
debatir estas hipótesis y, ayudados por información, comprobar si son certeras.

Por supuesto que el nivel de profundidad y especificidad de las hipótesis va a ser incipiente, pero se estarán dando importantísimos pasos para desarrollar el pensamiento analítico argumentativo.

Ejemplo N°2

. En el tercer año de E.G.B., en cuanto a la representación y la simbolización, el niño puede **elaborar mensajes plástico visuales utilizando distintos medios y procedimientos, en forma original.**

Comprobamos que el alumno y la alumna acreditan estos aprendizajes cuando resuelven actividades como las siguientes:

- luego de un período en el que los alumnos han explorado la ténpera., la acuarela, los crayones, los lápices y han experimentado diferentes formas de utilizarlos, guiados por su profesor, se realiza una actividad fuertemente motivadora (un paseo, la narración de un cuento, una ida al teatro a ver una obra infantil) y, luego, se solicita a cada alumno que seleccione los materiales con los que quiera trabajar y utilice algunas de las técnicas aprendidas,
- tapizar toda una pared del aula con papel, organizar un “banco de materiales” lo más rico posible, e invitar a los alumnos a producir un “mural colectivo”, utilizando libremente los materiales que se encuentran en el banco a partir de organizarse y establecer acuerdos básicos.

Esta actividad colectiva pone en juego también importantes aprendizajes actitudinales, como son la capacidad de concertar, el respeto por los materiales y por el tiempo y el espacio de los otros, y el esfuerzo por ser original.

. En el cuarto año de E.G.B., el alumno puede **elaborar mensajes plástico visuales inventando diferentes modos de utilizar el mismo material para crear en el plano y en el espacio.**

Comprobamos que el alumno y la alumna acreditan estos aprendizajes cuando resuelven actividades como las siguientes:

- dado un material moldeable como la arcilla o la plastilina, dividir a los alumnos en grupos e invitar a cada grupo a producir a partir de consignas que contengan un desafío diferente:
 - modelar figuras que puedan tenerse en pie
 - trabajar en relieve sobre una hoja de papel
 - modelar utilizando de fondo el material trabajado y agregando, con finalidad expresiva, todos los elementos de la vida cotidiana que tenga a mano

papeles de caramelos, botones, hojas de árboles, fragmentos de envases plásticos, etc.

. En el quinto año de E.G.B., el alumno puede **elaborar mensajes plástico visuales, rompiendo con sus esquemas espaciales.**

Comprobamos que el alumno y la alumna acreditan estos aprendizajes cuando resuelven actividades como las siguientes:

- recrear una misma obra en diferentes tamaños y espacios
- dibujar una misma escena de la vida familiar mirada desde afuera de la casa, por una ventana ; mirada por el gato que dormita en el sillón; mirada desde abajo por el bebé que gatea; mirada por el hermano mayor, que es el más alto de la casa.

. En el sexto año de E.G.B., el alumno puede **elaborar mensajes plástico visuales, rompiendo con los esquemas de representación utilizados hasta ahora e inventando formas no representativas de la realidad.**

Comprobamos que el alumno y la alumna acreditan estos aprendizajes cuando resuelven actividades como las siguientes:

- dibujar diversos entornos elegidos : playas, sierras, selvas, etc., a partir de la utilización de figuras geométricas,
- jugar libremente en grupos con trazados de líneas sobre un papel, e intentar luego encontrar formas y significados en lo realizado.

Se hace evidente, en estos trayectos propuestos, que los procedimientos básicos de los aprendizajes artísticos se fortalecen unos a otros y se entrelazan constantemente.

· Trayectos de Teatro y Expresión Corporal

Ejemplo N° 1

. En el tercer año de E.G.B., en cuanto a los elementos del código, el alumno puede **advertir visualmente la significación expresiva de formas del mundo real producidas con el cuerpo detenido o en acción.**

Comprobamos que el alumno y la alumna acreditan estos aprendizajes cuando resuelven actividades como las siguientes:

- jugar al zoológico: la mitad de la clase representa con sus cuerpos un animalito o familias de animalitos y la otra mitad "va de visita al zoológico "y, mirándolos moverse , identifica de qué animalito se trata en cada caso,
- jugar a representar fenómenos de la realidad : rebotar como una pelota, girar

como un trompo, mecerse como una hoja movida por un viento suave, nadar como peces en un mar embravecido,

- jugar a la galería de fotografías familiares. Divididos en grupos, cada grupo construye una figura estática que represente una fotografía de un momento familiar: un cumpleaños, un bautismo, un casamiento, un carneo, etc. Cuando los cuadros están listos, se van presentando de a uno y el resto de la clase hipotetiza acerca del tipo de evento familiar que el cuadro representa .

. En el cuarto año de E.G.B., el alumno puede **captar el valor significativo de movimientos y signos no verbales convencionales en la comunicación gestual.**

Comprobamos que el alumno y la alumna acreditan estos aprendizajes cuando resuelven actividades como las siguientes:

- corporizar historias, por grupos, a partir de gestos convencionales dados en secreto a cada grupo por el profesor (Ej: Chau (con la mano), ¿Qué me importa? (levantando los hombros), ¡ Qué frío ! (estremeciendo todo el cuerpo). Luego cada grupo dramatiza su historia frente a los compañeros y éstos deben descubrir de qué se trata e identificar cuáles fueron los gestos convencionales utilizados,

- proponer, como tarea para un lapso de diez días, ver por T.V. diferentes programas infantiles e identificar si sus personajes principales hacen algún gesto o movimiento característico e hipotetizar acerca de lo que creen que quiere comunicar con ese gesto. Realizar luego una puesta en común.

A partir de lo analizado entre todos, inventar por grupos, otras secuencias de gestos y movimientos posibles para que el personaje seleccionado exprese lo mismo o para inventar otro personaje posible para ese programa.

Este tipo de ejercicios es especialmente valioso para mejorar la calidad comunicativa de los alumnos, ya que les permite comenzar a tomar conciencia de todo lo que se dice aunque no se hable, y de cómo el cuerpo pone en evidencia nuestras actitudes.

. En el quinto año de E.G.B., el alumno puede **identificar climas afectivos, a partir de la corporalidad de los personajes.**

Comprobamos que el alumno y la alumna acreditan estos aprendizajes cuando resuelven actividades como las siguientes:

- observar historias corporizadas por sus compañeros y advertir, por el ritmo corporal, el estado de ánimo de los personajes y el clima de la historia,

- observar historietas a las que se les ha quitado el globo de texto escrito y advertir el estado de ánimo de los personajes y el clima de la historia narrada, a partir

de la intencionalidad de las acciones de los personajes dibujados.

. En el sexto año de E.G.B., el alumno puede **identificar situaciones comunicativas no explícitas, reconociendo los recursos expresivos utilizados.**

Comprobamos que el alumno y la alumna acreditan estos aprendizajes cuando resuelven actividades como las siguientes:

- producir dramatizaciones en las que la historia actuada contradiga el texto oral a partir del cual se construye el diálogo. (Ej. : Mientras digo ¡ Qué alegría que hayas venido a visitarme !, mi gestualidad pone en evidencia que estoy muy molesta por la presencia del otro)
- presenciar un espectáculo de danza, una obra de teatro o una película acorde con la edad y con los intereses del grupo de alumnos y luego, en un trabajo de análisis grupal, identificar momentos de clima comunicacional fuerte y significativo, señalar los recursos corporales y las calidades de movimientos de los que se valen actores y directores para lograr dicho clima.

Estas propuestas entrelazan con fluidez procedimientos de experimentación, producción y apreciación, ya que este entrelazamiento es propio de la naturaleza de los aprendizajes artísticos.

Ejemplo N°2

. En el tercer año de E.G.B., en cuanto a la recreación simbólica de la realidad mediante dramatizaciones, el niño puede **representar roles y conductas cercanas , superando estereotipos.**

Comprobamos que el alumno y la alumna acreditan estos aprendizajes cuando resuelven actividades como las siguientes:

- jugar a las visitas, a la verdulería, al hospital, al supermercado.
- jugar a explorar posibilidades de construcción de roles a partir de la representación de hipótesis como:
 - si yo fuera una mamá nerviosa haría de comer así...(representación con acciones).
 - si yo fuera una mamá enojada... (idem).
 - si yo fuera una mamá preocupada porque su hijo no llega de la escuela... (idem).

. En el cuarto año de E.G.B., el niño puede **improvisar roles y conductas fantasiosos, alejados de su realidad cercana.**

Comprobamos que el alumno y la alumna acreditan estos aprendizajes cuando resuelven actividades como las siguientes:

-
- jugar a vivir debajo del mar, a ser una familia de árboles de un bosque, a ser superhéroes,
 - armar historias de extraterrestres, de cosmonautas, de hombres de las cavernas y dramatizarlas

. En el quinto año de E.G.B., el niño puede ***iniciarse en la construcción de personajes, superando la mirada plana de la realidad, desde la que se construyen roles.***

Comprobamos que el alumno y la alumna acreditan estos aprendizajes cuando resuelven actividades como las siguientes:

- partir de la observación de una figura humana recortada de un diario o revista, inventarle luego un nombre, una edad, una profesión, una familia, un carácter, una ilusión, un problema para resolver y exponer frente al grupo de compañeros todo lo imaginado. Luego, al azar o según acuerdos, formar grupos con los personajes inventados por los distintos alumnos e intentar construirles una historia en común. Por último dramatizar la historia encarnando los personajes inventados.

