

Educación Secundaria

Orientaciones para el desarrollo de los Espacios Curriculares Articulados en el Ciclo Básico de la Educación Secundaria en el marco del Diseño Curricular Provincial

Destinado a directivos y docentes de 1° y 2° año del Ciclo Básico

1. PRESENTACIÓN

La Educación Secundaria Orientada de la Provincia de Santa Fe cuenta con espacios curriculares que, desde el Diseño Curricular de 2014, proponen una forma diferente de enseñar y aprender: el Seminario de Ciencias Sociales, el Laboratorio de Ciencias Naturales y el Taller de Economía y Administración. A estos se suman, según la oferta de cada institución, la Lengua Extranjera Adicional y, en las escuelas de gestión privada que así lo han habilitado, el Espacio para el Desarrollo del Ideario. Son espacios con identidad propia que habilitan otras maneras de relacionarse con el conocimiento, con el hacer y con los otros.

Este documento va dirigido a directivos y docentes que tienen la responsabilidad cotidiana de hacer posible esa propuesta. Ofrece marcos de referencia, criterios orientadores y herramientas concretas para que cada equipo institucional pueda implementar estos espacios con sentido, con rigor y con compromiso real con las trayectorias de sus estudiantes. No busca indicar un camino único ni agotar las posibilidades del trabajo pedagógico.

2. LOS ESPACIOS CURRICULARES ARTICULADOS: ORIGEN Y PROPÓSITO

El Diseño Curricular de Educación Secundaria Orientada de la Provincia de Santa Fe (Resolución N° 2630/14) incorporó espacios curriculares con características pedagógicas particulares: el Seminario de Ciencias Sociales, el Laboratorio de Ciencias Naturales y el Taller de Economía y Administración. Cada institución educativa cuenta con dos espacios articulados por año del Ciclo Básico, pudiendo variar la combinación entre primero y segundo año según la oferta institucional definida oportunamente. En algunas escuelas uno de los espacios curriculares articulados fue sustituido por Lengua Extranjera Adicional, y en instituciones de gestión privada, por el Espacio para el Desarrollo del Ideario. Ambos quedan comprendidos en la presente resolución que establece los criterios para la evaluación, calificación y acreditación de los Espacios Curriculares Articulados.

Estos espacios fueron concebidos con un propósito específico: permitir que los contenidos se aborden mediante formatos que trascienden la organización disciplinar tradicional, creando dispositivos pedagógicos diferentes que habiliten nuevas formas de estar y aprender en la escuela.

Expectativas para los espacios curriculares según el diseño curricular provincial

- Trascender la organización disciplinar de las materias tradicionales.
- Crear dispositivos pedagógicos diferentes que habiliten nuevas formas de aprender.
- Promover la integración de saberes articulando con otros espacios curriculares.
- Posibilitar aprendizajes activos y significativos mediante trabajo participativo.

La coherencia entre los procesos de enseñanza y evaluación, y los formatos didácticos que definen estos espacios son el principio que orienta la propuesta normativa provincial. El Seminario invita a la profundización reflexiva y a la producción académica. El Laboratorio convoca a la indagación científica y la experimentación. El Taller promueve la producción permanente centrada en el hacer. Cada formato tiene su propia lógica, y es esa lógica la que le da sentido y coherencia a la propuesta pedagógica.

La Lengua Extranjera Adicional y el Espacio para el Desarrollo del Ideario comparten este mismo régimen normativo desde lugares propios. La primera se organiza desde un enfoque plurilingüe e intercultural, ampliando los horizontes comunicativos y culturales de los estudiantes. El segundo se articula desde los valores y la identidad formativa propia de cada comunidad educativa de gestión privada. Ambos, desde sus particularidades, son también una apuesta por modos diferentes de aprender.

Los Espacios Curriculares Articulados se organizan en torno a tres propósitos que orientan tanto la planificación como el desarrollo de las experiencias de aprendizaje. Cada uno de ellos pone el foco en una dimensión clave: los formatos didácticos, la integración curricular y la construcción colectiva entre docentes.

1 • Fortalecer los formatos didácticos propios de cada espacio articulado haciendo efectiva las características específicas de cada uno, tal como están concebidos en la normativa vigente, de modo que cada formato despliegue plenamente su potencial como experiencia de aprendizaje diferenciada y significativa.

2 • Profundizar la articulación de contenidos entre espacios curriculares identificando convergencias genuinas entre los contenidos prescriptos en el Diseño Curricular Provincial (Res. N° 2630/14) y construyendo experiencias integradas que enriquezcan la comprensión de los estudiantes desde múltiples perspectivas disciplinares.

3 • Consolidar el trabajo colegiado entre docentes fortaleciendo los espacios de planificación compartida, coordinación pedagógica sistemática y evaluación integrada como prácticas centrales del quehacer profesional colectivo, en coherencia con la naturaleza curricular de los espacios articulados.

