



"Nuevos marcos de referencia para transitar los desafíos de Nivel Inicial"

"Principales Transformaciones del Nuevo Diseño Curricular para las salas de 4 y 5 Años"

"Un espacio de aprendizaje para todos: educación inclusiva en Nivel Inicial"

"Reconocer el horizonte: el aprendizaje como eje del proyecto escuela" | "Planificación Didáctica en el Nivel Inicial: Enfoques y Estructuras en el Nuevo Marco Curricular de la Ciudad de Buenos Aires" | "Aprendizajes fundamentales en la primera infancia: Bases para una enseñanza significativa en lengua y matemática"

"Alfabetización en el Nivel Inicial: un nuevo diseño para organizar la enseñanza."

"Matemática en el Nivel Inicial" | "Las preguntas motivadoras en la apreciación y exploración de materiales"

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

Inés Cruzalegui

Subsecretario de Gestión Económico Financiera y Administración de Recursos

Ignacio José Curti

Subsecretario de Tecnología Educativa

Ignacio Manuel Sanguinetti

Directora General de Educación de Gestión Privada

Nora Ruth Lima

Directora General de Escuela Abierta a la Comunidad

Teresa Patronelli

Directora General de Educación de Gestión Estatal

Nancy Sorfo



Edición Especial

Punto Educativo Ciudad

Periódico mensual del Ministerio de Educación de la Ciudad de Buenos Aires

Redacción: Carlos H. Perette y Calle 10, 2.º piso.

Correo electrónico: puntoeducativo.ciudad@bue.edu.ar

ISSN 2796-8790

Staff

Editor responsable: Nancy Sorfo

Jefe de redacción: Pablo Sebastián Fantini

Coordinación pedagógica: Adriana Sabella

Colaboradores permanentes: Virginia Aragón, Diego Fernandez, Julieta Pagani, Gabriela Gelber, Andrea Sardón, Barbaba Convertini, Andrea Cogliati, Andres Diaz, Anton Zulli, Inés Bulacio, Roxana Mauriño, Antonella Garibaldi, Luciana Kairuz, Cecilia Guerra Lage, Fabiana Lavia

Diseño y maquetación: Agustina Campos

Es posible descargar [Acrobat Reader](#) para una mejor visualización de la revista. También activar el modo de lectura desde el navegador [Edge](#).

**PUNTO
EDUCATIVO
CIUDAD •**



ÍNDICE

Nuevos marcos de referencia para transitar los desafíos del Nivel Inicial

Toda reforma o actualización curricular implica movimientos no sólo desde la normativa sino desde la cultura institucional que se cristaliza en nuevas perspectivas y prácticas pedagógicas.

La educación inicial constituye una fase esencial para el **desarrollo integral de los niños**, ya que promueve las habilidades sociales y emocionales; y sienta bases fundamentales para el aprendizaje.

En este marco, la educación se erige como un derecho humano fundamental que nos desafía a pensar la enseñanza y el aprendizaje en **clave inclusiva**, creando condiciones que alojen la diversidad de trayectorias escolares y contribuyendo así a la construcción de una sociedad más equitativa y justa. En este sentido, también el vínculo **con las familias** es esencial para fomentar un ambiente propicio para el aprendizaje, donde se comparten expectativas y se establecen acuerdos comunes.

Para ello, estos cambios curriculares requieren un acompañamiento contextualizado para toda la comunidad educativa, a los fines de fortalecer la gestión institucional y pedagógica. Esto implica, entre otros aspectos, pensarnos articuladamente con el nivel primario, priorizando estas **transiciones como oportunidades** de aprendizaje contemplando las identidades de cada etapa. Los nuevos marcos curriculares invitan a repensar este proceso identificando las continuidades en términos de cultura institucional, contenidos y logros de aprendizaje.

Otro desafío es la práctica de **evaluación de los aprendizajes** en el nivel inicial; la evaluación como punto de partida, como aspecto central a la hora de pensar mejores acompañamientos para cada niño y como oportunidad para incorporar innovaciones pedagógicas, didácticas y tecnológicas.

Este número especial de Punto Educativo se propone dar cuenta del proceso de elaboración de los nuevos marcos curriculares para la educación inicial, considerando los cambios sociales y culturales, así como ofrecer conceptos y perspectivas que nos permitan reflexionar sobre las prácticas en pos de la mejora educativa.



Erica Olivera
Directora Área Dirección Inicial

Experiencias educativas relevantes significativas

| 1. ¿Qué es una experiencia educativa? ¿En qué consiste? ¿A quién está destinada?

Consiste en relatar una historia, un acontecimiento, un hecho escolar, un momento. Es transmitir cómo, en el contexto escolar, fue realizada una actividad preferentemente con los estudiantes, pero también con los docentes, con las familias o con alguna institución u organización que prestó su servicio o apoyo. En la experiencia hay protagonistas, un escenario, un hilo narrativo y un contenido presente.

Contar una práctica educativa es un ejercicio de autoformación reflexiva, de análisis de metacognición. Exige, en primer lugar, mucho esfuerzo y memoria de lo acontecido, repensar, reeditar, corroborar si se cumplió lo planificado para detectar sus debilidades, para reconocer sus efectos y para incrementar conciencia o saber, tanto didáctico como pedagógico.

| 2. ¿Qué criterio debe reunir para ser esa experiencia relevante o significativa?

Se consideran relevantes aquellas experiencias que promuevan el ejercicio reflexivo sobre enseñanza a la luz del conocimiento pedagógico.

Contribuyen a que los y las docentes en ejercicio revisen críticamente su trabajo, puedan explicar sus propias acciones y reorientar sus prácticas pedagógicas.

| 3. ¿Quién realiza la convocatoria? ¿Por qué vía? ¿A quiénes estará destinado? ¿Hay periodo determinado con fecha de inicio y fin para presentarse?

La convocatoria la realiza la Dirección General de Educación de Gestión Estatal, a través de las áreas pertinentes por comunicación institucional.

La autoridad de cada una de las áreas acuerda con el relato que el autor eleva para su publicación.

Esta etapa se contempla durante los diez primeros días hábiles de cada mes. El equipo de coordinación de la revista efectúa una valoración editorial consistente en comprobar la adecuación del artículo al perfil temático, su interés en función de los criterios editoriales de la revista, así como el cumplimiento de los requisitos de presentación formal exigidos en las normas de publicación. La recepción del artículo no supone su aceptación.

| 4. ¿La presentación tendrá una instancia en la que la coordinación de la revista establecerá cuáles son los trabajos seleccionados? ¿Qué consideraciones hará?

Los criterios para la aceptación o rechazo de los trabajos que se publican son los siguientes:

Desde lo pedagógico:

- Producir y socializar artículos que se encuadren en el Plan Estratégico “Buenos Aires Aprende” 2024 /2027
- Generar un espacio de intercambio y socialización de experiencias entre todos las /os profesionales que interactúan en los procesos de enseñanza y aprendizaje.
- Seleccionar experiencias de los diferentes espacios del sistema educativo para difundir en los que se pueda comprobar los avances en los aprendizajes del área respectiva.

Desde lo organizacional:

- Presentación: Redacción, organización (coherencia lógica y presentación material)
- Originalidad
- Relevancia para la resolución de problemas concretos / Buenas prácticas y experiencias relevantes
- Actualidad y novedad
- Significación: Para el avance del conocimiento científico
- Fiabilidad: Calidad metodológica contrastada. Finalizado el proceso de evaluación, se notificará al autor principal la aceptación o rechazo del trabajo.

Equipo Editorial



Principales Transformaciones del Nuevo Diseño Curricular para las salas de 4 y 5 Años

El presente artículo recorre las principales novedades y fundamentos pedagógico-didácticos que configuran el reciente diseño curricular para las salas de 4 y 5 años. Este material ofrece a las y los docentes una herramienta más para facilitar la implementación efectiva y funcional del diseño en las aulas, fortaleciendo su rol como mediadores y diseñadores de experiencias de aprendizaje. En un contexto donde se vuelve indispensable renovar las propuestas de enseñanza desde una mirada situada, este artículo busca también contribuir al debate pedagógico y la apropiación crítica del nuevo diseño, a fin de promover una reflexión profunda sobre las transformaciones que implica y las oportunidades que habilita en pos de enriquecer los aprendizajes y el cumplimiento del derecho a la educación en el Nivel Inicial.

