

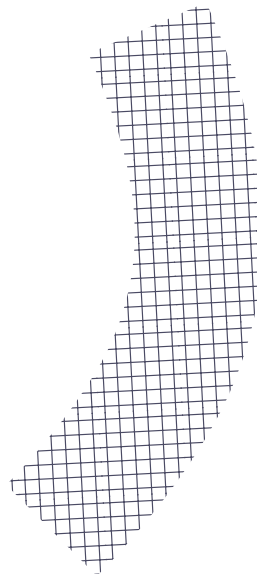
2025

-

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

RES-2025-00002422-APPSF-PE#MED

Marco General



NOTA: Este capítulo forma parte del documento **Diseño curricular para la Educación Primaria de la provincia de Santa Fe**, aprobado por la Resolución RES-2025-00002422-APPSF-PE#MED.

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
Analia 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 Dalosto, 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 Pelegri, 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 Zaspé", 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.º 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.º 78 "Profesor Luis Borruat", Rosario; N.º 105 "Dr. Salvador Mazza", Santa Fe; N.º 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

1. Presentación general	6
1.1. El valor de la escuela y de la tarea docente	6
1.2. El diseño curricular y las prácticas docentes	7
1.3. La organización del texto curricular	7
1.4. Proceso de construcción y consulta	9
1.5. Aspectos distintivos del diseño curricular	10
2. La Educación Primaria en la provincia de Santa Fe	12
2.1. Aspectos históricos	12
2.2. Marco normativo	13
3. Lineamientos políticos, pedagógicos y didácticos	15
3.1. Finalidades de la Educación Primaria	15
3.2. Aprendizaje y enseñanza	16
3.2.1. Trayectorias	16
3.2.2. Aprendizaje	16
3.2.2.1. Alfabetización	18
3.2.3. Enseñanza y evaluación como prácticas situadas	19
3.2.4. Diversificación de la enseñanza: recomendaciones	23
3.2.5. Inclusión y discapacidad	28
3.2.6. Articulación	29
3.3. Los enfoques transversales	31
4. La propuesta curricular	35
4.1. Organización del Nivel Primario en Santa Fe	35
4.2. El tiempo escolar	36
5. Glosario	41
6. Referencias bibliográficas	44



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 niñas 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.

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.



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.



- 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.

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



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.



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.

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 movilizándolo 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-



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.



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.



rollo 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).

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-



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.



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 estudiantado.

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.

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-



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.



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 **construïdos** 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.

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.



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.



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.

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.

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



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.



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.



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 estudiante, 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.

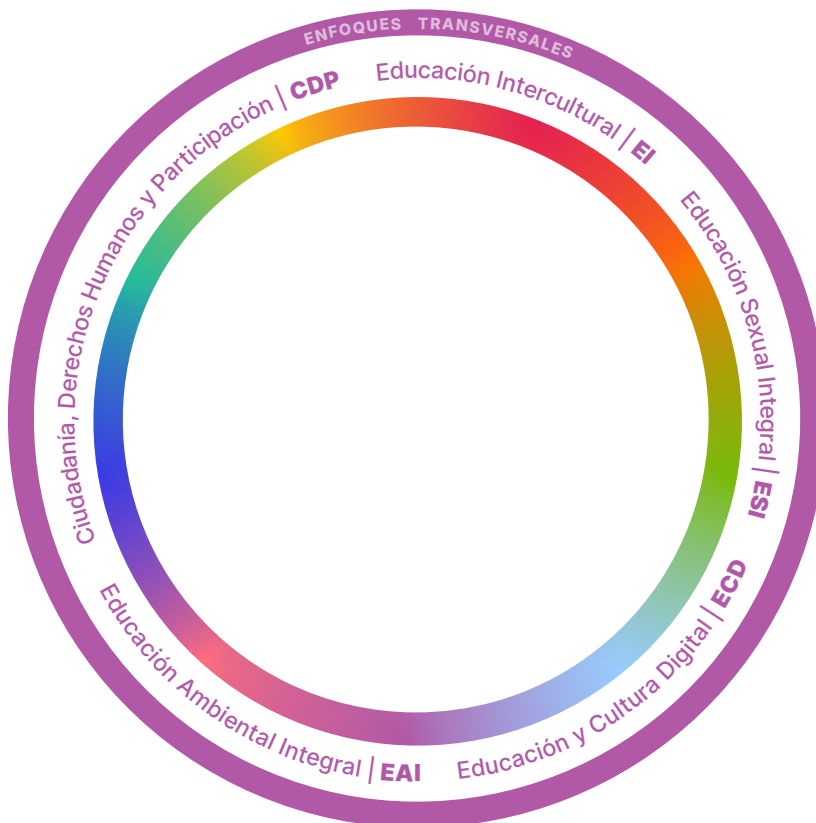


En Séptimo Grado	Acompañar a las y los estudiantes en el desarrollo de su autonomía a través de aprendizajes como: utilizar diferentes estrategias de estudio (fichas de resumen y síntesis, cuadros comparativos, redes conceptuales, entre otras), organizar los tiempos a partir de una agenda, debatir ideas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