3. LOS FORMATOS DIDÁCTICOS

Uno de los rasgos más distintivos de los espacios articulados es que cada uno tiene un formato didáctico propio que no es un detalle menor ni una cuestión de estilo: es la esencia misma de lo que los define. Enseñar en un Seminario no es lo mismo que enseñar en un Laboratorio, y ninguno de los dos se parece a enseñar en un Taller^{1 2}. Comprender esta diferencia es el punto de partida para que los espacios articulados funcionen con coherencia pedagógica.

SEMINARIO DE CIENCIAS SOCIALES	LABORATORIO DE CIENCIAS NATURALES	TALLER DE ECONOMÍA Y ADMINISTRACIÓN
Profundización reflexiva	Indagación científica	Producción proyectual
Estudio sistemático de problemáticas sociales.	Formulación de preguntas e hipótesis.	Diseño y desarrollo de proyectos concretos.
Análisis crítico de fuentes y debate fundamentado.	Diseño y realización de experiencias.	Integración de teoría y práctica.
Producción de textos académicos que sintetizan perspectivas propias.	Registro de observaciones y análisis de datos.	Trabajo en equipo con roles distribuidos.
Trabajo en profundidad sobre pocos temas con progresión.	Elaboración de conclusiones basadas en evidencia empírica.	Producción de prototipos o propuestas viables.

El Seminario de Ciencias Sociales

El Seminario es un espacio de profundización reflexiva y producción intelectual. Su lógica pedagógica se organiza en torno al estudio sistemático de problemáticas sociales, la lectura y el análisis crítico de fuentes, el debate fundamentado y la elaboración de producciones que den cuenta del recorrido de pensamiento realizado. No se trata de exponer contenidos para que los estudiantes los reproduzcan, sino de generar condiciones para que investiguen, argumenten y construyan perspectivas propias sobre la realidad social.

1 - En las instituciones que cuentan con Lengua Extranjera Adicional en lugar de uno de los espacios articulados, la propuesta de enseñanza se organiza desde un enfoque plurilingüe e intercultural. Si bien no responde a un formato didáctico único como el seminario, el laboratorio o el taller, comparte con ellos la centralidad del hacer, la reflexión y la producción de sentido. Ver sección 7.

2 - En las instituciones de gestión privada que cuentan con el Espacio para el Desarrollo del Ideario (EDI), la propuesta se articula desde los valores y la identidad formativa propia de cada comunidad educativa. Su formato didáctico queda definido institucionalmente en coherencia con ese ideario. Ver sección 7.

En el Seminario, los estudiantes no avanzan de un contenido a otro de manera lineal, sino que vuelven sobre las mismas problemáticas desde distintos ángulos, complejizando progresivamente su comprensión. La producción escrita —en sus diversas formas— es el modo privilegiado de evidenciar ese proceso.

El Laboratorio de Ciencias Naturales

El Laboratorio organiza su propuesta pedagógica en torno a la indagación científica y la experimentación. Su lógica es la del método científico llevado al aula: los estudiantes formulan preguntas e hipótesis, diseñan y realizan experiencias, registran observaciones, analizan datos y elaboran conclusiones basadas en evidencia empírica. No se trata de reproducir experimentos ya resueltos, sino de vivenciar el proceso mismo de construcción del conocimiento científico.

Lo que define al Laboratorio no es necesariamente la presencia de equipamiento sofisticado, sino la disposición pedagógica hacia la indagación. Un Laboratorio puede funcionar con materiales sencillos y cotidianos, siempre que mantenga su centralidad en el hacer, el observar, el registrar y el concluir a partir de la experiencia directa.

El Taller de Economía y Administración

El Taller se organiza en torno a la producción colectiva y la metodología proyectual. Su premisa pedagógica es que se aprende haciendo, y que ese hacer tiene un propósito concreto: diseñar, planificar y desarrollar proyectos que integren teoría y práctica y que culminen en productos o prototipos viables. Los estudiantes no son receptores de contenidos sino productores de soluciones, propuestas o emprendimientos que tienen sentido más allá del aula.

En el Taller, el trabajo en equipo no es una estrategia opcional sino una condición estructural. La producción es colectiva, los roles se distribuyen y se complementan, y el proceso de construcción del producto es tan valioso pedagógicamente como el producto mismo. La reflexión sobre lo que se hace —y sobre cómo se hace— es parte constitutiva de la experiencia.

4. LA ARTICULACIÓN ENTRE ESPACIOS

Articular no significa simplemente que dos o más docentes trabajen el mismo tema en simultáneo. Implica algo más profundo y más exigente: identificar convergencias genuinas entre los contenidos de distintos espacios curriculares, construir una propuesta pedagógica común y sostener un trabajo

compartido que le dé coherencia y sentido a la experiencia de aprendizaje de los estudiantes.

