

2024

Diseño curricular

Nivel primario
Ciudad de Buenos Aires



Marco General

Buenos Aires
aprende

Ministerio de Educación



Buenos Aires Ciudad

Jefe de Gobierno

Jorge Macri

Ministra de Educación

Mercedes Miguel

Jefa de Gabinete

Julia Raquel Domeniconi

Subsecretario de Planeamiento e Innovación Educativa

Oscar Mauricio Ghillione

Subsecretaria de Gestión del Aprendizaje

María Lucía Feced Abal

**Subsecretario de Gestión Económico Financiera
y Administración de Recursos**

Ignacio José Curti

Subsecretario de Tecnología Educativa

Ignacio Manuel Sanguinetti

**Directora de la Unidad de Evaluación Integral de la Calidad
y Equidad Educativa**

Samanta Bonelli

Directora General de Educación de Gestión Estatal

Nancy Sorfo

Directora General de Educación de Gestión Privada

Nora Ruth Lima

Subsecretaría de Planeamiento e Innovación Educativa (SSPIE)

Oscar Mauricio Ghillione

Gerencia Operativa de Innovación y Contenidos Educativos (GOICE)

Javier Simón

Coordinación general: Eugenio Visiconde, Mariana Rodríguez.

Equipo de especialistas en didáctica del nivel primario: Marina Elberger (coordinación), Ida Silvia Grabina, Mariana Kirzner, Melina Ayelen Mandarini, Viviana Andrea Ortiz Ascher, Marianela Renzi.

Equipo de especialistas en las didácticas específicas: *Lengua:* Vanesa De Mier, Marina Ferroni, Bárbara Iribarne, Daniela Szenkman; *Matemática:* Ángela Pierina Lanza (coordinación), Laura Romero (coordinación de primer ciclo), Matías Baquero (coordinación de segundo ciclo), Luciana Castellarin, Daniela Di Marco, Luis Ontiveros, Silvana Seoane, Gabriela Solá, Sandra Torresi; *Conocimiento del Mundo:* Sergio Fernández, Lorena Medina (coordinación), Andrea Carrizo, Diego Galperin, Martín Sebastián Pérgola, Diego Arias Regalía, Paola Fernanda Rosalez, Luciana Squeri; *Ciencias Naturales:* Paola Rosalez, Mariana Rodríguez (coordinación), Sandra Bachman, Diego Galperin, Dolores Marino, Martín Sebastián Pérgola, Diego Arias Regalía, Luciana Squeri; *Ciencias Sociales:* Sergio Fernández, Lorena Medina (coordinación), Beatriz Girón, Fernanda González Maraschio, Carina Massara; *Educación Artística:* Hebe Roux (coordinación y Artes Visuales), Marcela Giuffrida (Artes Visuales), Mariana Vergara Las Heras (Música), Silvina Buzzetti, Ariel Gurevich (Teatro); *Educación Física:* Alejandro Añasco (coordinación), Nancy Birenkrant, Diego Cavalli, Laura Emanuele, Julia Fulugonio, Walter Kraft, Norma Beatriz Rodríguez; *Lenguas Adicionales:* María Fernanda Caimi, Valeria Felder, Lucrecia Lombardo, Gisel Sevilla (Inglés), Marisa Macha (coordinación de lenguas latinas), Nathalie Espinoza Martínez, Noelia Luzar (Francés), Mónica Arreghini, Valeria De Agostini (Italiano), Giselle Nunes, Julia Vanodio (Portugués); *Tecnologías, Diseño y Programación:* Gabriel Marey (coordinación), Horacio Argüello, Cecilia Hvalsoe, Martín Parselis.

Equipo de especialistas en áreas y temática transversales: *Formación Ética y Ciudadana:* Sergio Fernández, Lorena Medina (coordinación), Daniela Sol Steinman; *Educación Digital:* Valeria Larrart (coordinación), Julieta Eva Dobarro, Soledad Olaciregui, Ignacio Spina; *Educación Sexual Integral:* Sandra Di Lorenzo, Silvia Hurrell, Julieta Repetto; *Educación Ambiental:* Angélica Gómez Pizarro (coordinación), Verónica Fuster, Natalia Verónica Gutierrez, Milagros Pérez Druille, Verónica Anabel Uranga; *Educación Alimentaria:* Eugenia Meroni, Guadalupe Segura; *Educación Financiera para la Vida:* Karen Hansman; *Movilidad Sustentable y Segura:* Beatriz Girón; *Prevención de Consumos Problemáticos:* Mariano Cranco.

Equipo de especialistas en didáctica general por áreas curriculares: Cecilia Bernardi (*Conocimiento del Mundo*), Mariana Gild (*Matemática*), Beatriz Girón (*Educación Ambiental*), Andrea Kelly (*Educación Sexual Integral*), Mariana Kirzner (*Lengua*), Camila Lara (*Conocimiento del Mundo, Ciencias Sociales y Formación Ética y Ciudadana*), Melina Ayelen Mandarini (*Ciencias Naturales*), Marcela Marchesano (*Educación Sexual Integral*), Ana Laura Oliva (*Inglés*), Gabriela Pineda (*Educación Física y Educación Artística*), María Gabriela Puga (*Educación Digital*), Mariana Rodríguez (*Educación Alimentaria*), Carola Rodríguez Alba (*Ciencias Sociales y Formación Ética y Ciudadana*), Daniela Sol Steinman (*Ciencias Sociales*), Adriana Vanin (*Tecnologías, Diseño y Programación*).

Especialistas de educación inclusiva: Mariana Rosa Marchegiani, María Cecilia Padin, Marcela Pérez.

Agradecimientos por lectura crítica: Valeria Abusamra, Antonieta del Pilar Aguirre Chavarría, Nora Bahamonde, Flavia Bonadeo, Celina Bruno, Ana Clara Camarotti, Lucila Carabelli, Christian Caruso, Rosa Chalkho, Johanna Charry Castro, María Ángeles Chimenti, Natalia Gutierrez, Valeria Iglesias, Ana Lía Kornblit, Marcela Marchesano, Gabriela Pineda, Daniel Presta, Andrea Revel Chion, Silvia Sandra Tabasco, María Celina Tau, Gabriela Wald, María Eugenia Yadarola.

Agradecimientos por aportes: Marcelo Andrés Andiñach, Josefina Arrighi, María Eugenia Asnicar, María Assumpta Aneas Álvarez, María Virginia Bacigalupo, Demian Barnasthpol, Lorena Mabel Basso, Alejandra Viviana Blum, Silvana Bonacci, Mariana Inés Burzio, Silvina Buzzetti, Julia Campos, Cecilia Inés Cancio, Marcela Carbajales, Cristina Carriego, Valeria Ariana Casero, Luciana Estela Castro, Juan Luis Castro Quezada, Carla Cecchi, Liliana Cerutti, Sandra Coronel, Viviana Edith Dalla Zorza, Mariana Damonte, Priscila D'Astolfo, Inés Ilda

De Bella, Emma Diodati, Sandra Graciela Di Tavi, Julieta Eva Dobarro, Ilda Domínguez, Carolina Duarte, Miriam Escribano, Verónica Espínola, Sofía Fariña, Bautista Fazio, Lucía Fedec Abal, Italo Fiorin, Dolores María Fleitas, Sebastián Darío Frydman Babenco, Agostina Giovanardi, Ángela Gómez Pizarro, Karina Beatriz Gorenstein, Diana Leonor Jarvis, Hugo Labate, Nicolás Andrés Laino, Marina Lerner, Marta Libedinsky, Nora Ruth Lima, Leticia Paula Loos, Marisa Macha, Sandra Marder, Fernando Martínez Waltos, Verónica Luján Martorello, Marina Daniela Mattio, Mariela Mendez, Mariana Milovich, Juan Ángel Mondino, María Julieta Nadal, Gretel Soraya Najera, Luciano Noya, Alex Damian Olivieri, Verónica Beatriz Olmedo, María Magdalena Orlando, Mariana Ornique, Ruth Miriam Ortuño, Trinidad Patrón Costas, Josefina Peire, Gabriel Petrucci, Guadalupe Piñero Oña, Silvia Susana Pulice, Mabel Quiroga, María Fernanda Randulfe, Daniela Reyes, Andrea Fabiana Rossi, Fabiola Ruiz, Gabriela Rusell, Adriana Sabella, Bárbara Sampederro, Lorena Sanchez Troussel, Andrés Gustavo Schujman, Eduardo Silber, Nancy Sorfo, Ignacio Spina, Juan Rodrigo Stanczak, Marisol Tabanera Maña, Julia Virginia Tonon, María Lorena Vaccher, María Felicitas Vallée, Mariana Vergara Las Heras, Carlos Alberto Vidal, Sonia Williams Fox, Alejandra Yuhjtman.

Se agradecen, asimismo, las observaciones y los comentarios de supervisores de escuelas, equipos directivos y docentes de gestión estatal y privada, y a las autoridades, funcionarios y asesores de las Subsecretarías de Planeamiento e Innovación Educativa, de Gestión del Aprendizaje y de Tecnología Educativa, UEICEE, y las diversas áreas y dependencias del Ministerio de Educación de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, así como a las instituciones que participaron de las rondas de consulta.

Y a las escuelas primarias N.º 93 D.E. 6 "Dr. Juan Ángel Golfarini", N.º 4 D.E. 13 "República de Brasil" y N.º 22 D.E. 10 "Remedios de Escalada de San Martín", y al Instituto Sudamericano Modelo A-827, por las fotografías de distintos momentos de la jornada escolar.

Equipo Editorial de Materiales y Contenidos Digitales

Coordinación general: Silvia Saucedo.

Coordinación del proyecto editorial: Bárbara Gomila.

Coordinación de diseño: Alejandra Mosconi.

Asistencia editorial: Marcos Alfonzo, Leticia Lobato.

Edición y corrección: Andrés Albornoz, Vanina Barbeito, María Laura Cianciolo, Ana Cecilia Forlani, Victoria Giménez, Marta Lacour, Ana Premuzic, Sebastián Vargas.

Diseño de tapas e interior: Alejandra Mosconi, Patricia Peralta, María Laura Raptis.

Diseño gráfico y diagramación: Ariel Alvira, Marcela Jiménez, Gabriela Ognio, Patricia Peralta, María Laura Raptis, Silvina Roveda.

Organizadores gráficos: Bárbara Gomila (edición), Ariel Alvira, Gabriela Ognio, Patricia Peralta, Silvina Roveda (diseño).

Láminas: Marta Lacour, Brenda Rubinstein (edición), Marcela Jiménez, Alejandra Mosconi (diseño).

Fotografías: Federico Luc (coordinación), Marcela Jiménez (diseño), Lucía Valencia (fotos).

Imágenes: Adobe Stock, Freepik.

Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires

Diseño curricular: nivel primario : documento de planificación docente : Ciudad de Buenos Aires. - 1a edición para el profesor - Ciudad Autónoma de Buenos Aires : Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, 2024.
Libro digital, PDF

Archivo Digital: descarga y online
ISBN 978-987-818-120-2

1. Educación Primaria. CDD 372.02

ISBN: 978-987-818-120-2

Se autoriza la reproducción y difusión de este material para fines educativos u otros fines no comerciales, siempre que se especifique claramente la fuente. Se prohíbe la reproducción de este material para venta u otros fines comerciales.

Fecha de consulta de imágenes, videos, textos y otros recursos digitales disponibles en Internet: 15 de octubre de 2024.

© Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires / Ministerio de Educación / Subsecretaría de Planeamiento e Innovación Educativa, 2024. Carlos H. Perette 750 – C1063 – Barrio 31 - Retiro - Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

© Copyright © 2024 Adobe Systems Software. Todos los derechos reservados. Adobe, el logo de Adobe, Acrobat y el logo de Acrobat son marcas registradas de Adobe Systems Incorporated.

Material de distribución gratuita. Prohibida su venta.



GOBIERNO DE LA CIUDAD DE BUENOS AIRES

2024 - Año del 30° Aniversario de la Autonomía de la Ciudad de Buenos Aires

Resolución

Número: RESOL-2024-2271-GCABA-MEDGC

Buenos Aires, Viernes 13 de Septiembre de 2024

Referencia: EX-2024-34802692- -GCABA-SSPIE

VISTO: La Constitución de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, la Ley Nacional 26206 y sus modificatorias, las Leyes 33 y 6684, el Decreto 387/23 y sus modificatorios, las Resoluciones del Consejo Federal de Educación 225/04, 228/04, 235/05, 246/05, 247/05, 248/05, 249/05, 37/07, 135/11, 136/11, 141/11, 181/12, 182/12 y 343/18,

las Resoluciones 365-SED/04, 4138-SED/04 y sus modificatorias, 4776-GCABA-MEGC/06 y sus modificatorias, 1602-MEDGC/24, el Expediente Electrónico 34802692- GCABA-SSPIE/24, y

CONSIDERANDO:

Que la Constitución de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires reconoce y garantiza un sistema educativo inspirado en los principios de la libertad, la ética y la solidaridad, tendiente a un desarrollo integral de la persona en una sociedad justa y democrática, asegurando la igualdad de oportunidades y posibilidades para el acceso, permanencia, reinserción y egreso del sistema educativo;

Que asimismo, el Artículo 23, dispone que la Ciudad de Buenos Aires debe establecer los lineamientos curriculares para cada uno de los niveles educativos;

Que la Ley Nacional 26206 y sus modificatorias, establece que el Estado, las Provincias y la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, tienen la responsabilidad principal e indelegable de proveer una educación integral, permanente y de calidad para todos los habitantes de la Nación;

Que el Artículo 27 de dicha norma, establece que la Educación Primaria tiene por finalidad proporcionar una formación integral, básica y común, encontrándose dentro de sus objetivos, ofrecer los conocimientos y las estrategias cognitivas necesarias para continuar los estudios en la Educación Secundaria;

Que el Artículo 67 inciso b), establece que es obligación del personal docente cumplir con los lineamientos de la política educativa de la Nación y de la respectiva jurisdicción y con los diseños curriculares de cada uno de los niveles y modalidades;

Que mediante las Resoluciones del Consejo Federal de Educación 225/04, 228/04, 235/05, 246/05, 247/05, 248/05, 249/05, 37/07, 135/11, 136/11, 141/11, 181/12, 182/12 y 343/18, se aprobaron los Núcleos de Aprendizajes Prioritarios (NAP) correspondientes a las Áreas Básicas del Currículum;

Que la Ley 33 establece que la validez de todo nuevo plan de estudios o de cualquier modificación a ser aplicada en los contenidos o carga horaria de los planes de estudios vigentes en los establecimientos educativos de cualquier nivel, modalidad y tipo de gestión dependientes o supervisados por la Secretaría de Educación del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires, estará sujeta a que las mismas sean objeto de aprobación por dicho organismo, mediante el dictado de una resolución fundada para cada caso;

Que por Ley 6684 se sancionó la Ley de Ministerios del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires, contemplándose entre ellos al Ministerio de Educación;

Que, conforme a la mencionada norma, le corresponde a este Ministerio diseñar, promover, implementar y evaluar las políticas y programas educativos que conformen un sistema educativo único e integrado a fin de contribuir al desarrollo individual y social;

Que por Decreto 387/23 y sus modificatorios se aprobó la estructura orgánico funcional, dependiente del Poder Ejecutivo de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, contemplándose a la Subsecretaría Planeamiento e Innovación Educativa y bajo su órbita a la Gerencia Operativa Innovación y Contenidos Educativos;

Que la Subsecretaría Planeamiento e Innovación Educativa de este Ministerio, tiene entre sus responsabilidades primarias, entre otras, la de diseñar y promover las políticas educativas para optimizar las condiciones pedagógicas de enseñanza y aprendizaje y mejorar la calidad educativa, así como también proponer, diseñar y coordinar los planes estratégicos para la mejora de los aprendizajes y promover su implementación;

