

Sabido-Codina, J., Bellatti, I. & Callarisa, J. (2023). Didáctica del tiempo en educación infantil. El tiempo percibido de los infantes 3-6 años a partir del dibujo libre. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 26(1), 141-156.

DOI: <https://doi.org/10.6018/reifop.532171>

Didáctica del tiempo en educación infantil. El tiempo percibido de los infantes 3-6 años a partir del dibujo libre

Judit Sabido-Codina⁽¹⁾, Ilaria Bellatti⁽²⁾, Joan Callarisa⁽³⁾

Universitat de Vic-Universitat Central de Catalunya, Universitat de Barcelona, Universitat de Vic-Universitat Central de Catalunya

Resumen

La didáctica del tiempo histórico se ha reducido, en los últimos años, a campos de estudios que se basan en la reconstrucción narrativa y la causalidad histórica. No obstante, se le debería otorgar un aprendizaje específico, sobre todo en etapas tempranas, en las cuales debería ser preferente un planteamiento didáctico de carácter más procedimental que propiamente cognoscitivo y conceptual. Por ello, en este estudio, pretendemos analizar la representación gráfica temporal de los niños de 3 a 6 años a partir del dibujo libre. Para hacerlo, se ha adoptado un enfoque fenomenológico con medición semiótica y se han clasificado los dibujos a partir de cuatro categorías temporales emergentes: dibujos con percepción cronológica, dibujos con percepción personal del tiempo, dibujos con percepción aiónica (atemporal) y dibujos que representan el tiempo atmosférico o meteorológico. Las categorías emergentes se asocian a tres preestablecidas: al tiempo de Aión, al tiempo de Cronos y al tiempo de Kairós. Como resultado, se ha observado una presencia amplia de la categoría meteorológica, así como del tiempo con significación personal. Y una presencia regresiva del tiempo aiónico e incremental del tiempo cronológico. En conclusión, se refleja la importancia de actividades de conocimientos previos de esta característica para poder, a partir de la percepción temporal de los infantes, diseñar propuestas didácticas que permitan desarrollar la adquisición de nociones del tiempo en edades tempranas y fomentar una base rigurosa del aprendizaje del tiempo histórico en etapas escolares sucesivas.

Palabras clave

Percepción temporal; enseñanza de las ciencias sociales; educación infantil; dibujo libre.

Contacto:

Judit Sabido-Codina, judit.sabido@uvic.cat, Carrer de Miquel Martí I Pol, 3C, 08500 Vic, Barcelona.
Agradecer a las maestras de educación infantil; Paula Giménez, Marina Barrera y Mireia Alabert, por la ayuda en la recopilación de los datos.

Didactics of time in early childhood education. The perceived time of infants 3-6 years from free drawing

Abstract

The didactics of historical time has been reduced, in recent years, to fields of study based on narrative reconstruction and historical causality. However, specific learning should be granted, especially in the early stages, in which a didactic approach of a more procedural nature than properly cognitive and conceptual should be preferred. For this reason, in this study, we intend to analyze the temporal graphic representation of children from 3 to 6 years of age based on free drawing. To do so, a phenomenological approach with semiotic measurement has been adopted and the drawings have been classified based on four emerging temporal categories: drawings with chronological perception, drawings with personal perception of time, drawings with aionic (timeless) perception, and drawings that represent time. atmospheric or meteorological weather. The emerging categories are associated with three presets: the time of Aión, the time of Cronos and the time of Kairós. As a result, a wide presence of the meteorological category has been observed, as well as weather with personal significance. And a regressive presence of aionic and incremental time of chronological time. In conclusion, the importance of prior knowledge activities of this characteristic is reflected in order to be able, from the temporal perception of infants, to design didactic proposals that allow developing the acquisition of notions of time at an early age and foster a rigorous base of learning. of historical time in successive school stages.

Key words

Temporal perception; teaching of social sciences; child education; Free drawing.

Introducción

El aprendizaje y desarrollo cognitivo, psicosocial, afectivo, físico e intelectual de los y las niñas en la etapa de la educación infantil contempla dos ámbitos conceptuales y procedimentales básicos para el idóneo desarrollo del aprendizaje de la geografía y la historia: el espacio y el tiempo (Trepát y Comes, 2002; Trepát, 2011; Aranda, 2016). Dos conceptos abstractos de suma importancia desde el área social, pero que por el contrario se trabajan de forma escasa en las aulas de educación infantil (Vives et al, 2022).

Las ciencias sociales, en cuanto historia y geografía, sobre todo, pero también economía, ciencias políticas, antropología y lingüística existen en cuanto contenidos, objetivos y competencias o capacidades, en el planteamiento curricular de una forma indirecta e implícita (Gamarra, 2015). Sobre todo, el aprendizaje de las normas y valores, pero también del autoconcepto, conllevan el tratamiento de contenidos sociales en el aula, para el conocimiento del medio social y cultural del entorno del niño que empieza, en primer lugar, desde el autoconocimiento de sí mismo como ser social.

Sin embargo, es con los procedimientos temporales y espaciales, y sus nociones, que el desarrollo del niño va asumiendo y conquistando su entorno para poder formar esta concepción de su ser como ser social. Aunque ciertas nociones se trabajan con relación a otras cuestiones, como por ejemplo la psicomotricidad, venimos a reivindicar un espacio formativo y didáctico, concreto y específico tanto en la formación inicial de las maestras como en su implementación en el aula desde la didáctica de las ciencias sociales.