Los espacios articulados son, por su propia naturaleza, el núcleo de esa articulación. Su formato didáctico —la indagación, el hacer, la reflexión crítica— los convierte en el espacio privilegiado para abordar contenidos que, trabajados desde una sola disciplina, perderían parte de su riqueza y complejidad.

La planificación colegiada

El punto de partida es la definición del eje vertebrador. El docente del espacio articulado es quien lo identifica, ya sea a partir de los intereses y preguntas que surgen con sus estudiantes, o por iniciativa propia a partir de la lectura que hace de su grupo: sus características, sus inquietudes y las temáticas que considera relevantes abordar en ese contexto. Con ese eje como base, el equipo directivo junto al docente del espacio articulado, convocan a los docentes de los espacios curriculares intervinientes para construir conjuntamente una planificación que establezca: la confirmación o ajuste del eje vertebrador, qué contenidos aporta cada espacio a la integración, en qué momento del año cada docente los aborda desde su espacio, la definición de la producción integradora, qué y cómo evaluar durante el proceso, los criterios de evaluación y quiénes participan de la evaluación colegiada.

Esta instancia inicial es necesaria y constituye la condición que hace posible tanto el trabajo articulado durante el año como la evaluación colegiada de la producción integradora. Sin ese encuentro fundante, cada espacio transita su propio camino y la integración pierde su razón de ser.

El horizonte deseable es que esa colegialidad no se limite a los dos momentos que la sostienen —la planificación inicial y la evaluación final— sino que se extienda a lo largo de todo el año: instancias de encuentro donde los docentes compartan observaciones sobre el proceso de aprendizaje de sus estudiantes, revisen los acuerdos y ajusten la propuesta si fuera necesario. Cada institución avanzará en esa dirección según sus posibilidades y acuerdos internos.

La propuesta articulada gana profundidad cuando los estudiantes son protagonistas activos del proceso y no solo sus destinatarios. Sumarlos en la elección de temáticas, involucrarlos en las decisiones que van ganando complejidad a lo largo de la experiencia, e incorporar la autoevaluación y la coevaluación como parte genuina del recorrido —y no como un trámite final— desarrolla la capacidad de reflexión crítica y el sentido de responsabilidad colectiva. Este enfoque es especialmente potente en aulas heterogéneas, donde la diversidad de saberes previos, intereses y formas de aprender puede convertirse en un recurso pedagógico: el trabajo articulado, con roles diferenciados y producciones que admiten múltiples formatos, habilita que cada estudiante encuentre un lugar desde donde aportar y aprender.

Ejemplos de articulación posible

Los espacios curriculares articulados pueden articularse con cualquier otro espacio curricular, según las convergencias genuinas que el equipo docente identifique entre los contenidos prescriptos en el Diseño Curricular Provincial. No hay una composición obligatoria ni un modelo único: cada institución construye sus propios acuerdos según su contexto, sus posibilidades y los proyectos pedagógicos

que tiene en marcha —como los que se desarrollan en el marco de la Red de Comunidades de Aprendizajes y la Feria de Ciencias y Tecnología —aplicando la creatividad de cada equipo.

Los siguientes ejemplos ilustran solo algunas articulaciones posibles para primer y segundo año. Los ejes vertebradores son orientativos y pueden ser reemplazados por otros que el equipo considere más pertinentes para su contexto institucional.

PRIMER AÑO		
PROYECTO DE ARTICULACIÓN	COMPOSICIÓN	EJE VERTEBRADOR
Ciencias Sociales Núcleo Metodológico: Profundización y análisis crítico mediante el estudio sistemático de problemáticas sociales. Los estudiantes investigan fuentes, debaten, fundamentan y producen textos académicos que sintetizan sus reflexiones.	Seminario de Cs. Sociales + Formación Ética y Ciudadana + Geografía	Territorios, Cultura y Ciudadanía
Ciencias Naturales Núcleo Metodológico: Experimentación e indagación científica mediante el método experimental. Los estudiantes formulan hipótesis, diseñan experimentos, registran observaciones y elaboran conclusiones basadas en evidencia empírica.	Laboratorio de Cs. Naturales + Biología	Vida y Ambiente
Tecnología y Gestión Núcleo Metodológico: Producción colectiva centrada en el hacer y la metodología proyectual. Los estudiantes diseñan, planifican y desarrollan proyectos concretos que integran teoría y práctica, culminando en productos o prototipos viables.	Taller de Economía y Administración + Educación Tecnológica	Proyectos Productivos y Tecnológicos

