fueran estaciones, como hitos o postas simbólicas por las cuales pasar, respetando los tiempos y los modos de aprender de cada grupo de estudiantes.

El juego y la literatura son inclusiones necesarias en los proyectos didácticos y pueden ser ejes de las estaciones de aprendizaje. La literatura (cuentos, poemas, canciones, rimas, trabalenguas, entre otros) representa una puerta de entrada a la lengua extranjera por su potencial para conmover, asombrar e involucrar a las infancias. Las temáticas, las tramas y los personajes de estos textos pueden ser el punto de partida para la reflexión intercultural (la promoción de la curiosidad, el respeto y la convivencia, por ejemplo) y sus características genéricas facilitan las comparaciones y relaciones con textos similares en español o en otras lenguas conocidas. Se recomienda la lectura colectiva de los textos literarios priorizando el disfrute, es decir, **la lectura de literatura como actividad estética y comunitaria** (en contraposición con el uso del texto literario como excusa para la presentación o el análisis de contenidos lingüísticos). Los proyectos didácticos basados en obras de la literatura infantojuvenil representan la oportunidad de encuentro entre el área Lenguas Extranjeras y el área Lengua y Literatura.

Los juegos en el aula de Lenguas Extranjeras proveen múltiples beneficios: involucran prácticas de oralidad, lectura y/o escritura, favorecen la reflexión intercultural (juegos tradicionales, juegos autóctonos, juegos propios de las comunidades donde se habla la lengua extranjera), recurren a múltiples formas de significar (con gestos, ilustraciones, movimientos), facilitan el descentramiento (ponerse en el lugar del otro en las dramatizaciones, por ejemplo) y propician la búsqueda de consensos en cuanto a las pautas que los regulan. Existen juegos en los cuales se pone en práctica la lengua que se aprende de manera significativa, como los trabalenguas, así como juegos con estructuras más o menos similares en varias lenguas (veo-veo, dígalo con mímica, ahorcado, ta-te-ti, teléfono descompuesto, piedra-papel-tijera, Simón dice, entre otros). Asimismo, hay juegos que propician la integración de conteni-

dos de otras áreas, como los juegos de conteo, y otros que promueven actitudes de colaboración y cooperación, como la búsqueda del tesoro.

A continuación se proponen algunos posibles abordajes de la enseñanza de lenguas extranjeras para cada Ciclo y Séptimo Grado, independientemente del recorrido que se esté realizando. No pretenden constituirse en una lista exhaustiva o restrictiva. Muchas de las recomendaciones son relevantes tanto para el Primer Ciclo como para el Segundo y para Séptimo Grado. Cada docente podrá actualizar y enriquecer este listado.

PRIMER CICLO

- Proponer juegos, canciones y dramatizaciones, entre otros, y utilizar elementos concretos (títeres, objetos, disfraces) para promover el disfrute y el involucramiento afectivo, sensorial y corporal.
- Desarrollar rutinas que anticipen y organicen los diferentes momentos de la clase (el inicio, el momento de lectura, etc.) haciendo uso de gestos, canciones, láminas, videos u otros recursos.
- Alentar al grupo a participar y a interactuar en la lengua extranjera a través de palabras o enunciados cortos y **frases rutinarias** y valorar la participación en español o en otra lengua conocida.
- Leer frecuentemente textos literarios y no literarios al y con el grupo facilitando la participación de diferentes maneras (nombrando personajes u objetos, imitando sonidos y frases que se repiten, dramatizando o dibujando escenas, entre otras) y propiciar el diálogo acerca del texto en la lengua materna o de escolarización.
- Seleccionar textos literarios en diferentes formatos (el libro álbum, el libro acordeón, el *kamishibai*, audiolibros o lecturas literarias en video, por ejemplo) y facilitar la apreciación de las ilustraciones, los colores, las texturas, las tipografías y los relieves al leerlos.
- Plantear situaciones de escritura colectiva en el pizarrón o en otros soportes (carteleras, por ejemplo) de palabras y frases rutinarias (fecha, estado del tiempo, nombres de personajes, etc.) a partir de situaciones cotidianas y de los textos leídos.
- Valerse de los textos y las situaciones cotidianas como puntos de partida para que el grupo reconozca y reflexione acerca de las diferencias y las similitudes entre las lenguas (sonidos, palabras, escritura, etc.) y las culturas (saludos, colores, rutinas escolares, etc.).
- Implementar gradualmente proyectos didácticos acotados (pero interesantes) que lleven coherencia y cohesión a las propuestas de las clases.

Frases rutinarias: expresiones que se memorizan a partir del uso significativo en un contexto específico obviando el análisis de sus componentes. Por ejemplo, en el aula se utilizan para saludar, pedir permiso, ofrecerse para realizar una tarea, consultar: Wie sagt man "lápiz" auf Deutsch? Comment dit-on lápiz en français? How do you say "lápiz" in English? Come si dice "lápiz" in italiano? Como se diz "lápiz" en portugués?.

SEGUNDO CICLO

- Proponer juegos que, además de involucrar el uso de la lengua extranjera, fomenten la colaboración y el trabajo en equipo (teléfono descompuesto, búsqueda del tesoro, etc.), así como la gradual autonomía y el respeto por las reglas.
- Propiciar la lectura individual o en pequeños grupos de textos literarios y no literarios cortos, garantizando la diversidad en los géneros textuales y la variedad de soportes, portadores y formatos.
- Promover, a partir de la lectura de textos literarios, la participación y la producción a través de la (re)creación de personajes, el diseño de escenarios, la musicalización de los textos, la dramatización de escenas y la escritura colaborativa de tramas, rimas o estrofas alternativas (con la asistencia de la docencia).
- Proponer tareas de oralidad (dramatizaciones, simulaciones, intercambios áulicos, entre otras) en las que el estudiantado pueda participar espontáneamente a través de frases cortas y/o rutinarias o de enunciados más elaborados planificados y ensayados con anticipación.
- En los contextos donde sea posible, organizar encuentros de intercambio en la lengua extranjera con estudiantes de otras localidades, regiones o países a través de plataformas de videoconferencia.
- Propiciar la escritura individual y colectiva, procesual y con la orientación docente, de textos cortos que resulten de interés para el estudiantado (descripciones de personajes reales o ficticios, versos de canciones, historietas, etc.), en lengua extranjera, bilingües o plurilingües y en variados soportes, formatos y portadores (por ejemplo, en entornos digitales).
- Incorporar a las propuestas didácticas los recursos tecnológicos disponibles para facilitar la resolución creativa de las tareas de oralidad, lectura y escritura a todo el estudiantado, así como el acceso a información relevante acerca de elementos socioculturales asociados a la lengua que se aprende.
- Propiciar la reflexión sobre la lengua (pronunciación, entonación, conjugaciones verbales, ortografía, etc.) y sobre las culturas, siempre en el marco de instancias de uso significativas y a partir de las hipótesis del estudiantado.
- Involucrar gradualmente al grupo en las instancias de planificación y evaluación de los proyectos didácticos (selección de la temática, por ejemplo) para acompañar el creciente desarrollo de la autonomía en la toma de decisiones.

SÉPTIMO GRADO

- Propiciar la lectura autónoma de textos en variados soportes, portadores y formatos seleccionados por y para el grupo, tanto para informarse y estudiar como para entretenerse.
- Alentar la participación en tareas de oralidad como juegos de roles, presentaciones, dramatizaciones, entre otros, a través de enunciados cortos y espontáneos o de otros más elaborados y planificados con antelación.
- Organizar debates en torno a temas o situaciones en los textos leídos o en el contexto escolar y/o comunitario para favorecer la reflexión intercultural y la ciudadanía, ya sea en la lengua extranjera o en la lengua de escolarización.
- Plantear actividades de escritura auténticas en clave de proceso (carteleras para la escuela, folletos para la comunidad, opiniones en foros virtuales, entre otras), resaltando y evaluando conjuntamente cada etapa (planificación, elaboración de borradores, revisión, etc.).
- Incentivar el interés del estudiantado por el análisis y la reflexión acerca de las particularidades de la lengua extranjera, siempre en diálogo con la lengua materna o de escolarización, y ayudarlos a generar hipótesis sobre sus regularidades.
- Planificar los proyectos didácticos conjuntamente con el grupo, especialmente en cuanto a la temática, el tipo de producción a realizar y la forma de socializarlos con la comunidad. Involucrar al estudiantado en la evaluación de los avances del proyecto y de sus propios aprendizajes.
- Acompañar al grupo a contribuir a la construcción de una postura crítica en cuanto al uso de la tecnología, de las redes sociales y de la inteligencia artificial para la resolución de las tareas y proyectos del área.

4.2. Recomendaciones específicas para la enseñanza de cada lengua

Alemán

- Promover la comunicación dentro del aula (tanto de parte del estudiantado como de la docencia) a través del uso de *chunks*, fórmulas fijas o expresiones de uso frecuente de manera tal de potenciar la comunicación en la lengua extranjera.
- Utilizar la técnica *sandwich* para la introducción de nuevos vocablos. De esta manera, en la lengua de escolarización se "intercalan" nuevos términos en la lengua extranjera, facilitando su comprensión de parte del estudiantado.
- Incorporar, especialmente en Primer Ciclo, la técnica de marcado con colores para la enseñanza de los artículos: azul para masculino, verde para neutro, rojo para femenino y violeta para el plural. Se propicia así el aprendizaje del género y del número de las palabras mediante la asociación visual, lo cual facilita y favorece su incorporación. Incorporar también el trazado en color de las mayúsculas de los sustantivos para resaltar su diferencia con el español u otras lenguas conocidas.

