

XI Jornadas Interescuelas/Departamentos de Historia. Departamento de Historia. Facultad de Filosofía y Letras. Universidad de Tucumán, San Miguel de Tucumán, 2007.

Enseñanza del conocimiento histórico y social en el nivel inicial. Las ideas organizadoras y el concepto de buena enseñanza como principios estructurantes.

Lázzari, Mariana (UBA).

Cita:

Lázzari, Mariana (UBA). (2007). *Enseñanza del conocimiento histórico y social en el nivel inicial. Las ideas organizadoras y el concepto de buena enseñanza como principios estructurantes. XI Jornadas Interescuelas/Departamentos de Historia. Departamento de Historia. Facultad de Filosofía y Letras. Universidad de Tucumán, San Miguel de Tucumán.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-108/270>

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.

XI ° JORNADAS INTERESCUELAS/ DEPARTAMENTOS DE HISTORIA

Tucumán, 19 al 21 de Septiembre de 2007

Título:

ENSEÑANZA DEL CONOCIMIENTO HISTÓRICO Y SOCIAL EN EL NIVEL INICIAL . LAS IDEAS ORGANIZADORAS Y EL CONCEPTO DE BUENA ENSEÑANZA COMO PRINCIPIOS ESTRUCTURANTES

Eje3: ENSEÑANZA DE LA HISTORIA E HISTORIA DE LA EDUCACIÓN

Mesa 33: HISTORIA ENSEÑADA: debates y desafíos en diferentes contextos

Escuela Normal Superior N° 4 - Ciudad de Buenos Aires

Universidad de Buenos Aires - Facultad de Filosofía y Letras – Carrera de Ciencias de la Educación –.

LÁZZARI, Mariana – Profesora de Formación Docente - Auxiliar docente de primera categoría Historia General de la Educación – Investigadora –

Alberti 2080 Cap. Fed. / 0114943-3018

mlazzari05@yahoo.es

“...la incomprensión del presente nace fatalmente de la ignorancia del pasado.

Pero, no es quizás menos vano esforzarse por comprender el pasado si no se sabe nada del presente” Marc Bloch (1952)

Grandes cambios que producen transformaciones superficiales

En los últimos años las Ciencias Sociales han adquirido relevancia en el Nivel Inicial , reconocimiento que se tradujo en su inclusión como área de conocimiento en los diseños curriculares para el nivel en la Ciudad de Buenos Aires, a partir del año 1989.

Esta innovación ha producido una serie de reflexiones y debates a la hora de definir qué y cómo enseñar ciencias sociales en el nivel. Este clima de renovación ha impactado en los Jardines de Infantes, generándose intentos por trabajar el conocimiento social rompiendo viejos esquemas instalados. Sin embargo, estas acciones transformadoras no logran desplazar a lo ya instituido, siendo el resultado una

yuxtaposición de prácticas consolidadas en la costumbre o en la propia biografía escolar, con las nuevas propuestas.

Como profesora de prácticas en un instituto de formación docente tengo la oportunidad de observar algunas prácticas de los jardines que visito. Es así que he podido reparar, por ejemplo, en una cartelera conmemorativa de la llegada de Cristóbal Colón a América, donde se encontraba desde Antejitos¹ con los atributos de un “indio universal” , hasta la canción de León Gieco “Cinco siglos igual”, de fuerte lectura crítica sobre el hecho histórico. Es decir, en un mismo plano, una visión ingenua, descontextualizadora junto a otra que desnuda la ferocidad de la conquista. Ambas coexistiendo sin que surja la pregunta por la legitimidad de una u otra. He sido espectadora de actos escolares que reducen la historia a una lucha entre los malos y los buenos y se mezcla el relato de los acontecimientos con los deseos de transformación, frutos de un optimismo alienante. Debo aclarar que también he sido testigo de prácticas más afortunadas, pero no son las que abundan.

Algunas propuestas para una transformación genuina

Mis observaciones en el Nivel Inicial me acercan al supuesto de que los maestros no han logrado apropiarse de los fundamentos epistemológicos y disciplinares que direccionan a la nueva perspectiva de enseñanza de las Ciencias Sociales, sino que adoptan algunos de sus elementos de una manera infundada y acrítica.

¿Cuáles son los riesgos para la enseñanza de las Ciencias Sociales que entrañan estas prácticas superficiales ?