. En el sexto año de E.G.B., el niño puede ***utilizar recursos del cuerpo y de la voz, atuendos, utensilios, y sonorizaciones para construir diferentes roles, personajes y situaciones comunicativas.***

Comprobamos que el alumno y la alumna acreditan estos aprendizajes cuando resuelven actividades como las siguientes:

- analizar un personaje dado y luego modificar la propia presencia cambiando el ritmo corporal, utilizando elementos como vestuario, hablando con un tono de voz acorde con las características del personaje analizado y manipulando objetos de la realidad del modo y con la intención con que lo haría el personaje,
- representar frente a público obras de teatro acordes con su edad y con sus intereses, resolviendo grupalmente la escenografía, el vestuario, la utilería y la sonorización de la obra.

Ninguna de estas actividades propuestas puede realizarse sin poner también en juego contenidos actitudinales como la responsabilidad por la tarea, la actitud de colaboración, el respeto por las ideas propias y ajenas, la autoestima para producir y mostrarse y la toma de postura frente a valores en el momento de crear las historias y resolver los conflictos planteados.

9 - Bibliografía

- Contenidos Básicos Comunes para el Nivel Inicial** (1995) Buenos Aires, Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, Consejo Federal de Cultura y Educación
- Contenidos Básicos Comunes para la Educación General Básica** (1995) Buenos Aires, Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, Consejo Federal de Cultura y Educación
- Los C.B.C. en la escuela. Nivel Inicial, Primer Ciclo, Segundo Ciclo** (1996) Buenos Aires, Ministerio de Cultura y Educación de la Nación
- Graduación y organización de contenidos y criterios para su enseñanza** (1996) Buenos Aires, Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, Programa de Asistencia Técnica para la Transformación Educativa.
- Expectativas de logros y criterios de promoción por ciclo** (1996) Buenos Aires, Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, Programa de Asistencia Técnica para la Transformación Educativa.
- Propuesta de organización de contenidos y expectativas de logros para los C.B.C. de la E.G.B.** (1996) Buenos Aires, Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, Programa de Asistencia Técnica para la Transformación Educativa.
- Aportes para la elaboración de los Diseños Curriculares Compatibles para Nivel Inicial, E.G.B.1 y E.G.B.2** (1996) Buenos Aires, Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, Programa de Asistencia Técnica para la Transformación Educativa.
- Fascículos 14 y 21** (1996-1997) Mendoza, Dirección General de Escuelas.

Conocimiento del Ambiente

1 - El Conocimiento del Ambiente en la escuela

Dentro de la propuesta curricular para Nivel Inicial y el Primer Ciclo de la E.G.B. se ha incluido un espacio curricular denominado “Área del Conocimiento del Ambiente”.

Esta área nuclea y organiza contenidos que pertenecen a las Ciencias Naturales, las Ciencias Sociales y la Tecnología. ¿Por qué incluir en un área estos contenidos? Es evidente que los contenidos nucleados en esta área responden a campos de conocimiento de naturaleza diferente y que se han estructurado en disciplinas específicas a través de la historia de la Ciencia. Si bien el currículo no debe ignorar la naturaleza y la conformación disciplinar es necesario confrontar esto con la naturaleza y la forma de pensamiento del sujeto al cual va dirigido ese conocimiento.

El significado de área en este caso no se justifica por la inclusión en la misma de disciplinas que respondan a un tronco común. **El sentido del área, en este caso, está dado por la experiencia global del niño y porque a partir de esa experiencia se lo inicia en una observación más sistemática de los fenómenos sociales, naturales y artificiales que acontecen en su ambiente.**

Cabe subrayar también que la elección del concepto “ambiente” no parte de una fundamentación epistemológica que entienda al mismo como objeto de un conocimiento integrado. Más bien entendemos que en el Área del Conocimiento del Ambiente se nuclean y amalgaman un conjunto de perspectivas distintas, que intentan dar cuenta de las variadas dimensiones desde las cuales puede abordarse el conocimiento de la realidad.

El concepto de ambiente significa en esta propuesta el conjunto de factores, fenómenos y sucesos de diversa índole que configuran el contexto en el que tienen lugar las actuaciones de las personas y en relación a los cuales dichas actuaciones adquieren una significación. El ambiente no es sólo el escenario en el que tiene lugar la actividad humana sino que juega un papel condicionante y determinante de dicha actividad, al mismo tiempo que sufre transformaciones continuas como resultado de esa misma acción humana. El ambiente es concebido como texto de lectura, como territorio de exploración, como primer abecedario.

Situados en esta perspectiva la finalidad que persigue esta área curricular es ayudar a los alumnos y las alumnas a construir un conocimiento de su propio entorno o ambiente inmediato partiendo de sus propias percepciones, vivencias y representaciones, que sea progresivamente más objetivo y racional y que le proporcione instrumentos cada vez más poderosos para comprenderlo, explicarlo y actuar sobre él en forma consciente.

2- El Conocimiento del Ambiente en la escolaridad obligatoria

EL CONOCIMIENTO DEL AMBIENTE en el Nivel Inicial y E.G.B. 1

es un área que nuclea y organiza contenidos pertenecientes a:

Ciencias Naturales

Ciencias Sociales

Tecnología

se propone

ayudar a los niños y niñas a **construir un conocimiento de su entorno o ambiente inmediato** partiendo de sus propias percepciones, vivencias y representaciones, que sea progresivamente más objetivo y racional y que le proporcione instrumentos cada vez más poderosos para comprenderlo, explicarlo y actuar sobre él en forma consciente.

En el Nivel Inicial:

se iniciará a los niños y niñas en el manejo de estrategias exploratorias que les permitan descifrar los códigos del ambiente.

En el Primer Ciclo:

se promoverá en los niños y niñas la ampliación y profundización de estrategias exploratorias que les permitan avanzar en la construcción de nociones sobre los hechos y fenómenos que acontecen en el ambiente.

esto implica que al finalizar el Primer Ciclo los alumnos y alumnas logren:

desarrollar su capacidad de autonomía

utilizando correctamente nociones espaciales para orientarse y desplazarse en su entorno; identificando y localizando los principales órganos de su cuerpo, la función que desarrollan y practicando algunos hábitos relacionados con su higiene.

desarrollar su capacidad de observación e indagación sistemática

manejando conceptos y procedimientos básicos que les permitan diferenciar fenómenos naturales de fenómenos sociales, iniciándose en la explicación de algunas interrelaciones entre los mismos e identificando soluciones a los problemas que les plantea su entorno.

desarrollar su identidad personal y social y su autoestima

tomando conciencia de la existencia del pasado y de la organización convencional del tiempo, reconociendo las pautas culturales que tienen los grupos a los cuales pertenece y valorando costumbres, símbolos y tradiciones de su comunidad.

desarrollar su capacidad de examinar y comparar

analizando productos y generando soluciones tecnológicas en situaciones de escasa complejidad.

3 - Organización de los contenidos de Conocimiento del Ambiente en ejes

Ejes estructuradores

Los contenidos en el Área se organizan en ejes que expresan en forma explícita la intención de intervenir sobre la experiencia global del niño, propiciando desde la enseñanza el acercamiento hacia formas más sistemáticas de conocimiento.

Los ejes articulan contenidos que favorecen el inicio en los niños/as de la formación de categorías de pensamiento fundamentales para entender el mundo como: **Espacio - Tiempo, Naturaleza - Intervención Humana, Individual - Social, Vivo - No Vivo, Cambios Reversibles - Cambios Irreversibles, etc.**

Desde esta perspectiva los ejes constituyen “unidades de significado” en torno a los cuales los contenidos pueden ser trabajados para desarrollar nociones y capacidades básicas.

Cada Eje reúne las siguientes características:

Opera como una columna vertebral permitiendo la articulación de los contenidos de modo que éstos se presenten organizados y conectados.

Proporciona un marco de referencia para las diferentes lecturas de la realidad, facilitando la conexión de los niños y las niñas con formas más sistemáticas de interpretación de la realidad.

Constituye una unidad de significado en torno a la cual los contenidos pueden ser trabajados para desarrollar capacidades básicas.

Los ejes son:

**EL CONOCIMIENTO DE SÍ MISMO
Y SU RELACIÓN CON
EL AMBIENTE**

**EL AMBIENTE NATURAL Y SOCIAL:
SUS INTERACCIONES**

**EL PASO DEL TIEMPO,
CAMBIOS Y TRANSFORMACIONES
DEL AMBIENTE**

Dentro de estos ejes se distinguen **organizadores** que son ideas centrales que nuclean de manera lógico - pedagógica a un grupo de contenidos conceptuales orientando el enfoque de enseñanza de los contenidos en cada eje.

EL AMBIENTE ARTIFICIAL se aborda en los Proyectos Tecnológicos que se desarrollan en cuatro momentos discontinuos en el año con duración flexible.