La enseñanza en el Nivel Inicial constituye un hito clave en el sistema educativo, al proporcionar los primeros espacios y experiencias de aprendizaje formales para los niños. En este sentido, los nuevos lineamientos curriculares han sido elaborados con el propósito de brindar un marco de referencia que sustente y oriente las planificaciones docentes y el enriquecimiento de la enseñanza, en consonancia con el Plan Estratégico "Buenos Aires Aprende".

Este diseño curricular actualizado, tanto su Marco General como su propuesta para las salas de 4 y 5 años, es el resultado de un proceso colaborativo, en el que participaron diversos actores del ámbito educativo, incluyendo especialistas y docentes comprometidos con la primera infancia. Se conciben como instrumentos que reflejan las necesidades y aspiraciones compartidas en torno a la educación de la niñez, al tiempo que responden a los desafíos contemporáneos desde una mirada inclusiva, contextualizada y orientada al desarrollo integral.

Transformaciones fundamentales del diseño curricular

Los nuevos lineamientos introducen transformaciones que impactan en múltiples dimensiones de la enseñanza y el aprendizaje de la educación inicial y, en particular, en las salas de 4 y 5 años. En el caso del actual diseño, su organización está centrada en *ejes de experiencias* y *ejes transversales*, lo cual favorece una propuesta integrada, coherente y situada. En tal sentido, Lengua y Matemática adquieren un rol primordial como aprendizajes fundacionales que habilitan el acceso a conocimientos más complejos, sin descuidar la importancia del juego, el arte, la educación física y la indagación del ambiente.

La articulación con el Nivel Primario es fortalecida con el fin de facilitar la continuidad de las trayectorias escolares. En este marco, se promueven estrategias de enseñanza que acompañan el desarrollo de capacidades comunes a toda la escolaridad obligatoria: *autonomía para aprender, pensamiento reflexivo y crítico, comunicación, resolución de problemas, compromiso y colaboración*. A su vez, se incorpora el bienestar socioemocional como dimensión transversal que atraviesa toda la propuesta pedagógica, promoviendo -a través del trabajo cotidiano- el desarrollo de vínculos saludables y condiciones de aprendizaje adecuadas para los niños de estas edades.

Ambientes de aprendizaje y evaluación formativa

El nuevo diseño destaca la importancia de los ambientes alfabetizadores, matemáticos y científicos como contextos ricos en estímulos que propician la exploración, la creatividad y la elaboración de significados. Estos entornos no se

limitan a la disposición física del espacio, sino que comprenden también la selección intencionada de materiales, propuestas pedagógicas diversas y modos de organizar la enseñanza que promuevan el juego, la indagación y el trabajo colaborativo.

La organización del espacio, el tiempo y los agrupamientos, así como la disponibilidad de recursos variados y accesibles, permite a los niños experimentar, anticipar, formular hipótesis, verificar y compartir con otros sus descubrimientos. De esta manera, el ambiente se concibe como un tercer educador: un elemento activo del proceso de enseñanza que incide en las posibilidades de aprendizaje, en el desarrollo de la autonomía y en la participación de los niños, ofreciendo oportunidades para que desplieguen su iniciativa y amplíen sus saberes de forma contextualizada.

Respecto de la evaluación, se plantea como un proceso formativo, continuo y situado, que reconoce los ritmos singulares de aprendizaje de cada niño y orienta las intervenciones pedagógicas en función de sus intereses, necesidades e intencionalidad docente. Lejos de limitarse a la medición de logros finales, esta concepción valora el trayecto recorrido y los modos en que cada niño construye sentido en sus experiencias. Invita a los docentes a observar, registrar y analizar de manera sistemática las situaciones cotidianas de enseñanza y aprendizaje, así como a documentar las producciones, interacciones y avances de cada niño y su grupo. A través de esta documentación, se generan insu- mos valiosos para ajustar las propuestas, promover la reflexión pedagógica y sostener el acompañamiento a las trayectorias.

La evaluación se convierte así, en una oportunidad para el conocimiento profundo de los alumnos, el diálogo entre docentes y la toma de decisiones pedagógico-didácticas, más allá de los resultados esperados.

Principios pedagógicos del Marco General en el nuevo diseño

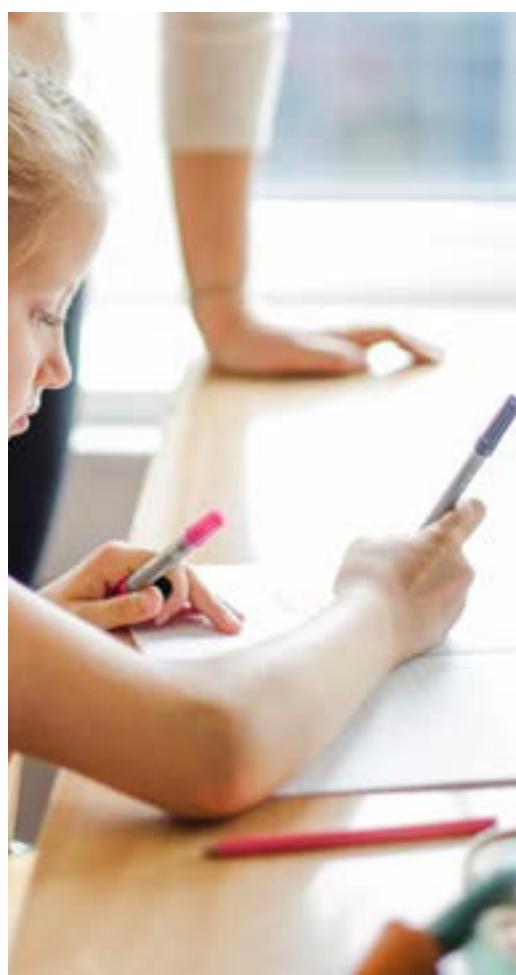
Ambos documentos curriculares se sustentan en una concepción de infancia que reconoce a los niños como sujetos activos, curiosos y capaces de intervenir en su entorno, expresar sus ideas, establecer vínculos y construir sentidos. Esta perspectiva implica considerar a cada niño como protagonista de su aprendizaje, con derecho a ser escuchado, respetado y acompañado en su singularidad. Estos lineamientos se apoyan en aportes de múltiples teorías del desarrollo infantil que valorizan el papel central del juego, la exploración y la indagación en el aprendizaje temprano. Los enfoques didácticos que sustentan el marco general y el nuevo diseño subrayan la importancia del entorno social y cultural, así como de las interacciones con los adultos y los pares. En este sentido, la educación se concibe como una práctica transformadora que no solo promueve aprendizajes, sino que también posibilita experiencias vitales para el desarrollo integral de los niños en sus dimensiones cognitiva, afectiva, emocional, corporal, social y ética, entendidas de manera articulada e inseparable.

Gestión curricular e implicancias para la práctica docente

Su implementación interpela directamente a la práctica docente y requiere una gestión curricular sólida por parte de las instituciones educativas. Esta gestión implica revisar y actualizar los Proyectos Educativos (PE/PEI), garantizar la coherencia entre todos los documentos curriculares y las planificaciones docentes, y organizar espacios sistemáticos de formación docente situada que atiendan estas necesidades. También demanda construir acuerdos de enseñanza entre secciones y con el Nivel Primario, que favorezcan la continuidad pedagógica. Por ello, las instituciones

educativas tienen el compromiso de generar entornos organizacionales que promuevan el análisis de las prácticas, el acompañamiento entre pares y la innovación pedagógica al interior de cada equipo docente. Algunas líneas de acción posibles incluyen: la adecuación de planificaciones a los nuevos contenidos y enfoques, el fortalecimiento de acuerdos de articulación entre salas y con la educación primaria, como así también el sosténimiento de espacios pedagógicos donde se permita el intercambio y la formación continua.

En este contexto, el rol de los equipos directivos, supervisores y formadores resulta primordial para acompañar los procesos institucionales que se generan a partir de este tipo de transformaciones. La formación continua, el trabajo colaborativo y la reflexión pedagógica son condiciones indispensables para asegurar una implementación sólida y coherente de la actualización curricular.



El nuevo diseño curricular para las salas de 4 y 5 años se presenta como una pieza clave dentro del Plan Estratégico Buenos Aires Aprende, que resignifica y consolida una propuesta pedagógica que pone en el centro a los niños como sujetos de derecho y ofrece una enseñanza orientada al desarrollo integral. Estos documentos organizan contenidos, orientaciones para la enseñanza e indicadores de logros en los aprendizajes fundacionales de Lengua y Matemática, así como definen un horizonte compartido para la acción educativa en el Nivel Inicial, promoviendo trayectorias escolares potentes desde los primeros años, con equidad, coherencia curricular y sentido pedagógico.