Francés

- Apelar a la musicalidad del francés para diseñar propuestas que incluyan juegos de rimas, trabalenguas, adivinanzas y canciones tradicionales o actuales del repertorio francófono y que permitan familiarizarse con los sonidos particulares del idioma (nasales, ritmo silábico, entonación) de forma lúdica y progresiva.
- Incorporar el vocabulario y expresiones frecuentes a través de rituales cotidianos. Hacer uso de recursos visuales y auditivos que faciliten la asociación y la memorización, integrando palabras en plural o frases sencillas desde el inicio para favorecer el reconocimiento de regularidades gráficas y sonoras propias del francés, como los grupos de letras que suenan diferente (eau, au, ai, ou, ch), la presencia de tildes (*accent aigu*, *grave*, *circonflexe*), entre otras.
- Servirse de plataformas de uso gratuito que ofrecen documentos auténticos y variados, tales como la Biblioteca de las Américas, TV5Monde +, Enseigner avec TV5.

Inglés

- Utilizar de manera alternada y balanceada la lengua de escolarización y la lengua extranjera planificando el uso pedagógico del español para abordar momentos específicos de la clase: la reflexión sobre la lengua que se aprende, la corroboración de lo comprendido, la planificación de la escritura o la producción oral, la recuperación de los saberes sobre un tema.
- Construir o adaptar los materiales didácticos a partir de la inclusión de temas, tareas, textos, imágenes, etc. representativos del estudiantado en el aula en términos de procedencia, identidad de género, discapacidad, configuraciones familiares, intereses, historias de vida, etc.
- Construir las propuestas y los materiales didácticos de manera colaborativa con colegas y compilar y socializar estas producciones para que la enseñanza situada sea sustentable y se fortalezcan las comunidades de práctica.

Italiano

- Incluir obras de artistas locales (pinturas, cuentos, esculturas, canciones) en las propuestas didácticas y promover la reflexión acerca de la presencia de rasgos de la italianidad en paisajes, sonidos, sabores presentes en nuestro territorio.
- Reconocer en la variedad del español rioplatense y de la pampa gringa los sonidos, la musicalidad y el vocabulario de la lengua italiana.
- Contribuir al desarrollo del pensamiento crítico en las infancias a partir del análisis de diferencias y similitudes entre la cultura italiana y otras, incentivando la reflexión sobre costumbres, tradiciones y valores. Utilizar textos auténticos y publicidades en las cuales se presentan estereotipos de italianidad que permitan abordar temas de identidad y diversidad, motivando además el análisis sobre el ideario y los prejuicios presentes en nuestro entorno.

Portugués

- Promover la oralidad desde el inicio, tanto por parte del estudiantado como de la docencia para dar explicaciones, realizar lecturas y actividades simples.
- Abordar la enseñanza de los falsos amigos mediante un enfoque lúdico y práctico. Comprender la diferencia entre palabras morfológicamente iguales pero semánticamente diferentes utilizando un ejemplo claro y concreto o bien recurriendo a la lengua materna.
- Apelar a la musicalidad del portugués para elaborar propuestas que incluyan juegos de rimas, trabalenguas, adivinanzas, *cantigas de roda* y canciones tradicionales o actuales, a fin de que el estudiantado pueda familiarizarse con los sonidos propios del idioma (nasales, ritmo silábico, entonación) de forma lúdica y progresiva.

4.3. Recomendaciones para la evaluación

Existen en el campo de la enseñanza de las lenguas extranjeras ciertas prácticas evaluativas que podrían considerarse comunes o tradicionales, como el uso de los *tests* que proponen los manuales al final de cada unidad o de técnicas típicas de las evaluaciones estandarizadas en las pruebas escolares. Sin embargo, la evaluación en lenguas extranjeras es prolífica en cuanto a la cantidad y la diversidad de instrumentos a disposición (además de los *tests*): grillas de observación, matrices o rúbricas, guías para la auto y la coevaluación, portafolios, cuestionarios y encuestas, entrevistas, entre otros. Ningún instrumento en particular está asociado directamente a una función de la evaluación; es decir, la información obtenida a través de los elementos incluidos en un portafolio o de las respuestas a un cuestionario puede servir tanto para planificar las actividades de enseñanza como para ayudar a definir una calificación.

En el marco de un proyecto didáctico y en cada secuencia, el estudiantado se involucra activamente en tareas de comprensión y producción que pueden y deben ser evaluadas (por ejemplo, en la búsqueda de información específica durante la lectura, o en una dramatización). En este sentido, es vital:

- Identificar qué observar de cada uno de estos desempeños;
- Seleccionar o diseñar buenos instrumentos para registrar eso que notamos;
- Decidir qué hacer con esos datos.

En el marco de un proyecto didáctico y en cada secuencia, el estudiantado se involucra activamente en tareas de comprensión y producción que pueden y deben ser evaluadas (por ejemplo, en la búsqueda de información específica durante la lectura, o en una dramatización).

Un uso primordial de la información obtenida es el de orientar el rumbo del proyecto didáctico en general y de las actividades de aprendizaje de cada estudiante en particular.

Los proyectos didácticos involucran generalmente producciones colaborativas, por lo que la docencia deberá prever instrumentos evaluativos y de registro tanto de los avances grupales como de las

contribuciones individuales. A continuación, a modo de ejemplo, se ofrece una grilla para registrar las valoraciones docentes acerca de la participación de los grupos y de cada estudiante, en particular en el proyecto "Viajando con animales autóctonos". Es importante que la o el docente realice observaciones en cada una de las etapas a lo largo del proceso y que comparta sus valoraciones con el estudiantado para así orientar y mejorar la participación y el aprendizaje.

	Selección del animal	Búsqueda de información	Escritura (descripciones)	Adivinanzas (juego)	Confección diccionario
Trabajo grupal					
Estudiante 1					
Estudiante 2					

Indicadores:

Excelente/Muy Buena (✓✓✓): participó plenamente y de manera apropiada

Buena (✓✓): participó de manera intermitente, pero apropiada

A mejorar (✓): participó de manera intermitente y poco relevante

Sin calificación (X): no pudo involucrarse/estuvo ausente

En el marco del mismo proyecto, los y las estudiantes se involucran en dos tareas de producción: la escritura de la descripción de un animal autóctono y la lectura de esta descripción (sin revelar el nombre del animal) a modo de adivinanza. Ambas resultan relevantes ya que para completarlas se ponen en juego saberes relacionados al tipo de texto y su función, el vocabulario específico, las construcciones sintácticas para describir, el sistema de escritura, la pronunciación, etc. Ambas representan etapas significativas en la construcción del producto final de este proyecto. De allí que es necesario involucrar al estudiantado en la valoración de su desempeño en ambas tareas. A continuación, se propone una **lista de verificación** que cada estudiante debe completar antes de arribar a la versión final de su descripción:

	¡Sí! 😀	Aún debo hacerlo 💪
En la descripción del animal		
... dibujé un animal autóctono.		
... escribí correctamente el nombre.		
... pude describirlo.		
... pude decir dónde vive el animal.		
... pude escribir oraciones completas.		
... usé mayúsculas y puntos finales.		

Es recomendable llevar adelante estas propuestas de auto y coevaluación tanto antes como después de la presentación de la producción. Antes, le permiten al estudiantado realizar los ajustes necesarios e impactan positivamente en la calidad de la producción; después, son evidencia de los logros obtenidos. Cabe destacar que es necesario preparar gradualmente al grupo para que pueda llevar adelante tareas de auto y coevaluación, que requieren procesos cognitivos y socioafectivos complejos, como tomar distancia del propio trabajo y mostrar colaboración hacia el trabajo de los demás, por ejemplo. Dado el desafío que representan estas tareas, es recomendable plantearlas en la lengua materna o de escolarización, al menos durante las primeras etapas.

La evaluación de la escritura y la oralidad no resulta una tarea sencilla para la docencia, por lo que es importante construir criterios e indicadores objetivos y factibles de socializar con el estudiantado y sus familias y así aliviar la carga de subjetividad de esta tarea. A continuación, se propone a modo de ejemplo una matriz que puede resultar de utilidad al momento de evaluar la descripción del animal autóctono:

	Excelente Muy bueno	Bueno Satisfactorio	No satisfactorio
Relevancia (descripción de un animal autóctono completa)	Se trata de un texto completo que responde a la consigna.	El texto responde a la consigna e incluye parte de la información requerida.	El texto no responde a la consigna o la escasez de información interfiere con la comprensión.
Cohesión y coherencia (orden y relación entre las oraciones)	El texto puede leerse de manera fluida. Las oraciones están ordenadas de manera lógica con letra mayúscula al inicio y punto al finalizar.	La relación entre algunas oraciones no resulta clara; requiere relectura. El inicio y/o final de la oración no es siempre identificable.	Se trata de oraciones aisladas. El inicio y/o final de la oración no es identificable.
Vocabulario (uso apropiado de rasgos físicos y escritura correcta)	El vocabulario es variado, pertinente y se lo escribe correctamente.	El uso del vocabulario es casi siempre pertinente, aunque no variado y hay errores en la escritura.	El uso del vocabulario no es adecuado o es escaso; presenta muchos errores en la escritura.
Gramática (oraciones completas, correspondencia entre sujeto y verbo y morfosintaxis)	El texto está constituído por oraciones completas. Mayormente, existe correspondencia entre el sujeto y el verbo y en general el orden de las palabras es correcto.	El texto presenta algunas oraciones incompletas. Hay algunos errores de correspondencia entre sujeto-verbo y/o en el orden de las palabras.	Los errores en el orden de las palabras y en la correspondencia entre sujeto-verbo, así como la ausencia de algunos componentes de las oraciones, dificultan la comprensión del texto.