Por una parte, se favorece en los niños la construcción de un saber fragmentado con existencia sólo dentro del espacio escolar, por donde circula y reina . Un conocimiento ad hoc, que no encuentra referentes fuera del microcosmo escolar. Otra consideración parte de que los niños, a través de su experiencia, van construyendo un conjunto de saberes sociales que son los que les permitirán desenvolverse de manera autónoma en la sociedad. Si le presentamos una lectura dicotómica, en la que sólo existen “buenos”, que logran un consenso total sobre cómo organizar la sociedad y “malos” que sólo desean destruir esta armonía, no estamos ayudándolos a formarse

Comentario [s1]: OJO, COMO DISCURSO HEGEMONICO PUEDE TENER UNA GRAN IMPRONTA EN LA FORMA DE CONCEPTUALIZAR A LOS “OTROS” FUERA DE LA ESCUELA, ENTRE OTRAS COSAS

¹ Antejito: personaje infantil de gran difusión La publicación de la "Revista Antejito" se extendió a lo largo de 37 años, de manera ininterrumpida, con 1925 números aparecidos desde el 8 de octubre de 1964 hasta el 9 de enero de 2002.

como ciudadanos responsables, ni les brindamos herramientas que les permitan comprender y actuar en su espacio social. Si desplegamos una historia de nuestro país, presentándola como producto de avatares, de procesos unilineales, en la que el voluntarismo es el motor que la moviliza, no colaboramos en la formación de una identidad que los constituya como miembros de una Nación, ni tampoco les permitimos la posibilidad de pensarse ellos mismos sujetos de la historia. Tampoco los ayudamos a superar las características evolutivas propias de su pensamiento como el egocentrismo, el animismo y el artificialismo, sino que las reforzamos.

La formación docente debe brindar, entre otros instrumentos, marcos conceptuales que orienten nuevas búsquedas relacionadas a las prácticas de enseñanza. Desde esta intención surgen con fuerza directriz dos núcleos conceptuales alrededor de los que es posible construir y sostener una renovadora forma de enseñar el conocimiento social.

El primero refiere a un conjunto de *ideas organizadoras*² o *ideas claves*, que son principios explicativos del mundo social. Implican una concepción de la totalidad social como construcción histórica y compleja, producto de un proceso en el que intervienen múltiples causas e intereses; atravesada por conflictos y por relaciones sociales, caracterizadas por la diversidad y desigualdad.

El segundo, está conformado por el concepto de *buena enseñanza*³ y sus dos dimensiones - la epistemológica y moral- , que remite a la recuperación del sentido político y axiológico del acto de enseñar.

Para poder fundamentar estas afirmaciones primero examinaré brevemente ambos núcleos conceptuales, para luego analizar- desde sus alcances - el lugar que ocupa el conocimiento de lo social y de lo histórico en el Nivel Inicial , tanto desde el plano curricular como el de las prácticas.

Basándome en estas consideraciones trataré de argumentar porqué considero fructífero trabajar con los docentes ambos núcleos conceptuales –ideas organizadores y buena enseñanza - a partir de su potencialidad como herramientas de análisis para

Comentario [s2]: ¿ES UN CONCEPTO PROPIO O UN CONCEPTO TEORICO EXTRAIDO DE UN AUTOR, TEORIA, ETC EL DE "IDEAS ORGANIZADORAS"? SI ES UN CONCEPTO TEORICO ¿ SE PUEDE AMPLIAR SU DEFINICION, AUTORES, ETC? VEO QUE EN EL SIGUIENTE PARRAFO LO DEFINIS, PERO NO QUEDA CLARO SI ES UNA DEFINICION PROPIA O UNA DEFINICION TEORICA. TE PIDO SI PODES EXPLICITAR ESTO Y DEFINIRLO CON MAS PRECISION TEORICAMENTE

² Benajam, P. (1999), "La oportunidad de identificar conceptos claves que guíen la propuesta curricular de Ciencias Sociales", en *Iber Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 21,5-12.

³ Fenstermacher, G. Tres aspectos de la filosofía de la investigación sobre la enseñanza. En : Wittrock (compilador) *La investigación de la enseñanza*. Buenos Aires, Ed. Paidós, 1986

deconstruir viejas prácticas y posibilitar el diseño de legítimas propuestas de enseñanza del conocimiento histórico y social.

Las ideas organizadoras: algunas precisiones

El docente debe saber que el conocimiento de lo social no es neutral, que lo axiológico atraviesa sus actos de enseñanza y que por lo tanto, al adoptar determinada perspectiva asume una postura que debe ser explicitada, revisada y fundamentada.