Apropiarse de estos actualizados lineamientos significa mucho más que conocerlos: implica interpretarlos críticamente, vincularlos con la realidad de cada institución y transformarlos en prácticas vivas. La tarea no es menor: requiere tiempo, reflexión, formación y trabajo colectivo. Al mismo tiempo, brinda una oportunidad inmejorable para renovar el compromiso con una educación inicial inclusiva, rica en experiencias y sensible a las necesidades, intereses y derechos de cada niño en nuestra ciudad.

Javier José Simón

Gerente de Innovación y Contenidos Educativos, Subsecretaría de Planeamiento e Innovación Educativa.

Eugenio Visconde

Coordinador General de la elaboración del Diseño Curricular de 4 y 5 años (GOICE/SSPIE).



Un espacio de aprendizaje para todos: educación inclusiva en Nivel Inicial

El nuevo Diseño Curricular promueve y acompaña el respeto por la diversidad de trayectorias escolares. Será el trabajo en equipo aquel que permita una educación inclusiva, equitativa y de calidad.

El nuevo Diseño Curricular de Nivel Inicial 2025 se enmarca en el Plan Estratégico Buenos Aires Aprende donde la educación inclusiva es uno de los principios fundamentales para el desarrollo de los aprendizajes.

Hablar de **educación inclusiva** es pensar la escuela en clave de derechos y garantías. La realidad diversa, multicultural y singular interpela a los docentes a ampliar la mirada pedagógica, y profundizar así, las estrategias didácticas para que todos los niños sean parte de las propuestas. La adquisición de conocimientos es parte de un proceso de apropiación a partir de prácticas inclusivas que, en la interacción, respetan tiempos, modos e intereses que acompañan al desarrollo de las capacidades. Respetar y abordar la educación como un derecho, implica entonces comprender la situación de cada niño y andamiarla, sin que eso implique acomodar a ese niño a lo previsto por el docente para otros.

Las propuestas con posibilidad de múltiples formas de representación de la información que habilitan variadas formas de acción y expresión, atienden inevitablemente a la atención de la heterogeneidad en los modos de pensar y hacer, entendiendo que *no todos resolverán la propuesta de un mismo modo y en un mismo tiempo*. En ese sentido, será fundamental facilitar los **apoyos** necesarios para su ejecución según las necesidades de cada uno. Éstos serán necesariamente **humanos y materiales**. Contar con un equipo de trabajo con miradas que se complementen, abonará a crear recursos materiales acorde a las necesidades de los niños.

Permitir el diálogo entre lo *común* y lo propio de cada uno en la institución escolar, significará comenzar a darse la oportunidad de reflexionar, y con ello ofrecer verdaderas propuestas inclusivas. De esta forma, las trayectorias escolares dan comienzo mostrando sus particularidades desde el primer día, siendo propias y por sobre todo únicas de cada niño gracias al trabajo docente articulado con toda la comunidad educativa.

Las barreras a la inclusión se refieren a las dificultades que el sistema escolar presenta y que afectan a los/as niños/ as para la participación y el acceso a los contenidos abordados. Pueden clasificarse en: barreras a la comunicación, movilidad, aprendizaje y participación.

Cabe destacar que siempre un niño es parte de una familia, es allí donde nace, crece, es mirado y hablado. Es en esa familia (entendiendo siempre este término en tanto función que cumplen los adultos), donde se observan las primeras marcas de subjetivación y es con ella con quien se promoverá principalmente un trabajo en conjunto. Escucharlas y respetarlas será primordial en la tarea docente¹. Valorar su historia es un acto pedagógico que contempla plenamente el sentido de inclusión.

De este modo, el Marco General en su apartado específico y las diferentes orientaciones para la enseñanza de los ejes de experiencias y transversales proponen atender a estos elementos fundamentales para el cumplimiento de la educación inclusiva considerando primordial entonces, trabajar en equipo para crear la mejor escuela para todos.

Todos y cada uno de los niños deben formarse en el mejor lugar posible, donde sean valorados y respetados por lo que traen consigo. Pensar en una escuela que aloje es atender al principio básico de todo acto inclusivo. Siempre que la escuela y la comunidad educativa promuevan el aprendizaje, la participación y el sentido de pertenencia, habrá una escuela para cada niño.

¹Diseño curricular de salas de 4 y 5 años (2025), Marco General, “El compromiso con la educación inclusiva”, páginas 22 y 23.

Andrea Kelly y Verónica Espínola
Generalistas del equipo de Nivel Inicial de la GOICE (Gerencia Operativa de Innovación y Contenidos Educativos), Subsecretaría de Planeamiento e Innovación Educativa



Reconocer el horizonte: el aprendizaje como eje del proyecto escuela.

El nuevo diseño curricular del nivel inicial de la Ciudad de Buenos Aires se presenta como oportunidad para revisitar las situaciones de enseñanza y los aprendizajes de los niños. El Proyecto Escuela ocupa un lugar clave para los desafíos que la gestión curricular nos propone.

Sin dudas la elaboración de un proyecto educativo implica la continua revisión de propósitos y acciones para mejorar y potenciar los aprendizajes. Es una tarea colectiva de programación que supone la participación de todos los actores de la comunidad educativa y se materializa en un documento.

El PE es una escritura viva a nivel institucional que moviliza las concepciones más profundas acerca de lo que consideramos es la educación, la enseñanza, los aprendizajes, las tareas de los docentes, de los estudiantes, de las familias. etc. En este sentido pone en juego teorías implícitas y explícitas sobre los elementos que componen nuestra tarea cotidiana y el sentido de la misma.

Es aquí que nos parece interesante recuperar la idea de **obra** de Jerome Bruner quien sostiene la necesidad de externalización. La idea de externalización

supone que “la principal función de toda actividad colectiva es producir obras que alcanzan una existencia propia”. Las obras producen y sostienen, dan identidad, colaboran con hacer comunidad. “Las obras son el producto de la exteriorización del pensamiento, crean formas compartidas y negociables del pensar. Por lo tanto la hace más accesible a la reflexión y la metacognición” (Bruner, J 1997).

La Ciudad de Buenos Aires se encuentra hoy en un momento de transformaciones curriculares en el marco del Plan Estratégico Buenos Aires Aprende, cuya centralidad está puesta en evaluar, diseñar e implementar acciones para mejorar las situaciones y condiciones de la enseñanza para que los estudiantes puedan realizar las tareas del aprendizaje y producir mejores desempeños

En el nivel inicial el **nuevo diseño curricular de sala de 4 y 5 años** se presenta como **una oportunidad** para guiar el proceso reflexivo y evaluativo de lo que hacemos; para revisar los modos en que articulamos lo que pensamos, lo que decimos y lo que ponemos en práctica, condición fundamental para el seguimiento y evaluación que todo proyecto educativo suceda.

En este sentido el documento curricular no es un punto de llegada, sino el punto de partida para la tarea que convoca a cada escuela. Se nos ofrece como marco político pedagógico, como horizonte que guía el posicionamiento y la toma de decisiones en torno a los saberes, haceres y valores que tienen derecho a aprender los niños en este tiempo y contexto, siendo tarea ineludible situarlo en nuestra comunidad, su cultura y sus necesidades.

Este es un momento de trabajo que compromete a los equipos supervisivos y directivos no solo en la presentación del material sino en la puesta en diálogo con las prácticas instituidas, las “ineracias” institucionales, las trayectorias formativas de los docentes de cada jardín, el territorio y la comunidad.

¿En qué momento nos encontramos en la programación de los Proyectos Escuela?

Si bien solemos identificar al inicio del ciclo lectivo con la etapa de diagnóstico, esta no constituye un hecho aislado, sino que forma parte del continuo que implica la evaluación institucional. En este sentido, el diagnóstico representa la sistematización de las hipótesis y desafíos relevados durante la evaluación final del año anterior.

En este punto cabe hacernos la siguiente pregunta: **¿quién y qué se evalúa en una escuela?**

En las prácticas tradicionales de evaluación -generalmente- la responsabilidad de evaluar la asumen pocas personas o una sola. Por ejemplo, si se trata

de evaluación institucional, los y las que evalúan son los directivos y supervisores; si se trata de evaluación de los aprendizajes, quién evalúa es el maestro. En cambio, *cuando hablamos de evaluación institucional el desafío consiste en convertir la evaluación en una práctica colectiva, situada, intersubjetiva y multidimensional.*

Es decir, mirar lo curricular pero también mirar cuestiones que hacen a la forma en que la escuela se organiza para que los estudiantes aprendan; mirar los temas administrativos, las relaciones interpersonales, la comunidad, en definitiva, todos los aspectos que construyen la cultura institucional.