Que la Gerencia Operativa Innovación y Contenidos Educativos tiene entre sus responsabilidades primarias asesorar en la definición de la política curricular y de innovación educativa para todos los niveles educativos y modalidades de la educación formal y no formal de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires y la de tramitar y coordinar todas las cuestiones relativas a la validez nacional de los títulos y/o certificados de estudios de todos los niveles y modalidades;

Que oportunamente, mediante las Resoluciones 365-SED/04 y 4138-SED/04 y sus modificatorias, se aprobó el Diseño Curricular para la Escuela Primaria - Primer Ciclo, Educación General Básica y el Diseño Curricular para la Escuela Primaria - Segundo Ciclo, Educación General Básica, respectivamente;

Que asimismo, mediante la Resolución 4776-MEGC/06 y sus modificatorias se aprobó el Reglamento Escolar para el Sistema Educativo de Gestión Oficial que establece en el Artículo 73 inciso 1 como obligación del personal docente, la de impartir la enseñanza con arreglo al plan de estudios, diseño curricular y programas vigentes;

Que mediante la Resolución 1602-MEDGC/24 se aprobó el Plan Estratégico “Buenos Aires Aprende”, el que tiene como objetivo la mejora de los aprendizajes para niñas, niños, adolescentes y adultos/as;

Que en ese marco, dicho Plan Estratégico tiene entre otros objetivos el de mejorar los aprendizajes fundacionales de Lengua y Matemática a través de nuevas estrategias, mayor acompañamiento, más tiempo de enseñanza y la asistencia sostenida y continua a la escuela en un ambiente que promueva el bienestar socioemocional, la inclusión y la atención a la diversidad;

Que este Ministerio, como parte de su política educativa, inició en el año 2022 un proceso de revisión y actualización del diseño curricular vigente para el nivel primario;

Que la evidencia recabada por Unidad de Evaluación Integral de la Calidad y Equidad Educativa (UEICEE) en su informe (IF-2024-32904570-GCABA-UEICEE) en relación a los aprendizajes fundacionales de Lengua y Matemática demuestra que en el caso de Matemática el 32,2% de estudiantes se ubica por debajo del nivel básico establecido en la evaluación jurisdiccional, mientras que el 34,3% logra alcanzar el nivel básico;

Que en dicho informe se pone en conocimiento respecto de Prácticas del Lenguaje, y a diferencia de Matemática, se observa un bajo porcentaje de estudiantes en el nivel por debajo del básico (5,5 %) y un 32,8% logra alcanzar el nivel básico de la evaluación jurisdiccional;

Que conforme lo informado mediante IF 2024-34804123-GCABA-SSPIE, la Gerencia Operativa Innovación y Contenidos Educativos ha llevado a cabo un amplio proceso de consulta en el que participaron las áreas competentes de este Ministerio, y diversos actores del sistema educativo, a través de múltiples instancias de intercambio y aportes con los equipos de supervisores, directores y docentes, así como con especialistas, para la construcción de esta nueva propuesta para los y las estudiantes de nivel primario de la Ciudad de Buenos Aires;

Que entre las instancias participativas realizadas cabe destacar jornadas con estudiantes de nivel primario y secundario, las Jornada de Educación Primaria con la participación de directores, supervisores, docentes, referentes de programas educativos y funcionarios del Ministerio; consultas con especialistas en educación y en áreas curriculares, funcionarios del Ministerio de Educación de la Ciudad y de los Ministerios de Educación de otras jurisdicciones; encuentros en modalidad de grupo focal con docentes, directivos y supervisores conforme surge del informe mencionado;

Que en consonancia con el proceso participativo realizado se han establecido las prioridades de política curricular en la Ciudad, enfocándose en los y las estudiantes y en la centralidad de los aprendizajes fundacionales en Lengua y Matemática;

Que asimismo, se han definido cuatro finalidades curriculares para el Nivel Primario: garantizar una formación integral, promover aprendizajes socialmente significativos, desarrollar habilidades que permitan continuar y sostener sus trayectorias educativas, y fomentar la participación en experiencias de aprendizaje colaborativo para fortalecer el desarrollo personal;

Que, en ese marco, se plantea la necesidad de incorporar capacidades y contenidos de enseñanza para brindar una formación holística estableciendo nuevos espacios de aprendizaje grupal que permitan experiencias formativas tanto dentro como fuera de la escuela como asimismo el fortalecimiento del vínculo con la tecnología y la adquisición de competencias digitales, y la generación de prácticas escolares inclusivas que faciliten el acceso a nuevos aprendizajes, en miras de la inclusión de todos/as estudiantes;

Que, como resultado de dicho proceso, la Subsecretaría Planeamiento e Innovación Educativa propicia la aprobación del Diseño Curricular de Nivel Primario obrante como Anexo I (IF-2024-34808957-GCABA-SSPIE) y Anexo II (IF-2024-34807568-GCABA-SSPIE);

Que en consecuencia deviene pertinente dejar sin efecto las Resoluciones 365-SED/04 y 4138-SED/04 y sus modificatorias;

Que, asimismo resulta necesario delegar en la Subsecretaría Gestión del Aprendizaje y la Dirección General Educación de Gestión Privada, en el marco de sus respectivas competencias, el acompañamiento a las conducciones de los establecimientos educativos para la implementación de lo dispuesto en la presente Resolución;

Que, además resulta necesario encomendar a la Dirección General de Escuela de Maestros dependiente de la Subsecretaría de Planeamiento e Innovación Educativa la realización de las adecuaciones necesarias y el acompañamiento a docentes y directivos en el ámbito de su competencia;

Que la Gerencia Operativa de Innovación y Contenidos Educativos deberá iniciar ante el organismo competente de la Secretaría de Educación del Ministerio de Capital Humano de la Nación y de acuerdo a la normativa nacional vigente, el trámite de validez nacional del título correspondiente al Diseño Curricular Jurisdiccional que se propicia;

Que por lo expuesto, resulta necesario y oportuno el dictado del acto administrativo correspondiente, en el sentido precedentemente expuesto;

Que han tomado intervención las Subsecretarías Planeamiento e Innovación Educativa, Gestión del Aprendizaje, Tecnología Educativa y Gestión Económica Financiera y Administración de Recursos, la Unidad de Evaluación Integral de la Calidad y Equidad Educativa, las Direcciones Generales Educación de Gestión Estatal, Educación Gestión Privada, Sistema de Formación Docente, Servicio a las Escuelas y la Direcciones Educación Primaria y Escuelas Normales Superiores, han brindado conformidad en el marco de sus respectivas competencias;

Que la Dirección General Coordinación Legal e Institucional, tomó debida intervención en los presentes. Por ello, y en uso de las facultades que les son propias,

LA MINISTRA DE EDUCACIÓN RESUELVE:

Artículo 1°.- Dejar sin efecto las Resoluciones 365-SED/04 y 4138-SED/04 y sus modificatorias.

Artículo 2°.- Aprobar el Diseño Curricular del Nivel Primario de la Ciudad de Buenos Aires, obrante como Anexo I (IF-2024-34808957-GCABA-SSPIE) y Anexo II (IF-2024-34807568-GCABA-SSPIE), los que a todos sus efectos forman parte integrante de la presente Resolución.

Artículo 3°.- Establecer que la presente resolución, se implementará a partir del ciclo lectivo 2025 en todos los establecimientos educativos de nivel primario de Gestión Estatal y Gestión Privada.

Artículo 4°.- Delegar en la Subsecretaría Gestión del Aprendizaje y la Dirección General Educación de Gestión Privada, en el marco de sus respectivas competencias, el acompañamiento a las conducciones

de los establecimientos educativos de nivel primario, en la implementación de lo dispuesto en el Artículo 2°.

Artículo 5°.- Encomendar en la Dirección General Escuela de Maestros dependiente de la Subsecretaría Planeamiento e Innovación Educativa realizar las adecuaciones necesarias y el acompañamiento a los y las docentes y los equipos de supervisión y conducción en el marco de su competencia.

Artículo 6°.- Establecer que la Gerencia Operativa Innovación y Contenidos Educativos iniciará, ante el organismo competente de la Secretaría de Educación del Ministerio de Capital Humano de la Nación y de acuerdo a la normativa nacional vigente, el trámite de validez nacional del título correspondiente al Diseño Curricular Jurisdiccional aprobado en el Artículo 2° de la presente Resolución.

Artículo 7°.- Publicar en el Boletín Oficial de la Ciudad de Buenos Aires. Comunicar a las Subsecretarías Gestión del Aprendizaje, Planeamiento e Innovación Educativa, y Gestión Económica Financiera y Administración de Recursos; a las Direcciones Generales Educación de Gestión Estatal, Sistema de Formación Docente, Educación de Gestión Privada y Servicio a las Escuelas, a la Direcciones de Educación Primaria y Escuelas Normales Superiores, a la Unidad de Evaluación Integral de la Calidad y Equidad Educativa, a las Gerencias Operativas de Innovación y Contenidos Educativos, y, de Títulos y Legalizaciones. Cumplido, Archivar.

María de las Mercedes Miguel

Ministra de Educación de la Ciudad de Buenos Aires

Querida comunidad educativa:

En tiempos de alto impacto de la tecnología, inteligencia artificial y rápidos cambios en los procesos de aprendizaje, así como en las formas de participación, comunicación e interacción a nivel global, el sistema educativo de la Ciudad de Buenos Aires tiene la obligación y responsabilidad de estar a la altura, preparando y formando a nuestros estudiantes para que vivan, trabajen y transformen un entorno marcado por estos cambios. **Es por eso que, con mucha alegría, presentamos este nuevo diseño curricular para la educación primaria, un hito importante en la historia de este nivel educativo y un paso adelante central en nuestro Plan Estratégico “Buenos Aires Aprende”.**

El nivel primario constituye una etapa y un andamiaje fundamental para garantizar el derecho a la educación obligatoria y clave para la continuidad de la vida escolar: cualquier estudiante que ingrese al nivel secundario sin la debida alfabetización y sin comprensión de las habilidades matemáticas fundamentales inicia esa etapa con una preocupante desventaja de acceso al aprendizaje.

En ese sentido, el nuevo diseño curricular introduce importantes cambios para fortalecer los aprendizajes fundacionales, a la vez que propone nuevas temáticas relevantes para este siglo. En Lengua, recupera un enfoque sistemático y estructurado para la alfabetización (sobre todo en el primer ciclo), con una fuerte presencia del rol docente como guía. En el caso de Matemática, la didáctica se transforma para ir más allá de la mera comprensión de conceptos, promoviendo su aplicación en la vida cotidiana y el desarrollo del llamado “pensamiento matemático”. Además, el nuevo currículum incluye contenidos clave para el siglo XXI, como el bienestar socioemocional, la educación financiera para la vida y la educación digital.

Tenemos el deber de hacer de la educación primaria una etapa de aprendizaje significativa, con especial énfasis en los aprendizajes fundacionales de Lengua y Matemática, pero también velando por la formación integral en todas las áreas. A eso apunta este nuevo diseño curricular: es una invitación a repensar la educación primaria, sus espacios, sus formatos pedagógicos y modos de enseñanza, su mirada de evaluación formativa y su búsqueda de la claridad y precisión en la práctica docente. El objetivo es lograr, entre todos, el máximo aprendizaje de nuestros estudiantes cuidando su bienestar socioemocional y haciendo del aprendizaje una experiencia potente y gratificante.

Al ser este nuevo diseño curricular una política pública obligatoria para todo el sistema educativo, desde el Ministerio de Educación planificamos la estrategia de la implementación a nivel escolar. De esta manera, acercaremos todos los recursos pedagógicos necesarios para cada estudiante y maestro, y brindaremos trayectos de desarrollo profesional docente para garantizar la implementación y el adecuado acompañamiento institucional y personal a los equipos docentes y a toda la comunidad educativa.

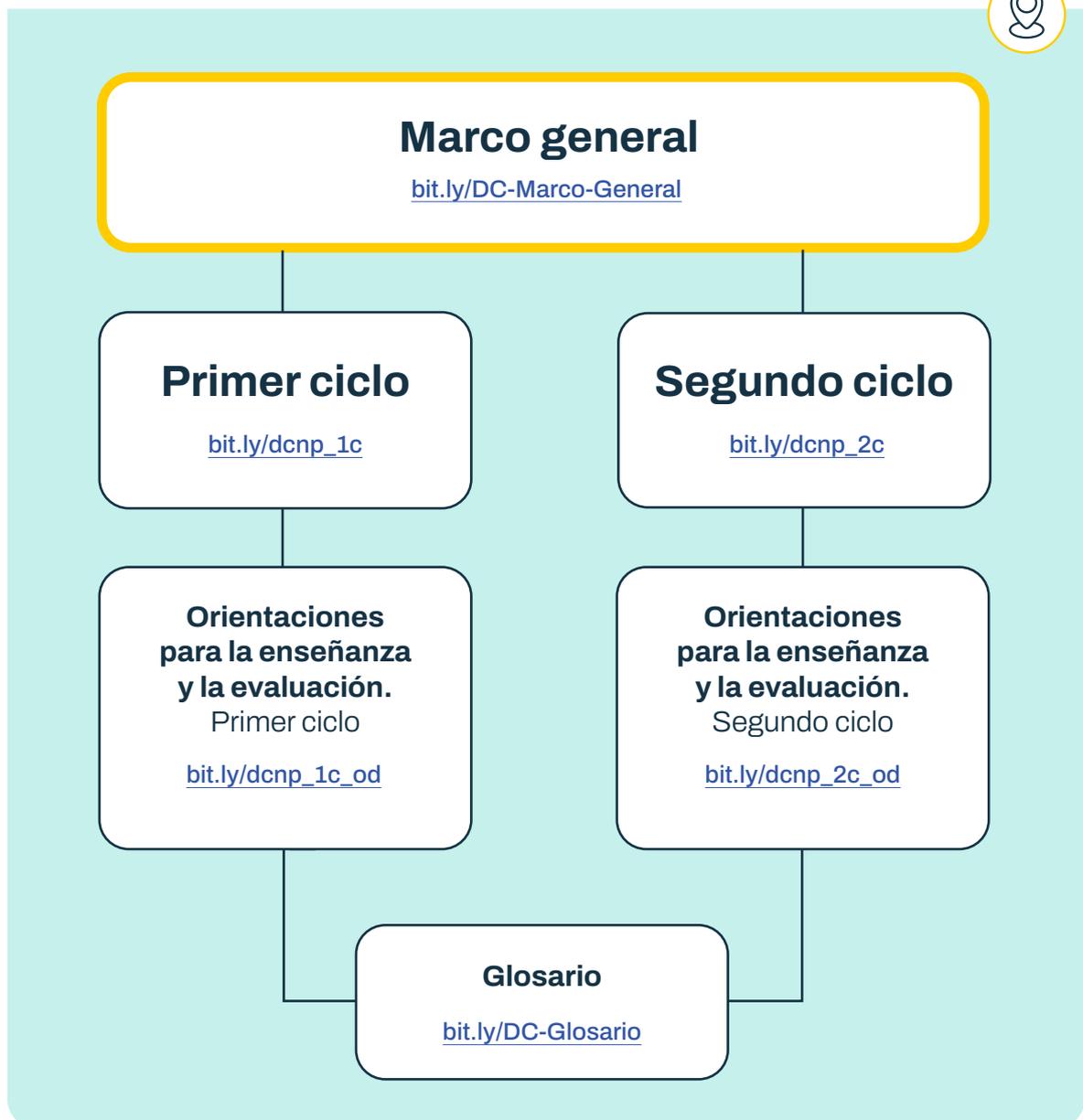
Esperamos que con este nuevo diseño iniciemos juntos —escuelas y familias—, un recorrido de mejora y encuentro con esa educación rediseñada para los tiempos que nos rodean y los que nos esperan.

Mercedes Miguel

Ministra de Educación de la Ciudad de Buenos Aires

¿Cómo se compone el Diseño curricular?