4 - Presentación sintética de los contenidos de Nivel Inicial y E.G.B.1

<p>EL CONOCIMIENTO DE SÍ MISMO Y SU RELACIÓN CON EL AMBIENTE</p>		<p>•La ubicación de sí mismo en el ambiente</p> <p>Los espacios vividos. Las nociones espaciales.</p> <p>•El conocimiento del cuerpo</p> <p>Nociones generales de la estructura del cuerpo humano.</p> <p>•El cuidado de la salud personal y del grupo</p> <p>Protección de la salud: alimentación, higiene personal, vacunación y prevención de accidentes.</p>	<p>•La ubicación de sí mismo en el ambiente</p> <p>Los espacios vividos. Las nociones espaciales. La representación de los espacios vividos.</p> <p>•El conocimiento del cuerpo</p> <p>Localización y funciones de órganos del sistema digestivo, respiratorio y circulatorio.</p> <p>•El cuidado de la salud personal y del grupo</p> <p>Protección de la salud: alimentación, higiene personal, vacunación y prevención de accidentes.</p>
<p>EL AMBIENTE NATURAL Y SOCIAL: SUS INTERACCIONES</p>	<p>El ambiente natural y las interacciones entre sus componentes</p>	<p>•Los seres vivos y su relación con el medio físico</p> <p>Nociones generales sobre la diversidad de animales y plantas.</p> <p>•Los materiales del entorno</p> <p>Propiedades de los materiales. Interacciones entre objetos y materiales: flotación, desplazamiento, mezclas sencillas y acción de los imanes.</p>	<p>•Los seres vivos y su relación con el medio físico</p> <p>Diversidad de animales y plantas. Comparación de estructuras externas y la relación con sus funciones. Requerimientos básicos.</p> <p>•Los materiales del entorno</p> <p>Materiales: propiedades, procedencia y cambios. Interacciones entre objetos y materiales: formación y separación de mezclas sencillas, magnetismo, sonido.</p> <p>•Los fenómenos físicos del entorno</p> <p>Comportamiento de la materia ante la luz, la energía térmica y la acción de una fuerza.</p> <p>•La estructura de la Tierra y el Universo</p> <p>Subsistemas terrestres: características generales. El suelo, el agua y el aire como requerimiento para los seres vivos.</p>

<p>EL AMBIENTE NATURAL Y SOCIAL: SUS INTERACCIONES</p>			<p>Astros que se observan en el cielo. Ubicación de la Tierra en el Sistema Solar.</p>
	<p>Los vínculos entre el ambiente natural y social</p>	<p>•Los paisajes del ambiente Las actividades humanas en el paisaje.</p> <p>•La producción y el trabajo en el ambiente Actividades económicas básicas del entorno inmediato.</p> <p>•Las acciones humanas y los problemas del ambiente La contaminación en el ambiente inmediato.</p>	<p>•Los paisajes del ambiente Los paisajes naturales y los paisajes humanizados. Los paisajes rurales y los paisajes urbanos.</p> <p>•La producción y el trabajo en el ambiente Las actividades económicas. Las etapas de elaboración de un producto básico.</p> <p>•Las acciones humanas y los problemas del ambiente Los problemas ambientales del entorno inmediato.</p>
	<p>El ambiente social: su organización y su fisonomía</p>	<p>•Los grupos Grupos primarios de pertenencia: integrantes, roles, costumbres.</p> <p>•El trabajo Distintos tipos.</p> <p>•Actividades recreativas Fiestas familiares y comunitarias.</p>	<p>•Los grupos Los grupos primarios: integrantes, roles, funciones, reglas y normas.</p> <p>•Necesidades básicas, trabajo y actividades económicas La relación entre la satisfacción de la necesidades básicas y el trabajo. Producción, consumo y ahorro. El intercambio.</p> <p>•Instituciones comunitarias y estatales. Las asociaciones comunitarias. Las principales funciones del Municipio. Las principales funciones del Gobierno Provincial. Mecanismos de designación de las autoridades.</p> <p>•Expresiones culturales y medios de comunicación Fiestas escolares y regionales. Los medios de comunicación.</p>

<p>EL PASO DEL TIEMPO: CAMBIOS Y TRANSFORMACIONES DEL AMBIENTE</p>		<p>•La organización del tiempo</p> <p>Referencias temporales básicas y primeras unidades de medida. Los tiempos personales y los tiempos comunes.</p> <p>•Cambios en el ambiente</p> <p>El presente y el pasado inmediato de su entorno: diferencias en elementos de la vida cotidiana.</p> <p>•El pasado de la comunidad</p> <p>Conmemoraciones, festejos, tradiciones, símbolos patrios y personalidades históricas.</p>	<p>•La organización del tiempo</p> <p>Referencias temporales básicas y unidades cronológicas. La representación gráfica del tiempo.</p> <p>•Cambios en el ambiente</p> <p>Diferencias entre el pasado y el presente: secuencia de transformaciones en alguna tecnología o aspecto de la vida cotidiana.</p> <p>•El pasado de la comunidad</p> <p>Conmemoraciones, festejos, tradiciones, símbolos patrios y personalidades históricas. Las fuentes históricas: distintos tipos.</p>
---	--	---	--

Los contenidos para los Proyectos Tecnológicos pueden responder a la siguiente propuesta:

<p>EL AMBIENTE ARTIFICIAL</p>		<p>•Las estructuras: su función</p> <p>Sus tipos y los materiales que las constituyen.</p> <p>•Las máquinas: su funcionamiento</p> <p>Su función, los medios de propulsión y sus componentes.</p> <p>•Los procesos de producción: sus pasos.</p> <p>Materias primas, máquinas y herramientas. Organización de los procesos de producción.</p> <p>•La Tecnología: su contexto</p> <p>Efectos de la tecnología, gestión y lenguaje.</p>	<p>•Las estructuras: su función</p> <p>Sus tipos y los materiales que las constituyen.</p> <p>•Las máquinas: su funcionamiento</p> <p>Su función, los medios de propulsión y sus componentes.</p> <p>•Los procesos de producción: sus pasos.</p> <p>Materias primas, máquinas y herramientas. Organización de los procesos de producción.</p> <p>•La Tecnología: su contexto</p> <p>Efectos de la tecnología, gestión y lenguaje.</p>
--------------------------------------	--	---	---

5 - Acerca de los contenidos procedimentales generales del área

Los contenidos procedimentales no pueden entenderse como saberes que se adquieren en forma separada o fragmentada de los contenidos conceptuales. La diferenciación entre contenidos conceptuales y procedimentales se introduce sólo a los efectos de reforzar la idea de que **todo conocimiento supone no sólo un saber sino también un saber hacer.**

En el Área del Conocimiento del Ambiente un propósito fundamental es el de ayudar a los niños y las niñas partiendo de sus propias percepciones, vivencias y representaciones a construir progresivamente un conocimiento de la realidad más objetivo y racional. En este sentido, la utilización de estrategias procedimentales adquiere especial relevancia.

Es por ello que el desarrollo de capacidades como la observación, indagación y registro de los fenómenos naturales, artificiales y sociales del ambiente, se propiciará a partir de los siguientes contenidos procedimentales generales:

- Exploración activa y sistemática .
- Formulación de preguntas y anticipaciones de respuestas.
- Observación, selección y registro de la información.
- Interpretación de la información a través del establecimiento de relaciones de semejanza y diferencia y de relaciones causales simples.
- Comunicación de la información analizada utilizando diversos registros.
- Análisis y resolución de problemas.

6 - Acerca de los contenidos actitudinales

Las actitudes son entendidas como pensamientos, sentimientos, preferencias que se traducen en la manera de hablar o de actuar. Los contenidos actitudinales comprenden tres componentes: cognitivo, afectivo y de tendencia a la acción . Es por eso que esta propuesta curricular **se inscribe en la necesaria integración del saber, del saber hacer y del saber ser.**

Los contenidos actitudinales en el Área del Conocimiento del Ambiente expresan la necesidad de fomentar en los niños y niñas la confianza en sí mismos, la tolerancia, la solidaridad y la cooperación, la curiosidad, la reflexión y el respeto por el conocimiento y el pensamiento de otros, la valoración de la herencia cultural local y la necesidad de preservar su diversidad socio-cultural y natural. Es por ello que los valores y las actitudes en la presente propuesta curricular pueden ser agrupados en relación al:

- **desarrollo personal**
- **desarrollo socio-comunitario**
- **desarrollo del conocimiento científico-tecnológico**
- **desarrollo de la comunicación y la expresión**

7 - Orientaciones didácticas para la enseñanza

Ideas o principios organizadores para abordar los contenidos curriculares en el Área del Conocimiento del Ambiente.

Trabajar con el Ambiente en el Nivel Inicial y Primer Ciclo supone contar con un rico depósito de datos y recursos para introducir a los niños y niñas en un proceso de indagación sistemática y en una primera conexión con el conocimiento científico y tecnológico.

Cuando abordemos esta área deberemos tener en cuenta algunas **ideas o principios explicativos generales de los fenómenos sociales, naturales y artificiales que los nuevos enfoques de enseñanza plantean**. Estos principios nos permiten obtener claves de observación e indagación de los fenómenos. Si logramos que nuestros alumnos y alumnas vayan apropiándose paulatinamente de ellos estaríamos colaborando en la **construcción de sus matrices conceptuales o esquemas de conocimiento básicos**.

Estos principios hacen referencia a que todo fenómeno natural, social y tecnológico puede ser observado, indagado, analizado desde las siguientes perspectivas:

.El Cambio: El docente acercará a los niños y niñas a **la idea de que el ambiente cambia, se transforma, que no siempre fue como lo vemos hoy y que, a su vez, seguirá cambiando**. Propiciará en los alumnos y alumnas la **formulación de preguntas sobre los cambios acontecidos** en los seres vivos y los materiales, en los paisajes y en los modos de vida de los grupos sociales de su ambiente, y en los productos que los rodean.

.La Diversidad /Unidad de los Fenómenos: pone el acento en la variedad de elementos, seres vivos, materiales, objetos, ideas, costumbres, etc., que conviven y participan en la conformación del ambiente. Es conveniente que el docente ofrezca a los niños y niñas **la posibilidad de comparar su entorno o ambiente inmediato con otros ambientes**. La comparación con **otros contextos temporales y espaciales** facilitará la reflexión sobre algunos fenómenos naturales, sociales y tecnológicos que pueden resultar muy obvios o bien pasar inadvertidos en la lectura de lo cotidiano. La idea de unidad es necesaria para comprender la noción de diversidad. La unidad se entiende aquí como aquellos

aspectos o características que tienen en común los fenómenos naturales o los fenómenos sociales. El binomio diversidad/unidad podrá ser trabajado en este ciclo para que los alumnos y alumnas distingan seres vivos de componentes no vivos, tipos de materiales, diferentes ideas y costumbres, etc. que componen una totalidad.