La didáctica del tiempo histórico, siendo objeto de estudio de este artículo, por su complejidad, se ha reducido, en los últimos años, a campos de estudios que se basan en la reconstrucción narrativa y causalidad histórica. Contrariamente, tal como indica Sabido-Codina (2021) en su tesis doctoral, el tiempo histórico contempla una estructura operativa al que se le debería otorgar un aprendizaje específico sobre todo en etapas tempranas.

Las fases de aprendizaje del tiempo pasan por escalas progresivas de complejidad siendo la histórica, con sus operadores cognitivos, la más completa y compleja ya que tiene la finalidad de enseñar a aprender a ubicar temporalmente/socialmente los niños y adolescentes en el mundo (Pinto y Pagès, 2020). Sin embargo, su enfoque procedimental se centra en la importancia de actividades que acompañen el desarrollo cognitivo temporal de las edades más tempranas basadas en ejercicios temporales concretos y que parten de las percepciones en curso de ser adquiridas por los y las niñas (Birkeland, 2018).

Entre los niveles de conciencia histórica, el tiempo vivido (el ritmo vital marcado por los momentos de alimentarse y de dormir, las esperas, el movimiento, etc.) y el tiempo percibido (los cambios, las permanencias, las primeras asociaciones temporales, etc.) se aprenden de forma espontánea a partir de la decodificación de la organización y estructura temporal de los adultos, mientras que su nivel superior, el de conceptualización temporal y, aún más complejo, el de significación histórica (significación social y cultural del cambio del tiempo), se pueden empezar a formalizar a partir de los 5 y 6 años pero incluso, en algunos casos en los 4 años (Jiménez, 2017; Cooper 2018), cuando hay posibilidad de acompañarlo de contenidos históricos más concretos.

Así, el aprendizaje del tiempo ha sido un reto por múltiple académicos y docentes de la educación formal. Muchas investigaciones (Torres, 2001; Trepát, 2002; De Groot- Reuvekamp et al, 2017; Birkeland, 2018; Solé, 2019; Pinto y Pagès, 2020) han buscado la forma de analizar e identificar las percepciones temporales de los estudiantes, dado que de esa forma podremos adaptar nuestra docencia al tiempo percibido del estudiante. Adecuarnos a la dimensión temporal del estudiante nos permitirá aproximarnos a su conciencia histórica (Sabido-Codina, 2021). Una problemática persistente que se ve incrementada en el día de hoy con el exceso de información que proporciona Internet.

Por lo tanto, es por todo lo comentado con anterioridad, que en el presente artículo pretendemos analizar la representación gráfica temporal de los niños de 3 a 6 años a partir del dibujo libre. Y con ello, determinar la representación del tiempo de los y las niñas en tres representaciones filosóficas del tiempo: Aión, la atemporalidad del tiempo que se vive; Cronos, la organización del tiempo que se percibe como cambio, y Kairós, los significados sociales y culturales del paso del tiempo y su importancia en las tomas de decisiones individuales.

El tiempo filosófico: Aión, Cronos y Kairós

La temporalidad es uno de los temas filosóficos que más presente ha estado en los debates de la Antigua Grecia, ejemplo de ello son los presocráticos Anaximandro, Heráclito y Platón y Aristóteles, etc. El mundo helénico representaba las diversas temporalidades a partir de tres personajes mitológicos que conformaron la noción del tiempo de la época. Éstos tres personajes eran Aión representando el tiempo aiónico, Cronos representando el tiempo cronológico y Kairós representando el tiempo histórico.

El tiempo aiónico, como expone Sferco (2015) “es la temporalidad de una circulación de la vida cuya potencia no es otra que la de permanecer” (p. 28). El tiempo de Aión es el tiempo que, usualmente, se representa con un círculo, un tiempo ilimitado que no tiene límites precisos y claros (Ham, 2013). Un tiempo pleno sin muerte que es difícil de medir, de hecho,

solo es posible cuando Cronos atraviesa a Aión, permitiendo reconocer los ciclos aiónicos, (Ham, 2013). León (2011), en su tesis doctoral describe la temporalidad aiónica como la inmersión en “ese doble oculto de las relaciones crónicas [que supone] intentar enmarcar del modo más preciso posible los momentos de indeterminabilidad causal donde la cadena crónica se rompe” (p. 385). El tiempo aiónico, de los tres, es el único que no ha sobrevivido en la temporalidad occidental y reducido en una dimensión más espiritual a diferencia de otras culturas y civilizaciones.

El tiempo cronológico, como expone Núñez (2007) es el eterno nacer y perecer, es presente pasado y futuro, es la duración, el intervalo de tiempo que hay entre la vida y la muerte, es movimiento, es el tiempo medible con un reloj, y que marca, en definitiva, el antes y el después. El tiempo determinado de causas-efectos, como dijo Mumford (1977), el tiempo cronológico “disocia el tiempo de los acontecimientos humanos [Kairós] y ayuda a crear la creencia en un mundo independiente de secuencias matemáticamente mesurables” (p. 31).

El tiempo histórico, Kairós, como expone Núñez (2007), es un tiempo, pero también un lugar, un espacio distinto de la duración o del recorrer las manillas del reloj: es el acontecimiento o, mejor dicho, el significado de un acontecimiento en una interminable línea de tiempo, y es interpretable y variable. Es un tiempo dotado de significado, por lo que encontramos elementos del tiempo aiónico y el tiempo cronológico. Con Kairós el devenir humano cobra un sentido personal pero también histórico: ¿por qué he nacido? ¿por qué vivo? ¿Cuál es el significado de mi vida? Y, sobre todo, ¿Cuál es el significado de mi vida con relación a otras vidas?. Por tanto, Kairós puede ser, por un lado, los acontecimientos significativos personales, y, por otro lado, los acontecimientos significativos históricos que conectan la propia experiencia temporal y su sentido personal a la del contexto social y cultural en el que se ha vivido.