El Diseño curricular está conformado por un Marco general para la escuela primaria y las áreas de conocimiento organizadas por ciclo. Estas últimas cuentan con una fundamentación vinculada al desarrollo de capacidades, los Propósitos por ciclo, y Objetivos de aprendizaje, Indicadores de logro y contenidos por grado. También se encuentra presente el componente de Orientaciones para la enseñanza y la evaluación en cada área. Las áreas y temáticas transversales tienen su propio apartado en cada ciclo. Para esclarecer el sentido pedagógico de cierta terminología utilizada al interior del documento, se incluye un Glosario.



Acceso al Diseño curricular de nivel inicial:
bit.ly/dcni_salas_4-5

Acceso al Diseño curricular de la NES:
bit.ly/3UGopNo

Guía para el usuario

El diseño curricular en su formato digital permite una navegación ágil. Los contenidos se distinguen entre nodales y de ampliación/profundización. Cada vez que el contenido de un área articula con un área o una temática transversal, se visualizan etiquetas con sus iniciales. Las palabras resaltadas se vinculan con un glosario. Por último, para acceder a las orientaciones de cada área, debe dirigirse al link en el recuadro amarillo.

Glosario

Las palabras resaltadas en este diseño curricular se encuentran en el glosario, al que se puede acceder mediante el link en el recuadro.

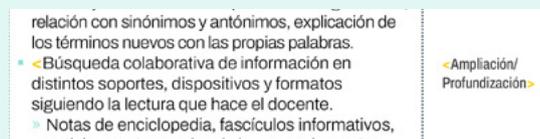
Accedé al Glosario.

bit.ly/DC-Glosario



Contenidos

Los contenidos se clasifican en nodales y de ampliación/profundización. Estos últimos se señalan entre antilambdas (< >).



Plaquetas de acceso

A lo largo del documento se encuentran recuadros que permiten acceder con facilidad a los distintos componentes, por ejemplo, a las orientaciones para la enseñanza y la evaluación.

Acceso a las **Orientaciones para la enseñanza y la evaluación. Segundo ciclo** (página 1).

bit.ly/DC-2C-Orientaciones



Etiquetas de articulación

Cada área y temática transversal presenta contenidos específicos en las áreas con las que articula. Se pueden distinguir mediante sus iniciales.

Áreas transversales

EAM Educación Ambiental

ED Educación Digital

ESI Educación Sexual Integral

FEC Formación Ética y Ciudadana

Temáticas transversales

EAL Educación Alimentaria

EFV Educación Financiera para la Vida

MSS Movilidad Sustentable y Segura

PCP Prevención de Consumos Problemáticos

Navegación digital



Resumen ejecutivo

La Ley de Educación Nacional N.º 26.206 establece que la educación primaria tiene como finalidad proporcionar una formación integral, básica y común, garantizando que todos los niños y niñas accedan a conocimientos fundamentales para participar plenamente en la vida familiar, escolar y comunitaria. Sus objetivos incluyen asegurar el desarrollo integral en todas las dimensiones de la infancia, ofrecer oportunidades equitativas de aprendizaje en áreas como Lengua, Matemática y Ciencias, así como fomentar habilidades en nuevas tecnologías y pensamiento crítico. Además, busca promover el esfuerzo, la responsabilidad, la creatividad, la formación ética para una ciudadanía responsable y la preparación para la educación secundaria. La ley también valora la importancia del desarrollo a través de la educación física, y promueve el conocimiento y la protección del patrimonio cultural y el medio ambiente.

Garantizar tales objetivos y finalidades exige que las diferentes provincias y la Ciudad de Buenos Aires tomen decisiones contextualizadas para asegurar el derecho de todos los niños y niñas a aprender. En ese marco de deberes y competencias, la Ciudad de Buenos Aires aprobó, en mayo de 2024, su Plan Estratégico “Buenos Aires Aprende”, cuyo objetivo general es “Garantizar que todos los niños, niñas, jóvenes y adultos logren los aprendizajes necesarios para desarrollar su máximo potencial velando por su bienestar socioemocional y creando experiencias significativas para su vida”.

Es en ese planeamiento estratégico que el Ministerio de Educación de la Ciudad de Buenos Aires presenta un nuevo diseño curricular para la educación primaria. Este documento representa una actualización a la versión del 2004 hasta ahora vigente y busca ser una herramienta esencial para la planificación y mejora de la enseñanza y del aprendizaje en todas las escuelas de la Ciudad.

En relación con el foco principal del diseño —y en línea con los objetivos del Plan Estratégico “Buenos Aires Aprende”— este nuevo documento pone un énfasis particular en los llamados aprendizajes fundacionales, aquellos saberes troncales que permiten avanzar hacia aprendizajes más complejos y habilitan en los estudiantes el desarrollo de capacidades para construir su proyecto de vida y ser protagonistas del crecimiento de la Ciudad.

Asimismo, incorpora una perspectiva actualizada en áreas del conocimiento como el Bienestar Socioemocional, la Educación Ambiental, la Educación Sexual Integral, la Educación Financiera y el desarrollo de capacidades, hábitos y valores esenciales para el crecimiento integral de los niños y las niñas de las escuelas de la Ciudad.

El diseño fue elaborado en conjunto entre especialistas de las diferentes áreas curriculares junto con representantes de comunidades escolares. Participaron en el proceso supervisores, equipos de conducción, docentes, formadores, estudiantes, familias, especialistas y representantes de sectores científicos, tecnológicos, ambientales.

En el área de Lengua, se propone un enfoque activo, sistemático y estructurado en el primer ciclo. Este enfoque se sustenta en la firme visión del rol profesional de los maestros en la alfabetización de los estudiantes. En ese sentido, incorpora precursores de la alfabetización —como la conciencia fonológica— con el objetivo de que todos los niños y las niñas desarrollen las habilidades necesarias para leer y escribir de manera efectiva. Este enfoque estructurado es fundamental para que los estudiantes adquieran una base sólida desde los primeros años de escolaridad.

En el área de Matemática, se introduce una transformación significativa en la didáctica, que integra diversas perspectivas para desarrollar el pensamiento matemático. Este nuevo enfoque no

solo busca la comprensión de conceptos matemáticos, sino también su aplicación práctica y el desarrollo de habilidades cognitivas superiores.

Por otra parte, y también enmarcado en la visión de “Buenos Aires Aprende”, este nuevo diseño curricular también incorpora el bienestar socioemocional como un componente central del proceso educativo. Reconociendo la importancia del desarrollo integral de los estudiantes, se enfoca en promover habilidades socioemocionales que les permitan manifestar y regular sus emociones, establecer relaciones interpersonales saludables y enfrentar los desafíos cotidianos con resiliencia. Además, y enmarcado en la política del Plan Integral de Educación Digital, este diseño curricular modifica el enfoque de la Educación Tecnológica, que a partir de ahora se denominará “Tecnologías, Diseño y Programación”. Este nuevo enfoque está centrado en la capacidad de los estudiantes no solo para ser usuarios de tecnologías, sino también de crearlas y, a partir de ellas, potenciar sus capacidades, fortaleciendo así su preparación para los desafíos del siglo XXI.

En otra dimensión, este diseño incorpora el desarrollo de capacidades específicas junto con los contenidos de enseñanza, reforzando el enfoque en habilidades claves que los estudiantes necesitan para enfrentar los desafíos del siglo XXI. En ese sentido, cada uno de los objetivos de aprendizaje se vincula con una o más capacidades que, por otra parte, son comunes a todos los niveles obligatorios, para propiciar la coherencia en la formación y el acompañamiento a las trayectorias escolares:

- Autonomía para aprender
- Comunicación
- Pensamiento reflexivo y crítico
- Resolución de problemas
- Compromiso y colaboración

En relación con la organización del documento, este diseño curricular busca ser una herramienta efectiva para los equipos docentes. Por eso se presenta de modo práctico y conciso, lo que facilita su implementación y uso en la planificación diaria de la enseñanza.

El **documento** está dividido en tres partes: marco general, primer ciclo y segundo ciclo.

Presenta los siguientes recursos:

- Tablas que incorporan indicadores de logro vinculados con los objetivos y los contenidos nodales y de ampliación de Lengua y Matemática, además del progreso entre los grados.
- Ediciones para cada uno de los grados.
- Ediciones para las escuelas.
- Ediciones para las familias.

Con relación a la organización, el diseño curricular se estructura los siguientes componentes clave:

- **Marco general.** Es la sección introductoria de un diseño curricular que establece los principios fundamentales, la visión, y los lineamientos generales que guiarán todo el proceso educativo. El marco general proporciona el contexto y las bases teóricas y filosóficas que sustentan el currículum, definiendo su propósito, su alcance y los valores esenciales que busca promover en el sistema educativo.

- **Finalidades.** Son los fines u objetivos generales a largo plazo de la educación primaria, responden a la pregunta “¿para qué educamos?”.
- **Propósitos.** Son los compromisos que la escuela asume y que especifican las intenciones pedagógicas que esta propone con el fin de orientar la actividad de docentes y estudiantes, y alcanzar así los fines de la educación.
- **Objetivos de aprendizaje.** Describen de manera clara y específica lo que se espera que los estudiantes sean capaces de desarrollar durante el año escolar y saber o comprender al finalizar cada grado.
- **Contenidos nodales y de ampliación.** Los contenidos nodales son los saberes esenciales que todos los estudiantes deben dominar, fundamentales para avanzar en su proceso educativo. Los contenidos de ampliación, por su parte, son conocimientos complementarios que profundizan o extienden los contenidos nodales, y permiten una mayor contextualización o especialización en función de las necesidades e intereses de los estudiantes.
- **Apartados sobre las áreas y el desarrollo de capacidades.** En este apartado se despliega la fundamentación del área y el desarrollo de las capacidades y habilidades específicas. Son un aporte necesario para integrar la enseñanza de contenidos con el fortalecimiento de habilidades y capacidades transversales.
- **Orientaciones para la enseñanza y la evaluación.** Son pautas metodológicas que orientan a los docentes sobre cómo abordar la enseñanza de los contenidos y cómo evaluar los aprendizajes de los estudiantes. Estas orientaciones ofrecen estrategias pedagógicas, técnicas de evaluación formativa y sumativa, y criterios para medir el progreso de los estudiantes en relación con los objetivos de aprendizaje establecidos.

Luego del marco general, este diseño curricular está organizado en dos ciclos, respetando la progresión natural del aprendizaje de los estudiantes:

En el primer ciclo, que comprende 1.º, 2.º y 3.º grado, las áreas troncales incluyen Lengua, Matemática, y Conocimiento del Mundo, que son fundamentales para el desarrollo inicial del pensamiento crítico y la adquisición de las capacidades centrales y comunes a toda la escolaridad. Estas áreas se complementan con las áreas curriculares, como Educación Artística, Educación Física, Lenguas Adicionales, y Tecnologías, Diseño y Programación, que promueven el desarrollo creativo, físico y tecnológico de los estudiantes. Además, se incorporan áreas transversales como Educación Ambiental, Educación Digital, y Educación Sexual Integral, que se integran de manera holística para promover valores y habilidades esenciales desde los primeros años de escolaridad. Las temáticas transversales en este ciclo abordan aspectos cruciales como la Educación Alimentaria, Movilidad Sustentable y Segura, y la Prevención de Consumos Problemáticos, asegurando una formación integral desde temprana edad.

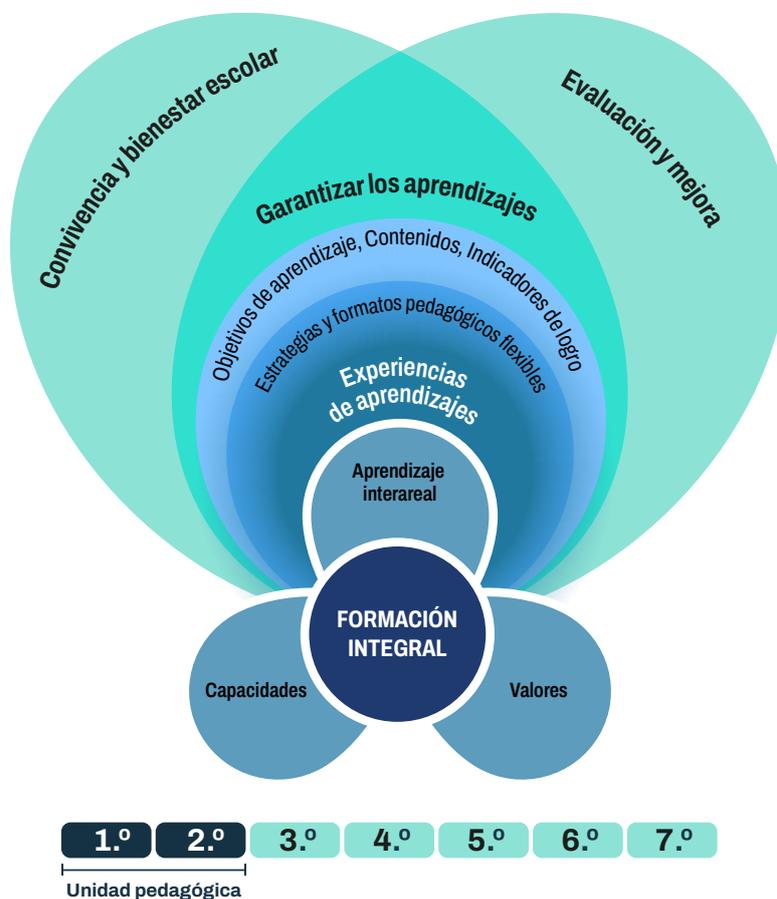
En el segundo ciclo, que abarca de 4.º a 7.º grado, el currículo incluye Ciencias Naturales y Ciencias Sociales como áreas troncales adicionales, profundizando en el conocimiento disciplinar y preparando a los estudiantes para los desafíos de niveles educativos superiores. Las áreas curriculares continúan trabajando en el desarrollo de las capacidades comunes, y el aprendizaje de los contenidos y capacidades específicas, mientras que entre las áreas transversales se incluye Formación Ética y Ciudadana. Las temáticas transversales en este ciclo contemplan, además de las previamente mencionadas, la Educación Financiera para la Vida, que prepara a los estudiantes para tomar decisiones informadas y responsables en este campo.

Marco general

1. La educación primaria en la Ciudad de Buenos Aires	16
1.1. Finalidades	16
1.2. Propósitos	18
2. Encuadre pedagógico	19
2.1. La tarea docente y la enseñanza como práctica situada	19
2.2. La evaluación de los aprendizajes	20
2.3. Las capacidades como contenido	21
2.4. Experiencias de aprendizaje diversificadas: formatos pedagógicos, estrategias de enseñanza y grupalidades	23
2.5. La educación inclusiva como perspectiva pedagógica que orienta las prácticas escolares	26
2.6. El bienestar socioemocional en los procesos de enseñanza y aprendizaje	27
3. Estructura curricular	28
3.1. Áreas de conocimiento y su estructura interna	28
3.2. Distribución del tiempo escolar	31
3.3. Horas de Priorización Institucional	34
4. Orientaciones para la gestión pedagógica y curricular	36
4.1. El Proyecto Escuela	36
4.2. La articulación en la educación obligatoria y con otros actores en la educación primaria	36
4.3. La coordinación de los ciclos y el equipo docente	37
4.4. Consideraciones sobre el espacio en la escuela y en el aula	37
5. Convivencia y bienestar escolar	39
5.1. El espacio de “Prácticas de convivencia”	39
5.2. Consejo de Aula: encuadre de trabajo	40
5.3. Promover un buen clima escolar para el aprendizaje	41
6. La biblioteca escolar	43

1. La educación primaria en la Ciudad de Buenos Aires

Este documento presenta el diseño curricular para la educación primaria en la Ciudad de Buenos Aires. La creación de este nuevo diseño curricular es una política pública que implica decisiones sobre la enseñanza y la organización de todos los establecimientos del nivel. Su objetivo es fomentar el desarrollo integral de los estudiantes en una sociedad justa y democrática. Este diseño se basa en la obligatoriedad de la educación primaria y se conecta con los niveles inicial y secundario, cumpliendo con la Ley de Educación Nacional N° 26.206 y el plan estratégico “Buenos Aires Aprende” para el período 2024-2027. Este plan propone objetivos a los que este documento responde con innovación curricular para la mejora de los aprendizajes fundacionales a través de nuevas estrategias, más tiempo de enseñanza, en un ambiente que promueva el bienestar socioemocional y la atención a la diversidad. A su vez, este diseño curricular brinda herramientas para impulsar nuevas maneras de enseñar y aprender que permitan alcanzar los objetivos de aprendizajes fundacionales y avanzar hacia el desarrollo de las capacidades que posibiliten a los estudiantes vivir y trabajar en un mundo global y cambiante.