Entonces debemos posicionarnos frente a la siguiente pregunta ¿Qué otras cuestiones deberíamos incorporar para que la responsabilidad de evaluar y de ser evaluado no recaiga solamente en algunas personas que asumen determinados roles en las instituciones? ¿Cómo podría nuestra mirada ser más integral, de modo que permita la problematización de lo que ocurre en el día a día escolar? ¿Cómo construir, a partir de lo que miramos, nuevas preguntas sobre nuestras propias prácticas y nuevas maneras de pensar para intentar probar otras respuestas?

El diseño curricular hará efectiva su oportunidad de transformación de los aprendizajes si asumimos el Proyecto Escuela como un tiempo y espacio para “**mirar, reflexionar y actuar**” sobre las prácticas propias de la vida institucional, prácticas que se entrelazan de manera dialéctica para posibilitar una transformación en el trabajo cotidiano.

Bibliografía:

- Bruner, J (1997) La educación puerta de la cultura. Ed Visor. Madrid
Anijovich, R y Cappelletti, G (2017) La evaluación como oportunidad. Paidós. Bs As

Paola Ramos

Especialista en Planeamiento educativo de la GOICE

Silvia Etchegaray

Especialista en Planeamiento educativo de la GOICE



Planificación Didáctica en el Nivel Inicial: Enfoques y Estructuras en el Nuevo Marco Curricular de la Ciudad de Buenos Aires

La planificación didáctica en el Nivel Inicial constituye un proceso esencial para garantizar experiencias de aprendizaje significativas y progresivas desde los primeros años de escolarización. Con la actualización del Diseño Curricular de la Ciudad de Buenos Aires (2025), se establecen nuevos lineamientos que fortalecen la articulación entre los ejes de experiencias y los ejes transversales, tanto en los contenidos como en las orientaciones para la enseñanza, enriqueciendo la mirada integral de la planificación. A su vez, se promueve una articulación más sólida con la educación primaria, integrando alfabetización, matemática, educación ambiental, artes, ciencias y el desarrollo de habilidades socioemocionales, lo que consolida la continuidad pedagógica entre niveles.

Planificar implica organizar el pensamiento y la acción docente, tomar decisiones acerca de qué, cómo y cuándo enseñar, y seleccionar los recursos adecuados. Supone establecer prioridades,

anticipar intervenciones y diseñar condiciones que favorezcan el desarrollo de capacidades a partir de contenidos propios de los ejes de experiencia y transversales. Diseñar entornos, estrategias, tiempos y agrupamientos se vuelve fundamental para lograr una enseñanza intencionada, inclusiva y transformadora.

En este nuevo marco curricular, se recuperan las distintas estructuras didácticas tales como; la unidad didáctica, el proyecto didáctico y las secuencias didácticas, y se incorporan los itinerarios didácticos. Estos últimos proponen una organización de las actividades que no necesariamente sigue una progresión creciente en complejidad, sino que se centran en explorar, profundizar y vincular experiencias de aprendizaje en función de los intereses y necesidades del grupo, identificados por el docente. La selección de una u otra estructura depende de los objetivos pedagógicos, las características del grupo y el contexto institucional. Su uso reflexivo y articulado

enriquece la diversidad de propuestas y potencia los aprendizajes.

Para organizar la enseñanza de manera coherente y profunda, el nuevo Diseño Curricular establece criterios que también orientan la planificación del acompañamiento por parte de equipos directivos y supervisores. Entre ellos se destacan:

- **Variedad:** incorporar propuestas y estructuras didácticas diversas que aborden todas las dimensiones del desarrollo infantil.
- **Flexibilidad:** adaptar las propuestas a los intereses, necesidades y modos de aprender de cada niño y niña.
- **Equilibrio:** articular actividades cotidianas con situaciones específicas de enseñanza en distintos campos del conocimiento.
- **Priorización:** garantizar propuestas sistemáticas y contextualizadas en Lengua y Matemática, especialmente en salas de 4 y 5 años, incluyendo indicadores que orienten la evaluación de los procesos de aprendizaje.

A partir de estos criterios, resulta pertinente elaborar cronogramas semanales que organicen de forma clara y coherente las actividades diarias, asegurando una planificación continua, diversa y alineada con los propósitos formativos del Nivel Inicial. La práctica educativa, dinámica y sujeta a múltiples variables, requiere que la planificación sea una herramienta flexible, capaz de ajustarse a las condiciones reales del aula y a los desafíos cotidianos. La evaluación constante en y sobre la acción permite dar sentido, coherencia y continuidad a las experiencias educativas, favoreciendo ajustes oportunos y mejoras sostenidas en la planificación inicial.

En este sentido, el nuevo Diseño Curricular impulsa estructuras abiertas, estrategias innovadoras y una diversidad de orientaciones para la enseñanza, manteniendo la centralidad del juego como motor del aprendizaje y patrimonio cultural de la infancia. Este enfoque integral favorece el desarrollo cognitivo, emocional y social desde una perspectiva inclusiva y equitativa, sentando bases sólidas para una educación transformadora desde los primeros años de vida.

Mariana Raetz

Generalista de Nivel Inicial de la GOICE (Gerencia Operativa de Innovación y Contenidos Educativos), Subsecretaría de Planeamiento e Innovación Educativa

Gabriela D. Alberti

Coordinadora del Equipo de Nivel Inicial de la GOICE (Gerencia Operativa de Innovación y Contenidos Educativos), Subsecretaría de Planeamiento e Innovación Educativa



Aprendizajes fundamentales en la primera infancia: Bases para una enseñanza significativa en lengua y matemática

Desde los primeros años, los niños construyen saberes en lengua y matemática a través del juego, la exploración y la interacción. En este artículo, exploramos estrategias para una enseñanza significativa en el Nivel Inicial.

La Ciudad de Buenos Aires, en mayo de 2024, aprobó el **Plan Estratégico "Buenos Aires Aprende"**, cuyo objetivo es garantizar que todos los estudiantes logren los aprendizajes necesarios para desarrollar su máximo potencial. Este plan establece un camino claro que comienza en el **Nivel Inicial**, con un foco en los **aprendizajes fundamentales** que permitirán a los niños avanzar hacia conocimientos más complejos.

En este marco, los aprendizajes fundamentales se definen como aquellos conocimientos clave para el desarrollo integral de los niños. Estos saberes constituyen la base sobre la cual se construyen conocimientos más complejos a lo largo de la vida escolar, siendo su dominio esencial para garantizar trayectorias educativas continuas y significativas.

El **Nuevo Diseño Curricular para salas de 4 y 5 años** profundiza en la enseñanza de estos aprendizajes troncales, priorizando el desarrollo de habilidades en **Lengua y Matemática** desde una perspectiva integral. Desde la educación inicial, los niños se inician en la alfabetización temprana y en el pensamiento matemático mediante el juego, la exploración y la resolución de situaciones problemáticas en contextos cotidianos. Su enseñanza debe ser sistemática, sostenida y contextualizada, con indicadores de logro que permitan el seguimiento y la evaluación de los aprendizajes en las salas de 4 y 5 años.

Para fortalecer estos procesos, es fundamental **impulsar nuevas maneras de enseñar y aprender**, promoviendo estrategias pedagógicas innovadoras que permitan alcanzar los objetivos de los aprendizajes fundamentales.

En este marco, se busca también **priorizar dentro de los Proyectos Escuela la mejora de los aprendizajes en Lengua y Matemática**, asegurando experiencias que favorezcan el desarrollo de la comunicación, el pensamiento lógico y la confianza en las propias capacidades.

Como parte de este enfoque, se implementará una **nueva línea de evaluación de alfabetización temprana para el Nivel Inicial**, que permitirá valorar tanto los aprendizajes en Lengua y Matemática de los niños de sala de 5 años como las condiciones en las que estos aprendizajes se desarrollan. Esta evaluación ofrecerá información clave para fortalecer las prácticas docentes y diseñar estrategias que favorezcan el acceso equitativo a saberes fundamentales, ajustando el apoyo que se les brinde de acuerdo con su desempeño.