Por ejemplo: los seres vivos presentan gran diversidad de formas, han colonizado medios diferentes pero, sin embargo, todos realizan las mismas funciones vitales, se nutren, respiran, se reproducen, etc.

.La Complejidad: hace referencia a la idea de que cualquier fenómeno del ambiente es complejo y en muy pocos casos evidente. El docente ayudará a los niños y niñas a **preguntarse sobre los aspectos que pueden pasar inadvertidos en una primera lectura de lo cotidiano** pero que también entran en juego en el momento de construir una explicación sobre algún fenómeno natural, social o tecnológico.

.La Multicausalidad: hace referencia a la idea de que no existen explicaciones sobre los fenómenos del ambiente que sean atribuibles a causas únicas ni universales, sino a un conjunto de múltiples variables que se relacionan entre sí. El docente estará atento para posibilitar en los niños y niñas **la idea de que el ambiente es complejo, que algunos fenómenos del ambiente pueden presentar múltiples facetas, que los hechos se relacionan entre sí de muy diversas maneras y que existen multiplicidad de causas.**

El Conocimiento del Ambiente como aprendizaje significativo

En el transcurso de su vida el niño adquiere **ideas en forma de teorías no verbalizadas** obtenidas por su propia experiencia, por analogía o por transmisión cultural. Estas ideas, que son generalmente acientíficas, personales y persistentes (porque dan respuestas que lo satisfacen), **van a servir de base para la incorporación de nuevos contenidos.** El desafío para los docentes es indagar y trabajar sobre esas ideas previas de modo de poder diseñar actividades que estimulen a los niños y niñas a ponerlas en cuestión, rectificarlas y dar paso a nuevos conceptos más elaborados. Conviene, por lo tanto, realizar actividades en las que los niños y las niñas expresen las ideas que tienen sobre el cómo y el por qué de las cosas.

La posibilidad de relacionar lo que ya sabe con los nuevos contenidos se podrá facilitar tomando como punto de partida **experiencias vivenciales del niño**

en su entorno próximo abordando el **planteamiento y resolución de problemas reales**, como el cuidado de la salud, la curiosidad por conocer otras formas de vida, la defensa y la conservación del medio ambiente, la explicación sobre algunos fenómenos naturales, su posición dentro de los grupos en los que interactúa (familia, amigos, escuela), el funcionamiento de determinados artefactos, etc.

Cabría subrayar que el contacto con la realidad en esta etapa debe hacerse a través de la **utilización de materiales concretos** que estimulen la actividad manipulativa, sensorial, motriz. La actividad intelectual de observación e indagación sistemática que realizarán los niños en esta etapa será tanto más significativa si trabajan sobre objetos y situaciones concretas, sean éstas reales o simuladas.

También es importante recordar que el aprendizaje significativo no es sólo el resultado de una actividad individual, sino que en él juegan **un papel fundamental la interacción entre pares tanto como la interacción maestro-alumno**. A través de la resolución de problemas en pequeños grupos y de la discusión de experiencias se puede estimular el descubrimiento de los propios errores, el contraste de ideas diversas, el desarrollo del respeto hacia las ideas ajenas y la descentralización de las propias ideas y puntos de vista. Además la comunicación constituye una extensión del pensamiento al exterior. Al expresar sus ideas o conclusiones los alumnos y alumnas recomponen su proceso de pensamiento relacionando una idea con otra, rellenando algunas "lagunas" en el entramado de ideas. **El trabajo cooperativo debe ser conducido por el maestro** que es quien da sentido y orienta el aprendizaje planteando problemas, asegurando el contacto entre los conocimientos previos y los nuevos y reforzando la construcción de los esquemas de conocimiento.

El aprendizaje de conceptos, procedimientos y actitudes en el Área del Conocimiento del Ambiente

No se trata ya de transmitir únicamente datos acerca del ambiente. Las nuevas propuestas didácticas ponen el acento en la enseñanza conjunta de conceptos, procedimientos y actitudes.

El ambiente es una realidad compleja, por lo tanto, es imposible abordarlo en todos sus aspectos simultáneamente. Es necesario incluir en la enseñanza del ambiente las distintas perspectivas que ofrecen las Ciencias Naturales y Sociales y la Tecnología.

En el caso del **conocimiento social las nuevas perspectivas didácticas sugieren introducir a los niños en una mirada más comprensiva y crítica de los fenómenos sociales**. Esto supone que la selección de contenidos es totalmente distinta. Las largas y tradicionales listas de ríos, montañas, reyes, batallas, fechas, anécdotas son reemplazadas por conceptos y procedimientos. Muchos de estos conceptos son complejos y su apropiación y construcción paulatina por parte de los niños sólo se garantiza con una orientada y eficaz intervención docente desde edades muy tempranas.

Algunos de estos **conceptos** se ofrecen como **marcos nuevos y distintos** para una enseñanza más explicativa de los fenómenos sociales, poniendo énfasis **en el protagonismo de los sujetos o actores sociales, en los conflictos de intereses e intencionalidades que juegan en los acontecimientos y fenómenos y en la inevitable pluralidad de opiniones e interpretaciones que se generan a partir de los mismos**.

El trabajo con fuentes de información de distinto tipo y origen es muy importante para la enseñanza de los fenómenos sociales. La lectura de variadas fuentes de información, el análisis del tipo de información que brindan, la confrontación de distintas fuentes, etc. constituyen procedimientos básicos de las Ciencias Sociales, al igual que el análisis de problemas, el desarrollo de proyectos que estimulen la elaboración de textos, gráficos, maquetas, etc. y los juegos de simulación sobre fenómenos sociales. Estos y otros procedimientos permitirán introducir a los alumnos/as en procesos de producción de conocimiento que promoverán el desarrollo de capacidades para abordar de forma más comprensiva y sistemática el estudio de los fenómenos sociales del ambiente.

En el caso del **conocimiento de lo natural** las nuevas propuestas de enseñanza intentan **desterrar aquellos modelos didácticos que se basaban en una descripción sumaria del mundo natural o en la mera demostración de los fenómenos**.

El tratamiento de los fenómenos naturales centrado en lo descriptivo apelando exclusivamente a la actividad memorística del alumno como receptor pasivo de información debe ser reemplazado por **estrategias que reconozcan los procedimientos de indagación propios de los niños y niñas**. El docente a través de la enseñanza de los fenómenos naturales intentará **aproximar estos procedimientos espontáneos a otros más coherentes con los del trabajo científico** que contemplen la formulación de preguntas y explicaciones provisorias, la selección, recolección y organización de la información, la interpretación de la información, el diseño de investigaciones escolares y la comunicación de lo observado e interpretado.

En tanto, para el abordaje de la **Tecnología**, la didáctica se desprende desde la propuesta del **proyecto tecnológico y del análisis de productos**. En el primero, el maestro parte de una necesidad, demanda u oportunidad contextualizada en el ámbito del niño y la niña y busca la respuesta a ese problema mediante la realización de un determinado producto. El análisis de productos, en cambio, parte de un objeto conocido y busca compararlo, relacionarlo, explicarlo a la luz de los conocimientos previos que posee.

En síntesis, el docente del Nivel Inicial y del Primer Ciclo debería ofrecer variadas oportunidades a sus alumnos para que **recolecten, seleccionen y organicen la información de su entorno y construyan conocimientos de modo ordenado y reflexivo**. De ahí que en esta etapa la observación sistemática y el diseño de exploraciones sencillas constituirán formas básicas para desarrollar muchos contenidos de aprendizaje.

Otras consideraciones sobre el rol docente

La revalorización de la función social de la escuela que constituye uno de los ejes de la transformación lleva implícita la revalorización de la función docente. En tal sentido la tarea docente está lejos de ser neutral y aséptica, muy por el contrario, **la intervención del maestro tiene un papel esencial, quizás uno de los más relevantes** a la hora de generar situaciones donde se produzcan interacciones entre el contenido a enseñar y los esquemas de conocimiento que el alumno posee.

Es él quien debe propiciar un ambiente donde las oportunidades de aprendizaje sean lo suficientemente provocadoras como para estimular a los alumnos y las alumnas, y no tan difíciles como para que queden fuera de su alcance.

Por otra parte, la intervención docente no se limita sólo al ámbito áulico sino que empieza mucho antes, en la *etapa de planificación*. Las intervenciones productivas no ocurren por accidente sino que tienen lugar en una organización de las clases diseñada para poner en contacto a los niños y las niñas con materiales, con problemas a resolver, con nueva información, en un espacio y un tiempo que permita la confrontación, la reflexión, el registro y la comunicación de las ideas. En tal sentido, **la tarea del docente es la de hacer progresar sustantivamente los conocimientos que tienen sus alumnos y alumnas**, de modo tal, que quien haya estudiado Ciencias Naturales, Sociales y Tecnología en la escuela se encuentre significativamente aventajado respecto de quien no lo haya hecho.

8 - Orientaciones didácticas para la evaluación

La evaluación en el Área del Conocimiento del Ambiente tendrá la función de **brindarnos información sobre el grado de progreso o las dificultades de nuestros niños y niñas** en la adquisición de aprendizajes. Debido a que estos aprendizajes requieren de procesos más o menos largos de construcción o consolidación la función diagnóstica de la evaluación, en esta etapa escolar, es mucho más importante que la de atribuir una calificación.

Por que lo que se pretende no es solamente conocer si los alumnos dominan o no determinados conocimientos, sino también **analizar cómo lo hacen, cuáles son sus errores o dificultades principales, en qué nivel de progresión se encuentran, etc.** Este análisis permitirá un replanteo permanentemente de la planificación para hacer ajustes y para proponer avances posibles y adecuados que respeten los procesos de los niños y niñas. En este sentido cabe destacar que los documentos curriculares representan puntos de partida globales. Son los equipos docentes los que, en función de cada institución y del contexto concreto en el cual desarrollan su tarea, reformularán y realizarán adaptaciones pertinentes al currículum vigente.