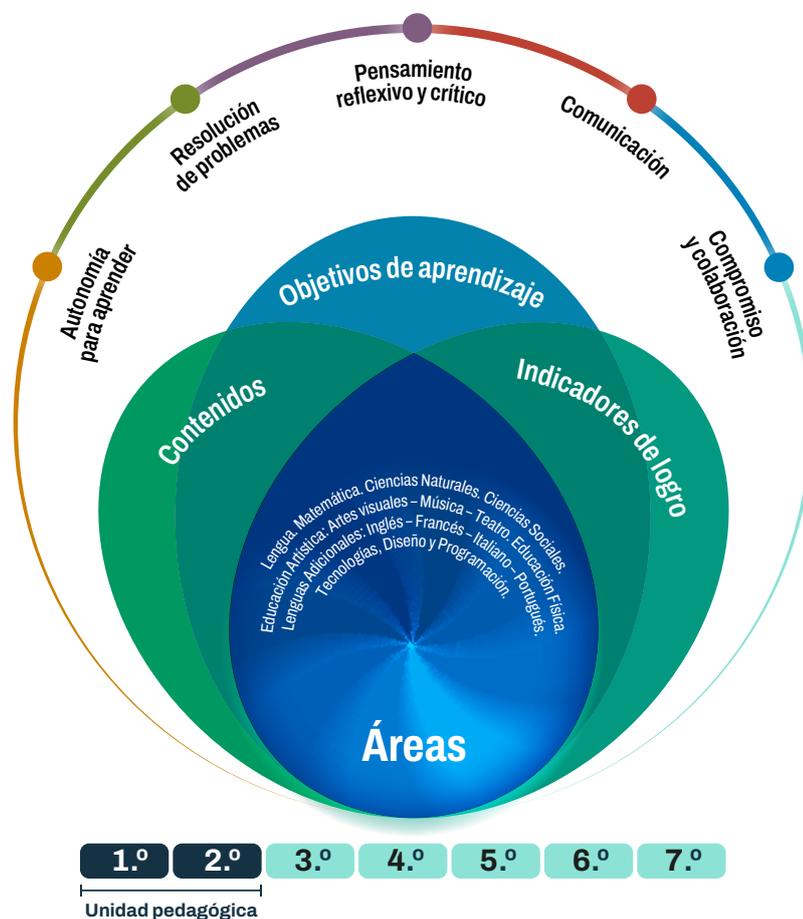
► La educación primaria en la Ciudad de Buenos Aires.

Este documento es común para todo el nivel, independientemente de la modalidad, tipo de gestión y características de la propuesta educativa. Ofrece lineamientos para la construcción del Proyecto Escuela (PE), la gestión institucional y curricular, la planificación de la enseñanza, y la evaluación y mejora de los resultados. Considera tanto aquello que se espera que aprendan todos los estudiantes como lo que es decisión de la comunidad educativa a la que pertenecen.

1.1. Finalidades

Para la propuesta educativa de la educación primaria se definen cuatro finalidades:

- Ofrecer una **formación integral** mediante el acceso a conocimientos, capacidades, valores, hábitos y rutinas, producciones y experiencias culturales y motrices que promuevan su desarrollo cognitivo, metacognitivo, emocional, corporal, ético y social.
- Garantizar la centralidad de **los aprendizajes** de los estudiantes, poniendo a disposición experiencias formativas, diversidad de formatos pedagógicos y estrategias de enseñanza que posibiliten su adquisición y desarrollo.
- Promover en los estudiantes **aprendizajes fundacionales** y el **desarrollo de capacidades** socialmente significativas y necesarias para continuar y sostener sus trayectorias educativas, que colaboren en un aprender a aprender a lo largo de la vida.
- Potenciar **el vínculo con la tecnología** e impulsar la adquisición de saberes digitales que permitan el desarrollo de alfabetizaciones múltiples y la formación de ciudadanos conscientes, críticos y creativos en el marco de la cultura digital.



► Innovación curricular con foco en la centralidad de los aprendizajes y el desarrollo de capacidades.

En función de las consultas realizadas en el transcurso de la elaboración de este diseño y el valor del trabajo que desarrollan las escuelas primarias, se invita a las escuelas a planificar y llevar adelante nuevas e innovadoras prácticas educativas. Este documento pretende ser el punto de partida para que cada institución avance hacia propuestas más inclusivas, buscando resignificar y rediseñar sus tiempos, sus espacios, sus rutinas, sus estrategias, sus agrupamientos y su organización, siempre priorizando a los estudiantes, sus aprendizajes y promoviendo experiencias colaborativas y solidarias.

Teniendo en cuenta estos desafíos, es intención también mejorar **la comunicabilidad y el uso** en tanto herramienta para la gestión pedagógica y curricular, y la planificación de la enseñanza. Frente a la proliferación de documentos curriculares que regían en el nivel, este diseño se presenta como un único documento que incorpora todas las áreas de estudio de la educación primaria. Con la intención de facilitar su comprensión y uso cotidiano, se unifica también la organización y los **componentes** que las conforman, orientados a los fines didácticos que plantea la tarea docente.

1.2. Propósitos

Son compromisos que la institución educativa asume y que especifican las intenciones pedagógicas que esta propone con el fin de orientar la actividad de docentes y estudiantes, y alcanzar, así, los fines de la educación:

Propósitos de la educación primaria

- Contribuir al desarrollo integral de todos los niños y las niñas, en su dimensión física, intelectual, psicológica, emocional, ética y social; fomentando la **confianza en las propias posibilidades de aprender**, la curiosidad, el esfuerzo, la responsabilidad con el estudio, y una convivencia solidaria.
- Brindar una formación que posibilite la **participación ciudadana y democrática**, sostenida mediante el compromiso con los valores de la libertad, la igualdad, la solidaridad, la justicia y el respeto por la diversidad.
- Focalizar en los **procesos de aprendizaje** ofreciendo oportunidades de calidad y equitativas para que estudiantes y docentes puedan conocer el punto de partida, los logros y las dificultades, y así promover un avance continuo.
- Sustener una enseñanza sistemática en relación con las **habilidades matemáticas** y la adquisición de la lengua a través de la **alfabetización plena**.
- Asegurar a todos los estudiantes el acceso a los **conocimientos y saberes** de las ciencias, las lenguas adicionales, el arte, la salud y el cuidado del ambiente; relevantes y significativos que promuevan la participación de manera plena y acorde a la edad en su vida familiar, escolar y social.
- Promover el aprendizaje de las distintas **prácticas y hábitos corporales** saludables, vinculados a la valoración y cuidado de uno mismo y de los demás.
- Incentivar el **juego** como actividad necesaria para el desarrollo cognitivo, motor, afectivo, ético, estético y social.
- Promover el uso responsable, seguro y crítico de las **tecnologías** en el marco de la **cultura digital**.
- Incentivar una **renovada gestión institucional del tiempo escolar** que incluye cargas horarias mínimas para las áreas a cargo del maestro y la posibilidad de asignar una mayor dedicación para fortalecer las experiencias de aprendizaje grupal tanto en el aula como en otros espacios dentro y fuera de la escuela.
- Propiciar **prácticas escolares inclusivas** que permitan la accesibilidad a nuevos aprendizajes y la participación de cada estudiante, en entornos donde la diversidad es entendida como una riqueza.

2. Encuadre pedagógico

Este apartado especifica los aspectos fundamentales del posicionamiento pedagógico que asume este diseño curricular. En este encuadre los niños y las niñas son concebidos como personas integrales y sujetos capaces, con sus necesidades, preferencias e intereses concretos que precisan tenerse muy en cuenta cuando los adultos toman decisiones que los involucran.

Reconocer a los niños y las niñas como sujetos de pleno derecho (establecido en la Convención de los Derechos del Niño, de rango constitucional) implica adoptar una pedagogía que concibe a los estudiantes como productores de significados, capaces de interpretar el mundo en el que se encuentran, y aptos, no sólo para formular alternativas, sino también, para realizar cambios en la realidad. Se trata de una pedagogía en la que los estudiantes pueden apropiarse de sus propias historias, indagar en sus biografías y sistemas de significado, así como hablar con sus propias voces, comunicar sus experiencias y expresar libremente sus puntos de vista sobre todas las cuestiones que les afectan.

2.1. La tarea docente y la enseñanza como práctica situada

Este documento define a la enseñanza desde distintas **dimensiones**: metodológica, ética, emocional y social. Entendido así, la didáctica involucra reflexiones y toma de decisiones en aspectos referidos a las intenciones de la enseñanza (propósitos y objetivos de aprendizaje) los contenidos, las estrategias de enseñanza y de evaluación más adecuadas para cada niño y niña, y para el grupo. Pero también supone intervenir en los vínculos entre pares, construir modalidades de comunicación en los grupos que hagan posible el aprendizaje, promover la creación de espacios de escucha que favorezcan la expresión, etc. La enseñanza involucra la pregunta y la reflexión acerca de las acciones y maneras en que la escuela hace posible la vida en comunidad. Supone también la pregunta y construcción de espacios y dispositivos que permitan una convivencia democrática.

	
<p>Lo emocional ¿Cómo podría intervenir para que el clima emocional de la clase favorezca los aprendizajes?</p>	<p>Lo metodológico ¿Cuáles son las estrategias que este grupo necesita en este momento?</p>
<p>Lo social ¿Cómo puedo favorecer otras formas de comunicación entre estudiantes?</p>	<p>Lo ético ¿Cuál es el sentido de las acciones que se promueven en la escuela?</p>
	

- ▶ La enseñanza en sus múltiples dimensiones y como práctica situada.

La enseñanza abordada como **una práctica situada** supone considerar el contexto particular, cultural e institucional determinado, imprimiendo en ella estrategias idiosincráticas y singulares. A su vez, la enseñanza sustentada en la **perspectiva de la educación inclusiva** supone construir los dispositivos necesarios para que todos los niños y las niñas aprendan y participen de la vida escolar con equidad y calidad, sin discriminación.

La **equidad en el acceso al aprendizaje** es el eje fundamental a partir del cual los docentes deberán diseñar las experiencias y oportunidades de aprendizaje que contemplen la diversidad en los modos de ser, estar y aprender de los estudiantes. Todas las personas que forman parte de la comunidad educativa construyen y brindan apoyos en un trabajo en red en el que se definen acciones que ponen en juego cómo esa escuela responde a la diversidad y se constituye como comunidad. Esta tarea requiere conocer a los estudiantes y su contexto, sólo desde aquí se pueden diseñar, planificar, organizar y evaluar diferentes intervenciones, desarrollar acciones en distintos niveles, construir acciones colectivas y colaborativas entre instituciones, organismos y comunidad escolar.

Esta tarea es posible mediante el desarrollo de condiciones pedagógico-didácticas. Esta complejidad requiere un trabajo colaborativo cuyo objetivo sea diseñar prácticas pedagógicas que incluyan a todos los niños. El desarrollo de estas condiciones pedagógico-didácticas que faciliten el acceso al conocimiento, para que todos los estudiantes tengan la oportunidad de aprender, implica considerar:



Pensar en una educación centrada en los aprendizajes, equitativa e inclusiva significa asumir el desafío de gestionar el tiempo y el espacio escolar de modos creativos. Este desafío involucra, entre otras cosas, favorecer la conformación de nuevas grupalidades en función de propósitos específicos de aprendizaje.

2.2. La evaluación de los aprendizajes

Como práctica situada, la evaluación debe contribuir al acompañamiento y sostenimiento de la trayectoria escolar; por este motivo, es fundamental centrarse en los progresos realizados por los estudiantes a partir del estado de sus conocimientos y el desarrollo de capacidades al comenzar su escolaridad o al ingresar a un grado determinado. En este sentido, la evaluación **diagnóstica** permite adecuar la planificación a las necesidades del grupo, y tener en cuenta el punto de partida que será necesario para dar cuenta del proceso de aprendizaje de cada sujeto y valorar sus progresos.

La evaluación **formativa** es una práctica ligada al proceso de enseñanza que mediante el uso de instrumentos adecuados ofrece información sobre el proceso de aprendizaje y permite la toma de decisiones. La evaluación con sentido formativo resalta la importancia de proporcionar distintas instancias de **retroalimentación (inmediata y diferida)** de los procesos de enseñanza y de aprendizaje a las familias y a los estudiantes de manera significativa y constructiva. Esto supone, por una parte, revisar los procesos de enseñanza, y, por otra parte, brindar a los estudiantes información sobre su proceso de aprendizaje y ayudarlos a aprender. Para poder ofrecer esta información es importante que la evaluación esté acompañada de estrategias de enseñanza que estimulen la metacognición, la regulación de los aprendizajes y que promueva hacer visible el pensamiento, por ejemplo, a través de rutinas de pensamiento y otras formas de reflexión.

La evaluación permite, además, la recolección de información y su análisis con el fin de definir si los estudiantes han alcanzado los objetivos de aprendizaje establecidos para cada grado con los apoyos, ajustes y accesos que puede requerir cada estudiante. Es decir, la evaluación asume también una función sumativa, de **promoción y acreditación** de logros alcanzados.

Para establecer los progresos realizados por los niños y las niñas, son instrumentos esenciales la **observación y el registro** de lo que sucede en la clase. Los **diarios de clase** pueden ser un ejemplo de registro y reflexión sobre la práctica, así como las múltiples producciones que los estudiantes realizan con diferentes destinos (los cuadernos y carpetas, las carteleras del aula, muestras institucionales, etc.). Al mismo tiempo, participan en diversas actividades que pueden ser objeto de observación y valoración por parte de los docentes. La generación de evidencia y documentación dependerá de los instrumentos que se construyan para un efectivo registro de la información recogida en tales situaciones.

Resulta relevante, además de mirar a cada niño de manera singular desde un punto de vista cognitivo y social, observar y evaluar los procesos grupales porque los aprendizajes escolares se llevan a cabo en ámbitos de este tipo, y los grupos y su funcionamiento pueden ser favorecedores u obstaculizadores de los aprendizajes. La vida social de una clase es el entramado sobre el cual acontecen los aprendizajes.

A su vez, el presente diseño curricular asume la evaluación como una **práctica profesional compartida**. Las propuestas de trabajo entre distintas secciones de un grado o entre grados diferentes abren la posibilidad de pensar, con otros docentes, instrumentos que permitan mirar y analizar los procesos y resultados de esas experiencias de aprendizaje, y adecuar la enseñanza. Los agrupamientos flexibles, rotativos y heterogéneos, evitando que excluyan o segreguen a estudiantes según categorías discriminatorias, pueden ser una buena oportunidad de combinación de estrategias de enseñanza y de evaluación compartida entre docentes y estudiantes en una misma institución, para construir conocimiento pedagógico de forma colaborativa.

Por último, la evaluación de los aprendizajes en primer y segundo grado debe considerar y adecuarse a la **unidad pedagógica**. Esta unidad supone abordar la heterogeneidad en la enseñanza para afianzar los contenidos fundacionales en los primeros años.