Para garantizar estos aprendizajes, es imprescindible diseñar **propuestas pedagógicas** que fomenten la expresión verbal, la adquisición de los precursores de la alfabetización, el desarrollo del pensamiento matemático y la resolución de problemas en situaciones significativas.

En este sentido, tal como se explicita en el Diseño Curricular, respecto al eje de **lengua**, se plantea como objetivo potenciar el proceso de alfabetización, focalizando en el lenguaje oral para promover el desarrollo de las habilidades precursoras de la lectura y la escritura. Para ello, será necesario crear un entorno de aprendizaje, lúdico e interactivo, en el que se genere una multiplicidad de situaciones de enseñanza, donde el docente intervenga de modo sistemático, modelando y guiando como mediador y facilitador de la construcción de los conocimientos.

En el eje de **matemática**, se proponen situaciones que conecten los aprendizajes matemáticos con experiencias cotidianas y situaciones lúdicas,

de manera tal que los niños adviertan el valor de la matemática y su aplicación en distintos contextos significativos. El modelado y la práctica guiada, así como las interacciones colaborativas entre pares, serán estrategias de enseñanza que promuevan la comprensión de contenidos y procesos matemáticos, facilitando la apropiación de nociones claves, así como también que prueben nuevas estrategias y aprendan de sus propios intentos.

De esta manera, a través de **intervenciones planificadas y un seguimiento continuo**, se busca potenciar las oportunidades de cada niño y niña, asegurando que la enseñanza de la lengua y la matemática en la primera infancia sea una experiencia rica, accesible y significativa.

Bibliografía:

Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Ministerio de Educación. (2025). Diseño Curricular del Nivel Inicial: Salas de 4 y 5 años. Buenos Aires, Argentina. Ministerio de Educación.

https://buenosaires.gob.ar/sites/default/files/2025-04/DC_Inicial_Salas_4_y_5.pdf

Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Ministerio de Educación. (2024). Plan Estratégico Buenos Aires Aprende 2024–2027.

https://buenosaires.gob.ar/sites/default/files/2024-05/Plan_Estrategico_BA_Aprende_24_27.pdf

Verónica Espínola y Andrea Kelly

Generalistas del equipo de Nivel Inicial de la GOICE (Gerencia Operativa de Innovación y Contenidos Educativos), Subsecretaría de Planeamiento e Innovación Educativa

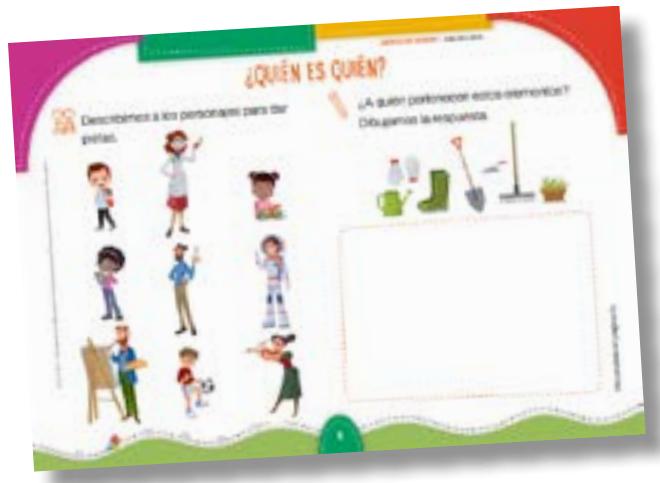
Alfabetización en el Nivel Inicial: un nuevo diseño para organizar la enseñanza.

En este artículo nos proponemos realizar una lectura del eje *Lengua* de la actualización 2025 del Diseño Curricular para las salas de 4 y 5 años, enmarcada en el Plan Estratégico *Buenos Aires Aprende*, señalando los principales aportes del nuevo enfoque en relación con aspectos fundamentales de la alfabetización inicial. Nos interesa destacar de qué modo se articulan contenidos e indicadores de logro con las habilidades y conocimientos que se propone desarrollar para favorecer el acceso de los niños a la lectura y la escritura.

Una de las novedades del eje *Lengua*, que comparte con Matemática, en tanto otro de los campos de conocimiento que el Plan Estratégico define como fundacional, es la inclusión de indicadores de logro. Se trata de criterios observables que orientan la evaluación, pero que constituyen, al mismo tiempo, puntos de referencia que deben orientar también la planificación de la enseñanza. Se espera que la identificación de los aspectos que deben focalizarse, permita elaborar propuestas pedagógicas más precisas y eficaces para fortalecer el proceso de alfabetización. Para ello, el diseño organiza los contenidos en cuatro bloques: Oralidad, Precursores y sistema de escritura, Comprensión de textos y Producción escrita. El bloque Oralidad, por ejemplo, enumera las competencias necesarias para comprender y producir textos leídos o escritos por otros. Toma en cuenta los diversos propósitos que, en variadas situaciones comunicativas, motivan a los hablantes a utilizar el lenguaje, y establece con precisión cuáles son las características de los textos que pueden producir y qué es lo esperable para los niños que acuden a las salas de 4 y a las salas de 5 del jardín. Por ejemplo, en cuanto al uso del

vocabulario, la expectativa en la sala de 4 años es que los niños utilicen el vocabulario aprendido al volver a contar un relato o al conversar sobre algún tema sobre el que se trabajó. En la sala de 5 se espera una mayor autonomía a la hora de recuperar información de un tópico aprendido o de un relato leído, a la vez que una mayor amplitud en el vocabulario utilizado.

La relevancia del vocabulario tiene un impacto profundo en el desarrollo del proceso de alfabetización. El diseño manifiesta, en este sentido, que entiende al lenguaje no sólo como herramienta esencial de comunicación, sino también del desarrollo cognitivo, por lo que establece la necesidad de abordar de manera sistemática, entre otros contenidos, el desarrollo del vocabulario. En forma articulada con las propuestas de enseñanza del vocabulario, se presentan las de desarrollo de estructuras del lenguaje, dentro del mismo bloque de Oralidad. Ambos contenidos se abordan también en los bloques de Comprensión de textos y Producción escrita.



Por otra parte, el diseño presenta un bloque relacionado con las habilidades precursoras del aprendizaje del sistema de escritura, es decir, aquellas habilidades

y conocimientos que permiten aprender a leer y escribir palabras, entre ellas, las correspondencias entre letras (grafemas) y sonidos (fonemas) y las habilidades de análisis fonológico, es decir, las que nos permiten notar que las palabras que decimos están compuestas por sonidos individuales y poder manipular estos sonidos. Este conjunto de habilidades nos permite ir planteando una progresión clara en las salas. Al final de la sala de 4 se espera que los niños y niñas puedan reconocer, con andamiaje del docente y el apoyo de imágenes, palabras que riman, identificar sílabas al comienzo y al final de las palabras y algunos sonidos vocálicos al comienzo de las palabras. En este mismo bloque, al finalizar sala de 5, se espera que los niños y las niñas puedan comenzar a prolongar los sonidos individuales en el habla, y reconocer y contar los fonemas individuales de palabras simples como (como oso o mesa), con guía del docente.

El conjunto de bloques que se presenta se encuadra en un marco de enseñanza con claros lineamientos pedagógicos que determinan el trabajo sistemático con todas las habilidades implicadas, siguiendo una lógica de dificultad incremental, enmarcado en la enseñanza explícita y estableciendo claros criterios de evaluación.

Una concepción de alfabetización como conjunto de habilidades y conocimientos que comienzan a desarrollarse desde que nacemos y somos incluidos en una comunidad de hablantes, nos exige abarcar la enseñanza de destrezas que constituyen cimientos para el aprendizaje futuro.

Vanesa De Mier
Marina Ferroni



El paulatino desarrollo de la conciencia fonológica y el conocimiento de las correspondencias fonema-grafema promueven el avance hacia estrategias avanzadas de lectura y escritura. Estas estrategias permitirán a los niños, en la escuela primaria, escribir palabras fonológicamente complejas, sin omisiones, y llevar a cabo procesos de recodificación fonológica para pronunciar las palabras durante la lectura. En este sentido, el desarrollo de los precursores del aprendizaje del sistema de escritura sienta las bases para una trayectoria social exitosa.

Matemática en el Nivel Inicial

El nuevo **Diseño Curricular 2025 para las salas de 4 y 5 años** del Nivel Inicial en la Ciudad de Buenos Aires marca un giro en la forma de concebir la enseñanza y el aprendizaje. En sintonía con el Plan Estratégico *Buenos Aires Aprende*, redefine prioridades, colocando en el centro el bienestar de los niños, el juego como eje vertebrador y los aprendizajes fundacionales de Lengua y Matemática como pilares del desarrollo cognitivo desde los primeros años.