La evaluación **deberá realizarse en forma continua y como algo claramente integrado a las actividades del aula.** Esto implica dos cosas: por un lado la actividad de evaluación no debe pensarse únicamente en forma aislada y periódica en coincidencia con la entrega de informes y tampoco debe reducirse a la utilización de un solo instrumento evaluativo. El desafío para el docente es diseñar instrumentos confiables para sistematizar la información sobre el grado de progreso o las dificultades de los niños en el aprendizaje y registrar esa información de modo de realizar un seguimiento personalizado de sus alumnos y alumnas.

Cabe subrayar que **los instrumentos deben adaptarse al tipo de aprendizaje que se quiere evaluar.** Sin enunciar consideraciones excluyentes se puede decir que las pruebas escritas, por ejemplo, son poco válidas para evaluar actitudes. Sin embargo tan importante como considerar el instrumento es **considerar el tipo de actividad que propone**, porque también puede suceder que se proponga la realización de un breve informe para evaluar el rigor que han desarrollado los alumnos en el tratamiento de un problema ambiental del barrio y que la estructura que se proponga para hacerlo active sólo el recuerdo memorístico de algunos hechos.

Teniendo en cuenta que la característica central de los aprendizajes sugeridos para esta etapa es **el desarrollo de ciertas nociones básicas instrumentales** el énfasis de la evaluación no debería estar puesto en que los alumnos y alumnas recuerden información, por el contrario, se supone que los aprendizajes sustantivos tienen que ver con la apropiación de esas nociones básicas que sustentarán el manejo y el recuerdo de la información en los ciclos posteriores.

En este sentido, **los instrumentos de evaluación deberían concebirse como una continuación de las actividades de aprendizaje** que los alumnos y alumnas realizan cotidianamente en clase y, por lo tanto, estar estrechamente conectados a ellas.

Es muy importante en esta etapa *el seguimiento que el maestro pueda hacer de la tarea cotidiana* a través de la observación de cuadernos y del registro de las conversaciones u otras actividades de expresión oral que realicen sus alumnos y alumnas en clase. La *graficación* de ciertos problemas, fenómenos, acontecimientos de su entorno natural, artificial y social a través de dibujos y croquis sencillos puede ser un instrumento valioso para evaluar la comprensión y el rigor de las conclusiones obtenidas. *La puesta en común y la realización de simples y breves debates* permitirán el registro de actitudes referidas a la participación, el trabajo en equipo, el respeto por las ideas de los otros y de procedimientos como la expresión de las propias ideas.

La participación de los alumnos y alumnas en el diseño de *“investigaciones simples”* o de proyectos facilitará la comprobación de la capacidad de aplicar algunos conceptos o procedimientos ya adquiridos a situaciones nuevas.

El *manejo de ciertos procedimientos* como el uso y la consulta de distintas fuentes y documentos también deberá ser evaluado.

Respecto de la *actividad experimental* quizás lo más adecuado sea el diálogo permanente durante el desarrollo de la misma. Es conveniente la realización de una buena batería de preguntas y sugerencias que permita al maestro ir observando cómo los alumnos y alumnas van proponiendo nuevas alternativas de respuesta a las preguntas planteadas y soluciones a los problemas. Como estas actividades se realizan generalmente en equipo se puede evaluar también la capacidad que tienen para organizarse, distribuir funciones e intercambiar ideas.

Especial atención deberá prestarse *al seguimiento de la adquisición de nociones temporales y espaciales*. Respecto a estas nociones, cuyo desarrollo es muy lento, cabe subrayar que las actividades que se relacionan con la representación de las mismas (lectura y elaboración de planos, lectura de mapas, localización de fenómenos y lugares en planos y mapas, reconocimiento de una secuencia de hechos en líneas de representación del tiempo, etc.) son los medios más adecuados para desarrollarlas, seguirlas y evaluarlas. En este sentido, las actividades relacionadas con los conceptos de tiempo y espacio no deben ser objeto de una evaluación en un momento específico, sino que deben estar incorporadas al trabajo permanente y cotidiano del alumno en la escuela.

Las *salidas* también pueden constituirse en una situación propicia para evaluar los progresos de los alumnos y la funcionalidad de ciertos aprendizajes cognitivos o actitudinales, porque los alumnos y alumnas afrontan situaciones nuevas y entran en contacto con una realidad “no escolarizada”. Deberá evaluarse sistemáticamente las distintas fases de una salida: la búsqueda de información preliminar sobre el lugar que se visita, el registro de datos a partir de la observación directa, la elaboración de informes y la puesta en común sobre la experiencia realizada. Las salidas son, sin duda, una situación propicia para el seguimiento de actitudes en aspectos referidos a la responsabilidad en el cumplimiento de las tareas, el rigor en la recolección de información, el respeto a las personas y lugares visitados, el trabajo solidario en equipo y el afianzamiento de la autonomía personal.

Los *juegos* también constituyen situaciones propicias para el seguimiento y la evaluación de actitudes. En algunos casos contamos con propuestas de material lúdico-didáctico que pueden servir para que los niños y niñas apliquen algunos de los aprendizajes conceptuales y procedimentales incluidos en el Área. Muchos de estos juegos se vinculan al trabajo con computadoras que es motivante y desafiante para ellos.

Con estos breves comentarios no se agota la variada gama de actividades y posibilidades vinculadas al seguimiento y la evaluación de los aprendizajes. Nuestro propósito es, sobre todo, insistir en la idea ***de que las actividades de evaluación no suponen situaciones totalmente distintas de aquellas aplicadas en el desarrollo de los aprendizajes***. Por el contrario y, sobre todo en esta etapa del desarrollo escolar infantil, la evaluación debe ser un insumo de información que permita ir ajustando permanentemente el proceso de aprendizaje de los niños y niñas del Nivel Inicial y del Primer Ciclo.

9 - Bibliografía

- **Contenidos Básicos Comunes para el Nivel Inicial** (1995) Buenos Aires, Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, Consejo Federal de Cultura y Educación
- **Contenidos Básicos Comunes para la Educación General Básica** (1995) Buenos Aires, Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, Consejo Federal de Cultura y Educación
- **Los C.B.C. en la escuela. Nivel Inicial, Primer Ciclo, Segundo Ciclo** (1996) Buenos Aires, Ministerio de Cultura y Educación de la Nación
- **Graduación y organización de contenidos y criterios para su enseñanza** (1996) Buenos Aires, Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, Programa de Asistencia Técnica para la Transformación Educativa.
- **Expectativas de logros y criterios de promoción por ciclo** (1996) Buenos Aires, Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, Programa de Asistencia Técnica para la Transformación Educativa.
- **Propuesta de organización de contenidos y expectativas de logros para los C.B.C. de la E.G.B.** (1996) Buenos Aires, Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, Programa de Asistencia Técnica para la Transformación Educativa.
- **Aportes para la elaboración de los Diseños Curriculares Compatibles para Nivel Inicial, E.G.B.1 y E.G.B.2** (1996) Buenos Aires, Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, Programa de Asistencia Técnica para la Transformación Educativa.
- **La selección y el uso de materiales para el aprendizaje de los C.B.C.** (1997) Buenos Aires, Ministerio de Cultura y Educación de la Nación
- **Fascículo 17** (1997) Mendoza, Dirección General de Escuelas

Ciencias Sociales

1 - Las Ciencias Sociales en la escuela

Asistimos a un fin de siglo caracterizado por la vertiginosidad del cambio, la expansión de las comunicaciones, la sobresaturación de la información, la globalización económica, y la revalorización de la diversidad cultural. Sin embargo, aún persisten en el mundo serios problemas económicos, sociales, culturales y éticos frente a los cuales no se pueden dar respuestas rápidas ni simples. La incertidumbre y el escepticismo conviven con el optimismo tecnológico.

La comprensión y evaluación de estos procesos necesitan de un **conocimiento fundado en conceptos claves, capacidades reflexivas e interpretaciones que brindan las Ciencias Sociales**.

La apropiación de estos conocimientos y capacidades requiere de procesos de construcción intelectual sistemática que se garantizan sólo a través de una fuerte intervención pedagógica. La escuela debe hacerse responsable de conducir esos procesos ya que, si bien los sujetos están expuestos permanentemente a la información sobre lo que acontece en el mundo, la misma proviene fundamentalmente de los medios de comunicación y adquiere la lógica que los caracteriza: fragmentación, inmediatez, vertiginosidad de la imagen, poco espacio para la reflexión y el análisis, superposición, ribetes sensacionalistas, etc.

Una de las preocupaciones centrales que debe plantearse la enseñanza de las Ciencias Sociales en la escuela es que a través de ella **los alumnos y las alumnas puedan apropiarse de saberes que les permitan procesar de manera sistemática, reflexiva y crítica la información que sobre la realidad** reciben desde los medios y de otros múltiples ámbitos de socialización y experiencias en que participan.

Las Ciencias Sociales han acumulado un conocimiento socialmente valioso que se revisa y actualiza permanentemente. La apropiación de este conocimiento resulta clave porque constituye una forma distinta de acercamiento a la realidad que debe ser específica de la escuela, más sistemática, más objetiva, más planificada, más rigurosa.

La posibilidad de acceder a un conocimiento de la realidad social de las características mencionadas permitirá a los alumnos y alumnas identificar cuestiones sociales significativas, reflexionar sobre la complejidad de los procesos sociales y comprometerse a participar en los mismos de forma responsable y creativa.