El enfoque actual de la enseñanza de las Ciencias Sociales en el Nivel Inicial, intentando superar lecturas parciales y simplificadoras de la realidad, plantea un abordaje de lo social como un complejo entramado, con diferentes espacios, organizaciones, objetos y actores con diversos intereses. Dentro de este enfoque, las *ideas organizadoras* son conceptos vertebradores que el docente asume como horizonte de la tarea, enmarcando la selección de los contenidos y el diseño de las estrategias didácticas.

Este núcleo conceptual, que intenta dar cuenta de una manera de entender a la sociedad y al mundo, es generado por investigadores españoles⁴, con la intención de “*iluminar y organizar un curriculum de Ciencias Sociales crítico*” (Benejam, 1999, p. 8). Los lineamientos producidos impactan en el área de Ciencias Sociales del Nivel Inicial de nuestro país.

La primera idea organizadora define a **la sociedad como producto del quehacer humano y del cambio social**. Los niños del Nivel Inicial tienden a construir una explicación cristalizada del mundo que los rodea, la idea de cambio social les resulta ajena. En el caso de pensar las transformaciones sociales acuden a explicaciones “mágicas” o unilineales, características del pensamiento infantil. Para producir un cambio conceptual, el docente debe trabajar con propuestas que permitan contrastar pasado y presente, establecer relaciones e identificar cambios y permanencias.

Incorporar la perspectiva histórica ayuda a los niños a acercarse a un concepto de ambiente social⁵ como construcción en movimiento, como resultado de la interacción

⁴ Proyecto de Investigación presentado al Ministerio de Educación y Ciencia de España, aprobado en 1993. En este proyecto intervienen numerosos especialistas de diversas universidades españolas como las de Barcelona, Girona, Murcia, Navarra entre otras.

⁵ El concepto de ambiente es central en esta propuesta. Es definido como el complejo entramado de relaciones sociales y naturales, en el que lo social y natural están en permanente interacción,

e intención de los hombres. Les brinda elementos para superar el concepto de “ambiente – escenario”, para comenzar a percibirlo como el componente mismo de sus vidas, en el que se inscriben, transformándolo y a la vez, siendo transformados por él.

Esta concepción está íntimamente relacionada con otra idea organizadora, que concibe al **ambiente como un sistema complejo de relaciones, conformado por la interacción entre múltiples y diferentes causas**. Los niños del Nivel Inicial hacen lecturas lineales y simplificadora de la realidad. Si bien existe en los docentes la convicción de la necesidad de ayudar a los niños a superar ese tipo de pensamiento, habitualmente sus prácticas parecen destinadas a reforzarlo. Así aparecen los relatos sobre el pasado que lo banalizan o lo reducen a ficción. Es necesario ofrecer otras perspectivas que andamien la construcción de un pensamiento que se acerque a una concepción de la realidad como un dinámico sistema de relaciones, configurado a través del tiempo por diversas voluntades e intereses.

Otras ideas organizadoras son la **diversidad cultural** y la **desigualdad social**, que remiten a un mundo globalizado y plural. Trabajar con las diferencias culturales, lingüísticas, religiosas – entre otras- permite enriquecer el universo de referencia de los niños. Los acerca hacia la construcción de una mirada relativa, que integra y respeta lo diverso, no desde una aceptación pasiva, sino activa, necesaria para los primeros pasos hacia el reconocimiento de lo plural, de los derechos humanos y libertades fundamentales.

Para poder dar estos sentidos al concepto de diversidad cultural los docentes deben ser formados desde una perspectiva que implique abordar a la enseñanza de la historia críticamente, como instrumento de poder, que forma subjetividades y construye formas de percibir a la alteridad, posicionando al “nosotros” y a “los otros”. Explicitar esta cualidad de la historia hace visible la dimensión ideológica y política de su enseñanza y genera las condiciones para que los maestros puedan asumir las implicancias de sus prácticas.