La temporalidad y el currículo educativo - LOE (Cataluña) y LOMLOE-

A lo largo de todo el periodo escolar se debería haber introducido a los estudiantes dos percepciones del tiempo (Cronos y Kairós) caracterizadas por diversas categorías temporales. Un proceso de enseñanza y aprendizaje muy progresivo e influenciado por las teorías cognitivas. Así pues, según la legislación educativa de la comunidad autónoma de Cataluña, los estudiantes al finalizar su escolarización han de tener un dominio adecuado de las distintas categorías temporales (datación, sucesión, simultaneidad, secuenciación, permanencia, cambio, continuidad, duración causalidad y periodización).

Aión representa la temporalidad sensorial, la cual escapa de unos límites claros y precisos. Una concepción del tiempo-vida muy desarrollada en nuestra infancia, de los 0 a 3 años. Como veremos, la legislación educativa quiere contrarrestar esa temporalidad sensorial con la introducción progresiva de Cronos y de Kairós. Unos tiempos que se introducen a los 3 años y que se siguen trabajando hasta los 10. El tiempo cronológico (Cronos) y el tiempo significativo de sucesos personales (Kairós) marcan los límites del espacio temporal y ayudan al niño a comprender en qué sociedad vive. Y ya es en los 12 años que se introduce el tiempo histórico (Kairós), como tiempo significativo de sucesos históricos en el currículo educativo.

Si nos centramos, específicamente, en el currículo de Educación Infantil (Decreto 101/2010; Decreto 181/2008) vemos que los dos ciclos se estructuran a partir de tres áreas: descubrimiento de uno mismo y de los otros, área de descubrimiento del entorno, y área de comunicación y lenguaje. Tres áreas que deben generar espacios de aprendizaje globalizados y establecer, como expone el currículo, relaciones constantes con los diversos contenidos.

Observando las capacidades básicas vemos en los decretos un total de dos capacidades referidas de forma implícita o explícita a habilidades temporales (ver Tabla 1)

Tabla 1.

Capacidades básicas de Educación infantil

Habilidad temporal

Primer ciclo. Actuar sobre la realidad inmediata, descubriendo la organización a partir de las propias vivencias y establecer relaciones entre objetos según sus características perceptivas. Puesto que la manipulación y experimentación con diferentes materiales de la vida cotidiana favorece la construcción de las primeras relaciones causales.

Primer ciclo. Iniciarse en el descubrimiento y el uso del lenguaje corporal, verbal, matemático, musical y plástico, ya que la posibilidad de exploración que ofrece el entorno permite comprar propiedad y atributos entre objetos y materiales, establecer relaciones espaciales, temporales y lógicas y construir las primeras nociones cuantitativas.

Segundo ciclo. Observar y explorar el entorno inmediato, natural y físico, con actitud de curiosidad y respeto y participar, gradualmente, en actividades sociales y culturales.

Segundo ciclo. Mostrar iniciativas para afrontar situaciones de la vida cotidiana, identificando peligros y aprender a actuar en consecuencia.

Si nos centramos en el área de descubrimiento del entorno, el infante debería descubrir a través de la exploración sus elementos naturales y sociales, de la curiosidad e iniciativa. En concreto en esa área se trabajan 10 contenidos, de los cuales 4 trabajan la temporalidad (ver Tabla 2).

Tabla 2.

Habilidades temporales en el área de descubrimiento del entorno

Habilidad temporal

Orientación en las secuencias temporales en que se organiza la vida diaria y la iniciación en el uso de términos relativos a la organización del tiempo (mañana, tarde, ahora, después, hoy mañana) → **periodización.**

Observación y exploración del entorno físico y social, planificando y ordenando la propia acción, constatando los efectos y estableciendo relaciones entre la propia actuación y las consecuencias que se derivan → **causalidad.**

Observación y constatación de algunos cambios y modificaciones a que están sometidos todos los elementos del entorno (personas, animales, plantas y objetos) → **cambio y consecuencia.**

Habilidad temporal

Reconocimiento de secuencias espaciales, temporales y lógicas e iniciación del uso de las primeras nociones cuantitativas en situaciones cotidianas → secuenciación.

Por ende, podemos confirmar que en educación infantil se indica curricularmente que los y las niñas han de trabajar numerosas habilidades temporales que estructuran el pensamiento temporal. Como dato relevante, cabe destacar que en el documento curricular del segundo ciclo se propone utilizar el tiempo subjetivo (personal) para poder avanzar en el aprendizaje temporal en general:

El temps subjectiu, al contrari del temps cronològic, permet cadascú que la seva organització tingui sentit. Objectivament una hora és una hora, però per a cadascú, i sobretot per als infants, pot tenir un valor diferent. El temps de l'experiència individual, el temps conscientment viscut, provoca situacions suggeridores, creatives, en què els infants se senten lliures i conscients del seu propi procés d'aprenentatge (Servei d'Ordenació Curricular d'Educació Infantil i Primària, 2016, p. 56).

Por lo que detectamos cierta ambigüedad en la nueva ley educativa respecto a la adquisición progresiva de las nociones temporales. Una necesidad que se ha manifestado en diversas investigaciones del tiempo (Llusà, 2015; Sabido-Codina et al, 2022).

Por último, si analizamos la nueva ley educativa, LOMLOE (Decreto 95/2022) observamos como las nociones temporales aparecen en la competencia 1 del primer ciclo de educación infantil: 1.4 Adquirir nociones temporales básicas para ubicarse en el tiempo a través de las actividades y rutinas de la vida cotidiana, así como de otros acontecimientos. Asimismo, aparece en los saberes básicos B (Primer ciclo) y A (Segundo ciclo) (ver Tabla 3).