Las Ciencias Sociales también ofrecerán a los alumnos y alumnas la posibilidad de que a través de ellas reflexionen sobre los procesos sociales de los que forman parte para adquirir conciencia histórica, valorar las experiencias y esfuerzos desplegados por los sujetos sociales en diferentes espacios y tiempos, comprender los procesos de transformación y adoptar actitudes responsables frente a los problemas del presente y del futuro.

Las Ciencias Sociales en el Segundo Ciclo

La propuesta curricular provincial presenta para el Segundo Ciclo de la E.G.B. un espacio específico para las Ciencias Sociales.

El Segundo Ciclo tiene como función propia desarrollar en los niños y niñas capacidades que se relacionan con una diferenciación progresiva del saber. La iniciación a la sistematización del primer ciclo debe fortalecerse en el segundo. Este es el ciclo en el que los niños y niñas deben apropiarse de conceptos, procedimientos y actitudes que les permitan comprender la lógica particular de las diversas áreas de conocimiento

Desde el punto de vista del conocimiento social el Segundo Ciclo supone una transición entre el acercamiento inicial del Primer Ciclo a la observación más sistemática de diversos aspectos de la vida social del entorno y el Tercer Ciclo, donde ya los alumnos y alumnas deberían comenzar a utilizar conceptos más complejos y precisos y a elaborar un modelo de interpretación de la sociedad. Por ello, en el Segundo Ciclo los conocimientos sobre el mundo social se amplían, se profundizan y adquieren un mayor nivel de especificidad.

En el Nivel Inicial y Primer Ciclo la categoría nucleadora es el “Ambiente” porque lo que se propone es intervenir sobre la percepción sincrética inicial de los niños y niñas de esta etapa e iniciarlos en una diferenciación progresiva de los componentes naturales y sociales de su entorno.

En el Segundo Ciclo la propuesta de un Área de las Ciencias Sociales supone la intención de que los niños y niñas profundicen sobre el conocimiento del mundo social y que para ello fortalezcan la apropiación de conceptos, claves de interpretación y modelos explicativos que las disciplinas científicas proporcionan y que constituyen un poderoso instrumento cognitivo para comprender la realidad social.

2 - Las Ciencias Sociales en la escolaridad obligatoria

LAS CIENCIAS SOCIALES en la escolaridad obligatoria

teniendo en cuenta criterios psicológicos y pedagógicos en:

Nivel Inicial y Primer Ciclo

Integran con las Ciencias Naturales y la Tecnología el área de Conocimiento del Ambiente.

Segundo Ciclo

Constituyen un Área Específica

Aspira a desarrollar en los alumnos y las alumnas capacidades que les permitan comprender la realidad social como un proceso complejo y dinámico y llegar a ser ciudadanos solidarios, críticos y comprometidos.

Esto implica que los alumnos y alumnas al finalizar la Educación Obligatoria logren:

Explicar a los espacios geográficos como expresión de las distintas formas en que las sociedades entran en relación con la naturaleza, actúan en ella, la modifican y la transforman.

Explicar a la sociedad como una estructura diferenciada, interrelacionada, resultado de un proceso histórico y cuyas transformaciones se deben a la intervención de los sujetos sociales, diferenciando las interpretaciones de los propios sujetos sociales de las que provienen del campo científico.

Explicar los procesos históricos como fenómenos complejos, confrontando diferentes interpretaciones históricas que se ofrecen desde el campo científico, valorando y respetando los patrimonios e identidades socioculturales.

Manejar información empleando diversos registros y distintos tipos de fuentes, analizándola críticamente, contrastando posiciones diferentes, distinguiendo datos de opiniones y presentándola de manera ordenada y clara a través de diferentes recursos expresivos.

3 - Organización de los contenidos de Ciencias Sociales en ejes

Ejes y organizadores internos

En la siguiente presentación se pueden visualizar los elementos fundamentales de organización del área. Estos son:

- Ejes
- Organizadores internos de los ejes

Los contenidos del Área tienen como **objeto de estudio la realidad social**. Esta se caracteriza por su complejidad y las múltiples perspectivas desde las cuales puede ser analizada. Por ello:

- la organización en **ejes** tiene en cuenta esta complejidad y respeta distintas dimensiones de análisis. Es así que los ejes **se sustentan en criterios lógico - disciplinares** de organización de los contenidos en el Área.
- los **organizadores internos** son elementos que reordenan los contenidos al interior de cada eje teniendo en cuenta **criterios lógico - pedagógicos respecto del enfoque de la enseñanza de los contenidos**.

Tanto ejes como organizadores deben entenderse como recursos de organización de los contenidos propios del diseño curricular y **no suponen una propuesta de secuencia didáctica para su implementación en el aula**.

Los ejes y organizadores internos son:

LAS SOCIEDADES Y LOS ESPACIOS GEOGRÁFICOS

El espacio geográfico: su representación y organización política

Las condiciones naturales del territorio, sus recursos y los problemas ambientales que derivan de su uso.

La población y las actividades económicas en la organización del territorio.

**LAS SOCIEDADES A TRAVÉS DEL TIEMPO.
CAMBIOS Y CONTINUIDADES.**

El tiempo histórico: referencias temporales, cronología y representación gráfica.

Las transformaciones en nuestra sociedad.

Los testimonios y la reconstrucción del pasado

LAS SOCIEDADES Y SUS FORMAS DE ORGANIZACIÓN

La organización social de la producción.

La diferenciación social.

La organización política.

La identidad cultural.

4 - Presentación sintética de los contenidos de E.G.B.1 y E.G.B.2

EJES	E.G.B.1	E.G.B. 2	EJES
EL CONOCIMIENTO DE SÍ MISMO Y SU RELACIÓN CON EL AMBIENTE	•La ubicación de sí mismo en el ambiente	•El espacio geográfico: su representación y organización política	LAS SOCIEDADES Y LOS ESPACIOS GEOGRÁFICOS (a escala provincial, regional y nacional)
	Los espacios vividos. Las nociones espaciales. La representación de los espacios vividos.	La localización del espacio geográfico: los mapas y las convenciones básicas. La división del espacio geográfico en territorios.	
EL AMBIENTE NATURAL Y SOCIAL: SUS INTERACCIONES	Subeje: Los vínculos entre el ambiente natural y social		
	•Las acciones humanas y los problemas del ambiente	•Las condiciones naturales del territorio, sus recursos y los problemas ambientales que derivan de su uso	
	Los problemas ambientales del entorno inmediato.	Las condiciones naturales del territorio y la oferta de recursos. El uso de los recursos y los problemas ambientales. Preservación y conservación del ambiente.	
	•Los paisajes del ambiente	•La población y las actividades económicas en la organización del territorio	
	Los paisajes naturales y los paisajes humanizados. Los paisajes rurales y los paisajes urbanos.	La población en el territorio: su distribución. Las actividades económicas y los espacios rural y urbano.	
	•La producción y el trabajo en el ambiente		
Las actividades económicas. Las etapas de elaboración de un producto básico.	Los circuitos productivos.		

EJES	E.G.B.1	E.G.B. 2	EJES
EL AMBIENTE NATURAL Y SOCIAL: SUS INTERACCIONES	Subeje: El ambiente social: su organización y su fisonomía		LAS SOCIEDADES Y SUS FORMAS DE ORGANIZACIÓN
	• Necesidades básicas, trabajo y actividades económicas	• La organización social de la producción	
	La relación entre la satisfacción de las necesidades básicas y el trabajo. Producción, consumo, ahorro e intercambio	Oferta y demanda laboral. Los sectores de la producción económica. Exportación e importación.	
	• Los grupos	• La diferenciación social	
	Los grupos primarios: integrantes, roles, funciones, reglas y normas.	Distinción de grandes conjuntos sociales según su ubicación en el sistema productivo y el ingreso.	
	• Instituciones comunitarias y estatales	• La organización política	
Las asociaciones comunitarias. Las principales funciones del Municipio. Las principales funciones del Gobierno Provincial.	Las funciones del Gobierno Nacional y su relación con el Gobierno Provincial. La Constitución como ley fundamental. La democracia y las formas de participación.		
• Expresiones culturales y medios de comunicación	• La identidad cultural		
Fiestas escolares y regionales. Los medios de comunicación.	Los rasgos principales de la cultura regional y nacional. Sus orígenes y las transformaciones actuales. Los medios de comunicación.		

EJES	E.G.B. 1	E.G.B. 2	EJES
EL PASO DEL TIEMPO: CAMBIOS Y TRANSFORMACIONES DEL AMBIENTE	•La organización del tiempo	•El tiempo histórico: referencias temporales, cronología y representación gráfica	LAS SOCIEDADES A TRAVÉS DEL TIEMPO. CAMBIOS Y CONTINUIDADES
	Referencias temporales básicas y unidades cronológicas. La representación gráfica del tiempo.	Orden, secuencia y duración de acontecimientos y procesos históricos. Unidades cronológicas y periodización. Representación gráfica de secuencias de hechos y períodos.	
	•Cambios en el ambiente	•Las transformaciones en nuestra sociedad	
	Diferencias entre el pasado y el presente: secuencia de transformaciones en alguna tecnología o aspecto de la vida cotidiana.	Las diferentes formas de vida y su relación con los cambios tecnológicos. Tipos de sociedades. Acontecimientos y procesos históricos. Variadas causas y múltiples aspectos de análisis. La intervención de los distintos actores sociales. Rupturas, cambios y continuidades.	
	•El pasado de la comunidad	•Los testimonios y la reconstrucción del pasado	
	Conmemoraciones, festejos, tradiciones, símbolos patrios y personalidades históricas. Las fuentes históricas: distintos tipos.	El valor de las fuentes. Diferentes tipos. Contrastación de la información que brindan.	