El uso de esta matriz le posibilita a la docencia realizar una devolución detallada acerca de la tarea de escritura así como realizar distinciones particulares dentro del desempeño en general: por ejemplo, un texto puede ser relevante y cohesivo aun cuando haya errores de ortografía. En el caso de tareas de oralidad, se pueden evaluar también aspectos tales como la participación, la inteligibilidad de la pronunciación y elementos paralingüísticos como la entonación y la gestualidad, entre otros. Este tipo de matrices puede ser socializada con los grupos del Segundo Ciclo y del séptimo tramo, así como con sus familias, para que la evaluación de la producción sea entendida por todas las partes interesadas. Incluso, este tipo de matrices pueden elaborarse conjuntamente con la docencia de otras lenguas extranjeras o de Lengua y Literatura. Como con cualquier otro procedimiento evaluativo, siempre es necesario que se garantice el tiempo y la predisposición para realizar devoluciones dialogadas y orientadoras al estudiantado.

La cantidad, la variedad y la autenticidad de las tareas de aprendizaje en el marco de los proyectos, así como la multiplicidad de alternativas para evaluar, hacen que los formatos evaluativos tradicionales, como los *tests*, sean prescindibles. Un seguimiento atento, con buenos registros, del desempeño del estudiantado en cada tarea (o en tareas seleccionadas) y la contrastación con los objetivos planteados para cada **recorrido** habilitará la toma de decisiones docentes informadas y relevantes, siempre teniendo en cuenta las singularidades y la trayectoria escolar de cada estudiante. Para este tipo de decisiones, resultan fundamentales también los criterios de evaluación. A continuación, se ofrecen algunos de carácter general, orientadores para la docencia:

RECORRIDO DE SENSIBILIZACIÓN

- Participa de manera activa e interesada en las propuestas áulicas e institucionales.
- Comprende el sentido global de textos orales breves del entorno cotidiano, familiar, lúdico y literario.
- Participa en interacciones y tareas de oralidad simples mediante palabras y frases relevantes e inteligibles.
- Produce y lee, de manera emergente y con la mediación docente, textos en la lengua extranjera o bilingües breves sobre temas del entorno cotidiano u otras temáticas conocidas.
- Reconoce la coexistencia de lenguas y culturas diversas en el mundo, tomando como punto de referencia la propia lengua y cultura.

RECORRIDO DE INTENSIFICACIÓN Y AMPLIACIÓN

- Participa interesada y activamente en las propuestas áulicas e institucionales mostrando gradual autonomía en la toma de decisiones.
- Comprende el sentido global de los textos orales y escritos simples e identifica información puntual.
- Interactúa en situaciones comunicativas sencillas, espontáneas o pautadas, con inteligibilidad y adecuación.
- Produce textos escritos simples mostrando gradual autonomía y atención a las características del género.
- Reconoce y compara aspectos culturales y lingüísticos entre la lengua de escolarización, la lengua extranjera y otras lenguas conocidas.

RECORRIDO DE FORTALECIMIENTO Y ARTICULACIÓN

- Comprende el sentido global e identifica información puntual en textos orales y escritos de creciente complejidad utilizando diversas estrategias.
- Participa en interacciones orales espontáneas o pautadas de manera inteligible y adecuada.
- Produce textos escritos adecuados al propósito comunicativo mediante procesos de planificación, revisión y corrección.
- Reflexiona sobre aspectos lingüísticos fundamentales de la lengua extranjera, la lengua de escolarización y otras lenguas conocidas mostrando un incipiente desarrollo de la conciencia metalingüística.
- Participa de manera crítica y reflexiva en situaciones de comunicación intercultural, reconociendo estereotipos y valorando la diversidad lingüístico-cultural.

4.4. Recomendaciones para la diversificación de la enseñanza

Para construir propuestas de enseñanza y evaluación diversas y accesibles, se sugiere:

- **Evitar el uso exclusivo de materiales editoriales** con propuestas estandarizadas de respuesta o de resolución cerradas, únicas.
- **Contemplar la heterogeneidad** en relación a los saberes sobre la lengua extranjera que porta el estudiantado al momento de planificar las propuestas.
- **Reconocer la diversidad lingüística y cultural** del grupo y del territorio como punto de partida para diseñar propuestas de enseñanza situadas: integrar saberes, prácticas, modos de vida y lenguas presentes en las comunidades del entorno escolar mediante la inclusión de textos, celebraciones, experiencias y referencias significativas.
- Al momento de presentar vocabulario nuevo, **proponer diferentes vías de acceso:** oral, escrita, sensorial, con objetos concretos, con recursos tecnológicos (como la realidad aumentada). Por ejemplo, al enseñar las estaciones del año, se puede recurrir al calendario

del aula, a prendas de vestir típicas de acuerdo al clima, a sonidos (por ejemplo, el viento), a texturas cálidas y frías, además de la palabra escrita en el pizarrón.

- Al momento de leer, **plantear soportes, formatos y modos de lectura que faciliten la aproximación al texto:** lectura de la docencia, lectura de pares, simplificación de los textos (letra mayúscula, interlineado 1.5, imágenes, resaltados, segmentación del texto), grabaciones o audiolibros, anticipación de palabras clave, glosarios en español.
- **Proponer múltiples modos de socializar la comprensión de un texto** a través de: la narración o síntesis oral, en español; una ilustración; el ordenamiento o la selección de imágenes, palabras, enunciados cortos, entre otros.
- **Alentar la participación en actividades de producción escrita y oral de diversas maneras:** con contribuciones al nivel de la palabra o de enunciados simples; con gestos; con ilustraciones; ordenando, completando o realizando otro tipo de intervenciones en textos propuestos por la docencia, entre otros.
- **Considerar que la comprensión de los contenidos lingüístico-discursivos y la participación del estudiantado serán graduales, diferenciadas y progresivas.** Por ejemplo, al expresar preferencias acerca de pasatiempos, habrá quienes participarán reconociendo aquello que les gusta y/o realizando listas y quienes lo harán expresándose a través de enunciados orales y escritos y/o interactuando con sus pares en intercambios de preguntas y respuestas.
- **Realizar devoluciones frecuentes, orientadoras y alentadoras** en cuanto a la participación y a los aprendizajes, tanto los logrados como los que están en construcción.
- **Sostener un trabajo conjunto y colaborativo** con quienes participan en el acompañamiento a las trayectorias de los y las estudiantes.

5. Recursos sugeridos para las prácticas de comprensión y producción

5.1. Recorrido de sensibilización

ALEMÁN

Interacción:

- Sich begrüßen und verabschieden: Guten Morgen/ Guten Tag, Frau...! Hi/Hallo! Bis dann! Auf Wiedersehen!
- Sich bedanken: Danke! Bitte!
- Höfliche Fragen und Bitten formulieren: Darf ich die Tafel abwischen? Kannst du mir helfen? Ich verstehe nicht!
- Nach dem Namen fragen und sich vorstellen: Wie heißt du? Ich heiße. Ich bin...
- Befinden und Gefühle ausdrücken: Ich bin traurig. Alles Gute! Super!
- Vorlieben ausdrücken: Ich mag Bananen und Kiwis. Mein Lieblingsspielzeug ist die Puppe.
- Personen, Gegenstände und Orte benennen: Das ist dein Rucksack./ Das ist meine Mutter./ Das ist die Schule.
- Gegenstände benennen und beschreiben: Der Radiergummi ist blau. / Mein Rucksack ist groß.
- Besitz ausdrücken: Ich habe eine Schwester. Das ist sein Mäppchen.
- Bis 20 zählen
- Sich selbst und andere (Personen oder Tiere) beschreiben: Ich habe kurze Haare. Das Tier ist braun . Es ist 6 Meter groß.
- Fähigkeiten beschreiben: Das Kaninchen kann gut springen.
- Anweisungen geben und verstehen: Male ein Kaninchen. Schau dir die Bilder an. Simon sagt: “Springt!” Sagt ein Wort, das mit “A” anfängt!
- Nach Informationen fragen: Welche Farbe ist das Auto?/ Wie schreibt man das?
- Den Namen buchstabieren: P-E-R-E-Z
- Über das Wetter und die Jahreszeiten sprechen: Es ist Winter. Es ist kalt.
- Das Datum angeben: Heute ist Dienstag.

Áreas léxicas:

Zahlen bis 20, Farben, Schulsachen, Spielzeuge, Rituale und Routinen in der Schule und im Klassenzimmer (lesen, unterstreichen, usw.), Hygienegewohnheiten (Hände waschen, richtig niesen und husten), Orte in der Schule, Personen an der Schule, Familienmitglieder, Gefühle und Emotionen, Haustiere, Orte in der Stadt, Wetter, Jahreszeiten, Wochentage, Tageszeiten, Körperteile, Lebensmittel, das Alphabet, Tätigkeitsverben (spielen, laufen, malen, kochen, lesen, usw.)