Tabla 3.

Temporalidad LOMLOE

Saberes básicos

Primer ciclo. Identificación y adecuación de estados emocionales a las diferentes situaciones: tiempos de espera, pequeñas frustraciones asociadas a la satisfacción de necesidades básicas y cuidados

Segundo ciclo. El tiempo y su organización: día-noche, estaciones, ciclos, calendario, etc.

Metodología

Diseño

La presente investigación ha adoptado un enfoque fenomenológico. Siguiendo como base el estudio de Leal (2000) y el estudio de García, Villegas y González (2015), esta tipología de enfoque permite abordar elementos de elevada subjetividad, como es el caso de expresiones

gráficas, a través de la actividad de disección del investigador. Concretamente, el investigador “*pasa de la esfera meramente fáctica de la subjetividad que aborda en su investigación, a la esfera eidética o esencial de dicha subjetividad; esto es, a la esencia de significado (trascendental) de esa subjetividad*” (Leal, 2000, p.53 citado en García, Villegas y González, 2015).

Ergo, el dibujo libre sobre el concepto de tiempo es el objeto de estudio de la presente investigación, dado que se pretende analizar la representación gráfica temporal de los niños de 3 a 6 años a partir del dibujo libre. Y con ello, comprender la representación de las tres representaciones filosóficas del tiempo que suponemos forman parte de los niveles perceptivos y sensoriales más primigenios de los y las niñas que empiezan a expresarse con trazos: Aión, la atemporalidad del tiempo que se vive sin cuestionarse su inicio y fin; Cronos, la organización del tiempo que se percibe como cambio; y Kairós, los significados sociales y culturales del paso del tiempo y su importancia en las tomas de decisiones individuales.

La posibilidad de analizar la representación del tiempo a través de la imagen y/o dibujo se fundamenta desde la perspectiva de la “imagen-cristal” de Deleuze (1987). El autor consideraba que el tiempo se podía reflejar en el “cristal”, es decir se podía plasmar en una superficie. Una imagen o reflejo que no es el tiempo como tal, sino que es un reflejo de él. Deleuze (1987) ve en el cristal la perpetua fundación del tiempo, el tiempo no cronológico, Cronos y no Cronos. Por tanto, desde la imagen podemos observar distintas nociones de tiempo.

De hecho, Antich (2017) estructura diversas obras visuales a partir de las tres temporalidades comentadas anteriormente (Aión, Cronos y Kairós). Por ejemplo, el autor ve con perspectiva cronológica (Cronos) el cuadro de Hans Baldung Grien, titulado “Las Edades y la muerte” y la fotografía de las hermanas Brown de Nicholas Nixon (ver figura 1).

Figura 1.

Imágenes de temporalidad cronológica



Cuadro de Hans Baldung Grien, titulado “Las Edades y la muerte”

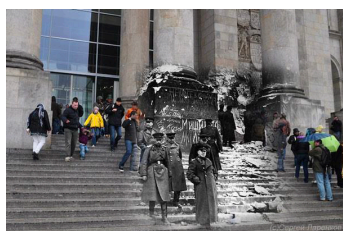


Fotografía de las hermanas Brown de Nicholas Nixon

Ambas imágenes reflejan el tiempo objetivo y su efecto en la vida de las personas (Antich, 2017). Un tiempo que ha sido fragmentado en una secuencia regular: las etapas de la vida, y que tiene un inicio y un final. Ya desde una perspectiva histórica (Kairós), Antich (2017) expone una retrofotografía de Berlín (ahora y en la Segunda Guerra Mundial) hecha por Shimon Attie y la fotografía de Gustavo Germano que refleja el Sr. Avilés, antes de exiliarse de España y después, ya de mayor, viviendo en México. Ambas imágenes reflejan el transcurso del tiempo desde una óptica histórica (ver figura 2). El primero, lo hace jugando con el espacio y el segundo con las etapas de la vida de las personas.

Figura 2.

Imágenes de temporalidad histórica



Fotografía de Berlín (ahora y en la Segunda Guerra Mundial) hecha por Shimon Attie



Fotografía de Gustavo Germano que refleja el Sr. Avilés, antes de exiliarse de España y después, ya de mayor, viviendo en México

Y, por último, desde una perspectiva más aiónica, el autor referenció la obra de Vermeer, llamada “Mujer leyendo una carta” y la fotografía de Martin Munkacsi (ver figura 3). Estas dos representaciones del tiempo intentan reflejar el instante decisivo. Antich (2017) define la perspectiva aiónica como *“la conquesta d’una imatge abans que el temps, voraç, vertiginós, la faci desaparèixer, L’instant decisiu: la imatge immobilitzada en tota la seva intensitat abans que la realitat esdevingui espectral”* (p.107).

Figura 3.

Imágenes de temporalidad instantánea



Obra de Vermeer, llamada “Mujer leyendo una carta”



Fotografía de Martin Munkacsi

Participantes

Se escogió una muestra por conveniencia, por tanto, todos los dibujos recogidos por parte de los infantes fueron de forma voluntaria (Martín-Crespo y Salamanca, 2007). Concretamente se obtuvieron un total de 80 dibujos de alumnos del segundo ciclo de educación infantil, 14 dibujos de infantes de 3-4 años (17,5%), 36 dibujos de infantes de 4-5 años (45%) y 30 dibujos de infantes de 5-6 años (37,5%), de 3 centros públicos del segundo ciclo de educación infantil de la Comunidad Autónoma de Cataluña.