5 - Acerca de los contenidos procedimentales generales de Ciencias Sociales

Los contenidos procedimentales no pueden entenderse como saberes que se adquieren en forma separada o fragmentada de los contenidos conceptuales. La diferenciación entre contenidos conceptuales y procedimentales se introduce sólo a los efectos de reforzar la idea de que **todo conocimiento supone no sólo un saber sino también un saber hacer**.

El desarrollo de capacidades como la observación, la indagación sistemática, el análisis de problemas sociales y la reflexión sobre el propio proceso de construcción de conocimientos se propiciará a partir de los siguientes contenidos procedimentales:

- Formulación de preguntas y explicaciones provisorias sobre la realidad social.
- Selección de información.
- Tratamiento de la información recogida.
- Interpretación de la información obtenida.
- Comunicación de resultados y conclusiones.
- Reflexión sobre lo producido.

Estos contenidos promueven profundas innovaciones en la enseñanza y el aprendizaje, permiten la sensibilización de los alumnos hacia los problemas sociales y se apoyan en la utilización de recursos novedosos como la informática, los textos literarios, las fuentes y testimonios orales, materiales y escritos; la documentación cartográfica, los datos estadísticos, y la revalorización de los libros.

6 - Acerca de los contenidos actitudinales de Ciencias Sociales

Las actitudes son entendidas como pensamientos, sentimientos, preferencias que se traducen en la manera de hablar o de actuar. Los contenidos actitudinales comprenden tres componentes: cognitivo, afectivo y de tendencia a la acción. Es por eso que esta propuesta curricular **se inscribe en la necesaria integración del saber, del saber hacer y del saber ser.**

Los contenidos actitudinales en el Área de las Ciencias Sociales promueven que los alumnos y alumnas asuman una postura crítica, respetuosa y constructiva en relación a la problemática de lo social y a sus perspectivas de transformación; la valoración del patrimonio cultural y la superación de los estereotipos discriminatorios; el interés por la indagación y la búsqueda de explicaciones sobre la realidad social y la valoración de recursos y técnicas comunicativas.

Los valores y las actitudes en la presente propuesta curricular están agrupados en relación al :

- desarrollo personal
- desarrollo socio-comunitario
- desarrollo del conocimiento científico-tecnológico
- desarrollo de la comunicación y la expresión

7 - Orientaciones didácticas para la enseñanza

A través de la propuesta curricular de Ciencias Sociales los niños y niñas deberán apropiarse de contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales.

Enseñar conceptos en Ciencias Sociales

Los conceptos constituyen unidades de significado desde las cuales los niños y niñas pueden introducirse en una mejor y más abarcativa comprensión de la realidad social. Las Ciencias Sociales se valen de conceptos que le permiten explicar la realidad social que es compleja y cambiante. *Podríamos hablar de conceptos con mayor grado de generalidad y conceptos más específicos.* Cambio, Diversidad, Complejidad, Multicausalidad, Actor Social, Conflicto Social, etc. son ejemplos de conceptos generales en las Ciencias Sociales. Estos conceptos son ideas que aparecen en esta propuesta curricular y la atraviesan transversalmente. Por ello se convierten en principios orientadores del enfoque y la perspectiva de abordaje didáctico de la enseñanza de la realidad social.

Los conceptos más específicos que han producido las distintas Ciencias Sociales surgen de la necesidad de describir y explicar los fenómenos sociales desde diferentes recortes disciplinares (por ejemplo desde el conocimiento geográfico, histórico, sociológico, económico, etc.). Este tipo de conceptos se han tenido en cuenta para reordenar los contenidos del Área *en ejes y organizadores internos*. Es importante destacar que:

es imposible abordar la realidad social en todos sus aspectos simultáneamente. Es necesario reconocer las distintas y múltiples lecturas que ofrece y, por ello, es necesario contar con conceptos específicos para describirla y explicarla.

Enseñar procedimientos en Ciencias Sociales

Los **procedimientos** en esta propuesta curricular son entendidos como un **conjunto de destrezas, habilidades o técnicas** que permiten el manejo

intelectual de los conceptos lo que supone *un saber hacer* que se concreta en un conjunto de capacidades. Por lo tanto, los procedimientos no se pueden entender como saberes separados o fragmentados de los conceptos. Es por eso que:

si bien constituyen dos tipos de saberes distintos, operan de manera conjunta en la estructura cognitiva de nuestros alumnos.

Una diferenciación difícil de hacer es *qué es un contenido procedimental y qué es tan sólo el manejo de una técnica*. El contenido procedimental supone el manejo de la técnica (por ej.. la elaboración de un gráfico es una técnica empleada para procesar información) pero incluye también la capacidad de seleccionar tal o cual técnica en relación a la tarea que tenemos que realizar. Es por ello que:

el “saber hacer” de los contenidos procedimentales incluye una dimensión reflexiva que implica saber no sólo cómo hacer tal cosa sino para qué y cuándo la utilizo.

También es importante establecer una diferenciación entre *procedimientos generales y procedimientos específicos*. Por ejemplo, son **procedimientos generales o comunes al área** :

- la formulación de preguntas y de explicaciones provisionales sobre la realidad social
- la selección de información
- el tratamiento de la información recogida
- la interpretación de la información obtenida
- y la comunicación de resultados y conclusiones

En cambio:

- la lectura e interpretación de documentos cartográficos es un procedimiento específico del eje “Las sociedades y los espacios geográficos”

•la representación gráfica de acontecimientos históricos en una línea de tiempo es un procedimiento específico del eje “Las sociedades a través del tiempo”

•y la transformación de datos cuantitativos acerca de un aspecto de lo social en gráficos estadísticos es un procedimiento específico del eje: «Las sociedades y sus formas de organización»

Si bien es bueno tener clara la diferenciación entre procedimientos comunes al área y procedimientos específicos de cada eje, es necesario reafirmar que:

los contenidos procedimentales no se pueden enseñar en el vacío sino integrados a datos, informaciones y conceptos.

Enseñar actitudes y valores en Ciencias Sociales

Corresponde señalar, finalmente, la necesidad de fomentar en los niños y niñas contenidos **actitudinales**. Es importante afianzar en los alumnos actitudes positivas hacia la comunidad, hacia el otro y hacia sí mismos para formar ciudadanos solidarios y responsables, identificados con los valores de respeto hacia los derechos humanos, con un proyecto común de nación, de país y de sociedad. En este sentido:

esta propuesta de enseñanza de las Ciencias Sociales se inscribe en la necesaria integración del saber, del saber hacer y del saber ser.

La diferenciación de los contenidos actitudinales se realiza a los efectos de enfatizar la presencia de todas las dimensiones que abarca la nueva propuesta de contenidos curriculares, pero esto no quiere decir que los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales se aprendan en forma separada.

Sin embargo, cabe aclarar que la apropiación de valores y actitudes, al igual que sucede con otros tipos de conocimientos, supone un proceso de construcción gradual en la cual el protagonista fundamental es el propio sujeto.

Así podemos afirmar que:

las actitudes no se transmiten en una charla o a través de conversaciones esporádicas. Se derivan directamente de las concepciones desde las cuales se trabajan y deben formar parte del mismo proceso de enseñar y aprender.

Es importante que a través de la enseñanza de las Ciencias Sociales se promueva en los niños y niñas:

la libre expresión de ideas, la discusión grupal, la fundamentación racional de las opiniones, el respeto por las ideas y costumbres de los otros, etc. De esta forma se contribuirá a la formación de actitudes sociales positivas.

En esta propuesta ofrecemos una perspectiva que, sin menoscabo de los valores de identificación con un proyecto común de nación, incorpore los valores del pluralismo, el juicio crítico, el apego a la verdad, el respeto por la diferencia y la voluntad de intervenir y participar en la sociedad.

Algunas consideraciones sobre el rol docente

La revalorización de la función social de la escuela, que constituye uno de los ejes de la transformación, lleva implícita la revalorización de la función docente. En tal sentido la tarea docente está lejos de ser neutral y aséptica, muy por el contrario, la intervención del maestro tiene un papel esencial, uno de los más relevantes a la hora de generar situaciones donde se produzcan interacciones entre los contenidos a enseñar y los esquemas de conocimiento que los alumnos y las alumnas poseen.

Esto supone el diseño cuidadoso de sus clases. El docente tiene que generar en sus clases momentos para:

- recuperar las ideas y experiencias personales de sus alumnos y alumnas.
- trabajar con ellos nuevos conceptos a partir de la lectura e interpretación de distintos tipos de recursos (textos, gráficos, estadísticas, etc.).

•analizar casos o situaciones problemáticas que generen en los niños y las niñas la necesidad de encontrar distintas opciones o alternativas de solución.

•recabar información a través de entrevistas o trabajos de campo

•registrar las conclusiones que obtienen sus alumnos y alumnas, etc.

Es por ello que la *etapa de planificación* es un momento crucial de la intervención docente. Los éxitos en el ámbito aúlico están garantizados cuando se han diseñado cuidadosamente las actividades que se desarrollarán en una clase. Las intervenciones productivas no ocurren precisamente por accidente, tienen lugar en una organización de las clases pensada para poner en contacto a los niños y las niñas con materiales, con problemas a resolver, con nueva información, con un espacio y un tiempo que permita la confrontación, la reflexión, el registro y la comunicación de las ideas. En tal sentido, la tarea del docente es la de **hacer progresar sustantivamente los conocimientos que tienen sus alumnos y alumnas**, de modo tal que quien haya estudiado Ciencias Sociales en la escuela se encuentre significativamente aventajado respecto de quien no lo haya hecho.