Construcciones y expresiones que indican:

- Nummer und Genus: bestimmte Artikel (der, die, das, die pl.)
- Besitz: Possessivartikel (mein/dein/sein/ihr)
- Stellvertretung: Personalpronomen; Demonstrativpronomen (das)
- Addition: und/oder
- Anzahl: Pluralform von Nomen (regelmäßiger Plural)
- Tempus und Aspekt: Präsensform der regelmäßigen Verben und die Verben *sein* und *haben*
- Modalität: kann (nicht) (Fähigkeit)

FRANCÉS

Interacción:

- Saluer, prendre congé, remercier: Bonjour/ Au revoir/ À demain/ Salut/ Merci/ S'il vous plaît/ Ça va, et toi ?/ Très bien.
- Demander la permission/ Échanger en classe: Je peux aller aux toilettes ? /Comment on dit en français ...?
- Se présenter et présenter quelqu'un: Je m'appelle... / J'ai... ans / Je suis argentin.e/ C'est mon ami / Il s'appelle.../ Elle est architecte.
- Demander et donner des informations personnelles: Comment tu t'appelles? / Tu as quel âge? / Où habites-tu? /J'habite à Monte Vera.
- Exprimer ses goûts et ses préférences: J'aime le volleyball. / Je n'aime pas le café. /J'adore les sciences. / Je déteste aller à la plage.
- Parler de sa famille/de ses animaux: c'est ma mère/c'est mon frère/c'est ma chatte
- Identifier des objets, des personnes, des lieux: C'est un chat / Ce sont Paul et Pauline/ C'est la Mairie.
- Décrire un objet (forme, couleur, taille): La salle est blanche et grande.
- Décrire une personne ou un animal: Elle a les cheveux longs/ Le chien est noir
- Exprimer la possession: mon cahier/ mes crayons
- Exprimer des sentiments: Je suis triste/content.e
- Indiquer la date, la saison de l'année: Aujourd'hui, c'est mardi. / Mon anniversaire est en hiver, le 21 août. /
- Comprendre et donner des indications simples: Écouter le conte./ Raconter l'histoire.

Áreas léxicas:

Les nombres de 0 à 69, le matériel scolaire, les objets de la classe, les couleurs, l'école, la description physique, quelques professions, la famille et les relations, quelques loisirs et activités sportives, les sentiments et émotions, les parties du corps, les aliments et boissons, les animaux domestiques, les moments de la journée, les jours de la semaine, les mois et les saisons de l'année, les dates.

Construcciones y expresiones que indican:

- La substitution: les pronoms personnels (je, tu, il, elle, nous, vous, ils, elles); les démonstratifs (ce, cet, cette, ces)
- La possession: Les possessifs (mon cahier, ta soeur, ses amis)
- L'addition: et
- La quantité: le pluriel des noms et des adjectifs (Les pommes, les chaises, les yeux) Temps et modes: le présent des verbes être et avoir, et quelques verbes réguliers du 1er groupe (aimer, adorer, détester)

INGLÉS

Interacción:

- Greetings: Good morning/afternoon, Miss! How are you? Hi/ hello! See you!
- Thanking: Thanks! You're welcome!
- Asking for permission and help politely: Can I clean the board? Help, please! Can you repeat, please?
- Introducing oneself: My name is Francesca. I'm six. I live in Villa Minetti.
- Expressing preferences, feelings and emotions: My favourite toy is the doll. I like bananas and kiwi. I'm sad today.
- Identifying people, objects, and places: This is my friend. This is her teddy bear. This is the supermarket.
- Expressing possession: I've got a duck. Her pencil case is big. I've got two sisters.
- Describing people and objects: She's got brown eyes. I'm short. The school is small.
- Expressing ability: Cats can climb and jump. Dylan can't swim.
- Expressing one's feelings: I'm sad. Happy birthday! Great!
- Understanding and giving instructions: Draw a rabbit. Let's listen to the song! Simon says "Jump!" Say a word that starts with "D".
- Asking for information: What's your name? How old are you? What colour is the car? What day is it today? What's the weather like today?

Áreas léxicas:

Numbers, colours, days of the week, school objects, the alphabet, places in town, school facilities, people at school, classroom and school routines (read, line up, etc.), hygiene habits (wash your hands, don't eat in the classroom), action verbs (run, jump, swim, climb, etc.), toys, pets, parts of the body, family members, feelings and emotions, seasons, food and drinks.

Construcciones y expresiones que indican:

- Possession: possessive adjectives (my, your, his, her); have got/ has got (all forms)
- Substitution: personal pronouns; demonstrative pronoun (this)
- Addition (and)
- Quantity: plural of nouns (regular plurals)
- Time and aspect: simple present (verb to be)
- Modality: can/can't (ability)

ITALIANO

Interacción:

- Salutare in maniera formale e informale: Buongiorno! Buona sera! Uso del Salve! Ciao! Uso di Buonanotte! (Solo per congedarsi.)
- Presentarsi e dare informazioni personali: Vengo da Santa Fe. Siamo argentini. So parlare lo spagnolo e l'italiano. Il mio indirizzo è...
- Chiedere informazioni e chiarimenti: Da dove vengono? Vivono in un quartiere?, Cosa significa "inquinamento?" Dare informazioni e fare chiarimenti; Il mio cognome è Ricchietti, Fare lo spelling di una parola: R-I-C-C-H-I-E-T-T-I (R di Roma; I di Imola, doppia c, ecc.)
- Esprimere preferenze: Amo guardare la TV e ascoltare la musica. Preferisco scrivere. Non mi piace andare al cinema, Amo ballare.
- Accettare e rifiutare cortesemente: Sì, per favore. No, grazie. Scusa, non mi piace.
- Identificare persone, oggetti, luoghi e date: Quelli sono i miei cugini. C'è un negozio di animali accanto alla stazione. Il mio compleanno è il ...
- Esprimere possesso: I nostri compagni di classe.
- Descriversi e descrivere gli altri: Lucia è amichevole e divertente. Indossano camicie e gonne a quadri.
- Descrivere routine, abitudini e tradizioni: Visito mia nonna ogni giorno. Le persone sfilano per le strade.
- Esprimere opinioni: Secondo me è una storia bella/triste. La scuola ha bisogno di una rampa.
- Dare istruzioni: Leggi i dialoghi e abbinali alla scena corretta. Aspetta il tuo turno, per favore. Non puoi saltare un turno.

Áreas léxicas:

L'alfabeto, Lo spelling in italiano, Gli animali da fattoria/selvatici, animali in pericolo e questioni ambientali, I diversi paesaggi e gli elementi geografici, Il cibo, Lo sport, L' intrattenimento, Gli hobby, Gli abiti e gli stili di abbigliamento, Tradizioni familiari e comunitarie (Capodanno, La Befana, Ferragosto, Feste del paese, Compleanni). Negozi e luoghi in città, Mobili a casa e a scuola. Piatti tipici, ricette.

Construcciones y expresiones que indican:

- Possesso: aggettivi e pronomi possessivi (nostro/a/i/e; vostro/a/e/i; loro) e i casi del possessivo, uso dell'articolo determinativo accanto al possessivo: (il mio, la tua, le nostre, i vostri, la loro.
- Negazioni rafforzate o doppie: (Uso del non + verbo per indicare: No, non mi piace!)
- Aggiunta, scelta e, o.
- Causa: Perché? (interrogativo) Perché sei triste?e il Perché (congiunzione) Perché sono stanco, Sta piangendo perché ha perso il suo giocattolo).
- Quantità: plurali dei nomi (regolari e irregolari).
- Luogo: Preposizioni e avverbi: in/dentro; su/sopra; sotto; dietro; accanto a, di fronte a; tra/fra.
- Esistenza: C'è, (c´è un gatto sul divano), Ci sono, (ci sono tre libri sul tavolo).
- Tempo e aspetto: uso del presente indicativo dei verbi regolari e irregolari di tutte le persone. (Verbo essere ed altri verbi che si usano per raccontare routine, hobby, azioni quotidiane). Avverbi di frequenza (sempre, spesso, di solito, mai, raramente...) e preposizioni temporali (a mezzogiorno, da tre mesi, in estate) Uso del passato nelle storie e racconti (nozione di tempo composto: ausiliare piú participio passato) "La Befana ha portato molti dolcetti ai bambini che la aspettavano".
- Istruzioni: L'imperativo
- Modalità: Verbo dovere.

PORTUGUÉS

Interacción:

- Saudações: Bom dia/boa tarde! Como vai? Oi tia! Tudo bem? Oi/olá! Como vai o senhor/ a senhora? Até mais! Até! Bom fim de semana!
- Agradecimento: Obrigado! De nada!
- Pedir permissão e ajuda educadamente: Posso limpar o quadro? Pode repetir, por favor? Com licença, posso entrar? Posso ir ao banheiro, por favor?
- Apresentação: Meu nome é... Eu sou, Eu me chamo... Meu sobrenome é Andrade: A-N-D-R-A-D-E. Tenho seis anos. Moro em...
- Expressar preferências: Meu brinquedo favorito é a boneca/ carrinho. Eu gosto de sorvete. Adoro os animais!
- Identificar pessoas, objetos e lugares: Esta é minha amiga. Aquele é o supermercado. Este é o lápis dela.
- Expressar posse: Meu livro. Minha amiga.... meus alunos... minhas professoras.... Nossos livros.
- Descrever a si mesmo e aos outros: Eu tenho cabelo curto e liso. Ela tem olhos castanhos. Eu sou baixo/alto...
- Expressar sentimentos: Hoje eu estou...
- Pedir alguma coisa: Você tem? Tem...? Cadê meu lápis?
- Dar instruções simples: Desenhar um coelho. Olhar para... Escrever no livro. Abrir a porta.
- Pedir informações: Qual é o seu nome? Como você se chama? Quantos anos ele(a) tem?

Áreas léxicas:

O alfabeto, números, cores, objetos escolares, sala de aula e rotinas escolares (ler, fazer fila, etc.), hábitos de higiene (lavar as mãos, não comer na sala de aula, etc), locais escolares, pessoas na escola, família, bichinhos de estimação, lugares na cidade, estações do ano, dias da semana, meses do ano, clima, formas e partes do corpo, comida, sentimentos e emoções, verbos de ação (correr, pular, nadar, escalar, etc).