Instrumentos y procedimiento

Para medir los dibujos y sintetizar la recolección de los datos se realizó una observación participativa en el aula, para controlar que los estudiantes hicieran un dibujo libre de su percepción temporal sin estar contaminados por sus compañeros. Asimismo, y en la línea de García, Villegas y González (2015) se realizó una mediación semiótica de ellos. Concretamente, se ha seguido la atribución que diversos estudios han promulgado, donde el

signo es un vehículo intermediario del proceso de comunicación. Una teoría de los sistemas de significación, que como exponen Valle et al (2015), tiene como propiedad principal la transformación y el intercambio de la información del contexto a partir de los signos.

No obstante, para dar consistencia a la interpretación, se preguntó de forma individualizada el significado del dibujo para el estudiante y se escribió brevemente en un lateral del dibujo.

Una vez se recogieron los 80 dibujos se agruparon los dibujos en tres bloques: a) dibujos con percepción cronológica, b) dibujos con percepción de significación personal, c) dibujos con percepción aiónica, d) dibujos de tiempo atmosférico o meteorológico (ver tabla 4).

Tabla 4.

<i>Categorías de análisis</i>	<i>Descripción</i>
Dibujos con percepción cronológica (T.C)	Dibujos caracterizados por el intervalo de tiempo que hay entre la vida y la muerte, el tiempo medible con un reloj, que marca el antes y el después. Ejemplo: el reloj.
Dibujos con percepción temporal de significación personal (T.H)	Dibujos caracterizados por el significado de un acontecimiento en una interminable línea de tiempo, los acontecimientos significativos personales. Ejemplo: la rutina semanal.
Dibujos con percepción aiónica (T.A)	Dibujos caracterizados por la indeterminación o representados con un círculo, por instantes. Un tiempo ilimitado que no tiene límites precisos y claros.
Dibujos de la meteorología (T.M)	Dibujos caracterizados por el tiempo atmosférico y la meteorología. Aspecto muy trabajado en la educación infantil para la observación y comprensión del cambio visual del paisaje y que difiere de la percepción temporal social.

Resultados

Los datos han manifestado que la mayoría de los infantes de 3-4 años conciben el tiempo como un instante del tiempo meteorológico (11/14 dibujos), siendo posiblemente el significado de “tiempo” más tratado didácticamente en las aulas de infantil. Los tres dibujos restantes (3/14 dibujos) se caracterizan por tener una percepción aiónica (ver figura 4 y 5). En ello, los y las niñas trazan líneas unidireccionales o garabatos circulares concéntricos y continuos el que nos hace pensar a cierta representación unilateral en el considerar lo que es y no tanto lo que se hace.

En los y las niñas de 4-5 años los dibujos son más divergentes ya que aparecen todas las categorías preestablecidas en nuestro estudio. Conforme las habilidades neurológicas van resolviendo las circunstancias gráficas dictadas por el sincretismo y el egocentrismo, se entra en una fase más preoperacional y representacional del diseño y se aprecia la introducción de las figuras geométricas. Concretamente, se han identificado 15 dibujos con percepción temporal de significación personal. Son estas representaciones de escenas rutinarias de la vida que se hacen al largo del día y que pueden generar cierto estrés o preocupación como por ejemplo llegar tarde, esperar la vuelta de los padres, la separación al colegio, pero también actividades que gustan o situaciones en la que reconocen pasar un tiempo

tranquilos y satisfechos. Siguen 10 dibujos con percepción temporal aiónica, representados ya generalmente por las figuras geométricas, 10 dibujos reflejando el tiempo meteorológico y 1 dibujo de percepción temporal cronológica, que ya representa de forma precoz el tiempo en intervalos concretos. Ejemplo de dichos dibujos se pueden observar en la figura 6,7,8 y 9.

Figura 4.

El tiempo que hace ahora. Dibujo tiempo atmosférico/ meteorológico (3-4 años)

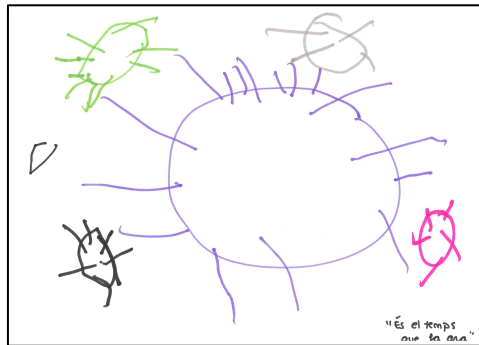


Figura 5.

El tiempo. Dibujo percepción temporal aiónica (3-4 años)

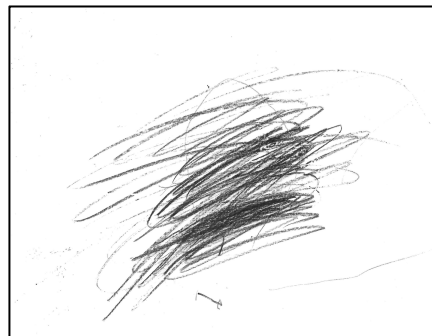


Figura 6.

El padre y la madre que me gustan. Dibujo percepción temporal de significación personal (4-5 años)



Figura 7.

Formas del Tiempo. Dibujo percepción temporal aiónica (4-5 años)

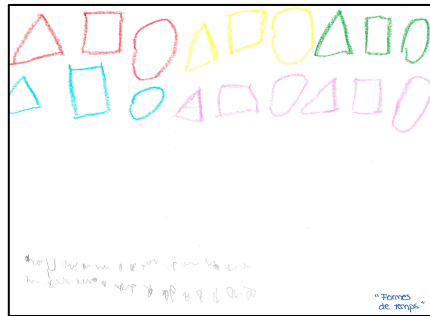


Figura 8.