SEGUNDO AÑO		
PROYECTO DE ARTICULACIÓN	COMPOSICIÓN	EJE VERTEBRADOR
Ciencias Sociales Núcleo Metodológico: Profundización y análisis crítico mediante el estudio sistemático de problemáticas sociales. Los estudiantes investigan fuentes, debaten, fundamentan y producen textos académicos que sintetizan sus reflexiones.	Seminario de Cs. Sociales + Formación Ética y Ciudadana + Historia	Sociedades, Historia y Ciudadanía

<p>Ciencias Naturales Núcleo Metodológico: Experimentación e indagación científica mediante el método experimental. Los estudiantes formulan hipótesis, diseñan experimentos, registran observaciones y elaboran conclusiones basadas en evidencia empírica.</p>	<p>Laboratorio de Cs. Naturales + Físico-Química</p>	<p>Materia, Energía y Fenómenos Naturales</p>
<p>Tecnología y Gestión Núcleo Metodológico: Producción colectiva centrada en el hacer y la metodología proyectual. Los estudiantes diseñan, planifican y desarrollan proyectos concretos que integran teoría y práctica, culminando en productos o prototipos viables.</p>	<p>Taller de Economía y Administración + Educación Tecnológica</p>	<p>Proyectos Productivos y Tecnológicos</p>

El eje vertebrador

El eje vertebrador es la problemática, pregunta, tema o proyecto que organiza y le da coherencia a toda la propuesta articulada. Es el hilo conductor que atraviesa el trabajo de todos los espacios intervinientes y que le da sentido a la producción integradora que los estudiantes van a construir. Un buen eje vertebrador permite que cada espacio aporte desde su especificidad sin perder de vista el horizonte común.

Los ejes vertebradores más potentes comparten algunas características: son lo suficientemente amplios para que varios espacios puedan aportar contenidos propios, pero lo suficientemente precisos para orientar el trabajo con claridad. Están anclados en problemáticas reales, cercanas o significativas para los estudiantes. Y habilitan diferentes modos de abordaje —la investigación, la experimentación, la producción— según el formato didáctico de cada espacio.

¿Cómo construirlo?

El eje vertebrador puede surgir del equipo docente o de los propios estudiantes, que identifica una convergencia genuina entre los contenidos prescriptos de cada espacio; o de los propios estudiantes, cuando se les ofrece la posibilidad de proponer o co-construir la problemática a trabajar. Esta segunda opción, propia del trabajo por proyectos, tiene un valor pedagógico adicional: involucra a los estudiantes desde el inicio y fortalece su sentido de pertenencia y compromiso con el proceso.

En cualquier caso, el eje vertebrador debe ser acordado y explicitado en la planificación colegiada inicial, conocida por todos los docentes y estudiantes desde el comienzo del año, y lo suficientemente flexible para ser ajustado si el recorrido lo requiere.

La Producción Integradora

La producción integradora es aquello que los estudiantes construyen colectivamente a lo largo del proyecto de articulación: el resultado visible de haber puesto en diálogo los saberes de todos

los espacios intervinientes. No es un trabajo más que se suma al año escolar sino la evidencia concreta de que esa integración ocurrió.

Su formato puede variar según el eje vertebrador, los espacios involucrados y las posibilidades de cada institución: un proyecto, un trabajo escrito, un informe de investigación, un prototipo o emprendimiento, una campaña, una feria de ciencias, un documental, un podcast, una muestra o una experiencia compartida, entre otras posibilidades. Lo que define a cualquiera de estas formas como producción integradora no es cómo se presenta sino qué evidencia: que los estudiantes fueron capaces de articular, desde distintas perspectivas, una construcción común con sentido.

5. LA EVALUACIÓN

La evaluación de los Espacios Curriculares Articulados

La evaluación en los espacios articulados es un proceso que acompaña el recorrido de aprendizaje de los estudiantes a lo largo del año lectivo. En coherencia con lo establecido en el Decreto Provincial N° 181/09 y el Diseño Curricular Provincial (Res. N° 2630/14), cumple dos funciones complementarias: orientar las decisiones pedagógicas durante el proceso y constatar los logros alcanzados en determinados momentos de la trayectoria.

Esta evaluación debe guardar coherencia con el modelo didáctico de enseñanza y aprendizaje que los sustenta y les da identidad. El trabajo integrado e integrador, transdisciplinar y activo, exige formatos de evaluación que atiendan al desarrollo y no meramente a la suma de sus etapas; que valoren los pasos y el avance del proceso integrado, y que acompañen el recorrido de cada estudiante y del grupo de trabajo, siendo oportunidad de retroalimentación y mejora. En ese marco, la producción integradora no es el cierre de una instancia evaluativa separada, sino la expresión visible de ese recorrido sostenido.