2.3. Las capacidades como contenido

Este diseño pone especial cuidado en integrar diversas dimensiones en la formulación del contenido escolar. Por un lado, se presenta al conocimiento desde un enfoque de la complejidad que supone, entre otras cosas, poner en diálogo las disciplinas alrededor de los distintos objetos de estudio. Particularmente, en la educación primaria, esto significa que al interior de las áreas existen puntos de contacto entre las disciplinas que las conforman, y que se ofrecen objetos de estudio presentados como **campos problemáticos** en los que es necesario un estudio **interareal** (que involucre áreas o temáticas transversales).

Asimismo, serán objeto de enseñanza y desarrollo las **capacidades** entendidas como potencialidades humanas que se ponen de manifiesto en un **saber hacer** en relación con un saber y, a un saber ser y estar. Esto es así en tanto involucran conocimientos, habilidades, actitudes y valores. Estas capacidades **son comunes y transversales a todas las áreas** de conocimiento a lo largo de la primaria, con el propósito de promover en niños y niñas, una formación integral, y se encuentran, a su vez, en diálogo con las del nivel inicial y secundario. Las capacidades están caracterizadas por:

- **Transversalidad.** Las capacidades se desarrollan en todas las áreas y disciplinas.
- **Evolutividad.** Su aprendizaje y desarrollo puede ser a lo largo de toda la vida en un proceso progresivo, recursivo y sistemático.
- **Transformación y transferencia.** Al tomar contacto con diversos contextos, con distintos contenidos, con diferentes situaciones, las capacidades se despliegan, interactúan, se combinan entre ellas y generan progresivamente nuevas capacidades.
- **Aprendizaje en la acción.** Las capacidades se desarrollan y profundizan cuando se ponen en práctica en situaciones reales que los estudiantes puedan vivenciar, es decir donde tengan una participación activa.
- **Desarrollo articulado.** Si bien se separan analíticamente para focalizar en su desarrollo específico, en la vida cotidiana es importante considerar que no son conocimientos estancos y fragmentados, sino que conforman un entramado que las vincula entre sí.
- **Trabajo sistemático y explícito.** Es necesario hacer visible la intencionalidad de su enseñanza y la forma en que se llevará a cabo.

Se han definido las siguientes capacidades para su desarrollo, a lo largo del nivel:



- **Autonomía para aprender:** refiere a la paulatina organización de los recursos y tiempos para resolver las tareas de aprendizaje con los apoyos requeridos; el reconocimiento y expresión de dudas y consultas; la toma de decisiones sobre las propias vidas y entornos, a partir de la autoconfianza y la de los demás; la posibilidad de elegir temas de interés personal, así como de informarse sobre ellos y compartirlos en clase. En el primer ciclo, esto se logra con la colaboración e intervención de los docentes, quienes guían y acompañan a los estudiantes, y a medida que avanzan al segundo ciclo, éstos y éstas desarrollan una mayor capacidad para la toma de decisiones.



- **Resolución de problemas:** capacidad para identificar una situación o tarea que presente un desafío. Implica reconocer, reunir y conectar información disponible que se considere útil para responder al problema en cuestión, anticipando, considerando y analizando diferentes estrategias y opciones, y tomando decisiones para arribar a posibles soluciones. Por extensión puede incluir la capacidad de plantear nuevos problemas a partir de los aprendizajes desarrollados.



- **Pensamiento reflexivo y crítico:** es la capacidad para adoptar una postura propia fundada respecto de una situación o hecho de la realidad. En el primer ciclo, se enfatiza el desarrollo del pensamiento reflexivo, con un enfoque en la observación, la formulación de preguntas y la capacidad de ver y respetar distintos puntos de vista. A medida que los estudiantes avanzan al segundo ciclo, se incrementa el énfasis en el pensamiento crítico, promoviendo el razonamiento basado en evidencias, la comparación y conexión de ideas, la formulación de explicaciones y la toma de decisiones

consecuentes. Esto incluye la capacidad de seleccionar, apropiarse y sistematizar información para desarrollar un juicio propio y una postura fundamentada frente a las situaciones que enfrentan en la vida cotidiana.

- **Comunicación:** es la capacidad de interpretar, expresar y producir discursos adaptados a los diferentes contextos de interacción. Incluye tanto la comunicación verbal como no verbal, y se manifiesta a través de diversos medios y soportes. Se refleja en la apropiación y la riqueza en el uso de los lenguajes al hablar, leer, escribir, y en las variadas formas de expresión y representación.



- **Compromiso y colaboración:** involucra la resolución de tareas y conflictos a través del trabajo colaborativo y el diálogo, promoviendo actitudes de respeto, responsabilidad, solidaridad y aceptación en la interacción con pares y personas adultas. La escuela se concibe como el espacio donde se inicia el ejercicio de la ciudadanía plena, respetando los principios, deberes y derechos que sustentan una sociedad democrática.



Cada área realizará su aporte particular y específico a las capacidades comunes, pudiendo algunas tener mayor vinculación con unas que con otras, y considerando los accesos, ajustes y apoyos que se requieran.

2.4. Experiencias de aprendizaje diversificadas: formatos pedagógicos, estrategias de enseñanza y grupalidades

Con relación al modo en el cual se concibe al conocimiento y se definen los contenidos es que este diseño curricular brinda criterios para desarrollar **experiencias de aprendizaje diversificadas** que se definan por su valor pedagógico y la centralidad en el aprendizaje.

Los **formatos pedagógicos** son alternativas para la organización de la tarea y se diferencian entre sí en el modo de definir los siguientes aspectos: rol docente, objetivos que se intentan alcanzar, maneras de presentar los contenidos, vínculo con el conocimiento que se espera generar y capacidad que se desea desarrollar. Por su parte, las **estrategias didácticas** son acciones programadas en base a escenarios que tienen como finalidad el aprendizaje de determinado contenido. Suelen estar apoyadas en métodos, técnicas y recursos de enseñanza que facilitan el logro en determinados contextos. Ambas alternativas de enseñanza, son complementarias ya que los formatos pedagógicos suponen una organización más amplia que incluye y se basa en estrategias didácticas. También estas pueden ser suficientes por sí mismas para enseñar determinados contenidos. La elección que se realice dependerá de la intención pedagógica.

A continuación, se presenta un cuadro en el que ambos se agrupan según el **sentido pedagógico** que los caracteriza y a partir del cual deben ser elegidos en las propuestas de enseñanza. Algunas estrategias y formatos se centran en más de un aspecto, pero se los organiza a modo de ejemplo en uno de los sentidos pedagógicos posibles.

Centrados en el saber hacer	Taller Ferias de ciencias Muestras Exposiciones Trabajo multimedia	<ul style="list-style-type: none"> • Articulan la teoría con la práctica. • Se espera la realización de un producto. • Favorecen el trabajo colaborativo, la reflexión y el intercambio. • Invitan a tomar decisiones, debatir ideas, y recorrer caminos alternativos. • Estimulan el pensamiento crítico y creativo.
Centrados en la experimentación	Laboratorio Salidas didácticas Simulación Experiencias inmersivas	<ul style="list-style-type: none"> • Se sitúan en un contexto real o que imita algún aspecto de la realidad. • Se realizan experiencias que dan lugar a la formación de hipótesis y conclusiones al desarrollo de procedimientos y demostraciones.
Centrados en la investigación y en la resolución del problemas	Steam Aprendizaje basado en problemas Aula o clase invertida Estudio de casos	<ul style="list-style-type: none"> • Se desarrollan en torno a un problema o pregunta. • Invierten el modelo convencional de clase: tiempo, espacio, roles. • Promueven la investigación y la toma de posición frente a una situación.
Centrados en lo lúdico	Gamificación Juego de roles	<ul style="list-style-type: none"> • Trasladan la lógica del juego al ámbito educativo. • Permiten representar escenas, situaciones, personajes, etc. • Reconocen la equivocación como una posibilidad de volver a intentar, sin estar asociada al error.

► Formatos pedagógicos y estrategias didácticas.

**Pueden incluir escenarios virtuales.
Contemplan la diversidad de los aprendizajes.**

La diversificación de experiencias pedagógicas en la primaria también supone avanzar sobre la **personalización de la enseñanza y el aprendizaje** en la que, tanto docentes como estudiantes, tienen un rol protagónico, los primeros porque facilitan activamente experiencias y estrategias diversificadas, y los segundos porque sus aprendizajes asumen un valor personal y significativo. Este enfoque pedagógico está en estrecha relación con la perspectiva de la educación inclusiva que este diseño curricular promueve. Dentro de los formatos pedagógicos señalados con anterioridad, pueden considerarse también algunas estrategias que permiten avanzar sobre la personalización de la enseñanza y los aprendizajes y en ofrecer opciones al estudiantado: planes de trabajo diario y semanal, trabajo en estaciones, opciones de producto final de un trabajo, agrupamientos flexibles, actividades escalonadas, diversidad de actividades, asignación de tareas a través de plataformas educativas y trabajo en el espacio *maker*. La inteligencia artificial (**IA**) en tanto herramienta generativa resulta sumamente pertinente para crear contenido personalizado al nivel de cada estudiante.

Por otra parte, este diseño curricular establece la necesidad del **trabajo interareal**, incentivando las articulaciones entre las áreas. De este modo, los objetos de enseñanza cobran profundidad, riqueza y contextualización en tanto se los pueda trabajar desde distintos puntos de vista. Este abordaje propicia aprendizajes significativos y relaciones de proximidad de los estudiantes con los contenidos, desarrollando temáticas de interés y en consonancia con la agenda local y global.

Las áreas y temáticas transversales son el espacio privilegiado para estas articulaciones considerando que sus contenidos son propicios para abordar problemáticas complejas y emergentes de la sociedad, y en este sentido muy pertinentes para el desarrollo de propuestas interareales con formatos pedagógicos innovadores.

A partir de las intenciones innovadoras que este diseño asume, se presentan las **Experiencias de Trabajo Interareal (ETI)** y los agrupamientos flexibles como instancias valiosas para promover una formación integral. Estas experiencias se definen por incluir variedad de formatos y de estrategias de enseñanza (proyectos de diseño, aprendizaje por indagación, etc.), variedad de recursos

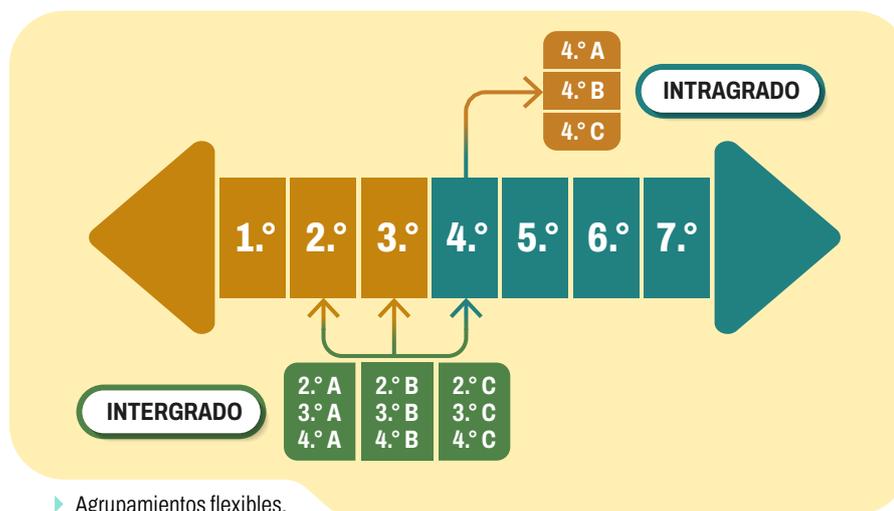
(aulas virtuales, uso de la inteligencia artificial, entre otros) y flexibilidad al momento de planificar el tiempo y los espacios de enseñanza (por ejemplo, aprovechando el entorno y las salidas didácticas). Una ETI supone formular un interrogante o problemática a partir de los contenidos de un área o temática, y desarrollar sus dimensiones de manera interareal. De esta forma, un objeto de conocimiento se aborda desde perspectivas diferentes asumiendo su complejidad en dimensiones de análisis. Estas experiencias pueden ocurrir dentro de las horas destinadas a las áreas curriculares involucradas, así como también contar con la posibilidad de priorización institucional de horas. A su vez, pueden involucrar instancias de agrupamientos flexibles y presentaciones de sus resultados a toda la comunidad educativa.

Tal como se ha expresado, en este diseño curricular se concibe a la grupalidad y al entramado social como la base sobre la cual ocurren los aprendizajes. Este punto de partida permite afirmar que la **flexibilización de los grupos** potencia los aprendizajes a partir de un objetivo pedagógico.

Los agrupamientos flexibles habilitan la posibilidad de implementar otras formas de organización escolar no graduada. Con ellos, es posible impulsar aprendizajes significativos y concebir la heterogeneidad como valor formativo. Implica reconocer y gestionar los distintos tiempos y modos de aprendizaje de todos los estudiantes, desarrollando sus capacidades.

A continuación, se presentan criterios a partir de los cuales se pueden planificar los reagrupamientos en función de las intenciones pedagógicas desde el principio de inclusión que supone evitar toda forma de segregación:

- **Heterogeneidad en los agrupamientos:** se puede optar por un reagrupamiento intragrado o intergrado. El primero es aquel que permite reagrupar estudiantes de diferentes secciones del mismo grado y el segundo, estudiantes de distinto grado. Promover agrupamientos rotativos y sin separar según categorías discriminatorias.
- **Electividad de los participantes:** los agrupamientos se pueden conformar por designación, y los docentes de cada grado organizan los reagrupamientos según criterios y necesidades pedagógico-didácticas, o por elección y se presentan diversas propuestas a los estudiantes y ellos eligen la que deseen según sus gustos o intereses.
- **Cantidad de participantes:** los agrupamientos pueden variar en tamaño, se pueden generar grupos más reducidos o numerosos a partir de un objetivo pedagógico que lo requiera.



A su vez, los agrupamientos flexibles suponen **condiciones institucionales** para su implementación:

- **Simultaneidad.** Estas experiencias exigen, desde la organización institucional, la simultaneidad horaria de los grupos involucrados. Pueden ser determinados grados en todo un ciclo, o en todo el nivel.
- **Trabajo en equipo.** Pensar los agrupamientos flexibles desde la gestión pedagógica y curricular implica asumir la enseñanza como una tarea esencialmente colegiada y colectiva en el marco de una institución y bajo la guía de un equipo directivo. Las reuniones de ciclo son espacios posibles y privilegiados para la planificación y seguimiento de estas propuestas.

Los modos de organización serán establecidos por los equipos docentes y directivos, con la participación del estudiantado y tendrán una **frecuencia** de al menos dos experiencias en el año. A su vez, las decisiones respecto a la gestión pedagógica y curricular parten de delimitar la finalidad que se pretende alcanzar en el marco del Proyecto Escuela y, en particular, con cada grado y con cada ciclo.

2.5. La educación inclusiva como perspectiva pedagógica que orienta las prácticas escolares

La educación inclusiva comprende una perspectiva pedagógica y un derecho humano que parte de entender que los sistemas educativos tienen que construir condiciones para que todos los estudiantes, independientemente de sus características, sean valorados y aprendan en entornos inclusivos.

La perspectiva de educación inclusiva problematiza la mirada del denominado modelo del déficit, que implica que existen estudiantes que, a causa de sus “déficits” intelectuales, motrices, sensoriales, entre otros, no pueden apropiarse de los contenidos escolares. La educación inclusiva considera que todas las personas pueden aprender si se generan las condiciones didácticas e institucionales para ello.

En este sentido, el diseño curricular concibe a la **diversidad** como una característica que, siendo inherente al ser humano, brinda la posibilidad de enriquecer el aprendizaje de todos, la comprensión mutua y la convivencia. El término contempla tanto las diferencias que existen entre los sujetos que comparten determinado tiempo y espacio, así como la singularidad, definida en aquellos rasgos que distinguen e identifican a las personas entre sí. Reconocer la diversidad y las diferencias como características propias de la singularidad de los sujetos, así como un producto de un contexto histórico y social específico, implica respetar y valorar al otro, y promover una educación que reconozca y atienda la heterogeneidad, para que todos los niños estén en la escuela y aprendan.