8- Orientaciones didácticas para la evaluación

La evaluación en el Área de las Ciencias Sociales en este ciclo comparte criterios comunes a los ya enunciados en el Área de Conocimiento del Ambiente respecto de su carácter diagnóstico y formativo. **La evaluación constituye un proceso continuo, que forma parte del propio proceso de enseñanza - aprendizaje** y, por lo tanto, en ningún caso puede quedar reducida a actuaciones aisladas en situaciones de examen o prueba ni identificarse con las calificaciones exclusivamente.

Se sugiere para profundizar sobre estos aspectos remitirse a lo elaborado en el apartado Orientaciones para la Evaluación del Área de Conocimiento del Ambiente.

Solamente se agregarán aquí algunas consideraciones correspondientes al Segundo Ciclo. Por ello, deberá tenerse en cuenta que los aprendizajes propuestos en el Área de Ciencias Sociales son **la continuidad y profundización** de aquellos propuestos en el Área de Conocimiento del Ambiente. Esto implicará que los criterios respecto al “qué evaluar” al interior del Segundo Ciclo se realicen estableciendo correlaciones y acuerdos entre docentes de ambos ciclos de modo de respetar las necesarias secuencias de construcción y apropiación de conocimientos y capacidades por parte de los alumnos y alumnas. Se subraya, por tanto, que la evaluación no es sólo una tarea de la cual es responsable cada maestro en forma individual sino que **supone, desde el inicio, una tarea institucional de los equipos docentes en forma integrada.**

Respecto de **los instrumentos** que utilice el maestro para evaluar a sus alumnos cabe destacar que **deberán ser variados y pensados en estrecha relación con las actividades propuestas para el aprendizaje.** No se puede pensar que con un solo instrumento se puedan evaluar aprendizajes complejos y muy diferenciados.

Es importante **integrar la información** que proviene de la **evaluación estimativa** realizada intuitiva y naturalmente por el docente con **la observación sistemática** y el seguimiento del trabajo y la participación de los alumnos en las actividades de aula. La evaluación debe incluir el seguimiento de los siguientes aspectos: **de los trabajos y producciones individuales y de grupo** que realizan

los alumnos en sus cuadernos, **de los pequeños informes** sobre temas de actualidad en los que se aplican procedimientos de análisis y selección de información, **de los pequeños proyectos de investigación** que es conveniente que se realicen por lo menos una vez a lo largo del año, **de los debates y puestas en común** sobre temas polémicos que servirán como instrumento de observación de progresos cognitivos y actitudinales. En el caso de las **pruebas escritas** pueden ser consideradas en esta etapa un instrumento valioso, siempre que no se reduzcan exclusivamente a comprobar el recuerdo o mera memorización de información, porque entonces dejarían de ser instrumentos vinculados a una evaluación formativa.

Otro aspecto muy importante a tener en cuenta es **la información que brinda el maestro a los alumnos sobre su propio proceso**. La reflexión conjunta y sistemática sobre los errores, deficiencias, problemas, etc., será seguramente un recurso fundamental para la reorientación del aprendizaje.

Para **diseñar la evaluación** en el Área deberá tenerse en cuenta que, debido a que el Segundo Ciclo es una profundización de los conceptos, procedimientos y actitudes trabajados en el Primer Ciclo; se deberá observar a través de los diferentes instrumentos evaluativos:

- si los alumnos y alumnas progresan en la utilización de un vocabulario más específico y riguroso, como evidencia de un dominio más ajustado de los conceptos del Área. Al respecto, cabe aclarar que lo importante es verificar su uso y su aplicación más que las definiciones verbales de tipo memorístico.

- si los alumnos y alumnas son más sistemáticos en el uso de los procedimientos, es decir, si no saltan u olvidan pasos que sean fundamentales, dejando aspectos del proceso inconclusos o incompletos. Sin embargo, deberá observarse también la capacidad de los alumnos para adaptar y flexibilizar el esquema inicial de manejo de un procedimiento cuando la situación concreta así lo requiera. Con respecto a los procedimientos relacionados específicamente con la indagación y la recolección de información, podrá observarse si progresan en la capacidad para seleccionar aquella que resulte apropiada para lo que se intenta resolver.

- si los alumnos y alumnas han avanzado en la apropiación de actitudes y valores relacionadas con su desarrollo personal, grupal, socio-comunitario, su disposición positiva hacia el conocimiento y la indagación, su valoración de las formas de expresión claras y argumentativas como medio fundamental para la comunicación.

Es importante, también, que la evaluación de cuenta de la adquisición de **capacidades específicas** en torno a la comprensión y explicación de los fenómenos sociales. Por lo cual los instrumentos deberán brindar información sobre las posibilidades que los alumnos y alumnas tienen de:

- localizar fenómenos en las representaciones del espacio geográfico a través de la lectura e interpretación de mapas físicos, políticos y temáticos, esto es más importante que la memorización de largas listas de tipos de relieve, ríos, ciudades, etc.

- establecer relaciones significativas entre distintos elementos naturales de un territorio, el clima, el relieve, la hidrografía, los biomas, para explicar la existencia y utilización de determinados recursos naturales, la distribución de la población y los problemas ambientales generados a partir del uso de los recursos naturales, lo que es más importante que el recuerdo de todos los climas, relieves, ríos, etc. de los territorios en forma fragmentada y desconectada de sus usos sociales.

- ordenar y secuenciar hechos y acontecimientos en una línea de tiempo estableciendo conexiones y relaciones de causalidad entre ellos, lo que es más importante que la memorización de fechas en forma aislada y desconectada de la significación de las mismas en un proceso más amplio y complejo.

- leer e interpretar testimonios de los personajes de la época o de distintos autores y observar opiniones coincidentes o contradictorias frente a los mismos acontecimientos, esto es más importante que la mera memorización de los nombres de personalidades históricas.

- leer comprensivamente cuadros y gráficos estadísticos sobre algunos problemas sociales y entender el significado de cierto vocabulario básico como: oferta y demanda laboral, salario, sectores de la producción, etc., esto es más importante que la repetición memorística de dichos conceptos.

- relacionar la aplicación de leyes con situaciones concretas, esto es más importante que memorizarlas y repetirlas mecánicamente.

- etc.



Teniendo en cuenta todo lo señalado, el docente puede elaborar **un menú variado de actividades de evaluación** donde el propósito central será obtener información que permita ir ajustando permanentemente el proceso de aprendizaje de los niños y niñas del Segundo Ciclo.

9 - Bibliografía

- **Contenidos Básicos Comunes para el Nivel Inicial** (1995) Buenos Aires, Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, Consejo Federal de Cultura y Educación
 - **Contenidos Básicos Comunes para la Educación General Básica** (1995) Buenos Aires, Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, Consejo Federal de Cultura y Educación
 - **Los C.B.C. en la escuela. Nivel Inicial, Primer Ciclo, Segundo Ciclo** (1996) Buenos Aires, Ministerio de Cultura y Educación de la Nación
 - **Graduación y organización de contenidos y criterios para su enseñanza** (1996) Buenos Aires, Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, Programa de Asistencia Técnica para la Transformación Educativa.
 - **Expectativas de logros y criterios de promoción por ciclo** (1996) Buenos Aires, Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, Programa de Asistencia Técnica para la Transformación Educativa.
 - **Propuesta de organización de contenidos y expectativas de logros para los C.B.C. de la E.G.B.** (1996) Buenos Aires, Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, Programa de Asistencia Técnica para la Transformación Educativa.
 - **Aportes para la elaboración de los Diseños Curriculares Compatibles para Nivel Inicial, E.G.B.1 y E.G.B.2** (1996) Buenos Aires, Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, Programa de Asistencia Técnica para la Transformación Educativa.
 - **La selección y el uso de materiales para el aprendizaje de los C.B.C.** (1997) Buenos Aires, Ministerio de Cultura y Educación de la Nación
- Fascículos 17 y 19** (1997) Mendoza, Dirección General de Escuelas

Ciencias Naturales

1- Las Ciencias Naturales en la escuela

El mundo contemporáneo se halla cada vez más influenciado por el desarrollo científico y tecnológico. La velocidad de los cambios que éste impone en toda sociedad plantea un desafío crucial a los sistemas educativos, pues sin conocimientos científicos básicos seguramente se verá dificultada la participación plena de las personas en la sociedad actual.

La formación científica básica en el campo de las Ciencias Naturales supone la apropiación de conceptos y procedimientos propios de las disciplinas que tienen por objeto de estudio el mundo natural a fin de que los alumnos y las alumnas puedan ampliar la comprensión del mismo y reconocer la compleja red de relaciones naturales de la que ellos mismos forman parte.

La interpretación y evaluación de los procesos y fenómenos que ocurren en el universo natural adquiere vital importancia en una época en que la vida urbana y la depredación ecológica ponen a la población humana en condición de ruptura con su ambiente y posibilita la formación de capacidades que le permitan a las personas interactuar de modo inteligente con los productos de la ciencia y la tecnología analizando sus aportes y limitaciones.

Pero además, estos conocimientos contribuyen al desarrollo personal desde una perspectiva más amplia ya que permiten forjar una disciplina de razonamiento, de juicio crítico y de cuestionamiento que halla aplicación en otros aspectos de la vida cotidiana.

Ahora bien, la apropiación de esos conocimientos y capacidades requiere de procesos de construcción intelectual sistemática de cuya conducción debe hacerse cargo la escuela. En tal sentido, la enseñanza y el aprendizaje de las Ciencias Naturales en la escuela debe ser coherente con la tradición intelectual que caracteriza la práctica de la ciencia contemporánea. Dicho de otra manera, ha de procurarse que la ciencia escolar tome como referente el cuerpo de conocimientos (conceptos, procedimientos y actitudes) que la comunidad científica produce, revisa y actualiza permanentemente fuera del contexto escolar y con ello posibilite:

. el contacto con las teorías que intentan explicar desde la ciencia los fenómenos del mundo natural.