Entre sus principales novedades, se reconoce a la Matemática como un eje específico, con bloques organizadores, indicadores y orientaciones docentes. Esta incorporación no busca anticipar contenidos del nivel primario, sino reconocer el potencial de la matemática para generar experiencias que inviten a explorar, pensar, comunicar y resolver problemas, desde el comienzo de la escolaridad.

En este marco, enseñar Matemática en el Nivel Inicial implica ofrecer experiencias significativas que promuevan acciones como contar, comparar, anticipar, establecer correspondencias, reconocer regularidades, explorar formas y organizar información. Estas situaciones se articulan con proyectos, propuestas de juego, exploraciones y conversaciones colectivas, integrándose de forma orgánica en la vida cotidiana de la sala.

El diseño sostiene un enfoque pedagógico que concibe el juego como contenido a enseñar y como forma privilegiada de aprendizaje. Jugar es también poner en marcha estrategias, anticipar, revisar, comunicar y volver a intentar. La enseñanza matemática se construye así como una práctica cultural compartida, que invita a construir sentidos, a representar lo que se conoce y a abrirse a nuevas preguntas, siempre respetando los modos de conocer y vincularse propios de la infancia.



Los propósitos de esta propuesta convocan a los equipos docentes a crear ambientes estimulantes, en los que los niños puedan construir significados ligados a los números, las formas, el espacio y las magnitudes, mientras desarrollan capacidades como la autonomía para aprender, la comunicación y la resolución de problemas. Se busca que la matemática sea vivida como una herramienta que ayuda a comprender el entorno, organizar la experiencia y sostener la curiosidad por lo desconocido.

El diseño se organiza en torno a tres bloques de contenido:

- Número
- Medida
- Espacio y formas geométricas. Cada uno incluye orientaciones específicas para acompañar la enseñanza situada y fortalecer la continuidad pedagógica mediante la integración de capacidades comunes a todo el sistema educativo.

Esta propuesta invita a confiar en la capacidad de los niños para construir ideas matemáticas, disfrutar del aprendizaje, colaborar con otros y seguir preguntándose. Enseñar Matemática en el Nivel Inicial es abrir la puerta a una forma particular de pensar, mirar y representar el mundo, una experiencia que acompañará a los niños a lo largo de toda su vida escolar.

Pierina Lanza

Especialista de Matemática de la GOICE (Gerencia Operativa de Innovación y Contenidos Educativos), Subsecretaría de Planeamiento e Innovación Educativa



Las preguntas motivadoras en la apreciación y exploración de materiales

John Berger, autor contemporáneo, estudioso del dibujo y de los modos de mirar, señala que “dibujar es descubrir”. Entonces, ¿qué sucede cuando los niños dibujan? ¿Descubren? ¿Cómo acompañamos y enriquecemos esas búsquedas de descubrimiento?

Posicionarnos en la idea de que los lenguajes expresivos son modos de crear, comunicar, conocer, expresar y descubrir nos abre la posibilidad de articular los contenidos a través de experiencias integradas, que favorezcan la sensibilidad y el desarrollo de capacidades vinculadas con la expresión y el disfrute.

En la actualización del **Diseño Curricular de 4 y 5 años**, se propone como uno de los bloques de contenido el “laboratorio expresivo”, orientado al desarrollo de un hacer exploratorio que da lugar a procesos lúdicos y reflexivos. Estos procesos involucran experiencias estéticas y expresivas que conjugan la potencia de la poética del espacio, del tiempo, de las materialidades y de sus transformaciones.

Sabemos que para que un aprendizaje sea significativo es clave invitar a formular buenas preguntas, que se integrarán en este hacer exploratorio y se pondrán en diálogo con las experiencias y sentidos que cada niño construya en su proceso de producción. Preguntar favorece no solo la motivación por aprender, sino también la mejora en los niveles de atención y concentración.

En línea con esto, es importante que los niños elaboren sus propias preguntas, con diversos propósitos, compartiendo su deseo de aprender, asombrarse y conocer. Desde el enfoque de los lenguajes expresivos integrados, podemos ampliar la mirada sobre el asombro. El asombro siempre está presente, invitándonos a descubrir y deslumbrarnos:

- ¿Cómo es la voz del viento?
- ¿Qué aroma o sabor te recuerda a tus abuelos?
- ¿Cómo se siente la corteza de un árbol después de la lluvia?

Algunos tipos de preguntas que favorecen y potencian la imaginación y los aprendizajes son:

Preguntas para observar: ayudan a favorecer la atención y expandir la comprensión.

—¿Desde cuántos lugares podrías mirarlo?

—¿A qué formas te recuerda?

—¿Cómo será su peso?

Preguntas orientadas a lo sensitivo: conectan con los sentidos y las sensaciones.

—¿Cómo lo verías si entrecerramos los ojos?

—¿Qué aroma parecería tener?

—¿Qué sonidos podría producir?

—¿Qué temperatura tendrá?

—¿Cómo se sentirá al tocarlo?

Preguntas para ampliar la imaginación: conectan con el mundo interior.

—¿Si no fuera lo que es, qué podría ser?

—¿Cómo podría comunicarse con nosotros?

—¿A qué le tendría miedo?

—¿Qué soñará cuando duerma?

—Si tuviera un superpoder, ¿cuál sería? ¿En qué momentos lo usaría?

Preguntas que promueven el movimiento: estimulan la exploración corporal.

—¿Cuántas formas diferentes podemos usar para caminar, saltar o correr?

—¿Cómo nos moveremos si el suelo fuera de gelatina? ¿O de nubes?

—¿Cómo desplazarnos sin usar las piernas?

—¿Podemos correr despacio? ¿Podemos saltar sin hacer ruido?

Preguntas para pensar: invitan a reflexionar sobre el proceso vivido.

—¿Qué hicimos hoy?

—¿Por dónde empezamos?

—¿Para qué lo habremos hecho?

—¿Qué recuerdas más? ¿Por qué será?

Preguntas para escucharse más: fortalecen los vínculos y el entendimiento.

—¿Le preguntamos a un compañero si recuerda algún sueño?

—¿Podrías contarle el sueño que tuviste anoche?

Preguntas para aprender con el otro: fomentan el aprendizaje cooperativo.

—¿Algo que aprendiste te gustaría enseñarlo a alguien más?

—¿Podrías explicarlo de otra manera?

De esta manera, el arte se convierte en una herramienta poderosa para aprender a preguntar, a dudar, a equivocarse y a descubrir nuevos caminos. Al integrarse en la planificación didáctica, la práctica artística se transforma en un espacio de acción y exploración donde la creatividad, el pensamiento crítico y la percepción se amplían y enriquecen. A través de este proceso, los niños desarrollan habilidades técnicas, fortalecen su autonomía, potencian su capacidad de reflexión y enriquecen su sensibilidad hacia el mundo que los rodea, construyendo aprendizajes significativos a partir de sus propias experiencias.

Bibliografía:

https://buenosaires.gob.ar/sites/default/files/2023-10/NI_ExpCieloAb_Mirar_y_narrar_los_cielos.pdf
<https://buenosaires.gob.ar/nivel-inicial/diseños-curriculares>

Diseño Curricular para la Educación Inicial. Niñas y niños de 4 y 5 años

Bourriaud, N. (2008). Estética relacional. Buenos Aires, Argentina. Adriana Hidalgo Editora.

Aisenberg, D. (2017). MDA. Apuntes para el aprendizaje del arte. Buenos Aires, Argentina. Adriana Hidalgo Editora

Calmels, D. y Lesbergueris, M. (2013). Juegos en el papel. Buenos Aires, Argentina. Ediciones Cuerpo Creativo

Eisner, E. (2016). El arte y la creación de la mente. Buenos Aires, Argentina. Paidós.

Furman, M. (2018). Guía para criar hijos curiosos. Buenos Aires, Argentina. Siglo XXI

Jarvis, D., Vignau, M., Lozano, M. y Abregú, C. (2024). Mirar con ojos de asombro. Buenos Aires. Aique.

Vela, P. y Herrán, M. (2021). Piezas sueltas. El juego infinito de crear. España. Ed. Litera.

Vela, P. y Herrán, M. (2023). Piezas sueltas. El juego intangible. España: Ed. Litera.