La evaluación de los espacios articulados se apoya en los acuerdos construidos en la planificación colegiada. Lo que allí se definió —qué contenidos aporta cada espacio, qué producción integradora se espera, cómo y con qué criterios se evaluará— es la base sobre la que se sostiene todo el proceso evaluativo. Esa planificación previa es la condición que hace posible toda evaluación de integración.

La evaluación colegiada

Durante el año, cada espacio que participa en el proyecto de articulación evalúa desde su propia responsabilidad disciplinar. Los docentes pueden acordar en la planificación colegiada criterios e instancias de evaluación compartidas a lo largo del proceso, o cada uno puede sostener su propia evaluación de manera independiente. Ambas opciones son válidas dependiendo del modo de trabajo

pautado previamente. Lo que no admite variación es la evaluación colegiada de la producción integradora al final del recorrido: allí todos los docentes participantes valoran el mismo objeto desde su especificidad preferentemente a través de una serie de rúbricas acordadas y trabajadas con los estudiantes. La calificación que surja de esa instancia será vinculante para cada espacio, de manera parcial o total según lo que el equipo haya acordado en la planificación inicial. De este modo, participar en un proyecto de articulación incorpora una ponderación nueva a la calificación de cada espacio interviniente: la que surge de esa evaluación compartida del producto final.

El horizonte deseable es que la evaluación colegiada no se concentre únicamente en el producto final sino que acompañe el proceso durante todo el año, con instancias de encuentro donde los docentes compartan observaciones sobre el recorrido de los estudiantes y ajusten la propuesta si fuera necesario. Cada institución avanzará en esa dirección según sus posibilidades y acuerdos internos.

Criterios e instrumentos de evaluación

La evaluación requiere instrumentos que organicen y expliciten los criterios acordados por el equipo docente. Lo esencial no es el instrumento, sino que los criterios sean explícitos, compartidos y conocidos por los estudiantes desde el inicio del año. Cuando es posible, involucrar a los estudiantes en la discusión y construcción de esos criterios fortalece su comprensión de qué se espera de ellos y su capacidad para autorregular su propio proceso de aprendizaje. No se trata de que los estudiantes definan los criterios en lugar de los docentes, sino de que comprendan su sentido y puedan hacerlos propios.

Si en la planificación colegiada el equipo acuerda sostener instancias de evaluación compartida durante el año, deberá definir también los instrumentos que las acompañan: una lista de criterios acordados, una grilla de seguimiento, una bitácora de aprendizaje, un portafolio, entre otros. Cada equipo elige el que mejor se adapta a su contexto y posibilidades.

Para la evaluación del producto final se sugiere la rúbrica como herramienta privilegiada, por su capacidad de organizar y comunicar simultáneamente los criterios de integración de saberes y los criterios disciplinares específicos de cada espacio participante. Sin embargo, cada equipo podrá optar por el instrumento que mejor se adapte a su contexto, siempre que garantice la explicitación y el conocimiento previo de los criterios por parte de los estudiantes.

Ejemplo de rúbrica – Eje: «Territorios, Cultura y Ciudadanía»

*Espacios intervinientes: Geografía – Formación Ética y Ciudadana – Seminario en Cs. Sociales
Primer Año - Ciclo Básico.*

La rúbrica combina criterios disciplinares específicos de cada espacio con un criterio de integración de saberes y un criterio de proceso de trabajo, ambos de evaluación compartida. Este último no es un criterio menor: da cuenta de la disposición del estudiante hacia el aprendizaje sostenido, que es la condición que hace posible tanto el proceso de integración como la calidad del producto final.