Construcciones y expresiones que indican:

- Número e gênero artigos definidos: (o, a os, as)
- Posse: adjetivos possessivos (meu, minha; seu, sua, etc)
- Substituição: pronomes pessoais (eu, você, ele, ela, nós, etc) ; adjetivos e pronomes demonstrativos (este, esta, estes, estas, esse, essa, etc).
- Adição: e
- Quantidade: plural de substantivos
- Tempo e aspecto: presente simples (verbos irregulares SER/ ESTAR/TER/IR) (verbos regulares)

5.2. Recorrido de intensificación y ampliación

ALEMÁN

Interacción:

- Sich vorstellen und Fragen zu Name, Alter, Sprache, Herkunft und Hobbys stellen und beantworten: Wie heißt du? Wie alt bist du?/ Ich bin aus Santa Fe. Wir kommen aus Argentinien. Du sprichst Spanisch und Deutsch.
- Vorlieben äußern: Ich sehe gern fern. Ich höre am liebsten Musik. Ich mag das nicht. Er spielt lieber Fußball als Handball.
- Höflich ablehnen und annehmen: Ja, bitte. Nein, danke. Es tut mir leid, das mag ich nicht.
- Sich selbst, Personen, Orte, Gegenstände oder Tiere benennen, vorstellen oder beschreiben: Das ist Lilo. Der Hund ist freundlich. Ich trage eine Jacke an. Sie können ein Buch in Brailleschrift lesen.
- Besitz ausdrücken: Marias Tasche ... Unsere Mitschüler ...
- Tagesablauf, Routinen und Gewohnheiten beschreiben: Ich besuche meine Oma jede Woche. Die Leute tanzen auf der Straße.
- Datum angeben: Er hat eine Party am Mittwoch. Meine Schwester hat im Juni Geburtstag.
- Meinung äußern/ Gefallen und Missfallen ausdrücken: Das ist nicht schön. Ich finde das super. Das gefällt mir (nicht). Wir glauben, die Schule braucht eine Rampe.
- Regeln,Verbote und Anweisungen verstehen und formulieren: Man darf nicht sprechen. Man muss in Ruhe arbeiten. Lies den Dialog vor.
- Nach Informationen und Erklärungen fragen: Wohnen sie im Dschungel? Was bedeutet “Verschmutzung”?
- Fähigkeiten beschreiben: Der Fisch kann gut schwimmen/ Die Kuh kann nicht schnell laufen.
- Bis 1000 zählen.
- Nach Hobbys fragen und antworten: Was machst du gern? Ich spiele gern Gitarre.
- Gewohnheiten in D-A-CH- und Argentinien verstehen und Fragen dazu stellen: In Deutschland feiert man Karneval/ In Argentinien feiern die Personen auf der Straße.
- Über vergangene Erlebnisse sprechen: Ich war letzten Februar in Saltas Karneval.

Áreas léxicas:

Verschiedene Landschaften, Wildtiere und Tiere auf dem Bauernhof, Umweltprobleme und vom Aussterben bedrohte Tiere, Essen, Sport, Freizeit und Unterhaltung, Kleidung und Kleidungsstile, Traditionen in der Familie und der Gemeinschaft, mit Hobbies und Routinen verbundene Verben.

Construcciones y expresiones que indican:

- Besitz: Possessivartikel (unser, euer, ihr).
- Substitution: Demonstrativartikel (dieser, dieses, diese)
- Addition, Disjunktion und Kontrast: und; oder; aber
- Begründung: denn
- Anzahl: Pluralform von Nomen (regelmäßiger und unregelmäßiger Plural)
- Ortsangaben: Präpositionen in, auf, unter, vor, hinten, zwischen) (Dativ)
- Existenz: Es gibt einen/ein/eine...
- Kasus: Akkusativ Objekt.
- Tempus und Aspekt: Präsensform regelmäßiger Verben, Präteritum: sein
- Aufforderung und Befehle: der Imperativ
- Häufigkeit und Zeit: Adverbien, Zeitpräpositionen.
- Modalität: müssen, dürfen, können (Fähigkeit, Bedarf, Befehl/ Notwendigkeit)

FRANCÉS

Interacción:

- Saluer, se présenter, présenter quelqu'un, poser des questions personnelles: Bonjour ! Je m'appelle J-U-S-T-I-N-E. / Elle a 9 ans./ Nous habitons à Santa Fe./ Je suis argentin.e./ On parle espagnol./ Tu t'appelles comment?/ Quelle est votre nationalité?
- Exprimer des goûts, des émotions, des préférences: J'aime le chocolat ! Je n'aime pas les maths. /Je déteste regarder la télé./ J'adore lire./Je préfère les gaufres.
- Comprendre et formuler des consignes simples en classe: Répétez, s'il vous plaît./Observe le dessin./Écoute la chanson./ Lis./ Écris ton prénom./ Regarde.
- Demander et donner des informations sur quelqu'un ou quelque chose: Où habitent les aguará-guazú?/ Quelles sont les couleurs du drapeau argentin?
- Proposer, accepter ou refuser poliment quelque chose : Tu veux... ¿Oui, d'accord / Non merci.
- Identifier et situer des objets, des personnes, des lieux, des dates: C'est notre maison. / Ce sont mes cousins/ Il y a un librairie près de l'école/Mon anniversaire est le 21 août. / Le 20 juin est le jour de notre drapeau.

- Identifier et décrire une personne ou un animal : Ce sont mes cousins, ils sont petits./ Les aguará-guazú ont 4 pattes./ Franco est très sympathique./Il fait de la natation.
- Parler de la routine et des habitudes: Le matin, je prends le déjeuner et je vais à l'école./ D'habitude, nous prenons du maté l'après-midi.

Áreas léxicas:

L'alphabet, l'identité personnelle, et la caractérisation, les loisirs, les jeux, les activités scolaires et quotidiennes, la famille, les amis, les animaux de compagnie et de la ferme, les vêtements, les saisons de l'année, la météo, les fêtes, les lieux de la ville, la maison, la localisation et les déplacements (aller tout droit, tourner à droite, traverser la rue), des expressions temporelles simples (aujourd'hui, maintenant, demain, pendant les vacances).

Construcciones y expresiones que indican:

- La substitution: les pronoms personnels (je, tu, il, elle, on, nous, vous, ils, elles), les démonstratifs (ce, cet, cette, ces).
- La possession: Les possessifs (notre collège, nos amis, leur chien)
- L'existence: Il y a .../ Il n'y a pas....
- La cause: Pourquoi...?/ Parce que...
- Le lieu: les prépositions de lieu (sur, sous, devant, derrière, en face de, entre, etc.)
- La quantité: le pluriel des noms et des adjectifs, les adjectifs définis et indéfinis.
- La comparaison: plus + adjectif, moins + adjectif.
- La négation: Ne...pas
- L'instruction: l'impératif.
- Temps et modes: Le présent de l'indicatif des verbes faire, vouloir et pouvoir.

INGLÉS

Interacción:

- Introducing oneself: I'm from Santa Fe. My surname is G-Ó-M-E-Z. We're Argentinian. I can speak Spanish and English.
- Expressing preferences: I love walking my dog and listening to music. She prefers playing online games.
- Accepting and refusing politely: Yes, please. No, thanks. Sorry, I don't like it.
- Identifying people, objects, places and dates: Those are my cousins. My birthday is on 8th April.
- Describing places: There is a pet shop next to the police station. The calendar is on the teacher's desk.
- Expressing possession: Maria's bag.... Our classmates ....

- Describing oneself and others: I'm not scared of spiders. Lilo is friendly and funny.
- Expressing ability: I can read a book in Braille. Aguará Guazús can walk long distances.
- Describing routines, habits and customs: I visit my grandma every day. At carnival, people parade in the streets.
- Describing ongoing actions and situations: The pirate isn't shouting, he's singing. They are wearing shirts and checked skirts.
- Giving opinions: I think it's a great/sad story. The school needs a ramp.
- Giving instructions: Read the dialogues and match them to the correct scene. Let's work in pairs. You can't skip a turn. Can you spell your surname?
- Borrowing and asking for permission, information and clarification: Can I have a pencil, please? When is your birthday? Why does she hide? Do they live in the jungle? What's the meaning of 'pollution'?

Áreas léxicas:

The alphabet, farm/wild animals, animals in danger of extinction, environmental issues, countries and nationalities, different landscapes, geographical features, food, sports, entertainment, verbs related to routines and free time, extended family, clothes and dressing styles, family and community traditions, shops and places in town, furniture at home and school.