El sol. Dibujo tiempo meteorológico (4-5 años)

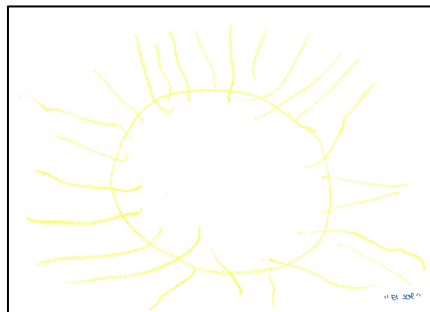


Figura 9.

El tiempo. Dibujo percepción temporal cronológica (4-5 años)



En los y las niñas de 5-6 años observamos, a diferencia de los de 3-4 y 4-5 años, que la percepción temporal aiónica desaparece en sus representaciones gráficas y únicamente identificamos dibujos con percepción temporal de significación temporal -12-, dibujos reflejando el tiempo meteorológico -11- y dibujos reflejando el tiempo con percepción cronológica (ver ejemplos en las figuras 10, 11 y 12). En sustancia, el tiempo es algo en el que se hacen cosas y que, por supuesto, tiene a que ver con los efectos meteorológicos de los que los infantes han aprendido más en su recorrido escolar. En estos dibujos los y las niñas muestran sus nuevas capacidades gráficas con el detalle de lo particular para generar el significado del todo, como es el caso de las gotitas de agua que representan, en su totalidad, y junto a las nubes, un día lluvioso (figura 11).

Figura 10.

La Ainoa y yo. Dibujo percepción temporal de significación personal (5-6 años)

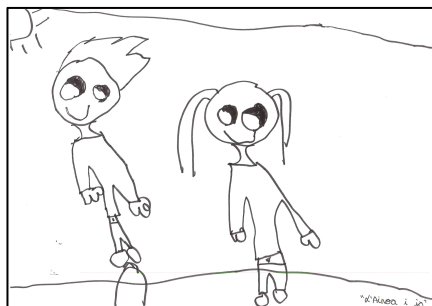


Figura 11.

El tiempo. Dibujo tiempo meteorológico (5-6 años)

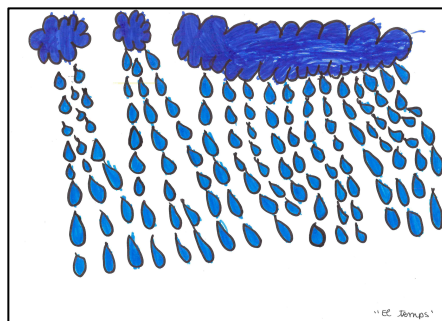
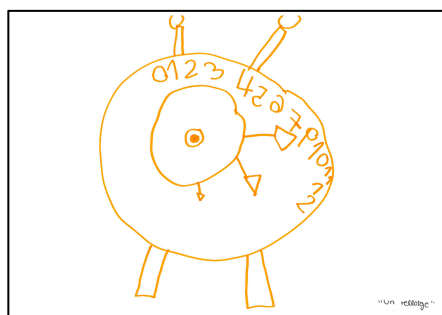


Figura 12.

El reloj. Dibujo percepción temporal cronológica (5-6 años)



Como resultado, vemos ciertas variaciones perceptivas a medida que los y las niñas avanzan en la etapa escolar. En los y las niñas de 3-4 años identificamos una percepción dicotómica muy dominada por el tiempo meteorológico. Seguida de la visión del tiempo aiónico, caracterizado, como hemos dicho por su carácter inefable. En los y las niñas de 4-5 años, en cambio, aparecen todas las categorías de análisis preestablecidas, de las que principalmente hemos identificado como percepción temporal de significación personal, seguido percepción temporal aiónica y el tiempo meteorológico. Y de forma muy residual identificamos con 1 dibujo la percepción temporal cronológica. Y, por último, en los y las niñas de 5-6 años observamos tanto percepciones temporales de carácter de significación personal, como tiempo meteorológico y tiempo cronológico.

En términos generales (ver tabla 4), observamos como el porcentaje más elevado de dibujos hacen referencia al tiempo meteorológico (40%), seguido por los dibujos con percepción temporal de significación personal (34%). Y en menor medida, identificamos dibujos con percepción temporal aiónica (16%) y percepción temporal cronológica (10%).

Tabla 4.

Relación ciclo educativo con las categorías temporales

Ciclo	T. A	T.H	T.C	T.M	Total
3-4 años	3	0	0	11	30
4-5 años	10	15	1	10	14
5-6 años	0	12	7	11	36
Total	13	27	8	32	80

Por tanto, observamos en primera instancia una evolución regresiva del tiempo aiónico, una evolución incremental del tiempo cronológica, así como del tiempo con significación personal, sobre todo en los 3-4 y 4-5 años. Y una cierta permanencia de la percepción del tiempo meteorológico.

Discusión y conclusiones

El aprendizaje del tiempo ha sido tradicionalmente un reto tanto para los investigadores del área (Torres, 2001; Trepát, 2002; De Groot-Reuvekamp, Ros y Van-Boxtel, 2017; Birkeland, 2018; Solé, 2019; Pinto y Pagès, 2020) como para los futuros y futuras maestras. En el presente artículo, cogiendo de base otras investigaciones como Hernández (2014) o Vives, Miralles y Gómez (2022) se nos presenta el reto de analizar la representación gráfica temporal en los y las niñas de 3-6 años a partir del dibujo libre. Y con ello, determinar la representación del tiempo de los infantes en tres representaciones filosóficas: Aión, la atemporalidad del tiempo que se vive, Cronos, la organización del tiempo que se percibe como cambio, y Kairós, los significados sociales y culturales del paso del tiempo y su importancia en las tomas de decisiones individuales.