CRITERIO	INSUFICIENTE	BÁSICO	COMPETENTE	DESTACADO
1. PROCESO DE TRABAJO (Evaluación compartida)	No sostiene el proceso de trabajo. No muestra capacidad de revisión ni ajuste. Participación escasa o nula en las instancias compartidas. Actitud que dificulta el clima de trabajo colectivo.	Sostiene el proceso de manera irregular. Escasa capacidad de revisión. Participa en las instancias compartidas pero sin compromiso sostenido.	Sostiene el proceso de trabajo de manera continua. Revisa y ajusta sus producciones. Participa activamente en las instancias compartidas y contribuye al clima de trabajo.	Sostiene el proceso con autonomía y compromiso. Revisa críticamente sus producciones. Contribuye al trabajo colectivo y enriquece el clima de aprendizaje del grupo.
2. ANÁLISIS GEOGRÁFICO DEL TERRITORIO (Geografía)	No caracteriza el territorio. No identifica problemática o lo hace sin fundamento geográfico.	Caracterización básica del territorio. Menciona paisajes, climas y actividades sin profundizar. Identifica problemática sin analizar causas.	Caracteriza el territorio con información geográfica precisa. Describe la problemática: causas, ubicación y actores afectados.	Caracteriza el territorio de manera completa con cartografía adecuada. Analiza la problemática relacionando aspectos físicos, sociales y económicos. Identifica actores e identidades territoriales involucradas.
3. REFLEXIÓN SOBRE CIUDADANÍA (Formación Ética y Ciudadana)	No reflexiona sobre derechos, responsabilidades o participación ciudadana.	Menciona derechos o responsabilidades de manera general sin relacionarlos con la problemática del territorio.	Relaciona la problemática territorial con derechos, responsabilidades y formas de participación ciudadana.	Analiza cómo la problemática afecta derechos, identifica responsabilidades colectivas y propone formas concretas de participación ciudadana.
4. PROCESO DE INVESTIGACIÓN (Seminario de Ciencias Sociales)	No formula pregunta de investigación clara. No utiliza fuentes verificables. No reflexiona sobre el proceso.	Formula preguntas de investigación poco claras o muy amplias. Utiliza pocas fuentes básicas con citas incompletas. Reflexión metodológica superficial.	Pregunta de investigación clara y pertinente. Utiliza fuentes variadas y confiables. Cita correctamente. Reflexiona sobre las facilidades y dificultades del proceso.	Pregunta clara, pertinente y delimitada. Fuentes variadas e incluye trabajo de campo. Cita correctamente. Reflexiona críticamente sobre el proceso y propone mejoras.
5. INTEGRACIÓN DE SABERES (Evaluación compartida)	No articula los contenidos de los distintos espacios. El producto no evidencia integración.	Menciona contenidos de los distintos espacios de manera aislada, sin relacionarlos entre sí ni con el eje vertebrador.	Relaciona los contenidos geográficos y éticos ciudadanos en torno al eje vertebrador, mostrando conexiones entre las dimensiones trabajadas.	Integra de manera coherente y fundamentada todas las dimensiones trabajadas, mostrando cómo se complementan para construir una comprensión compleja del territorio y la ciudadanía.

6. ACREDITACIÓN DE LOS ESPACIOS CURRICULARES ARTICULADOS

La escala de calificación y las condiciones de acreditación de los espacios articulados son las establecidas en el Decreto Provincial N° 181/09. Los criterios, instrumentos e indicadores de evaluación quedan determinados en el Plan Institucional de Evaluación de cada institución en el marco de lo establecido en la presente resolución.

Cuando el estudiante no logra acreditar el espacio articulado finalizado el ciclo lectivo, la institución le garantiza instancias de acompañamiento pedagógico coherentes con el formato didáctico del espacio, en los momentos previstos por el calendario escolar.

Si tampoco logra acreditarlo en esas instancias, accede al régimen de Acreditación Diferida: el espacio articulado no computará para la promoción al año inmediato superior, pero el estudiante continúa su trayectoria escolar con esa acreditación pendiente³.

La Acreditación Diferida responde a la naturaleza propia de estos espacios: los aprendizajes que promueven —la indagación, la producción, la integración de saberes— no siempre se consolidan en los tiempos del calendario escolar anual. Reconocer eso no implica reducir la exigencia sino comprenderla mejor. Por eso la acreditación de los espacios articulados es condición para la obtención del título del nivel secundario, independientemente del momento en que se alcance durante el recorrido escolar.

Los dispositivos de Acreditación Diferida

La resolución prevé dos caminos posibles para que el estudiante complete esa acreditación, según su situación en el año siguiente:

El Dispositivo de Progresión aplica cuando el estudiante cursa el mismo espacio articulado en el ciclo lectivo siguiente. La institución garantiza que los contenidos prioritarios no alcanzados el año anterior se integren complementariamente a la planificación del ciclo actual, de modo que la acreditación de este último permita consolidar lo pendiente como aprendizaje, dejando constancia en la documentación correspondiente.

El Dispositivo de Revinculación aplica cuando el estudiante no cursa el mismo espacio articulado en el ciclo lectivo siguiente. La institución le garantiza instancias de acompañamiento pedagógico para que pueda reelaborar y acreditar una producción del espacio pendiente, a cargo del docente de ese espacio en la institución donde el estudiante esté cursando.

³ - En los casos en que el estudiante se encuentre en situación de pase —ya sea al interior de la jurisdicción o desde otra jurisdicción—, la resolución de los espacios curriculares articulados pendientes se rige por lo establecido en la Resolución Ministerial N° 321/15.

Si al llegar al final de su trayectoria en el nivel el estudiante aún no hubiera acreditado alguno de los espacios articulados, las instancias de evaluación disponibles serán las que establece el Decreto Provincial N° 181/09.