Mariana Vignau

Especialista en artes visuales de la GOICE (Gerencia Operativa de Innovación y Contenidos Educativos), Subsecretaría de Planeamiento e Innovación Educativa



Prácticas lúdicas, gimnásticas, expresivas y en el medio natural: el rediseño de la Educación Física en la Educación Inicial

El Diseño Curricular 2025 incorpora una visión renovada de la Educación Física en el Nivel Inicial, donde se propone, como un eje de experiencias para construir aprendizajes, el abordaje de prácticas corporales lúdicas, gimnásticas, expresivas y en el medio natural. A través de nuevos propósitos y objetivos, esta actualización busca potenciar la enseñanza desde una perspectiva integral, dinámica y situada, fortaleciendo el lugar de la Educación Física dentro del proyecto educativo institucional.

El nuevo diseño para salas de 4 y 5 años amplía contenidos y objetivos de aprendizaje, y profundiza el vínculo entre la Educación Física escolar y los procesos pedagógicos cotidianos. La Educación Física, entendida como campo de conocimiento y disciplina escolar, ofrece condiciones de enseñanza y aprendizaje para que los niños accedan a la cultura corporal, entendida como el

conjunto de saberes, habilidades, valores y significados construidos en torno al cuerpo y sus prácticas en contextos sociales.

Se destaca la continuidad entre niveles del sistema educativo, con la incorporación de capacidades como eje vertebrador y una estructura organizada en ejes de experiencias y ejes transversales. El juego se afirma como contenido central y herramienta privilegiada de aprendizaje.

La enseñanza promueve una articulación entre áreas del conocimiento, permitiendo que los niños exploren la cultura corporal a través del movimiento y el contacto con el entorno, desde un enfoque interdisciplinario. La propuesta incorpora un lenguaje cercano a las prácticas docentes y una estructura didáctica que facilita su implementación, promoviendo el trabajo colaborativo entre los actores escolares.

Por otra parte, el nuevo diseño incorpora un lenguaje más próximo a los saberes propios de las prácticas corporales, propone estructuras didácticas accesibles y sugiere dispositivos para el registro de información vinculada a la evaluación. Entre ellos, se destacan las grillas de criterios con valoraciones cualitativas, cuadernos de seguimiento y soportes alternativos, así como orientaciones que ayudan a reorganizar las propuestas y a acompañar los procesos de aprendizaje.

En relación con las prácticas, el diseño organiza cuatro grandes tipos: **lúdicas, gimnásticas, expresivas y en el medio natural**.

Las prácticas lúdicas promueven el desarrollo de juegos espontáneos y con reglas, favoreciendo la socialización, el aprendizaje y el disfrute a través del movimiento. Se vinculan con el cuidado de sí, de los otros y del entorno, y con la construcción de vínculos significativos. Se reconocen tanto como un derecho, cuanto como un motor fundamental del desarrollo integral de los niños.

Las prácticas gimnásticas incluyen habilidades motrices como saltar, trepar, girar y equilibrarse. Estas habilidades contribuyen al fortalecimiento de la coordinación, la destreza y la autonomía corporal, aspectos clave en el desarrollo integral. Estas prácticas se organizan en saberes vinculados a las habilidades motoras y la conciencia corporal que cada niño pueda desarrollar

Las prácticas expresivas, en tanto, abren la posibilidad de explorar el lenguaje del cuerpo desde la danza y la expresión corporal, promoviendo la comunicación no verbal y la manifestación de emociones, estados de ánimo e intenciones.

Finalmente, **las prácticas en el medio natural** alientan el movimiento al aire libre, la exploración activa y la relación con la naturaleza como parte del entorno que se habita y se cuida.

De esta manera, el Diseño Curricular 2025 prioriza el acceso a la **cultura corpora**¹ desde los primeros años de la vida escolar, promoviendo experiencias significativas, inclusivas y respetuosas de la diversidad. Se reconoce el cuerpo como dimensión central en la construcción de la identidad y el movimiento como forma de conocer, expresarse y estar en el mundo.

¹Diseño Curricular de Salas de 4 y 5 años, “Educación Física y el desarrollo de las capacidades”, página 114.

Bibliografía:

- GCBA. (2025). Diseño curricular para la Educación Inicial de 4 y 5 años. Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires. Ministerio de Educación e Innovación.
GCBA. (2024). Diseño curricular para la Educación Primaria. Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires. Ministerio de Educación e Innovación.
MECCyT. (2019). Marco de organización para la enseñanza de la Educación Física escolar en Argentina. Dirección Nacional de Fortalecimiento Educativo Territorial.

Alejandro Lucio Añasco (coordinación),
Norma Rodriguez Feilberg, Diego Cavalli, Walter Kraft. Equipo de Especialistas de Educación Física de la GOICE (Gerencia Operativa de Innovación y Contenidos Educativos), Subsecretaría de Planeamiento e Innovación Educativa.



Observar, describir y comparar para indagar el ambiente

El trabajo que propone el nuevo Diseño Curricular en el eje de experiencias Indagación del Ambiente promueve el desarrollo de capacidades específicas, propias de este campo: la observación, descripción y comparación. El artículo caracteriza a cada una de ellas y presenta algunos ejemplos para su abordaje en la sala.

El **Diseño Curricular para 4 y 5** presenta un eje de experiencias denominado Indagación del Ambiente, centrado en las áreas de Ciencias Naturales y Ciencias Sociales. Es un espacio en el que se espera que los niños logren hacerse preguntas, explorar, pensar y hablar acerca del mundo. Esto supone la construcción de conocimiento sobre contenidos conceptuales, al tiempo que de manera intencional y contextualizada se diseñan estrategias de enseñanza para el desarrollo de capacidades transversales y específicas.

En este sentido, es relevante atender a que el desarrollo de las capacidades transversales se construirá a lo largo de toda la trayectoria escolar. Además, se pone en diálogo con el trabajo sobre las capacidades específicas definidas para el eje por ser propias de las áreas que lo conforman. Así, la observación, la descripción y la comparación se presentan con especial énfasis. En este punto interesa detenerse para analizar qué significa cada una de ellas desde el enfoque propuesto por el nuevo diseño curricular:

La **observación** constituye un modo privilegiado de obtener información, es decir, en el Jardín se propone observar para aprender a la vez que se aprende a observar. Es necesario ofrecer variadas situaciones de observación, organizadas en torno a preguntas que permitan hacer foco en lo que interesa indagar. También, es relevante su realización en distintos contextos: al aire libre, en la sala, con variación de tiempos (por ejemplo, en distintos horarios o en distintos meses) y atendiendo a objetos, ambientes, seres vivos de distintas características (de pequeño tamaño, con instrumentos como lupas o binoculares o a través de la observación indirecta).

Es relevante acompañar las situaciones de observación con registros en diversos formatos: fotos, grabaciones de audios o videos y los propios dibujos. En este sentido, el registro gráfico realizado por los niños favorece el desarrollo de una observación minuciosa, en tanto que supone sostener la atención, reparar en detalles, y sobre todo, brinda la oportunidad de “volver a mirar” luego de

una pregunta guía formulada por el docente, o en forma posterior a la observación del registro de otros compañeros. Además, funciona como un modo de sistematización y como soporte para la comunicación.

En Indagación del ambiente, la observación permite centrar la atención en distintas dimensiones. Por ejemplo, si se realiza fuera de la sala, como en una estación de trenes, se observa cómo es la construcción enmarcada en los usos sociales de ese espacio. Así, las máquinas para cargar la tarjeta SUBE, los molinetes de paso y la carterería dan cuenta del uso que las personas hacen de la estación. Por otro lado, aquellas observaciones que se promueven en la naturaleza, como por ejemplo, para obtener información sobre el cielo permiten poner el foco sobre la reiteración. Así, si se propone observar el cielo en el horario en el que se ingresa al jardín y luego repetir esa observación momentos previos a la salida, podrán generarse preguntas sobre la ubicación del Sol respecto de algún punto de referencia o sobre el modo en que incide la luz sobre el espacio.

También puede abordarse la observación a través de imágenes como fuentes que aportan información. Por ejemplo, en situaciones informales de observación, como colgar imágenes en la sala que los niños se detienen a observar, comentan entre sí, vuelven a mirar. Asimismo, los videos facilitan la apreciación de situaciones y procesos como el tránsito de una avenida o el vuelo de un ave. En todos los casos, se requiere de un encuadre previo, en el que el docente da sentido a aquello que se va a ver.