La idea de **desigualdad social** contrasta con la concepción armoniosa e ingenua de sociedad que transita habitualmente las aulas del Nivel Inicial. Es necesario acercar a los niños al carácter constitutivo de toda sociedad: su conflictividad y desigualdad, con el objetivo de articular nuevas percepciones en las que la solidaridad y la conciencia

moldeándose mutuamente. Se lo concibe como el territorio vital, un libro abierto donde el niño lee e interpreta el mundo en que vive. (GCBA, 1989)

social encuentren su espacio para comenzar a gestarse. Los docentes de Nivel Inicial deben perder el temor de tratar estas temáticas con sus alumnos, en pos de un pretendido resguardo, *“El problema consiste en ser capaces de construir técnicas educativas que a la vez que respeten el desarrollo de las concepciones de los niños (...)no renuncien a enseñar una disciplina con la complejidad necesaria”* (Asencio y Pozo, 1987 en Aisemberg y Alderoqui, 1994:171)

Los niños viven en una sociedad en la que la injusticia social está presente, incluso muchos de ellos son sus víctimas. Los maestros deben abandonar falsos puritos y proveerse de marcos conceptuales que les permitan pensar estrategias para brindar a sus alumnos algunas claves de comprensión sobre este aspecto insoslayable de la sociedad.

El concepto de **conflicto** va a surgir naturalmente al abordar la sociedad desde este enfoque. La complejidad y la heterogeneidad son características íntimamente entrelazadas con el conflicto. Los niños deben conocer que el proceso de construcción de la sociedad, no se vio librado de disputas y controversias y que el presente tampoco es armonioso. En forma paralela, es necesario también mostrar los diversos caminos de resolución y de búsqueda de consenso, haciendo visibles las formas de participación democrática y ciudadana, a través de las cuales todos y cada uno emprenden acciones, formando parte de un colectivo.

Concepto de buena enseñanza : algunas precisiones

Fenstermacher (1986) , en su preocupación por hallar una definición genérica de la enseñanza, realiza una disquisición entre los conceptos de enseñanza con éxito y buena enseñanza.

Define a la primera como aquel acto que produce aprendizaje, es decir, el sujeto receptor logra apropiarse de aquello que se le transmite. Pero para el autor la buena enseñanza tiene otras connotaciones, más allá de los resultados obtenidos.

El concepto remite a dos dimensiones, la moral y la epistemológica, que son sus notas distintivas.

La primera alude a que los docentes deben sostener sus prácticas docentes en principios morales y generar en sus alumnos acciones también morales.

Se entiende por principios morales, no a una escala fija de valores, trascendente y cosificada, sino a un lenguaje compartido, a un espacio en el que se articulan las representaciones colectivas y se configuran las identidades de los miembros de la comunidad. Una concepción dinámica de lo moral que se funda en su dimensión histórica, “*Toda tradición moral se halla inscripta en una historia, de la cual recibe cicatrices y nuevas direcciones*” (Siede, 2007:97).

La segunda dimensión, la epistemológica, implica que lo que se enseña debe ser racionalmente justificable y digno de ser aprendido.

Numerosas veces el conocimiento en el Nivel Inicial es tergiversado, justificándose esta distorsión por la escasa edad de los alumnos. Si bien es necesario considerar las posibilidades reales de comprensión de los alumnos, esto no debe actuar en desmedro de la rigurosidad epistémica en el acto de enseñanza.

Lamentablemente es posible aun escuchar en las salas relatos que no solo distorsionan el contenido, sino que además parecen tener como objetivo eternizar a los niños en su pensamiento mágico y animista. Por ejemplo, la versión de que Belgrano creó la bandera con los colores celeste y blanco porque “un pajarito se lo sugirió”.⁶

Considero que las dimensiones del concepto de *buena enseñanza* abren un nuevo escenario a la hora de diseñar y evaluar las prácticas docentes, ya que permiten pensar en otros alcances del acto de enseñar, más allá del aprendizaje logrado por los alumnos. Obligan a ampliar la mirada hacia los valores morales y en el rigor epistemológico que este acto puede generar, dotando así a las prácticas de enseñanza de un nuevo sentido político y axiológico.

¿Qué pasa en el Nivel Inicial? Un acercamiento al plano prescriptivo y a las prácticas

Los conceptos expuestos – *ideas organizadoras* y *buena enseñanza* – aparecen, con diferente intensidad, en los diseños curriculares de la ciudad de Buenos Aires ya en 1989.

A raíz del giro hacia el nuevo enfoque de las Ciencias Sociales, las ideas organizadoras son presentadas de forma extensa en el documento curricular del año 1989, que propone abandonar un marco explicativo descriptivo, objetivo y reduccionista

⁶ Este relato es real, por suerte cada vez más esporádico, pero persistente en el tiempo.

del enfoque tradicional, para abordar al conocimiento social e histórico como un todo complejo, subjetivo con el objetivo de brindar claves de comprensión. En relación al conocimiento histórico caracteriza al enfoque que se intenta superar como “*solo transmisor de relatos estereotipados y favorecedor de impresiones pasivas de imágenes que aleja a los niños de los hechos sociales, los confunde y los niños ya no pueden habitar su espacio porque aparece fragmentado, ni pueden identificarse con la historia misma porque aparece disfrazada*” (M.C.B.A., 1989:80). Advierte contra las imágenes perpetuadas y transmitidas acríticamente en las aulas, contra una historia entendida como “*una sucesión de fechas y próceres buenos y malos*” (Ibid.), que reproduce la función modeladora y formadora que se le adjudicó a la educación a finales del XIX.