7. LA LENGUA EXTRANJERA ADICIONAL Y EL ESPACIO PARA EL DESARROLLO DEL IDEARIO

En el Ciclo Básico, algunas instituciones, cuentan en lugar de uno de los tres espacios articulados, con la Lengua Extranjera Adicional o con el Espacio para el Desarrollo del Ideario. Ambos quedan comprendidos en el mismo régimen normativo que la presente resolución establece para los espacios articulados. Esta sección ofrece orientaciones específicas para su implementación.

La Lengua Extranjera Adicional

La Lengua Extranjera Adicional es un espacio curricular que amplía la propuesta lingüística de la institución más allá de la lengua extranjera obligatoria. Según la oferta institucional, puede tratarse de francés, italiano, portugués u otras lenguas, respondiendo a la diversidad cultural y a las tradiciones educativas de cada comunidad.

Su propuesta pedagógica se organiza desde un enfoque plurilingüe e intercultural: no se trata únicamente de enseñar una lengua sino de abrir a los estudiantes a otras formas de nombrar el mundo, de construir sentido y de relacionarse con otras culturas. En ese marco, aprender una lengua adicional es también una experiencia de ampliación de horizontes comunicativos, identitarios y ciudadanos.

Orientaciones para su implementación

La enseñanza de la Lengua Extranjera Adicional debe ser coherente con el enfoque plurilingüe e intercultural que la define. Esto implica que las situaciones de aprendizaje no se limiten a la ejercitación gramatical o al vocabulario aislado, sino que pongan en juego usos reales y significativos de la lengua: la comprensión y producción de textos auténticos, el intercambio comunicativo, la reflexión sobre las diferencias y similitudes entre lenguas y culturas.

Se sugiere que la institución explicita en su planificación el enfoque adoptado y los criterios que orientan la selección de contenidos y actividades, en coherencia con lo establecido en el Diseño Curricular Provincial.

La Lengua Extranjera Adicional puede articular con otros espacios curriculares —particularmente con Lengua Extranjera y con espacios que aborden contenidos culturales o sociales— construyendo propuestas integradas que enriquezcan la experiencia lingüística e intercultural de los estudiantes.

Criterios de evaluación

La evaluación de la Lengua Extranjera Adicional debe ser coherente con el enfoque plurilingüe e intercultural que la define. Los criterios de evaluación deben contemplar las cuatro habilidades comunicativas —comprensión lectora, comprensión auditiva, producción oral y producción escrita— sin que ninguna de ellas se convierta en el único modo de dar cuenta del aprendizaje.

Es importante que los criterios reconozcan el punto de partida de cada estudiante y valoren el progreso en el recorrido, sin establecer comparaciones con hablantes nativos ni con niveles de competencia descontextualizados de la propuesta institucional. La evaluación debe ser formativa y acompañar el proceso, explicitando los criterios desde el inicio del año y ofreciendo retroalimentación que oriente la mejora.

El Espacio para el Desarrollo del Ideario (EDI)

El Espacio para el Desarrollo del Ideario es un espacio curricular habilitado por normativa del Servicio Provincial de Enseñanza Privada para las instituciones de gestión privada, en sustitución de uno de los espacios articulados del Ciclo Básico. Su contenido y propuesta pedagógica se articulan desde los valores, la identidad formativa y el ideario propio de cada comunidad educativa.

En ese marco, el EDI no es un espacio de libre disponibilidad ni un tiempo sin definición curricular: es una oportunidad pedagógica específica para que la institución trabaje, desde una perspectiva formativa, aquellos valores, tradiciones y principios que definen su identidad y la de su comunidad.

Orientaciones para su implementación

La propuesta pedagógica del EDI encuentra su sentido cuando logra traducir el ideario institucional en experiencias de aprendizaje concretas y significativas para los estudiantes, y no quedarse en enunciados abstractos o declaraciones de valores desvinculadas de la vida escolar cotidiana. Para eso, resulta valioso que la institución cuente con una planificación que explicita el enfoque pedagógico desde el que aborda el ideario, los núcleos temáticos que organizan la propuesta y los criterios que orientan la selección de actividades. Más que un requisito formal, esta planificación funciona como la hoja de ruta del espacio: orienta las decisiones docentes y queda disponible para el acompañamiento pedagógico institucional.

Criterios de evaluación

La evaluación del EDI comparte el régimen de acreditación del resto de los espacios articulados, pero presenta una particularidad: lo que se pone en juego no son contenidos disciplinares estandarizados sino procesos de construcción de sentido, de identificación con valores y de apropiación de una identidad formativa. Eso no hace la evaluación menos rigurosa, pero sí la orienta hacia el recorrido más que hacia el resultado.