Centrar los procesos de enseñanza y de aprendizaje en el valor de la diversidad implica construir espacios desde una perspectiva universal, heterogénea e inclusiva que desafía a los docentes a diseñar, didácticamente hablando, aulas acordes con estas metas.

Desde el punto de vista pedagógico, el desafío de las escuelas es permitir que las diferencias puedan ser expresadas, y hacer posible que los estudiantes se nutran de la diversidad del grupo. De esta manera, no solo el niño aprende a aprender, sino que el grupo se convierte en “un lugar de enseñanza”, donde los lenguajes y conocimientos son enriquecidos y multiplicados.

En el marco de las nuevas definiciones curriculares para la educación primaria, la educación inclusiva busca asegurar el acceso de todos los niños y las niñas a una educación de calidad con equidad, procurando atenuar o bien eliminar las barreras (físicas y conceptuales, actitudinales y pedagógicas, didácticas y comunicacionales, etc.) que obstaculizan la participación y el logro de mejores aprendizajes. Para ello, se requiere que cada institución educativa construya las condiciones pedagógico-didácticas para identificar y eliminar o atenuar dichas barreras que, al interactuar con los estudiantes,

limitan o impiden el desarrollo de oportunidades equitativas para todos. Resulta necesario que cada institución construya y proponga trayectos educativos de calidad para todos los estudiantes. En este sentido, es fundamental diversificar los tiempos, espacios y agrupamientos, incorporando actividades variadas que consideren diferentes procesos de pensamiento, además de diseñar e implementar sistemas de apoyo para quienes los necesiten. Dichos apoyos variarán en grados de intensidad o complejidad evaluando la trayectoria escolar y los aprendizajes en relación con lo esperado para cada grado y con los puntos de partida de cada niño.

A continuación, se mencionan algunas acciones destinadas a generar condiciones pedagógico-didácticas respecto de los apoyos específicos a los estudiantes:

- Identificar barreras en el entorno que obstaculizan el aprendizaje y la participación.
- Fortalecer el trabajo de seguimiento periódico y los acuerdos con las familias.
- Relevar y difundir experiencias de buenas prácticas de accesibilidad en la enseñanza.
- Diseñar espacios de planificación, revisión, orientación e intervención conjunta, estrategias de trabajo colegiado y colaborativo entre directivos, docentes del nivel y de las modalidades educativas y profesionales involucrados, con la participación de los estudiantes y sus familias.
- Elaborar conjuntamente estrategias de intercambio y enriquecimiento mutuo con actores de la comunidad cercana, como de otros ámbitos sociales, culturales y de salud.

2.6. El bienestar socioemocional en los procesos de enseñanza y aprendizaje

Cuando los estudiantes se encuentran en el ámbito escolar traen un bagaje emocional, social y cultural que se pone en juego en sus actitudes y comportamientos y en sus capacidades para establecer relaciones con los demás y con el conocimiento. Por ello, es importante que la escuela brinde experiencias cuidadas y significativas para vincularse con el aprendizaje, así como un ambiente propicio en el que se sientan seguros y confiados para compartir sus vivencias, entablando relaciones basadas en el respeto, el diálogo, la empatía, la escucha activa, y la aceptación y superación de las diferencias.

La escuela es, también, el lugar donde aprenderán valores y hábitos. Es un espacio para la convivencia social donde el acompañamiento docente resulta indispensable para lograr que cada experiencia sea una oportunidad para el aprendizaje. En este sentido, las habilidades socioemocionales se adquieren a lo largo de la vida, y, lo que es más importante, se pueden enseñar y aprender. Así, a medida que interactúan con sus compañeros en diversas actividades, los estudiantes experimentan una variedad de emociones que van aprendiendo a reconocer y expresar.

En suma, la educación socioemocional tiene que estar integrada de manera explícita a la enseñanza de los contenidos escolares de todas las áreas. Es fundamental que todos los actores institucionales, promuevan el desarrollo de las habilidades socioemocionales como fundantes de aprendizajes significativos.

Este diseño curricular se propone trabajar el bienestar socioemocional en línea con el plan estratégico “Buenos Aires Aprende” que propone tres dimensiones de trabajo: “soy”, “somos” y “actuamos”. Dentro de ellas se trabajan diversas habilidades haciendo hincapié en la autoobservación, la autorregulación, la cooperación y trabajo colaborativo; la toma de decisiones consciente; el propósito y el proyecto de vida. Es por ello prioritario incluir la dimensión emocional en el Proyecto Escuela, desde un enfoque transversal que promueva el desarrollo integral de todos los estudiantes.

3. Estructura curricular

3.1. Áreas de conocimiento y su estructura interna

En este diseño se plantea una estructura curricular que promueve una diversidad de experiencias formativas orientadas al logro de aprendizajes significativos y al trabajo interareal en el que dialogan las disciplinas que conforman las distintas áreas.

La estructura curricular del nivel comprende **áreas curriculares a cargo de los maestros y las maestras de grado** y **áreas curriculares de materias especiales**. Cada una tiene una carga horaria para el tratamiento de sus contenidos.

Incluye también áreas y **temáticas transversales** que plantean contenidos vinculados con abordajes y problemáticas emergentes de la sociedad que, por ser parte de la agenda local y global, resultan significativas para los estudiantes. Por ejemplo, la inteligencia artificial (**IA**) constituye un campo de conocimiento en construcción permanente que ocupa, cada vez más, un lugar central en la cotidianidad de los sujetos. Específicamente, desde la escuela, se aborda como una problemática de imponente actualidad con impacto en las distintas áreas de conocimiento y, desde las áreas transversales con mayor especificidad como una herramienta generativa y creativa que se suma a otras tecnologías digitales existentes, no las reemplaza, haciendo hincapié en una mirada crítica y en la discusión de sus limitaciones.

Este diseño presenta al conocimiento desde un enfoque de la complejidad, lo que supone poner en diálogo a las disciplinas alrededor de los objetos de estudio. En la educación primaria esto significa que las áreas encuentran puntos de contacto al momento de diseñar las propuestas de enseñanza. En este sentido, las áreas y temáticas transversales ofrecen contenidos propicios para potenciar el trabajo interareal y para la elaboración de experiencias de aprendizaje que supongan estrategias de enseñanza colaborativas y de indagación, agrupamientos flexibles y diversidad en la organización y gestión del tiempo y del espacio.

En estas áreas se presentan sus ejes temáticos y contenidos, por un lado, en un apartado propio; y por el otro, en articulación con el resto de las áreas. Estos contenidos son trabajados en la carga horaria correspondiente al área con la que están en articulación o en un tiempo específico determinado dentro de las horas de priorización institucional. Es importante destacar que **la enseñanza de las áreas transversales se articula con todas las áreas de la educación primaria**.

En la estructura curricular se contemplan también **Horas de Priorización Institucional (HPI)**, destinadas a instancias que permiten a las escuelas aumentar su autonomía en la definición y desarrollo curricular, en función de la identidad y el proyecto educativo propio, y de las necesidades de los estudiantes para la mejora de los aprendizajes.

De esta manera, la estructura curricular para la educación primaria está conformada por:

ÁREAS CURRICULARES	
PRIMER CICLO	SEGUNDO CICLO
Lengua	
Matemática	
Conocimiento del Mundo	Ciencias Naturales
	Ciencias Sociales
Educación Artística ¹	
Educación Física	
Lenguas Adicionales ²	
Tecnologías, Diseño y Programación	
ÁREAS TRANSVERSALES	
Educación Ambiental	
Educación Digital	
Educación Sexual Integral	
	Formación Ética y Ciudadana
TEMÁTICAS TRANSVERSALES	
Educación Alimentaria	
	Educación Financiera para la Vida
Movilidad Sustentable y Segura	
Prevención de Consumos Problemáticos	
HORAS DE PRIORIZACIÓN INSTITUCIONAL	

En función de las prioridades del Proyecto Escuela, las Horas de Priorización Institucional son un instrumento para la gestión escolar que permite dar respuesta a los desafíos implicados en la mejora de la calidad educativa y poner foco en las metas y líneas de acción principales en cada ciclo lectivo. La definición horaria se realizará en función de la o las áreas que la escuela requiere priorizar según los objetivos planteados en el Proyecto Escuela y se ajustarán durante el ciclo lectivo en función de los resultados de aprendizaje que se vayan evaluando.

Dentro de las Horas de Priorización Institucional tiene lugar el espacio quincenal de **Prácticas de Convivencia** que se orienta a la construcción de una ciudadanía que favorezca la participación activa de los estudiantes. Se trata de que puedan comprender, analizar y realizar propuestas para abordar las necesidades, desafíos y emergentes propios de la dinámica de la convivencia escolar, tanto al interior de cada aula como en aquellos espacios compartidos con la comunidad educativa. Este espacio promueve algunas temáticas posibles y también se presenta como un ámbito propicio para el desarrollo de contenidos relacionados con la Formación Ética y Ciudadana, la ESI y aspectos vinculados con el bienestar socioemocional.

Cada área se conforma por una serie de **componentes comunes** que facilitan la lectura del conjunto y se encuentran orientados a los fines didácticos docentes. Estos componentes, algunos organizados por ciclo y otros especificados por grado, son:

- ¹ El área se compone de tres lenguajes, a saber: Artes Visuales, Música y Teatro.
- ² En este diseño curricular se presentan Inglés, Francés, Italiano y Portugués.

COMPONENTES

ÁREAS

Por ciclo

El área y el desarrollo de capacidades

Propósitos

Por grado

Objetivos de aprendizaje

Indicadores de logro y contenidos

Por ciclo

Orientaciones para la enseñanza y la evaluación

COMPONENTES

ÁREAS TRANSVERSALES

Por ciclo

El área y el desarrollo de capacidades

Propósitos

Objetivos de aprendizaje

Contenidos

Orientaciones para la enseñanza y la evaluación

1.^{er} ciclo
4.^º y 5.^º
6.^º y 7.^º

Por ciclo

COMPONENTES

TEMÁTICAS TRANSVERSALES

Por ciclo

La temática y el desarrollo de capacidades.

Propósitos

Objetivos de aprendizaje

Ejes temáticos

Orientaciones para la enseñanza y la evaluación

El área y el desarrollo de capacidades presenta el sentido formativo del área para cada ciclo. Asimismo, incluye aspectos epistemológicos del objeto de enseñanza, el encuadre pedagógico y didáctico y la organización de los contenidos. En este apartado se hace referencia al aporte específico del desarrollo de las capacidades en el nivel primario.

Los **propósitos** expresan intencionalidades y compromisos de la escuela con las finalidades educativas. Definen los rasgos centrales de la propuesta de enseñanza que son necesarios para que los estudiantes puedan alcanzar los **objetivos de aprendizaje**. Estos últimos brindan criterios

para la evaluación ya que establecen los logros que se pretenden alcanzar considerando que se hayan ofrecido los apoyos y ajustes requeridos.

Por su parte, los **indicadores de logro** refieren a manifestaciones intermedias de aprendizajes, en pos del logro de los objetivos. Este componente resulta una herramienta fundamental en el seguimiento y la evaluación de los aprendizajes por parte de los docentes y están en estrecha vinculación con los contenidos y las propuestas de enseñanza.

Los contenidos se distinguen entre **contenidos nodales** y **contenidos de ampliación y/o de profundización**. Los contenidos nodales son aquellos contenidos mínimos y obligatorios para todas las escuelas, y asumen las siguientes características:

- Son necesarios para seguir aprendiendo los contenidos del área durante el mismo año o en los grados siguientes.
- Son indispensables para el logro de los objetivos de aprendizaje definidos para el grado, considerando la accesibilidad, los apoyos y los ajustes necesarios.

Los contenidos de ampliación o de profundización son igual de relevantes y se alientan a ser enseñados, pero no son obligatorios. Ofrecen la posibilidad a cada institución, bajo la guía e intervención del equipo directivo, de tomar decisiones de acuerdo con las trayectorias de los estudiantes y las necesidades del contexto o los propósitos del Proyecto Escuela. Estos contenidos se caracterizan por:

- Promover una ampliación o profundización del estudio de determinados temas o contenidos obligatorios.
- Tener un valor formativo particular para el área.
- Pueden anticipar ciertos contenidos nodales del grado entrante.
- Favorecer procesos de aprendizaje diversificados en tanto pueden ser enseñados a la totalidad de los estudiantes o a un grupo reducido, en función de las necesidades, ritmos e intereses y según las elecciones de los estudiantes.

<Ampliación/
Profundización>

Las **orientaciones para la enseñanza y la evaluación** dan cuenta de consideraciones generales, formatos y estrategias para el tratamiento de los contenidos. En este componente se hace mención a la forma de articulación con las áreas y temáticas transversales. A su vez, pueden encontrarse recomendaciones sobre la planificación de las clases, la distribución del tiempo didáctico, el tratamiento de los contenidos de ampliación o profundización y el lugar de la evaluación en la propuesta didáctica.

Por último, el diseño dispone de un **glosario** con palabras o términos para esclarecer el sentido pedagógico de los mismos en el marco de este diseño curricular.

3.2. Distribución del tiempo escolar

Este documento promueve una organización de la propuesta curricular que permita una mejor distribución del tiempo para la enseñanza y los aprendizajes. Otorga versatilidad a nivel institucional, en acuerdo con la supervisión, para distribuir y asignar el tiempo escolar potenciando la implementación del Proyecto Escuela con experiencias significativas de aprendizaje para cada uno de los niños y las niñas.

Para ello, se plantea una estructura horaria que establece **cargas mínimas** para cada espacio curricular a cargo del maestro de grado, y así garantizar la enseñanza de todas las áreas; también una carga horaria de **priorización institucional** que habilita a cada escuela, en función de los criterios que se explicitan en este diseño curricular, a definir acciones y propuestas educativas que quiera impulsar en pos de las necesidades de aprendizajes curriculares identificadas en su comunidad o por el área del Ministerio de Educación del cual dependen.

En particular, para establecer su **organización horaria** las escuelas habrán de considerar para cada grado:

- Las cargas horarias mínimas correspondientes a las áreas curriculares³ a cargo del docente de grado y al espacio Prácticas de Convivencia.
- Las cargas horarias correspondientes a las áreas curriculares de materias especiales.
- Las necesidades de aprendizaje de los grupos.
- Las prioridades pedagógicas en el Proyecto Escuela.

Con el objetivo de que cada escuela pueda tomar estas decisiones, se presentan a continuación dos **modalidades de organización del tiempo escolar**: semanal y bimestral. En ambas modalidades la distribución del tiempo escolar se realiza considerando la cantidad de horas totales correspondiente a cada tipo de jornada (25 horas de clase para jornada simple y 40 para jornada completa) y sosteniendo las respectivas cargas horarias de las materias curriculares especiales establecidas previamente al presente diseño curricular.

Organización semanal del tiempo escolar⁴

La **jornada completa** contempla 40 horas de clase como carga horaria total, de las cuales 25 están a cargo del docente de grado y 15 corresponden a las áreas curriculares de materias especiales.

La **jornada simple** contempla una carga horaria total semanal de 25 horas de clase, de las cuales 17 están a cargo del docente de grado y 8, del docente de áreas curriculares de materias especiales.

³ Refieren a las áreas a cargo del docente de grado (Matemática, Lengua, Conocimiento del Mundo, Ciencias Naturales y Ciencias Sociales).

⁴ Estas cargas horarias representan la distribución en escuelas comunes. En la gestión estatal existen otras distribuciones en escuelas intensificadas, escuelas bilingües, los espacios de jornada extendida y, en la gestión privada pueden incluirse otros espacios programáticos o extraprogramáticos respetando lo normado para estas modalidades particulares.