Con respecto al concepto de *buena enseñanza*, si bien no aparece de forma explícita se puede advertir a través de lo prescripto su esencia. Aparecen con fuerza las dos dimensiones – moral y epistemológica -que hacen a una práctica de buena enseñanza. La formación moral fue históricamente una de las principales preocupaciones del Nivel Inicial. Se dedica espacio y tiempo para que estos niños, sujetos con una moral heterónoma, puedan más adelante ser sujetos moralmente autónomos. Dice el Marco General del Diseño Curricular de la ciudad de Buenos Aires “*Adquirir valores éticos y morales es un aspecto fundamental en la vida de los niños y es responsabilidad de los docentes enseñarles a resolver de modo adecuado sus conflictos, a sostener y defender sus ideas y deseos sin dañar y desvalorizar a los otros*” (G.C.B.A., 2000, P. 70)

Esta jerarquización de la formación ética y moral no sólo vertebra las actividades cotidianas, como el saludo inicial o los momentos de intercambio, sino que también se hace presente de manera explícita en los contenidos disciplinares, a los que se los pone en relación con la construcción de actitudes, normas y valores. Es así que en los lineamientos para trabajar Ciencias Sociales propuestos por el G.C.B.A. del 2000 aparecen contenidos como “*Valoración y respeto por formas de vida diferentes a las propias*” o “*Cuidado y respeto por los seres vivos*”

Recorriendo las otras áreas disciplinares se puede comprobar como la cooperación, la autonomía, el respeto, la solidaridad son valores que se destacan como contenidos privilegiados en el trabajo de la sala del Nivel Inicial

En cambio, la preocupación por la dimensión epistemológica es más reciente, y está estrechamente relacionada con el surgimiento de la nueva perspectiva en Ciencias

Sociales, en tanto propone que los niños, “*Progresen hacia la construcción de un conocimiento informado y crítico de la realidad, compartido con otros y anclado en su experiencia personal, que incluya conocer instrumentos de comprensión, explicación y acción.*” Alderoqui et al, 1996: 3)

Se puede afirmar que desde lo prescripto están garantizadas las condiciones para una buena enseñanza, ya que tanto la dimensión moral como la epistemológica están latentes en los principios que fundamentan los actuales lineamientos curriculares.

Desafortunadamente, es habitual presenciar prácticas de enseñanza que acusan muy débilmente el impacto de la innovación, acciones desarticuladas, sin un hilo conductor que las sostenga. Los maestros, al no apropiarse de los fundamentos que sustentan a la nueva perspectiva de las Ciencias Sociales adoptan sólo lo prescripto, de manera acrítica y diseñan actividades acotadas, empobrecidas y sin sentido. Hay que destacar que existen experiencias producto de la reflexión y de un real compromiso con el cambio, pero al coexistir con prácticas cristalizadas pierden parte de su caudal renovador.

Otras herramientas para una transformación genuina: la formación en la disciplina

De esta lectura surge la necesidad de diseñar nuevos trayectos de formación y actualización docente, con la finalidad de habilitar nuevas miradas y ofrecer marcos conceptuales que permitan la deconstrucción de lo instituido por el uso y la costumbre. En esta dirección, los núcleos conceptuales de *buena enseñanza e ideas organizadoras* poseen un potencial privilegiado.

Obviamente este proceso de actualización también debe apuntar a fortalecer la formación de los docentes en las disciplinas, en este caso la historia . Se torna imprescindible generar espacios para que los docentes se apropien de algunas herramientas conceptuales de la disciplina, se pongan en contacto con renovadas fuentes historiográficas, para poder recuperar el pasado y abordarlo críticamente, confrontándolo con los estereotipos y los lugares únicos de nuestra historia. Profundizar en la disciplina llevará a los docentes a cuestionarse no sólo las matrices de pensamiento heredado, sino también a inscribirse en un movimiento más amplio de reflexión, para percibir el carácter histórico, ideológico y político de las Ciencias

Sociales, a la vez de incluirse ellos mismos como productos y productores del proceso de conformación de nuestra sociedad.