En ese marco, los criterios de evaluación tienen mayor potencia cuando logran capturar esa dimensión de proceso: la capacidad del estudiante para relacionar los valores del ideario con situaciones reales, para expresarlos en producciones propias, para cuestionarlos y enriquecerlos desde su experiencia personal. Una evaluación que reconozca la diversidad de puntos de partida y valore el progreso de cada estudiante resulta más coherente con la naturaleza del espacio que una orientada exclusivamente a constatar un resultado uniforme al final del año.

Los criterios de evaluación los construye cada institución desde su propia propuesta pedagógica, y es valioso que lleguen a los estudiantes desde el inicio del año: no como una lista de requisitos, sino como una referencia que les permita comprender qué se espera de ellos y orientar su propio proceso. Cuando el equipo docente acuerde instancias de evaluación compartida con otros espacios, esos criterios deberían reflejar también la dimensión identitaria y formativa que el EDI aporta al proyecto de articulación.

8. ORIENTACIONES PARA EL TRABAJO INSTITUCIONAL

La construcción de acuerdos pedagógicos

El trabajo colegiado no surge espontáneamente: se construye. Y se construye sobre la base de acuerdos explícitos que los docentes elaboran juntos y sostienen a lo largo del tiempo.

Entre los más importantes se encuentran los que forman parte de la planificación colegiada: la identificación de los contenidos que se abordarán de manera articulada, la definición del eje vertebrador, los criterios de evaluación compartidos, la definición de la producción integradora y el grado de incidencia de su calificación en cada espacio. Estos acuerdos son la base sobre la que se sostiene toda la propuesta y merecen el tiempo y la seriedad que requiere cualquier decisión curricular importante.

El acompañamiento a los estudiantes

La experiencia de trabajar en torno a un proyecto de articulación puede resultar novedosa y desafiante para muchos estudiantes, especialmente si están acostumbrados a dinámicas más tradicionales. Corresponde al equipo directivo asegurarse de que los docentes cuenten con los recursos y el acompañamiento necesarios para sostener esa transición, particularmente al inicio del ciclo lectivo.

Es importante que los docentes dediquen tiempo al inicio del año a presentar el formato didáctico de cada espacio, explicar qué se espera de los estudiantes y construir gradualmente las condiciones para que puedan participar con confianza y autonomía creciente. Explicitar los vínculos entre lo que se trabaja en cada espacio y su relación con la producción integradora propuesta no es solo una buena práctica pedagógica: es una condición para que la integración de saberes tenga sentido para quienes aprenden.

La revisión y mejora continua

Ninguna propuesta pedagógica funciona perfectamente desde el primer momento. La articulación entre espacios es un proceso que se va ajustando con la práctica, y ese ajuste requiere instancias regulares de reflexión sobre lo que está funcionando y lo que necesita ser modificado.

Corresponde al equipo directivo prever y sostener esas instancias a lo largo del año para que los docentes involucrados cuenten con un espacio para revisar el recorrido realizado, identificar logros y dificultades, y ajustar la planificación para el período siguiente. Al finalizar el ciclo lectivo, ese espacio debería ampliarse para evaluar la propuesta en su conjunto y dejar registro de los aprendizajes institucionales construidos como insumo para el año siguiente.

Esta capacidad de revisión y mejora continua es, en definitiva, lo que permite que una propuesta pedagógica se sostenga y se profundice con el tiempo, convirtiéndose en parte de la identidad institucional.

Una invitación al trabajo colectivo

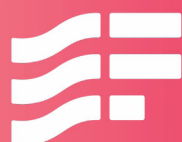
Los espacios articulados responden a la política educativa provincial que privilegia los aprendizajes, en una educación secundaria donde los saberes se construyen de manera integrada, contextualizada y con sentido para quienes aprenden. Su potencia no reside únicamente en la normativa que los sustenta, sino en lo que cada institución es capaz de construir a partir de ella: docentes que planifican juntos, que evalúan desde una mirada compartida y que ponen en el centro la experiencia de aprendizaje de sus estudiantes.

Este documento busca acompañar ese proceso. Ofrece marcos de referencia y criterios orientadores que cada institución podrá adaptar y enriquecer según su propio contexto, en la convicción de que es en ese trabajo situado y colectivo donde los espacios articulados encuentran su verdadero sentido.

La normativa establece el marco. Lo que ocurra dentro de ese marco depende de cada equipo institucional, de su capacidad para construir acuerdos, sostenerlos en el tiempo y ponerlos al servicio del aprendizaje de todos sus estudiantes.

MARCO NORMATIVO

- Ley de Educación Nacional N° 26.206
- Resoluciones del Consejo Federal de Educación N° 84/09 y N° 93/09
- Resolución Provincial N° 2630/14 — Diseño Curricular de Educación Secundaria
- Decreto Provincial N° 181/09 — Régimen de Evaluación
- Disposición N° 753/11 del Servicio Provincial de Enseñanza Privada



Santa Fe

PROVINCIA

Ministerio
de Educación