Construcciones y expresiones que indican:

- Possession: possessive adjectives (our, their); possessive case
- Substitution: object pronouns; demonstrative adjectives and pronouns (this, that, these, those)
- Addition (and) choice (or) and contrast (but)
- Reason: Why; because
- Quantity: indefinite articles a/an; plural of nouns (regular and irregular plurals)
- Location: prepositions of place (in, on, under, behind, next to, opposite, between)
- Existence: There is/are (all forms)
- Commands and requests: imperatives
- Time and aspect: simple present (verb to be and other action verbs), adverbs of frequency, present continuous (all forms), prepositions of time (in, on, at)
- Modality: can/can't (ability and permission)

ITALIANO

Interacción:

- Salutare in maniera formale e informale: Buongiorno! Buona sera! Uso del Salve! Ciao! Uso di Buonanotte! (Solo per congedarsi.)
- Presentarsi e dare informazioni personali: Vengo da Santa Fe. Siamo argentini. So parlare lo spagnolo e l'italiano. Il mio indirizzo è...
- Chiedere informazioni e chiarimenti: Da dove vengono? Vivono in un quartiere?, Cosa significa "inquinamento?" Dare informazioni e fare chiarimenti; Il mio cognome è Ricchietti, Fare lo spelling di una parola: R-I-C-C-H-I-E-T-T-I (R di Roma; I di Imola, doppia c, ecc.)
- Esprimere preferenze: Amo guardare la TV e ascoltare la musica. Preferisco scrivere. Non mi piace andare al cinema, Amo ballare.
- Accettare e rifiutare cortesemente: Sì, per favore. No, grazie. Scusa, non mi piace.
- Identificare persone, oggetti, luoghi e date: Quelli sono i miei cugini. C'è un negozio di animali accanto alla stazione. Il mio compleanno è il ...
- Esprimere possesso: I nostri compagni di classe.
- Descriversi e descrivere gli altri: Lucia è amichevole e divertente. Indossano camicie e gonne a quadri.
- Descrivere routine, abitudini e tradizioni: Visito mia nonna ogni giorno. Le persone sfilano per le strade.
- Esprimere opinioni: Secondo me è una storia bella/triste. La scuola ha bisogno di una rampa.
- Dare istruzioni: Leggi i dialoghi e abbinali alla scena corretta. Aspetta il tuo turno, per favore. Non puoi saltare un turno.

Áreas léxicas:

L'alfabeto, Lo spelling in italiano, Gli animali da fattoria/selvatici, animali in pericolo e questioni ambientali, I diversi paesaggi e gli elementi geografici, Il cibo, Lo sport, L' intrattenimento, Gli hobby, Gli abiti e gli stili di abbigliamento, Tradizioni familiari e comunitarie (Capodanno, La Befana, Ferragosto, Feste del paese, Compleanni). Negozi e luoghi in città, Mobili a casa e a scuola. Piatti tipici, ricette.

Construcciones y expresiones que indican:

- Possesso: aggettivi e pronomi possessivi (nostro/a/i/e; vostro/a/e/i; loro) e i casi del possessivo, uso dell'articolo determinativo accanto al possessivo: (il mio, la tua, le nostre, i vostri, la loro.
- Negazioni rafforzate o doppie: (Uso del non + verbo per indicare: No, non mi piace!)
- Aggiunta, scelta e, o.
- Causa: Perché? (interrogativo) Perché sei triste?e il Perché (congiunzione) Perché sono stanco, Sta piangendo perché ha perso il suo giocattolo).
- Quantità: plurali dei nomi (regolari e irregolari).

- Luogo: Preposizioni e avverbi: in/dentro; su/sopra; sotto; dietro;accanto a, di fronte a; tra/fra.
- Esistenza: C'è, (c´è un gatto sul divano), Ci sono, (ci sono tre libri sul tavolo).
- Tempo e aspetto: uso del presente indicativo dei verbi regolari e irregolari di tutte le persone. (Verbo essere ed altri verbi che si usano per raccontare routine, hobby, azioni quotidiane). Avverbi di frequenza (sempre, spesso, di solito, mai, raramente...) e preposizioni temporali (a mezzogiorno, da tre mesi, in estate) Uso del passato nelle storie e racconti (nozione di tempo composto: ausiliare piú participio passato) "La Befana ha portato molti dolcetti ai bambini che la aspettavano".
- Istruzioni: L'imperativo
- Modalità: Verbo dovere.

PORTUGUÉS

Interacción:

- Apresentar-se: Sou de Santa Fé. Somos argentinos. Falo espanhol e português.
- Expressar preferências: Adoro assistir TV e ouvir música. Prefiro desenhar ou jogar videogames. Eu gosto de cantar. Eu não gosto de...
- Aceitar e recusar educadamente: Sim, por favor. Não, obrigado. Desculpe, não gosto.
- Identificar pessoas, objetos, lugares e datas: Esses são meus amigos. Há uma padaria ao lado da delegacia. Meu aniversário é no dia 8 de abril. Eu faço anos em 16 de maio.
- Expressar posse: A mochila da María. Sua mochila, a mochila dela. Nossos colegas...
- Descrever a si mesmo e aos outros: A Fernanda é amigável e engraçada. Eles usam camisas xadrez. Eles leem um livro em Braille. O Paulo é alto e loiro. A Maria tem cabelos cacheados.
- Descrever rotinas, hábitos e costumes: Acordo sempre bem cedo de manhã. Escovo os dentes antes do café-da-manhã. Tomo banho à noite. Vou ao clube duas vezes por semana... Às vezes... Agora estou comendo.
- Dar opiniões: Acho que é uma história ótima/triste. A escola precisa de uma rampa. Eu penso que...
- Dar e entender instruções: Leia os diálogos e relacione-os à cena correta. Aguarde sua vez, por favor. Abra o livro. Escreva na sua pasta.
- Emprestar e pedir permissão, informação e esclarecimento: Posso pegar um lápis, por favor? Por que ela se esconde? Eles vivem na selva? Qual é o significado de "poluição"?

Áreas léxicas:

Animais domésticos/de fazenda/selvagens, animais em perigo e questões ambientais, diferentes paisagens, lojas na cidade, características geográficas, comida, esportes, verbos relacionados a

rotinas e tempo livre, entretenimento, hobbies e lazer, roupas e estilos de se vestir, tradições familiares e comunitárias.

Construcciones y expresiones que indican:

- Pronomes possessivos: seu/sua, nosso/nossa, dele/dela
- Adição, escolha e contraste: e; ou; mas, porém
- Motivo: Por que; porque, pois, já que
- Quantidade: plural de substantivos
- Lugar: preposições em, sobre, sob, atrás, ao lado de, oposto, entre;
- Tempo; preposições a, de, até, desde, após, durante, entre, para, por)
- Frequência: advérbios raramente, às vezes, nunca, sempre, geralmente, etc.
- A comparação: mais + adjetivo, menos + adjetivo.
- Existência: Há/existem
- Tempo e aspecto: Presente simples, verbos regulares e irregulares (PODER, QUERER, SABER). Presente continuo, ESTAR + gerundio.
- Modalidade: Ordem e conselhos. Imperativo

5.3. Recorrido de fortalecimiento y articulación

ALEMÁN

Interacción:

- Ratschläge geben: Du musst keine unbekannten Freundschaftsanfragen annehmen
- Begriffe definieren (Cyberbullying ist...; Reduzieren bedeutet ...);
- über die Vergangenheit erzählen: Die Tehuelches waren in Patagonien./ Die Personen hatten keine Autos.
- Über Traditionen, Regeln und Bräuche erzählen: Frauen arbeiten oft zu Hause.
- Zukunftspläne äußern: Wir werden eine Rampe bauen/ Ich möchte Ärztin werden.
- Anleitungen geben: Zuerst klicken Sie auf das Symbol.
- Gründe und Bedingung ausdrücken: Man muss den Fluss schützen, weil es wichtig ist/ Wenn ich Freizeit habe, spiele ich gern Schach.
- Etwas anbieten und auf Angebote reagieren: Möchtest du ins Kino gehen? Ja, gerne!
- Das Aussehen und die Charaktereigenschaften beschreiben und vergleichen: Die Frauen haben oft lange Haare./ Männer sind oft stärker als Frauen.
- Vermutungen und Meinung äußern: Ich denke, Männer sind nicht stärker als Frauen./ Ich glaube, das Buch war sehr interessant.

Áreas léxicas:

Gesundheit und Wohlbefinden (Essgewohnheiten, Sport machen, usw.; Weltkulturerbe; natürliche Ressourcen und Umweltprobleme und -lösungen) (Verschmutzung, Recycling, Aktivismus usw); Ereignisse und Lebensstile heute und früher; Einwanderung und lokale Gemeinschaften; deutschsprachige Länder; sichere Nutzung sozialer Medien (cyberbullying, grooming, sexting, fake news, zuverlässige Internetquellen, usw.); Erweiterte und Patchwork Familien; Hausarbeit; Berufe, Tätigkeiten, und akademische Perspektive; Geschlechtergerechtigkeit; kulturelle Stereotypen; Freizeit und bürgerschaftliches Engagement.

Construcciones y expresiones que indican:

- Grund: weil, deshalb (Kausalsatz)
- Bedingung: wenn (Konditionalsatz)
- Modalität: wollen, möchten (Möglichkeit, Wunsch)
- Tempus und Aspekt: werden (Futur)

FRANCÉS

Interacción:

- Exprimer accord/ désaccord/ doute/ préférence/ opinion: Je suis d'accord./ Je ne pense pas./ À mon avis/C'est génial!
- Demander et indiquer une direction: Où est la bibliothèque? Tournez à gauche, puis, continuez tout droit. C'est à côté du lycée.
- Donner des instructions simples: Couper deux pommes, ajouter 2 oeufs. Puis, ...
- Exprimer une intention ou un projet commun: On va faire une fête.

Áreas léxicas:

Identité personnelle et culturelle (langues parlées, origines, goûts, habitudes culturelles), l'école et les matières scolaires, l'environnement, la santé, l'alimentation, les technologies, le monde numérique (les réseaux sociaux, les outils numériques, les comportements en ligne), les sentiments, les pays et les nationalités.

Construcciones y expresiones que indican:

- Le but: Pour + infinitif
- L'addition: et, aussi
- Le choix: ou
- L'opposition: mais...
- La séquence: D'abord.../ Ensuite.../ Puis.../ Enfin...
- La nécessité/ l'obligation/ l'interdiction: Il faut + infinitif
- La quantité: quelques uns/ quelques unes; tous/ toutes
- Temps et modes: Le présent des verbes aller et venir, le futur proche, le passé récent.