Conclusiones. Algunas premisas para iniciar el cambio

Este trabajo parte de mi experiencia en el ámbito educativo, del contacto con maestros que diseñan sus prácticas sustentándolas en una extraña amalgama de perspectivas innovadoras y de desarrollos teóricos superados. Asisto diariamente a prácticas docentes repetidas en el tiempo, consolidadas, ante las cuales nadie parece preguntarse por la vigencia de las líneas teóricas que, allá en el tiempo, las imaginaron.

Una de las acciones necesarias para producir los cambios deseados, atañe a los profesores de formación docente quienes debemos profundizar en el proceso formativo, tanto inicial como permanente, brindando a los maestros no sólo conceptos aislados, sin fundamentación, sino constructos teóricos sólidos acompañados por los principios que los sustentan y les dan sentido.

Un maestro puede acercar a sus alumnos a una concepción de la totalidad social como construcción histórica, compleja y conflictiva, sólo si anteriormente pudo apropiarse de los fundamentos que hacen inteligible a esta visión de la sociedad.

En la medida que el docente perciba a la sociedad actual como producto de la apropiación y transformación cultural de los hombres y se identifique como sujeto de la historia, podrá hacer que sus alumnos también se sientan parte de esta historia y puedan inscribirse en ella.

En tanto que el maestro pueda enriquecerse con diferentes explicaciones sobre el acontecer social, sobre las diversas problemáticas de los hombres y sociedades va a poder aproximar a sus alumnos hacia la comprensión de la relación que existe entre pasado y presente, como clave de conocimiento para un mundo cada vez más fragmentado.

Sólo un docente crítico e informado puede generar las condiciones para que sus alumnos puedan iniciarse en la comprensión de la sociedad en la que viven y de los procesos históricos que condicionan su presente.

Los núcleos conceptuales de *buena enseñanza e ideas organizadoras* son una brújula en la búsqueda de generar un marco conceptual que pueda sostener y acompañar prácticas de enseñanza críticas y renovadoras en el Nivel Inicial.

Bibliografía:

- Aisenberg, B. y Alderoqui, A. *Didáctica de las Ciencias Sociales*. Ed. Paidós, Buenos Aires, 1994.
- Alderoqui, S., Gojamn, S. y Segal, A. *Área de Ciencias Sociales. Documento de Trabajo N° 1*. M.C.B.A., 1996.
- Benajam, P. “La oportunidad de identificar conceptos claves que guíen la propuesta curricular de Ciencias Sociales”. En *Iber Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 21,5-12, 1999.
- Bernardi, C y Grisovsky, P. *Orientaciones didácticas para el Nivel Inicial. Ciencias Sociales. Documentos de la Revista de Educación y Cultura*. DGCyE. Pcia de Buenos Aires.
- Carretero, M., Jacott, L. y López- Manjón, A. “Comprensión y enseñanza de la causalidad histórica”. En *Construir y Enseñar. Las Ciencias Sociales y la Historia*. Aique, Buenos Aires, 2002.
- Fenstermacher, G. “Tres aspectos de la filosofía de la investigación sobre la enseñanza”. En : Wittrock (compilador) *La investigación de la enseñanza*. Ed. Paidós, Buenos Aires, 1986.
- Goris, B. *Las Ciencias Sociales en el Jardín de Infantes. Unidades didácticas y proyectos*. Homo Sapiens, Rosario, 2007.
- Kauffman, V. y Serulnicoff, S. “Conocer el ambiente. Una propuesta para las ciencias sociales y naturales en el Nivel Inicial”. En Malajovich, A. (comp.) *Recorridos en las Educación Inicial*. Paidós, Buenos Aires, 2000.
- Serulnicoff, A. *Aportes para el debate curricular. Trayecto de Formación Centrado en la Enseñanza en el Nivel Inicial. Las Ciencias Sociales en el Nivel Inicial*. GCBA, Secretaria de Educación, 2001.
- Siede, I. *La educación política. Ensayos sobre ética y ciudadanía en la escuela*. Ed Paidós. Buenos Aires, 2007.

Documentos Curriculares

- MCBA. Secretaria de Educación. Anexo del Diseño Curricular para la Educación Inicial. 1995.
- GCBA, Secretaria de Educación. (2000) “Diseño Curricular para la Educación Inicial”. Marco General, 2000.
- GCBA, Secretaria de Educación. “Diseño Curricular para la Educación Inicial”. 2000. Niños de 4 y 5 años, 2000.