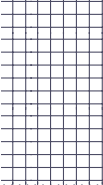

Formato curricular: forma de organización didáctica que puede adoptar un área o espacio curricular en particular. De acuerdo a criterios didácticos precisos, permite potenciar los procesos de enseñanza y de aprendizaje desde la incorporación de diversas estrategias de trabajo y modos de intervención 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		



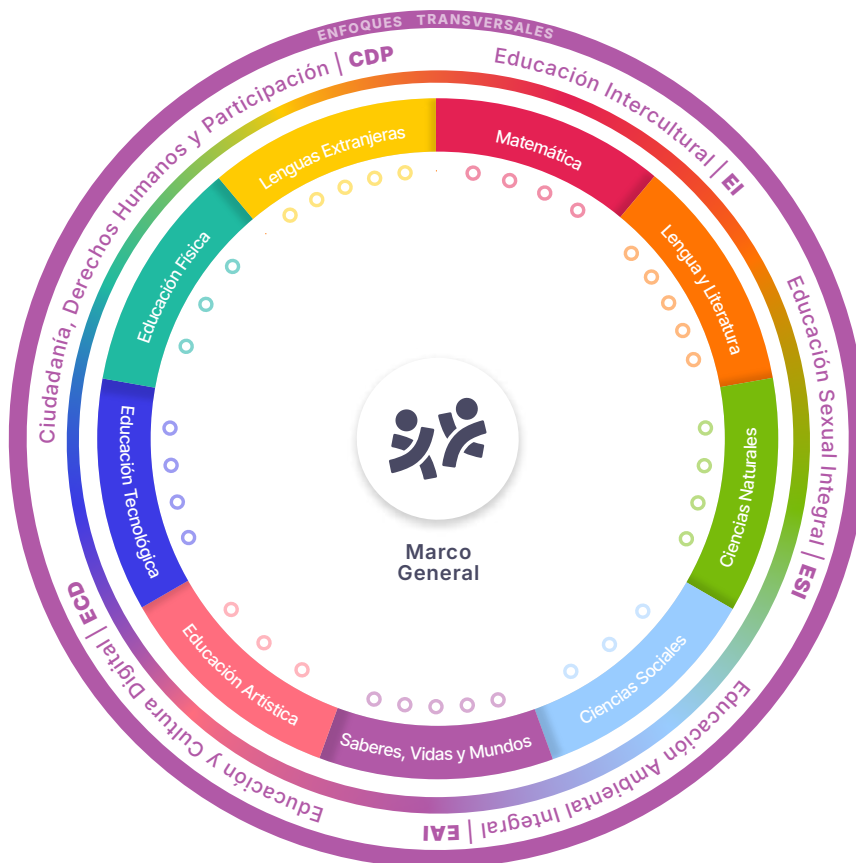
Tiempo escolar: organizador didáctico cuyo valor reside en la calidad y la riqueza pedagógica de las experiencias que se ofrecen dentro de un marco temporal definido (tiempo cronológico). Es una variable clave para reflexionar acerca de los ritmos y las necesidades de aprendizaje de los y las estudiantes, 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 <i>Artes Visuales</i>	1	1	1
Educación artística <i>Música</i>	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
- Saberes, Vidas y Mundos
- Lenguas Extranjeras
- Educación Tecnológica
- Lengua y Literatura
- Ciencias Sociales
- Educación Artística
- Educación Física
- Matemática

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**

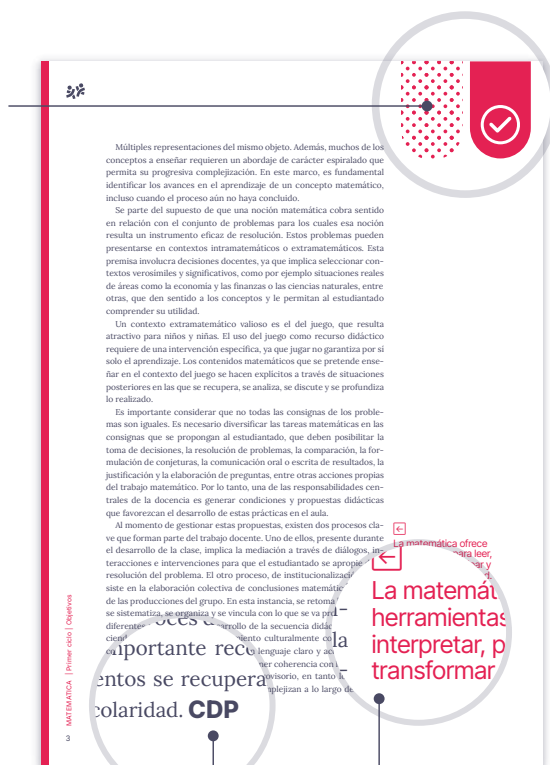
Etiquetas para los enfoques transversales

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.), *Educación: 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.), *Educación: 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 perspectivas 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.), *Educación: 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.



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/disenio-curricular/

ISBN 978-987-8909-84-4



9 789878 909844