INGLÉS

Interacción:

- Showing interest in others: Nice to meet you! Get well soon! Thank you for coming!
- Inviting and making suggestions: Would you like to go to the park? Let's have some ice cream.
- Requesting and offering help: Can you give me a hand? Can I help you?
- Giving advice: We should eat healthy snacks. You shouldn't accept unknown friend requests.
- Responding politely: Sure. Yes, you're right. I'll do that. I don't think so. Sorry, I can't. No, thank you.
- Expressing intentions: We're going to build a model. I want to be a chef.
- Talking about the past: Julieta Lanteri was a doctor and an activist for women's rights. People travelled by ship. The Tehuelches lived in the Patagonia region.
- Expressing traditions and customs: Women usually work at home.
- Expressing obligation and prohibition: You mustn't eat in the classroom. You must be punctual.
- Giving opinions: I think it's amazing! My favourite part in the story is when the girl fights the dragon.
- Giving instructions: First, mix the eggs and the sugar. Then, add the flour.
- Asking for information and clarification: How do you pronounce 'cyberbullying'? Are they right?
- Expressing cause and effect: They speak English in Guyana because it was a British colony. If you talk to strangers online, you can be in danger.

Áreas léxicas:

Health and well-being (eating habits, doing exercise, etc.), events and lifestyles today and in the past, free time activities, household chores, professions and occupations, natural resources and environmental problems and solutions (pollution, recycling, activism, etc.), countries and nationalities and languages.

Construcciones y expresiones que indican:

- Quantity: countable and uncountable nouns; quantifiers (some, any); how much/many
- Addition (and, too) choice (or) and contrast (but)
- Sequencing: Then, later, after/before that, in the end, firstly, secondly, finally
- Time and aspect: going to (future intentions); simple past;

prepositions of time and time expressions (in 1980, last Saturday, a week ago)
- Modality: must/mustn't (obligation and prohibition)

ITALIANO

Interacción:

- Descrivere se stessi e gli altri: Sono alto e robusto, Sono piuttosto timida, Gianni è estroverso, Gianna è solare, ecc
- Definire concetti: Il cyberbullismo è... / Ridurre significa...
- Esprimere intenzioni: Voglio diventare architetto,
- Parlare del passato: Lucio Dalla è stato un noto cantante italiano / Le persone viaggiavano in treno verso la città. / I Tehuelche vivevano nella regione della Patagonia.
- Mostrare interesse per le altre persone (Come stai oggi? Che cosa fai nel tempo libero?)
- Richiedere e offrire aiuto (Puoi spiegarmi questo esercizio?, Vuoi una mano? Ringraziare, Grazie mille! Grazie davvero per il tuo aiuto Invitare
- Rispondere agli inviti: Ti va di uscire sabato? Volentieri! Che bello, grazie!
- Dare istruzioni: Per prima cosa, clicca su...
- Dare consigli: Mangia spuntini salutari. / Non accettare richieste di amicizia da sconosciuti.
- Esprimere tradizioni, regole e abitudini: Devi/Bisogna/È necessario... / Le donne di solito...
- Esprimere opinioni: Penso che... Secondo me...

Áreas léxicas:

Salute e benessere: abitudini alimentari, attività fisica, ecc., Eventi e stili di vita di oggi e del passato, Attività nel tempo libero, Lavori domestici , Famiglie allargate, Professioni e occupazioni , Risorse naturali e problemi/soluzioni ambientali: inquinamento, riciclaggio, attivismo, ecc. , Paesi, nazionalità e lingue, Immigrazione e comunità locali

Construcciones e interacciones que indican:

- Quantità: nomi numerabili e non numerabili; quantificatori: alcuni; nessuno/qualche. quanto/quanti.
- Sostituzione: pronomi complemento oggetto (lo,la, li, le) ; pronomi complemento di termine (le, Gli, Le) aggettivi e pronomi dimostrativi (questo/a/i/e; quello/a/e/i, quei, quegli) (casi di elisione con il dimostrativo: quell'amico, quell'idea; quest'uomo, quest'ora).
- Aggiunta, scelta e contrasto: e; anche; oppure; ma; però.
- Sequenza: Connettori: poi; più tardi; dopo/prima di ciò; alla fine, per prima cosa, in secondo luogo, infine. Nel 2024, Sabato scorso, Una settimana fa,

- Causa, effetto e scopo: Parlano l'italiano in Svizzera perchè è un Cantone italiano, Se clicchi su qualsiasi link, puoi trovare/troverai delle notizie false.
- Tempo e aspetto: uso del passato prossimo nelle descrizioni di situazioni della vita quotidiana Ieri mi sono alzato tardi, ho fatto colazione a casa /Marco, perché non sei venuto a scuola lunedí?... uso l'imperfetto per descrivere azioni ripetute nel passato quando ero piccolo mi piaceva.
- Siti Patrimonio dell'Umanità UNESCO: L'Italia ne presenta il maggior numero tra centri storici, siti archeologici, architetture storiche, ecc.
- Tecnologia, ad esempio: Uso sicuro dei social media (cyberbullismo, adescamento online, sexting, fake news, risorse internet affidabili, ecc.)
- Identità e cittadinanza, Prospettive accademiche, Uguaglianza di genere
- Modi di salutare / ringraziare / scusarsi in diverse lingue e culture
- Stereotipi culturali

PORTUGUÉS

Interacción:

- Demonstrar interesse pelos outros: Prazer em conhecê-lo(a)! Melhoras! Obrigado(a) por ter vindo!
- Convidar e fazer sugestões: Vamos ao parque? Vamos tomar um sorvete?
- Descrever a si mesmo e aos outros: Quero ser chef. A Márcia é simpática e engraçada. A origem do meu sobrenome é...
- Expressar intenções: Vamos construir uma maquete. Quero ser jornalista.
- Definir conceitos: Cyberbullying significa. Aliciamento é quando... Palop's quer dizer...
- Responder educadamente: Claro. Sim, você tem razão. Vou fazer isso. Acho que não. Desculpe, não posso. Não, obrigado.
- Descrever rotinas, hábitos e costumes: Visito minha avó todos os dias. Almoço na escola durante a semana. Às vezes vou ao clube aos sábados. Geralmente... duas vezes por semana...
- Dar opiniões: Acho que é saudável. Os adolescentes precisam de uma boa alimentação. Penso que... É necessário cuidar da privacidade.
- Dar instruções: Primeiro, clique em... Segundo... terceiro. Depois/a seguir... Abra; leia.
- Dar conselhos: Devemos comer lanches saudáveis. Você não deve aceitar solicitações de amizade de desconhecidos. É importante...
- Descrever ações, fatos e/ou acontecimentos passados ou já realizados: Julieta Lanteri era médica e ativista pelos direitos

das mulheres. As pessoas viajavam de trem para a cidade. Os tehuelches viviam na região da Patagônia.
- Pedir informações e esclarecimentos: Por que seu sobrenome é Ferreira? Qual é a origem da sua família? Qual o significado de "estereótipo"?

Áreas léxicas:

Saúde e bem-estar (hábitos alimentares, exercícios, etc.); atividades de tempo livre; tarefas domésticas; famílias extensas; profissões e ocupações; recursos naturais e problemas e soluções ambientais (poluição, reciclagem, ativismo, etc.); países e nacionalidades; eventos e estilos de vida atuais e passados; imigração e comunidades locais;

Construcciones y expresiones que indican:

- Advérbios de quantidade: alguns; algumas; quanto; muito; pouco; mais; menos; tão, etc.
- Adição, escolha e contraste: e; também; ou; mas; embora.
- Conetores argumentativos: Então; mais tarde; depois/antes disso; no final; primeiramente; em segundo lugar; finalmente.
- Expressando causa, efeito e propósito: Para proteger o rio, você deve... Fala-se português em Cabo verde porque era uma colônia portuguesa.
- Tempo e aspecto: IR + INFINITIVO (intenções futuras, vamos ler); pretérito perfeito e imperfeito (verbos regulares e irregulares SER, TER e ESTAR); preposições de tempo e expressões de tempo (em 1980, no último sábado, uma semana atrás, há dois anos).

6. Glosario

Autenticidad: un texto es auténtico cuando responde a un propósito comunicativo concreto y cuando el estudiantado realiza con él tareas que le resultan relevantes y significativas, aun cuando el texto haya sido creado por la docencia con intención pedagógica. Algunas tareas significativas pueden ser: elegir un producto del menú de la cantina, resolver una tarea escolar a partir de una consigna, cantar una canción.

Ciudadanía intercultural: como propósito formativo del área, implica preparar a las infancias y a las adolescencias para participar responsablemente en comunidades diversas, reconociendo y valorando la pluralidad lingüística y cultural.

Competencia comunicativa: capacidad de poner en acción tanto saberes acerca de la lengua como habilidades, destrezas, actitudes y estrategias para interactuar apropiadamente en situaciones comunicativas de diversos contextos socioculturales. La **competencia comunicativa intercultural** integra, además, saberes acerca de los grupos y productos culturales (**saber**), las habilidades de indagar, comparar y relacionar (**saber hacer**) y las actitudes de curiosidad genuina y descentramiento (**saber ser**).