En otras palabras, se ha buscado identificar si existe un nivel de progresión en la experiencia temporal de los y las niñas conforme vayan recibiendo inputs del mundo adulto y, si esta experiencia temporal puede configurar niveles de progresiones representadas en acuerdo con el crecimiento neurológico. Estos inputs, tal y como se identifica en los datos, van creando una representación del tiempo cada vez más asociada al cronológico, que coincide con la forma occidental en la que los adultos conciben la vida (Sabido-Codina, 2021; Sabido-Codina et al, 2022).

Al nacer, los y las niñas representan la temporalidad aiónica, la cual se caracteriza por la imposible medición (León, 2011; Ham, 2013). En este sentido los garabatos y su trazalidad muestran la adquisición del proceso de lateralización según los principios de la grafomotricidad (Rius, 2003), siendo la direccionalidad la base procedimental del pasaje entre tiempo vivido y tiempo percibido (Hannoun, 1977). Esta concepción va disminuyendo en los infantes a medida que avanzan en su curso escolar. De hecho, el currículo educativo catalán insta a los y las maestras a introducir la temporalidad cronológica en sus clases desde

el segundo ciclo de la educación infantil, de 3 a 6 años, hasta el ciclo medio Educación Primaria, de los 8 a 10 años (Sabido-Codina, 2021). Y así lo hemos podido observar en los resultados, donde progresivamente va apareciendo el tiempo cronológico en el dibujo libre de los alumnos. Ejemplo de ello es el calendario (Trepal, 2002), el reloj o los organizadores temporales (antes – ahora – después; ayer – hoy – mañana; mañana – mediodía – tarde – noche, etc.)

También, se ha identificado una fuerte presencia de la temporalidad con significación personal como pueden ser sus rutinas del día, las festividades, etc. Acciones necesarias para poder entender y vivir en la sociedad occidental, pero que están regidas por una cronología y una significación personal. De ahí, la importancia de trabajar didácticamente el tiempo cronológico desde las vivencias personales (Llusà, 2015), que permiten confluir el devenir desde las dinámicas de las experiencias y acciones individuales en un dinamismo social y colectivo más complejo y abstracto como el del tiempo histórico en fases sucesivas.

En el segundo ciclo de educación infantil, el tiempo pasa a ser un concepto medible. Así pues, tiempos como el cronológico es impuesto en el currículo catalán a los estudiantes desde los 3 años hasta los 10 años. Y es a partir de los 10 años, es decir el ciclo superior de Educación Primaria, que el currículo insta a las maestras a introducir la temporalidad histórica.

Los datos nos han mostrado como los y las niñas van abandonando las representaciones más sincréticas y totalizantes para abordar los aspectos significativos de la vida. Y es ya en los 6 años donde se va formalizando el concepto de tiempo con un reloj y se abandona casi en su totalidad la idea del tiempo aiónico. Resultado que, suponemos, está muy condicionado por el tratamiento del tiempo en el aula como contenido y no como procedimiento o habilidad temporal. Esto significa, por un lado, que se fuerza una abstracción de la temporalidad en términos cronológicos, sin aprovecharse de la espontánea y natural representación del tiempo como un todo o como momentos de la vida. Y, por otro lado, que se pierde desde edades tempranas la posibilidad de trabajar de forma didáctica la temporalidad. Hecho que puede derivar a un aprendizaje de la historia cronológico lineal no problematizado en la educación secundaria. Un aprendizaje caracterizado por una descontextualización de los significados individuales con los colectivos y un distanciamiento perceptivo de la historia de mi vida con la Historia.

El tiempo no se puede mostrar únicamente con una línea fragmentada matemáticamente representativa de la historia de la humanidad. El significado histórico del tiempo nos conecta con los demás, con el pasado, con el presente y con el futuro en múltiples combinaciones espaciales y temporales. Trabajar de forma procedimental el tiempo, desde la didáctica de las ciencias sociales, significa crear rutinas, pero también actividades gráficas, motoras, deductivas e inductivas de las posibles relaciones espaciotemporal que nos unen a los demás a partir del trabajo de las distintas categorías operativas temporales.

Referencias

- Antich, X. (2017). Les traces del temps: l'experiència, la memòria, els fantasmes. En X. Antich, M. J. Comellas, J. M. Del Pozo, y M. Subirats. *Les dimensions del temps*. Fundació Collserola.
- Aranda, A. M. (2016). *Didáctica de las Ciencias Sociales en Educación Infantil*. Madrid: Síntesis.
- Birkeland, Å. (2019). Temporal settings in kindergarten: a lens to trace historical and current cultural formation ideals?. *European Early Childhood Education Research Journal*, 27(1), 53-67. <https://doi.org/10.1080/1350293X.2018.1556534>