CARGA HORARIA SEMANAL

JORNADA COMPLETA	PRIMER CICLO		SEGUNDO CICLO			
GRADOS	1.º y 2.º	3.º	4.º	5.º	6.º	7.º
Lengua	8 h	8 h	6 h	6 h	6 h	6 h
Matemática	7 h	8 h	7 h	7 h	7 h	7 h
Conocimiento del Mundo	5 h	5 h				
Ciencias Naturales			4 h	4 h	4 h	4 h
Ciencias Sociales			4 h	4 h	4 h	4 h
Artes Visuales	2 h	2 h	2 h	2 h	2 h	2 h
Música	2 h	2 h	2 h	2 h	2 h	2 h
Educación Física	4 h	4 h	4 h	4 h	4 h	4 h
Inglés	5 h	5 h	5 h	5 h	5 h	5 h
Tecnologías, Diseño y Programación	2 h	2 h	2 h	2 h	2 h	2 h
Horas de Priorización Institucional (HPI) Intensificación de áreas curriculares / ETI / Contenidos de áreas transversales / Espacios de Identidad Institucional / Prácticas de Convivencia ⁵	5 h	4 h				

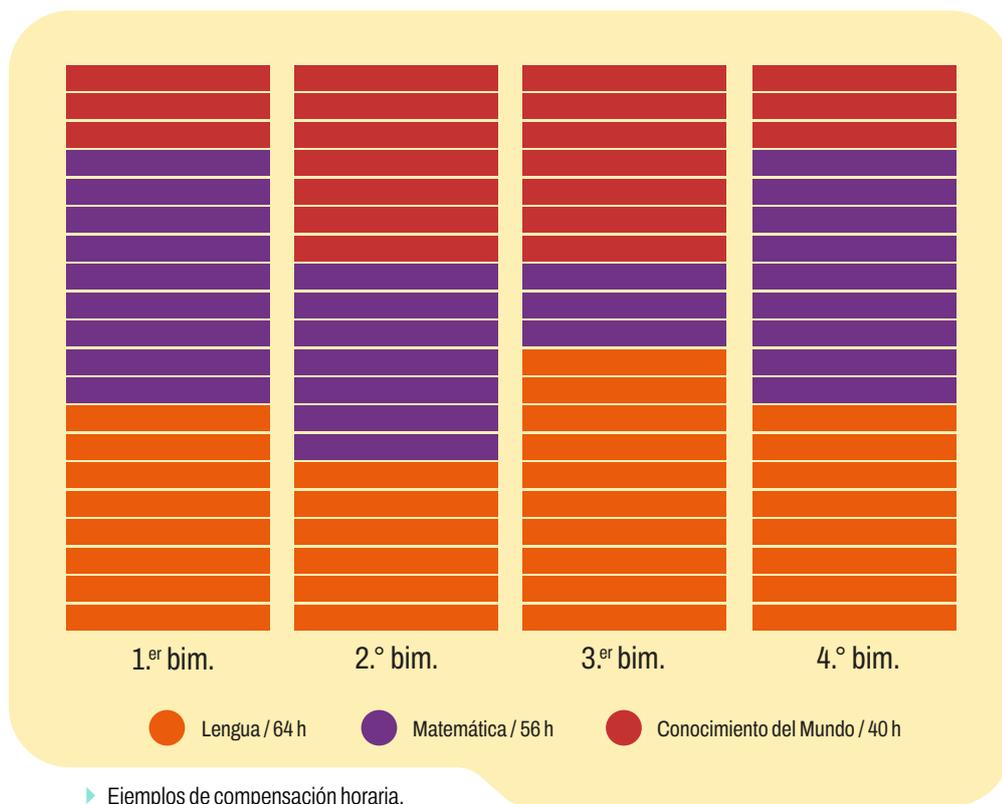
CARGA HORARIA SEMANAL

JORNADA SIMPLE	PRIMER CICLO		SEGUNDO CICLO			
GRADOS	1.º y 2.º	3.º	4.º	5.º	6.º	7.º
Lengua	6 h	5 h	4 h	4 h	4 h	4 h
Matemática	5 h	6 h	5 h	5 h	5 h	5 h
Conocimiento del Mundo	4 h	4 h				
Ciencias Naturales			3 h	3 h	3 h	3 h
Ciencias Sociales			3 h	3 h	3 h	3 h
Artes Visuales	1 h	1 h	1 h	1 h	1 h	1 h
Música	1 h	1 h	1 h	1 h	1 h	1 h
Educación Física	2 h	2 h	2 h	2 h	2 h	2 h
Inglés	3 h	3 h	3 h	3 h	3 h	3 h
Tecnologías, Diseño y Programación	1 h	1 h	1 h	1 h	1 h	1 h
Horas de Priorización Institucional (HPI) Intensificación de áreas curriculares / ETI / Contenidos de áreas transversales / Espacios de Identidad Institucional / Prácticas de Convivencia ⁶	2 h					

⁵ Espacio obligatorio con un mínimo de un encuentro quincenal.
⁶ Espacio obligatorio con un mínimo de un encuentro quincenal.

Organización bimestral del tiempo escolar

La posibilidad de planificar la distribución de la cantidad de horas que tiene cada área curricular de manera bimestral, por ejemplo, y no solo semanal, permite a los docentes intensificar la enseñanza de los contenidos en un periodo de tiempo prolongado. Eso habilita a las escuelas, respetando los mínimos, a destinar durante un bimestre una mayor carga horaria a un determinado espacio curricular en función del proyecto de enseñanza planificado para alcanzar determinados aprendizajes. Posteriormente, en el siguiente bimestre se podría aprovechar la asignación de más tiempo en otras áreas que se desea profundizar. Esta planificación requerirá estar justificada con evidencias y del trabajo coordinado entre todos los roles involucrados: docentes, directivos, supervisores y coordinadores.



3.3. Horas de Priorización Institucional

Estas horas se presentan a partir de usos posibles que implican decisiones contextualizadas por parte de los equipos directivos en conjunto con los maestros y las maestras al establecer el horario escolar:

- En cuanto a la **priorización de áreas**, las escuelas deberán contemplar, en primer lugar, las necesidades y los resultados de aprendizajes de los estudiantes y, en función de ellos, asignar las horas de priorización institucional a las áreas prioritarias definidas por el Ministerio de Educación. En el caso de que, a nivel institucional o en acuerdo con la supervisión, se considere que los resultados en estas áreas son satisfactorios, se podrá considerar su asignación para intensificar los aprendizajes de otras áreas curriculares.
- Trabajo con **contenidos de áreas y temáticas transversales** que requieran un abordaje específico. Las áreas y temáticas transversales, además de su articulación con el

resto de las áreas, incluyen contenidos que pueden requerir de un tiempo propio para su enseñanza y aprendizaje.

- **Experiencias de Trabajo Interareal (ETI).** Destinadas a incrementar el tiempo de una propuesta de esas características, que se desarrolla en mayor medida dentro de las horas de las áreas involucradas.
- **Espacios de Identidad Institucional.** Están destinados a que las escuelas puedan utilizar un tiempo en función de sus proyectos institucionales y propuesta pedagógica, atendiendo a contenidos definidos en este diseño curricular.
- **Prácticas de Convivencia** es un espacio obligatorio con un mínimo de un encuentro quincenal.

Cabe aclarar que otra forma de reorganizar y potenciar el tiempo escolar se vincula con la implementación de **agrupamientos flexibles** presentada. Para ello, será prioritario establecer una organización que permita la coincidencia de los grupos en un mismo horario según se decida el reagrupamiento intragrado —agrupamientos del mismo grado de diferentes secciones (3.º A, 3.º B y 3.º C)— o intergrado —agrupamientos entre distintos grados (4.º, 5.º, 6.º y 7.º)—, y otras que, según las necesidades institucionales, puedan surgir.

4. Orientaciones para la gestión pedagógica y curricular

4.1. El Proyecto Escuela

El Proyecto Escuela es un instrumento de planeamiento y mejora institucional en el que también se definen la identidad y los objetivos de gestión de las escuelas. En su elaboración se identifican aquellas situaciones de orden pedagógico que la propia institución percibe como problemáticas o desafiantes, las cuales son objeto de análisis y priorización mediante la recopilación sistemática de datos. Se establecen objetivos y se planifican las acciones que se van a implementar, junto con los instrumentos necesarios para llevar a cabo el seguimiento y la evaluación. Este procedimiento requiere la colaboración en equipo, la participación de los estudiantes y de las familias y promueve el fortalecimiento de una cultura institucional orientada hacia una mejora continua de la calidad de la enseñanza.

En este trabajo institucional es fundamental que se consideren todas las etapas: identificación de desafíos, análisis en profundidad de las problemáticas seleccionadas, definición e implementación de las líneas de acción (por ejemplo, de proyectos de mejora de la enseñanza), el seguimiento y la evaluación de resultados. El pasaje de una etapa a la otra solo es posible mediante la identificación de indicadores que proporcionan información en contexto, permitiendo el análisis de tendencias y la proyección de situaciones futuras.

La concreción singular del Proyecto Escuela, a partir de considerar las características propias de la institución y las de su contexto, permite integrar, orientar y dar sentido a las diversas prácticas que se desarrollan para la concreción de la propuesta de este diseño curricular.

4.2. La articulación en la educación obligatoria y con otros actores en la educación primaria

Toda propuesta de articulación en la educación obligatoria debe contemplar las finalidades y los propósitos de cada nivel educativo para reconocer y consolidar los aprendizajes logrados en cada etapa, asegurando así la continuidad de las trayectorias educativas mediante la construcción de acuerdos institucionales e interinstitucionales.

La articulación curricular entre niveles está organizada con especial atención al desarrollo de capacidades y a la progresión de los contenidos. Con respecto a las primeras, la definición y selección que se realizó para el nivel primario contempla la alineación con las establecidas en los otros niveles. En algunos casos la denominación es similar y en otros están subsumidas o desglosadas en función del acento que cada nivel quiera brindar. De todas formas, las capacidades fueron delimitadas para todos los niveles ya que en sí mismas representan el potencial de la persona, el cual no difiere de un ciclo o nivel al otro; lo que marca la progresión es la diversidad de situaciones en las que se la ejercen.

A su vez, la progresión de los contenidos entre niveles constituye el entramado sobre el cual se pueden diversificar las situaciones y poner en acto las capacidades que se pretenden desarrollar. En Lengua, por ejemplo, la capacidad de comunicación comienza con situaciones relacionadas a la expresión oral y algunas reflexiones en torno al lenguaje. Luego, progresa con la adquisición gradual del sistema de escritura, para avanzar de manera espiralada hacia niveles cada vez más altos de comprensión de lo leído y lo escrito. En Matemática, la capacidad de resolución de problemas se articula a partir de prácticas, que van asumiendo mayor grado de dificultad, sobre los objetos matemáticos. Estas prácticas suponen un ida y vuelta entre lo particular (situaciones concretas) y lo general. Es a partir de las exploraciones y del progresivo análisis de lo realizado que se logra avanzar, a lo largo de los niveles educativos, hacia la generalización del conocimiento.

Proponer la continuidad entre los niveles de la educación obligatoria en el desarrollo de las capacidades implica reconocer su evolutividad, apropiación y transformación constante. Se trata de reafirmar la importancia de un trabajo pedagógico recurrente y articulado que ofrezca a los estudiantes múltiples oportunidades para poner en prácticas esas capacidades y contenidos que permitan avanzar en el progreso de la formación integral de los estudiantes.

Por otro lado, el ingreso y egreso a cada nivel educativo representa un singular momento de cambio en la vida de los estudiantes: transitar de un entorno conocido a uno nuevo puede generar sentimientos de ansiedad e incertidumbre, pero también expectativa y entusiasmo. De igual modo, estas situaciones repercuten en sus familias. Es muy importante privilegiar el tiempo de “articulación” y pensarlo como un tiempo y espacio privilegiado para el cuidado del otro, donde cada estudiante pueda sentirse seguro, acompañado, reconocido, respetado, escuchado, valorado y bienvenido. Referir en esos momentos de transición a ciertos contenidos o experiencias formativas conocidas por los estudiantes podría colaborar con ese pasaje, permitiendo un anclaje en algo conocido e invitando a la vez a continuar en la trayectoria escolar. En ese sentido, es pertinente recurrir, por ejemplo, a materiales existentes que se enfocan en la articulación entre niveles.

4.3. La coordinación de los ciclos y el equipo docente

El diseño curricular también es el punto de anclaje para la gestión administrativa, pedagógica y curricular de los equipos docentes y la definición del Proyecto Escuela. Con el fin de garantizar la progresión en el nivel primario de las trayectorias escolares, se requiere la construcción de acuerdos entre los docentes para promover una formación integral de los niños y las niñas que atienda a la complejidad de los aprendizajes, tanto desde sus dimensiones cognitiva y metacognitiva, como emocional y social. Así como en este diseño curricular se promueve el desarrollo de capacidades, un enfoque interareal de los objetos de enseñanza y diversidad en las propuestas pedagógicas, el Proyecto Escuela es el espacio para planificar y definir de qué modo los grados y sus respectivos ciclos tendrán puntos de contacto y continuidades en estas líneas de trabajo. También es vital su función en la generación de acuerdos y decisiones propias de la gestión pedagógica y curricular tales como la planificación de las salidas educativas para los ciclos, o los agrupamientos flexibles, entre otras.

Asumir desde la gestión pedagógica y curricular, una perspectiva procesual que reconoce y respeta la diversidad de trayectorias escolares, conlleva la necesidad de un hacer compartido desde los distintos roles que atraviesan la dinámica institucional. En este punto, cobra una especial importancia el desempeño de los maestros y las maestras coordinadores de trayectorias u otros roles institucionales, que se desempeñan en las escuelas acompañando, orientando y promoviendo diversas acciones institucionales, para la mejora de los aprendizajes.

4.4. Consideraciones sobre el espacio en la escuela y en el aula

En este diseño curricular se considera a la escuela, y no solo al aula, como espacio para la enseñanza y el aprendizaje. Los límites de la escuela y de cada espacio actúan como un componente educativo que puede restringir o favorecer los procesos de enseñanza y aprendizaje. En este sentido, se propone pensar, como parte del planeamiento estratégico institucional, el diseño y uso de los espacios de la escuela para potenciar su valor formativo y facilitar el desarrollo de las capacidades a lo largo de la escolaridad.

Esto implica tomar decisiones sobre el uso del espacio, su recorrido, las propuestas y las exposiciones en las distintas áreas del edificio, siempre reflexionando sobre el propósito y el destinatario. En este sentido, cuando se construyen propuestas de actividad en las paredes, pisos o mobiliarios como una extensión del currículum, se privilegian las oportunidades de desarrollo progresivo de

la autonomía, la curiosidad, el intercambio entre pares y la visibilización del trabajo de articulación entre áreas. Los docentes, como curadores de contenidos, tienen la posibilidad de “abrir ventanas” en cada muro, propiciando la curiosidad de los estudiantes hacia los paisajes, objetos, vestimentas, arquitecturas y otros recortes culturales constitutivos de la diversidad simbólica y estética de la Ciudad, el país y el mundo.

De esta manera, es importante incluir en el Proyecto Escuela y en la planificación docente, la potencialidad didáctica de la arquitectura, los muros, los patios y los objetos patrimoniales del edificio escolar. Asimismo, deberá procurarse la adecuada accesibilidad de todos los espacios, tanto a nivel de infraestructura, como de recursos, dispositivos, herramientas para que se ajusten a las necesidades de cualquier estudiante. Desde esta perspectiva, la distribución del mobiliario, así como el uso de aulas, de pasillos, de la biblioteca o del ciberespacio, se gestiona considerando la multiplicidad de propósitos educativos que cada área y cada proyecto puede tener a lo largo del año.