Reflexión metalingüística: proceso mediado por la docencia que se focaliza en la lengua extranjera como sistema y en su funcionamiento y la compara con otras lenguas conocidas para potenciar su comprensión y su uso. Este tipo de reflexión es cognitivamente demandante, por lo que se abordará gradualmente a lo largo de la escolaridad en pos del desarrollo de la **conciencia metalingüística.**

Frases rutinarias: expresiones que se memorizan a partir del uso significativo en un contexto específico obviando el análisis de sus componentes. Por ejemplo, en el aula se utilizan para saludar, pedir permiso, ofrecerse para realizar una tarea, consultar: Wie sagt man “lápiz” auf Deutsch? Comment dit-on lápiz en français? How do you say “lápiz” in English? Come si dice “lápiz” in italiano? Como se diz “lápiz” en portugués?

Género textual: consiste en un “formato textual” que presenta características lingüísticas específicas (aunque no necesariamente exclusivas) y que puede incluir tanto elementos verbales como no verbales; es el resultado de las prácticas lingüísticas de una comunidad discursiva. Para comunicarse en las distintas esferas de la vida social, los hablantes utilizan textos, ya sean orales o escritos, de diversos géneros. La elección de un género textual depende de diversos factores: la función del texto, la

intención del emisor, el destinatario y el contexto de producción.

Plurilingüismo: enfoque que reconoce y valora la coexistencia y la interacción de múltiples lenguas en la escuela y en la comunidad y que alienta vínculos de relación, comparación y contraste entre ellas y la construcción de repertorios lingüísticos diversos.

Repertorio lingüístico: conjunto dinámico de recursos lingüísticos (la lengua extranjera, la lengua de escolarización y otras lenguas conocidas) que el estudiantado utiliza o puede utilizar según las tareas, las situaciones y los propósitos comunicativos. La **lengua de escolarización** es la variedad lingüística utilizada en el ámbito escolar para la enseñanza y el aprendizaje de los contenidos curriculares; puede no ser la lengua materna del estudiantado. En nuestra provincia, es el español.

Tareas: situaciones significativas, reales o simuladas pero con un propósito real, en las que el estudiantado usa la lengua extranjera para actuar, expresarse y resolver desafíos concretos. En tareas auténticas, el foco está en la acción y en el sentido. Las tareas integran comprensión, producción e interacción y se adaptan al contexto sociocultural del grupo. El diseño propone una selección de posibles tareas para la enseñanza de lenguas extranjeras en el apartado de recomendaciones para la enseñanza.

Texto (escrito, oral y/o multimodal)**:** unidad de comunicación producto de una práctica social; por ejemplo, una tarjeta de invitación (texto) para una celebración (práctica social) o un saludo (texto) en el inicio de la jornada escolar (práctica social). Un **texto simple** es aquel que resulta familiar y accesible para las infancias; se estructura en enunciados básicos y es de extensión reducida. Un texto puede combinar dos o más lenguas dependiendo de las intenciones y de los recursos comunicativos de quien lo produce, lo que lo convierte en un **texto bi/plurilingüe**.

7. Referencias bibliográficas

Alonso, L., Cancio, C., Cappelletti, G. y Savransky, N. (2025). *Coordenadas para la transformación escolar: Experiencias de la red Eutopia*. Tilde.

Balboni, P. (2022). *Thesaurus di lingüística educativa: Guida, testi, video*. Edizioni Ca'Foscari. https://doi.org/10.30687/978-88-6969-607-7

Banegas, D., Beacon, G. y Pérez Berbain, M. (Comps.). (2021). *International perspectives on diversity in ELT*. Palgrave Macmillan.

Banegas, D. y Zappa-Hollman, S. (Eds.). (2024). *The Routledge Handbook of Content and Language Integrated Learning*. Routledge.

Barboni, S. y Porto, M. (2010). Enseñanza de inglés e identidad nacional en la Argentina del Bicentenario: ¿Qué tensiones y qué posibilidades se abren con la incorporación del inglés en el currículum de la escuela? En S. Barboni (Ed.), *Enseñanza de inglés e identidad nacional: A los 200 años de la Revolución de Mayo*. Al Margen.

Bein, R. (2005, noviembre). *Políticas lingüísticas en la Argentina: Legislación y promoción de lenguas* [Conferencia]. I Congreso del Mercosur: Interculturalidad y Bilingüismo en Educación, Posadas, Misiones, Argentina.

Bentivegna, D. (2014).Massimo Vedovelli (ed.). "*Storia linguistica dell´emigrazione italiana nel mondo*". [Reseña del libro *Storia linguistica dell´emigrazione italiana nel mondo*, por M. Vedovelli]. *Chuy: Revista de Estudios Literarios Latinoamericanos*.

Cambridge Brazil. (2020, 16 de julio). *Mariano Quinterno. From learners inaction to learners in action* [Video]. YouTube. https://www.youtube.com/watch?v=FTn_Bq6D8fA

Corradi, L. (2011). Teaching English, Learning English, Educating through English: Human Beings Cannot but Learn. To What Extent is this Seen in Children Learning English? En E. Braun (Comp.), *Hacia una didáctica del inglés para niños en escuelas primarias*. Universidad Nacional de La Pampa.

Crolla, A. (2015). "Puro gringo": Perfiles de la inmigración italiana en las colonias santafesinas. *Zibaldone: Estudios literarios*.
https://www.academia.edu/72513023/_Puro_gringo_Perfiles_de_la_inmigraci%C3%B3n_italiana_en_las_colonias_Santafesinas

Cullen, R. (2012). Grammar Instruction. En A. Burns y J. C. Richards (Eds.), *The Cambridge guide to pedagogy and practice in second language teaching* (pp. 258-266). Cambridge University Press.

Cuq, J.-P. y Chnane-Davin, F. (2021). *Enseigner la francophonie: Principes et usages*. Hachette FLE.

II Mesa de conversa da AAPP. (2024, 27 de mayo). *Gilvan Müller de Oliveira, Geopolítica, Internacionalização e Integração Regional: O papel do português e do espanhol na América do Sul* [Video]. YouTube. https://www.youtube.com/watch?v=aOssLYpp84Q

Ellis, R., Skehan, P., Li, S., Shintani, N., y Lambert, C. (2019). *Task-based Language Teaching: Theory and Practice*. Cambridge University Press.

Fernández, S. (2017). Evaluación y aprendizaje. *MarcoELE: Revista de Didáctica Español como Lengua Extranjera*, 1(24). https://marcoele.com/evaluacion-y-aprendizaje/

García, O. (2009). *Bilingual education in the 21st century: A global perspective*. Willey-Blackwell.

Gerlach, D. y Leupold, E. (2019). *Kontextsensibler fremdsprachenunterricht*. Narr Francke Attempto Verlag.

Klett, E. (2021). *Temas de hoy en didáctica de las lenguas extranjeras*. Editores Asociados.

Klett, E. (2024). *Enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras: Temas clásicos desde nuevas perspectivas*. Editores Asociados.

Larsen-Freeman, D. (2018). Looking ahead: Future Directions in, and Future Research into, Second Language Acquisition. *Foreign Language Annals*, 51, 55-72.

Ley de Enseñanza Obligatoria del Idioma Portugués, Ley 26.468, Boletín Oficial de la República Argentina, 16 de enero de 2009.

López-Barrios, M. (Ed.). (2024). *Materiales de enseñanza y aprendizaje de lenguas-culturas extranjeras sensibles al contexto: Diseño, implementación y evaluación*. Departamento Editorial de la Facultad de Lenguas, UNC.

MERCOSUR. (1994, 17 de diciembre). *Protocolo de Ouro Preto, Adicional al Tratado de Asunción sobre la Estructura Institucional del MERCOSUR*. https://www.mercosur.int/documento/protocolo-ouro-preto-adicional-tratado-asuncion-estructura-institucional-mercosur/

Oficina Central para los Asuntos de las Escuelas Alemanas en el exterior. (2009). *Rahmenplan "Deutsch als Fremdsprache" für das auslandsschulwesen*.

Oliveira, G. M. (2010). O lugar das línguas: A América do Sul e os mercados linguísticos na Nova Economia. *Synergies Brésil*, 1, 21-30.

Porto, M. (2019). Affordances, complexities, and challenges of intercultural citizenship for foreign language teachers. *Foreign Language Annals*, 52, 141–164.

Protocolo Adicional al Tratado de Asunción sobre la Estructura Institucional del Mercosur (Protocolo de Ouro Preto), 17 de diciembre de 1994.

Puren, C. (2001). *Former à la pédagogie différenciée en didactique des langues*. APLV.

Riestra, D. (2020). ¿En qué consiste enseñar géneros textuales en la escuela? *Revista da Anpoll*, 51(2), 44-57.

Tratado para la Constitución de un Mercado Común entre la República Argentina, la República Federativa del Brasil, la República del Paraguay y la República Oriental del Uruguay (Tratado de Asunción), 26 de marzo de 1991.

Tsagari, D., Vogt, K., Froelich, V., Csépes, I., Fekete, A., Green, A., Hamp-Lyons, L., y Kordia, S. (2018). *Handbook of assessment for language teachers*. Tale Project. http://taleproject.eu/

Vanthier, H. (2009). *L'enseignement aux enfants en classe de langue*. CLE International.

Wilson, M. S. (2020). *Cooperación cultural entre Argentina e Italia, desde el año 1970 hasta la actualidad* [Tesis de grado, Pontificia Universidad Católica Argentina]. Repositorio Institucional UCA. https://repositorio.uca.edu.ar/handle/123456789/10618

Santa Fe PROVINCIA | Ministerio de Educación

Para acceder a más contenidos e información sobre el Diseño Curricular para la Educación Primaria de la provincia de Santa Fe, visitá el siguiente enlace:

campuseducativo.santafe.edu.ar/diseno-curricular/

ISBN 978-987-8909-84-4