- Cooper, H. (2018). Children, their world, their history education: the implications of the Cambridge review for primary history. *Education 3-13*, 46(6), 615-619. <https://doi.org/10.1080/03004279.2018.1483797>
- De Groot-Reuvekamp, M., Ros, A., Van Boxtel, C., & Oort, F. (2017). Primary school pupils' performances in understanding historical time. *Education 3-13*, 45(2), 227-242. <https://doi.org/10.1080/03004279.2015.1075053>
- Decret 181/2008, de 9 de setembre, pel qual s'estableix l'ordenació dels ensenyaments del segon cicle de l'educació infantil. DOGC 5216 (2008).
- Decret 101/2010, de 3 d'agost, d'ordenació dels ensenyaments del primer cicle de l'educació infantil. DOGC 5686 (2010).
- Decreto 95/2022, de 1 de febrero, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Infantil. BOE 28 (2022).
- Deleuze, G. (1987). *La imagen-tiempo*. Barcelona: Paidós. Recuperado de https://www.academia.edu/download/37683424/DELEUZE_la_imagen-tiempo.pdf
- Gamarra, J. (2015). Estado, modernidad y sociedad regional: Ayacucho, 1920-1940. *Apuntes: Revista de Ciencias Sociales*, (31), 103-113. <https://doi.org/10.21678/apuntes.31.360>
- García Rozo, M., Villegas, M. y González, F. (2015). La noción del espacio en la primera infancia: Un análisis desde los dibujos infantiles. *Paradigma*, 36(2), 223-245. Recuperado de http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1011-22512015000200011
- Ham, L. (2013). Aión, Kairós, : una experiencia de la continuidad del tiempo y de la construcción de identidad. En A. Oostra y F. Zalamea (eds.) *Cuadernos de sistemática Peirceana*, 5. Recuperado de <https://cutt.ly/KLjoMut>
- Hernández, L. (2014). La enseñanza y el aprendizaje del tiempo histórico en la educación infantil. Las representaciones sociales y la práctica docente de una estudiante de maestra de educación infantil. *Enseñanza de las ciencias sociales: revista de investigación*, 31-39. Recuperado de <https://cutt.ly/CLk3yY9>
- Hannoun, H. (1977). *El niño conquista el medio*. Kapelusz.
- Jiménez, L. (2017). *Prehistòria, Educació Infantil i desenvolupament cognitiu*. (Tesis doctoral). Universitat de Barcelona. <http://hdl.handle.net/2445/144266>
- Leal, N. (2000). El método fenomenológico: principios, momentos y reducciones. *Revista Electrónica de Investigación Científica, Humanística y Tecnológica*, 1(5), 51-60. Recuperado de <https://cutt.ly/jLj6aAl>
- León, J. (2011). El tiempo del aion: una lectura de Manfredo Tafuri como rizotopía de la Historia (Tesis doctoral). Universidad de Navarra. Recuperado de <https://dadun.unav.edu/bitstream/10171/20871/1/El%20Tiempo%20del%20Aion.pdf>
- Llusà, J. (2015). *Ensenyar historia des de la contemporaneïtat estudi de cas sobre la construcció i aplicació del concepte contemporaneïtat a l'ESO*. (Tesis doctoral). Universidad Autònoma de Barcelona.
- Martín-Crespo, C., y Salamanca, A. B. (2007). El muestreo en la investigación cualitativa. *NURE investigación: Revista Científica de enfermería*, (27), 10. Recuperado de <https://cutt.ly/fJoyrj8>
- Mumford, L. (1977). *Técnica y Civilización*. Alianza Editorial.

- Núñez, A (2007) *Los pliegues del tiempo: , Aión y Kairós*. Paperback no 4. ISSN 1885-8007. Recuperado de http://yoochel.org/wp-content/media/amanda_nuniez_los_pliegues_del_tiempo.pdf
- Pinto, D. C., y Pagès, J. (2020). Los ritmos del cambio en la enseñanza-aprendizaje de la periodización. Una propuesta desde la historia global. *Clio & Asociados*, (30), 90. Recuperado de <https://cutt.ly/oTLzPSa>
- Rius, M.D. Educación de la grafomotricidad. En Gallego, J.L., Fernández, E. (coord.). *Enciclopedia de educación infantil*. Aljibe
- Sabido-Codina, J., Bellatti, I., y Fuentes, C. (2022). El aprendizaje del tiempo en estudiantes de Educación Secundaria: resultados de rendimiento máximo. *Revista Fuentes*, 24(1), 1-14. <https://doi.org/10.12795/revistafuentes.2022.19893>
- Sabido-Codina, J. (2021). *El tiempo como núcleo base de la construcción conceptual del pensamiento histórico*. (Tesis doctoral). Universidad de Barcelona Recuperado de <http://diposit.ub.edu/dspace/handle/2445/181245>
- Sferco, S. (2015). *Foucault y kairós: los tiempos discontinuos de la acción política*. Bernal, Argentina: Universidad Nacional de Quilmes. Recuperado de <http://ridaa.unq.edu.ar/handle/20.500.11807/548>
- Solé, G. (2019). Children's understanding of time: A study in a primary history classroom. *History Education Research Journal*, 16(1), 158-73. <https://doi.org/10.18546/HERJ.16.1.13>
- Trepát, C.A. (2011). El aprendizaje del tiempo en educación infantil. En M.P. Rivero. (coord.). *Didáctica de las ciencias sociales para educación infantil*. Zaragoza: Mira Editores.
- Trepát, C.A. (2002). El tiempo en la didáctica de las ciencias sociales. En Trepát, C.A. y Comes, P. *El tiempo y el espacio en la didáctica de las ciencias sociales*, 7-122. Barcelona: Graó.
- Trepát, C.A. y Comes, P. (2002). *El tiempo y el espacio en la didáctica de las ciencias sociales*. Barcelona: Graó.
- Torres, P.A. (2001). *Enseñanza del tiempo histórico*. Ediciones de la Torre.
- Valle Canales, B. L., Murillo Sandoval, S. L., Badillo Piña, I., Peón Escalante, I., Morales Matamoros, O., & Tejeida Padilla, R. (2015). Esbozo de la semiótica con perspectiva sistémica. *Comunicación y sociedad*, (24), 215-242. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0188-252X2015000200009
- Vives, V., Miralles, P., y Gómez, C. J. (2022). Diseño y evaluación de un programa de intervención para trabajar conceptos temporales en Educación Infantil. *Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales*, (42), 35-50. <https://doi.org/10.7203/dces.42.21310>