Al igual que los espacios internos de la escuela, también existen aquellos por fuera de ella que ofrecen escenarios propicios para desarrollar experiencias formativas potentes. En la Ciudad de Buenos Aires, las **salidas didácticas** representan una valiosa oportunidad pedagógica que permite a los estudiantes entrar en contacto directo con la realidad y el contexto que rodea la escuela o el patrimonio disponible, relevar información, experimentar vivencias en forma activa y motivadora. Así, las salidas didácticas pueden articularse en el marco de todas las áreas curriculares, proporcionando una perspectiva integradora del conocimiento y alinearse con contenidos curriculares transversales, enriqueciendo la experiencia educativa.

Las visitas que se van a planificar pueden requerir traslados o ser de cercanía y deben siempre prever posibles apoyos y accesos en el proceso. Estas experiencias ofrecen un amplio abanico de destinos: sitios arqueológicos, sitios de memoria, edificios históricos, miradores, bares notables y museos, entre otros. Las de cercanías, posibles de realizarse a pie, también incluyen variadas alternativas. Entre ellas, los **itinerarios educativos**, recorridos en la ciudad (en sus calles, sus parques, sus instituciones, sus organismos públicos y privados, entre otros lugares de interés) que se componen por postas (o estaciones) en las que se invita a los estudiantes a realizar misiones (o desafíos). Las **visitas** a rincones históricos, plazas, bibliotecas, archivos, centros culturales, talleres de artistas o artesanos y otras escuelas, entre otros son opciones de sitios cercanos que vale la pena considerar. Estas últimas constituyen excelentes oportunidades para crear nuevos lazos entre instituciones escolares, docentes y estudiantes.

En la actualidad, los dispositivos tecnológicos autorizados junto con las plataformas pueden integrarse en los tres momentos: antes, durante y después de cada salida didáctica. Las instituciones, como los teatros o museos, distribuyen información actualizada a través de sitios web, redes sociales, *apps*, *newsletters* o publicaciones periódicas, y diseñan visitas guiadas especialmente pensadas para estudiantes de nivel primario.

Es preciso que las instituciones escolares puedan realizar una planificación general para cada ciclo y año de escolaridad con suficiente antelación para considerar la experiencia de un o una estudiante que ingresa y egresa del nivel primario. ¿A dónde ir cada año? Por supuesto que existen muestras temporarias cuya realización no podrá anticiparse, pero, de todos modos, disponiendo de información actualizada sobre las propuestas generales y temporarias de visitas que proponen los museos, los centros culturales, las galerías de arte, las pinacotecas, los teatros, los medios de comunicación, los parques, el planetario, los clubes deportivos, las granjas, las fábricas, las reservas ecológicas, los mariposarios, los arboretos, las huertas, los acuarios, los centros de interpretación, los mercados, los centros de reciclado, etc., será posible pensar en una planificación que, atendiendo al principio de flexibilidad, pueda alterarse con el correr del tiempo. La articulación y organización de las salidas didácticas al interior de cada ciclo son función del coordinador correspondiente.

5. Convivencia y bienestar escolar

La convivencia y el bienestar escolar son aspectos centrales que guardan íntima relación con la calidad de las experiencias formativas, los aprendizajes logrados y el desarrollo de las trayectorias estudiantiles a lo largo de su escolaridad. Para aprender es necesario generar un clima de alegría, de confianza y respeto, en el que pueda sostenerse el desafío que implica avanzar hacia nuevos logros, cada vez más complejos. Un clima escolar donde las normas y los acuerdos sean claros para todos sus integrantes, y donde exista un encuadre que de sentido a las tareas de enseñanza y de aprendizaje. Cada interacción, norma, dinámica y relación en el entorno escolar ofrece oportunidades para que los estudiantes aprendan, internalicen y practiquen valores fundamentales para su desarrollo personal y social como el respeto, la empatía, la responsabilidad, la solidaridad y el compañerismo.

5.1. El espacio de “Prácticas de convivencia”

Este diseño curricular para el nivel primario pone énfasis en el desarrollo de prácticas que abonen a un clima escolar propicio y al bienestar socioemocional de cada uno de los niños y las niñas que transitan su escolaridad. Para ello se propone un nuevo espacio curricular denominado “Prácticas de convivencia”.

Son propósitos de este espacio:

- Fomentar la participación activa de los estudiantes en la creación de condiciones institucionales que favorezcan la consolidación de vínculos de respeto mutuo y fortalezcan la trama escolar.
- Promover activamente la resolución pacífica de conflictos y el desarrollo de habilidades comunicacionales a través de la expresión de emociones y sentimientos, el diálogo constructivo y la reflexión conjunta, evitando la impulsividad y la agresión, entre otras manifestaciones que no son favorables para abordar las tensiones que puedan surgir en la convivencia escolar.
- Proporcionar un sentido de pertenencia hacia la comunidad educativa, destacando el valor de las normas comunes establecidas a través de acuerdos escolares de convivencia, como reguladores de los vínculos, construidos de manera democrática.
- Contribuir al desarrollo progresivo del valor del bien común sobre lo individual, promoviendo la comprensión de que el bienestar colectivo es fundamental para la prosperidad de la comunidad educativa.
- Acompañar una gradual asunción de obligaciones, fomentando así una creciente autonomía con sentido de responsabilidad y compromiso con el bienestar colectivo, facilitando así el ejercicio de sus derechos,
- Inculcar la noción de representatividad como pilar central de la vida democrática, promoviendo la participación activa y consciente en los procesos de toma de decisiones, y sus consecuencias en el entorno social.
- Favorecer la valoración de la diversidad como elemento fundamental para el respeto de las diferencias y el ejercicio de prácticas participativas, accesibles, y culturas inclusivas.

Entre los **temas** fundamentales que se plantean en Prácticas de Convivencia, se encuentran:

- Resolución pacífica de conflictos
- Participación y construcción de acuerdos
- Bien común y responsabilidad progresiva
- Representación, prácticas democráticas y convivencia en la diversidad
- Lógicas de reparación

Este espacio posee articulaciones con **Formación Ética y Ciudadana** y con **Educación Sexual Integral (ESI)**. Es una herramienta fundamental para la resolución de conflictos, es el puente entre la convivencia y la construcción de una cultura democrática.

Argumentar, debatir, dar y escuchar razones, conocer diferentes perspectivas sobre un mismo tema o situación, arribar a acuerdos, reflexionar con otros y otras, votar para tomar decisiones sobre proyectos compartidos, respetar las elecciones de la mayoría, o establecer normas de convivencia grupal constituyen vivencias compartidas que permiten la adopción de una cultura democrática en la que se sostienen valores como el pluralismo, el respeto, la tolerancia y la cooperación. De esta manera, los estudiantes, conforman comunidades que piensan por sí mismas, considerando su contexto, sus aspiraciones y sus capacidades, tanto como sus límites y posibilidades.

Si bien, en este espacio no se enseñan contenidos conceptuales de Formación Ética y Ciudadana, el docente puede decidir conceptualizar, profundizar y abordar formativamente en otro momento cuestiones que surgen del diálogo entre los estudiantes.

Por su parte, con la ESI se fomenta el respeto y la comprensión entre los estudiantes, favorece actitudes relacionadas con el cuidado y la salud integral, y brinda herramientas para abordar las emociones y los sentimientos desde una perspectiva colectiva. Desde este espacio se busca promover la adquisición de actitudes de autoprotección y cuidado y revertir aspectos que se consideren injustos para mejorar la convivencia, el bienestar socioemocional y el clima escolar.

La inclusión de la ESI es clave para la prevención de conflictos y situaciones de violencia en la escuela. Fortalece los vínculos entre los estudiantes al proporcionar un espacio para el diálogo abierto y honesto. También da un marco para interpretar e intervenir en los episodios que irrumpen en la vida institucional, entendiendo a estos como oportunidades de aprendizaje que habilitan el abordaje de distintos contenidos. Esto contribuye a la creación de una cultura institucional donde se valora la comunicación y se promueven el respeto, la comprensión mutua y la empatía, elementos cruciales para el clima, la convivencia y bienestar escolar.

5.2. Consejo de Aula: encuadre de trabajo

Dentro de este espacio curricular, en función de la normativa vigente, en las escuelas de gestión estatal, acontece el **Consejo de Aula**, cuyo marco y dinámica permite también el abordaje de aspectos centrales vinculados con el bienestar socioemocional y contenidos y temáticas incluidas en las áreas de Formación Ética y Ciudadana y ESI. Si bien las escuelas de gestión privada quedan fuera de esta norma, se recomienda enfáticamente que generen espacios similares para implementarlos con la misma lógica pedagógica que se presenta en este diseño curricular.

El Consejo de Aula se desarrolla en sesiones quincenales que forman parte de la carga horaria designada para este espacio, dentro de las Horas de Priorización Institucional, establecidas en la distribución horaria de este diseño curricular. La actividad se desarrolla en cada aula con los

estudiantes correspondientes a cada grupo escolar. Es un espacio participativo donde los estudiantes de un grado se encuentran con su docente para abordar colectivamente un tema de convivencia que afecta a todos. Se abordan los temas propuestos de acuerdo con los aspectos que son identificados como problemas de convivencia escolar o como necesidades de mejora institucional, relacionados con la regulación de los vínculos. Por ejemplo, la delimitación de lugares y espacios para realizar actividades lúdicas durante el recreo, reglas y roles.

En cuanto a la frecuencia, el Consejo de Aula se desarrolla en dos tipos de sesiones:

- **Ordinarias:** con una frecuencia de una vez cada quince días, pautadas por la carga horaria destinada a Prácticas de Convivencia.
- **Extraordinarias:** convocadas eventualmente fuera de la regularidad de las asambleas ordinarias, en general cuando es necesario abordar un emergente que requiere un tratamiento previo a la siguiente sesión ordinaria.

Es esencial conocer y aplicar los procedimientos establecidos por normativa para la resolución de los conflictos identificados en los estudiantes, tanto dentro como fuera de la escuela, y los protocolos correspondientes para intervenir en situaciones de presunta vulneración de los derechos de niños, niñas y adolescentes. El consejo de Aula se retroalimenta a su vez, en las escuelas de gestión estatal, del **Consejo Escolar de Convivencia**. Este constituye un órgano colegiado de participación escolar con representantes de la comunidad educativa que forma parte de la gestión institucional. Se nutre de las contribuciones de los estudiantes en los consejos de aula y, viceversa, los temas discutidos en el Consejo Escolar de Convivencia pueden ser trasladados a los consejos de aula para que los estudiantes tengan la oportunidad de debatir sobre lo trabajado por la comunidad educativa.

5.3. Promover un buen clima escolar para el aprendizaje

El bienestar socioemocional permite a las personas tener conciencia de sí mismas y de la interdependencia, para mantener relaciones saludables y de apoyo y, de esa manera, tomar decisiones asertivas y crecer. Para ello, la escuela puede posibilitar y potenciar un buen clima escolar para que las emociones se expresen, los vínculos se fortalezcan, para conocer a las personas y resignificar los modos en que nos relacionamos para aprender.

Por ello, es relevante que en el Proyecto Escuela (PE) se incorpore el desarrollo de las habilidades socioemocionales (HSE) como un proceso paulatino en todas las áreas, y se generen acuerdos que promuevan un clima escolar que abone a principios como el cuidado de las personas y la comunidad, la democracia, la inclusión de la diversidad, la no violencia y la paz.

Es importante propiciar la escucha y el respeto por las diferencias en la convivencia, fuera de una lógica de control y moralización de las emociones (positivas y negativas). El propósito es permitir a cada estudiante descubrir su modo singular de saber qué y ante qué episodios se siente afectado, sin anular los sentimientos inherentes en todo vínculo social.

En su función de autoridad pedagógica, es central el rol docente como responsable de la protección integral de los niños y las niñas. Esto permite que cada estudiante aprenda con otros a tomar conciencia de sus emociones, apelando a la palabra y a la reflexión sobre cómo expresarlas en un marco cuidado de convivencia con los demás, siendo acompañado por el andamiaje que ofrece el adulto como regulador de los vínculos.

Por lo tanto, es crucial en la planificación de la enseñanza de todas las áreas considerar aspectos vinculados con el clima escolar y el entorno físico del aula y de la escuela, que contribuyan al

bienestar socioemocional y, en definitiva, al aprendizaje. En este sentido, se sugieren dos cuestiones a atender:

- Crear un entorno placentero y tranquilo: esto implica tomar tiempo para recibir al grupo, incorporar dinámicas de apertura o inicio de clase para favorecer la atención y concentración, incorporar recursos que ayudan a crear un clima propicio para el aprendizaje, tales como: música, aromas, ilustraciones con obras de arte, carteleras, murales interactivos, etcétera; planificar momentos y dinámicas lúdicas para hacer visible lo que pensamos. Los momentos de cierre —del día o de la semana— incluyen tiempo de reflexión individual y grupal sobre lo trabajado y celebración por los logros obtenidos. Para ello puede resultar útil incorporar rutinas de pensamiento que desarrollen la cognición y la metacognición. Por ejemplo, armar una frase entre todos, elegir una representación gráfica o una melodía para recordar la actividad. Expresar cómo se han sentido ante las partes difíciles de un contenido, dando espacio para que surjan las dificultades, dudas, temores o inquietudes.
- Crear un entorno físico que favorezca el aprendizaje: repensar los espacios y el material didáctico de la escuela potenciando sus usos y múltiples posibilidades. A modo de ejemplo, se podría modificar la distribución del mobiliario en las aulas para enriquecer las propuestas de intercambio de ideas: reagrupar los bancos para el trabajo colaborativo, rediseñar carteleras y crear murales colaborativos, emplear material didáctico potente, utilizar nuevos espacios dentro y fuera de la escuela, armar rincones atractivos para la lectura placentera o distenderse.

6. La biblioteca escolar

El rol de la biblioteca escolar resulta imprescindible en la educación primaria, facilita la democratización del acceso a la lectura y a bienes culturales.

Se concibe la biblioteca escolar como un espacio pedagógico en tanto:

- Impulsa una comunidad de lectores que permite a los estudiantes adentrarse en el universo literario y de estudio.
- Garantiza el derecho a la lectura, la apropiación y transmisión de la cultura, y la producción del conocimiento en un espacio físico, simbólico, identitario y democrático.
- Propicia un escenario dinámico e inclusivo que fomenta aprendizajes significativos, la reflexión y la interacción con otros, respetando las necesidades individuales, los tiempos personales e intereses, y contemplando las formas diversas de acceder a la información, la comunicación y la lectura.
- Sostiene un espacio multimedial que posee colecciones diseñadas a partir de las necesidades pedagógicas de los estudiantes y acordes con el currículum vigente.

Se espera que la biblioteca escolar en particular:

- Genere estrategias que privilegien la construcción de saberes, el pensamiento reflexivo y crítico, la resolución de problemas, la comunicación, la autonomía en el aprendizaje y el trabajo colaborativo y comprometido, a través de la articulación curricular y los proyectos interareales.
- Forme parte de un mundo de información mayor, constituido por otras bibliotecas escolares a las que puede acceder cualquier lector, por bibliotecas especializadas y también por otras redes de información.
- Ofrezca recursos en formatos variados y considerando su accesibilidad para los grupos de estudiantes.

Para lograr una integración efectiva entre **la biblioteca escolar y el Proyecto Escuela** es esencial que los docentes la frecuenten y conozcan la variedad y calidad de sus recursos y potencien su rol con el del bibliotecario. Esta tarea requerirá de un tiempo compartido y un trabajo colaborativo con los maestros de grado y los maestros curriculares para acordar y ajustar acciones a seguir de manera consensuada, orientada y supervisada por el coordinador de ciclo o el equipo de conducción.

El **ambiente de la biblioteca escolar** se concibe como un espacio particular dentro de la institución, destinado a la lectura y al acceso a diversidad de recursos (digitales y analógicos) por parte de docentes y estudiantes. Un sitio propicio para experiencias colectivas o individuales de acercamiento a los libros preferidos y a diversas experiencias de aprendizaje que colaborarán y fortalecerán el proceso de alfabetización inicial en el primer ciclo y la profundización de estrategias de lectura y escritura en el segundo ciclo.