La descripción se define como una capacidad de la comunicación. A su vez, enriquece a la observación, a través de requerir una mirada más atenta. Es esperable que los niños logren avances en sus descripciones para lo cual se deben generar instancias de conversación e intercambio en torno a preguntas que funcionan como guía y que “exigen”

nombrar y relatar cómo es lo que se observa. Así, por ejemplo, si lo que se describe es un animal, las preguntas ofrecidas como guía deben vincularse con sus características como ser vivo y no con información de apreciación personal.

De las capacidades específicas abordadas, la comparación se centra en analizar elementos y establecer relaciones, recuperando aquello que se tuvo oportunidad de observar y describir. Se trata de una capacidad más compleja, pues supone elaborar algunas conclusiones, establecer ciertas relaciones, plantear inferencias, etcétera. Por ejemplo, a partir del trabajo con juguetes antiguos pueden construirse inferencias sobre cómo se jugaba en una determinada época, los juguetes asociados a nenas o varones, las posibilidades de transformación de esos objetos, los lugares donde se desarrollarían las escenas de juego. Y también, pueden entablarrelaciones de semejanzas y diferencias con los juguetes y juegos que los niños usan en la actualidad. Del mismo modo, al comparar observaciones de ambientes o de algunos de sus componentes en distintos momentos del año (por ejemplo, las plantas y animales) permite inferir qué características de esos seres vivos cambiarán en futuros momentos en los que las condiciones serán diferentes.

En síntesis, al tiempo que los niños obtienen información a partir de observaciones atentas y minuciosas, avanzan en su capacidad de describir y de entablar comparaciones. Se inicia así un recorrido que se complejiza a lo largo de la trayectoria escolar.

Cecilia Bernardi y Paola Rosalez.

Equipo de Especialistas de Indagación del ambiente de la GOICE (Gerencia Operativa de Innovación y Contenidos Educativos), Subsecretaría de Planeamiento e Innovación Educativa



¿Tecnología en el jardín? Una invitación a pensar la educación digital desde la primera infancia

La presencia de tecnologías digitales en la vida cotidiana de los niños es una realidad que interpela tanto a los docentes como a las familias. En un marco educativo en el que se promueve el bienestar emocional y se recomienda un uso cuidado y limitado de las pantallas, la propuesta de incorporar la Educación Digital en las salas de 4 y 5 años puede parecer, a simple vista, contradictoria.

Sin embargo, lejos de sugerir una exposición temprana e irrestricta a los dispositivos, el enfoque del nuevo Diseño Curricular del Nivel Inicial para las salas de 4 y 5 años propone un abordaje cuidado de las tecnologías con sentido pedagógico. La Educación Digital en el Nivel Inicial no busca promover un uso prematuro de dispositivos, sino habilitar experiencias pedagógicas significativas que partan del juego, la exploración, el cuerpo, los vínculos y la creatividad. Valorando las particularidades del nivel y sosteniendo el derecho de los niños a aprender, se trata de reconocer que lo digital es parte del mundo en que vivimos para construir modos seguros y responsables de habitarlo.

Pensamiento computacional desde el cuerpo, el juego y la exploración

Uno de los bloques propuestos por el Diseño Curricular para la Educación Digital es **Pensamiento Computacional, Programación y Robótica**. Este espacio trata de reconocer y favorecer modos de pensamiento presentes en el juego infantil: la anticipación, la secuenciación, la organización espacial, la identificación de patrones, la descomposición de problemas en partes.

El pensamiento computacional puede abordarse desde propuestas sin dispositivos, lo que se conoce como "desenchufado". Juegos de recorridos, secuencias corporales de movimientos, resolución de problemas con material concreto, dinámicas del tipo "yo soy un robot y vos me programás" permiten ejercitarse estas habilidades en contextos lúdicos, colaborativos y acordes al desarrollo infantil. Estas actividades, además, abren puertas de forma natural a futuros aprendizajes en otros niveles educativos.

Tecnología con sentido: crear, documentar, compartir

El Diseño Curricular, a través del bloque de **Alfabetización Digital**, propone incorporar experiencias con tecnologías digitales de manera intencionada, cuidada y significativa. Cuando se utilizan dispositivos en la sala, lo digital debe estar al servicio de una experiencia pedagógica más amplia; registrar en fotos el crecimiento de una planta, grabar sonidos del entorno y explorarlos, crear una historia en audio entre varios, compartir un saludo en video con otra sala, son solo algunos ejemplos posibles.

La Educación Digital habilita experiencias que permitan a los niños expresarse, crear, registrar, compartir, observar, descubrir, entre otras. Propuestas cómo construir estructuras con bloques siguiendo instrucciones verbales, o registrar con imágenes los pasos de una receta cocinada en clase, son situaciones donde la tecnología acompaña procesos más amplios de comprensión y documentación.

En todos los casos, el adulto acompaña, selecciona los recursos, pone palabras, media el sentido. El bienestar emocional de los niños se sostiene cuando las tecnologías se incorporan en contextos cuidados, con objetivos claros y en diálogo con las demás áreas del conocimiento. En ese ámbito el uso pedagógico de lo digital puede habilitar nuevos modos de vincularse, de reconocerse, de jugar.

Educar en lo digital: no sólo con, sino sobre tecnología

La Educación Digital en el Nivel Inicial, con contenidos y objetivos propios que dialogan con los de los ejes de experiencias, se integra a los propósitos del Nivel Inicial. Su abordaje incluye tanto experiencias con tecnología, como propuestas para pensar sobre lo digital. ¿Qué hacemos cuando algo en la pantalla no nos gusta? ¿Qué normas podemos construir para cuidarnos entre todos al usar un dispositivo? ¿Quiénes nos acompañan cuando usamos tecnología?

Dramatizaciones, conversaciones espontáneas, creación de afiches o canciones, juegos de roles, pueden ser oportunidades para que los niños comiencen a construir algunas de las nociones propuestas en el bloque de Ciudadanía Digital, desde una perspectiva lúdica, dialógica y activa. De ese modo, se favorece el desarrollo de capacidades como la autonomía para aprender, la comunicación, el pensamiento reflexivo y crítico, la resolución de problemas y el compromiso y la colaboración, en un marco de respeto por los demás.

La infancia que juega y piensa en el mundo digital

La educación digital puede y debe estar presente en el Nivel Inicial, siempre que su incorporación sea pedógicamente valiosa. La clave no está en la cantidad de tecnología, sino en cómo, para qué y con quiénes.

Como docentes, tenemos la oportunidad de construir puentes entre los niños y el mundo digital, sin apresamientos, sin reemplazos, sin imponer ritmos ajenos. Simplemente, habilitando experiencias donde lo digital enriquezca, complemente y potencie las posibilidades de aprender y de ser en comunidad.

Bibliografía

- Burns, T. y Gottschalk, F. (Eds.). (2020). Educación e Infancia en el siglo XXI. El bienestar emocional en la era digital. Editorial Santillana.
Estefanell, L. (2023). Pantallas en casa: Orientaciones para acompañar una navegación segura en internet. Guía para las familias (2.a ed.). Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (Unicef) Ceibal - Administración Nacional de Educación Pública (ANEP)
Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.
Ministerio de Educación. (2025). Diseño Curricular del Nivel Inicial: Salas de 4 y 5 años. Buenos Aires, Argentina. Ministerio de Educación.
Pérez, A., Pereiro, E., Oyhenard, G., Schunk, R., Verle, S. y Koleszar, V. (2022). Pensamiento computacional: propuesta para el aula. Ceibal - ANEP
Zapata-Ros, M. (2019). Pensamiento computacional desenchufado. Education in the Knowledge Society (EKS), 20(0), 29

Gabriela Puga

Especialista en Educación Digital de la GOICE (Gerencia Operativa de Innovación y Contenidos Educativos), Subsecretaría de Planeamiento e Innovación Educativa.

Te compartimos las nuevas ediciones 2025

Podes descargarla a través de este link
[https://buenosaires.gob.ar/educacion/docentes-de-la-ciudad/
revista-punto-educativo-ciudad](https://buenosaires.gob.ar/educacion/docentes-de-la-ciudad/revista-punto-educativo-ciudad)



PUNTO
EDUCATIVO
CIUDAD •



Pensar la Escuela... Pensar el Aula

Aportes de la Dirección de Educación Primaria
Todos los artículos se pueden descargar a través de este link
<https://buenosaires.gob.ar/primario/pensar-la-escuela>



