

El trabajo con la temporalidad en la enseñanza de las Ciencias Sociales en el Nivel Inicial

Mgter. Estela Beatriz de Dios

Profesora Co-Responsable de la asignatura "Ciencias Sociales" y Responsable de la asignatura "Enseñanza de las Ciencias Sociales" del Profesorado en Educación Inicial, Instituto Superior Nuestra Señora del Carmen, Villa Mercedes, San Luis

Profesora Responsable de las asignaturas "Didáctica de las Ciencias Sociales" del Profesorado de Educación Especial y de "Ciencias Sociales y su Didáctica" del Profesorado y Licenciatura en Educación Inicial, Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de San Luis.
betidedios@gmail.com

Resumen

El presente artículo aborda algunos aspectos referidos a la construcción de la temporalidad en la enseñanza de contenidos del área de Ciencias Sociales de Nivel Inicial. El tiempo es una categoría amplia, con diversas aplicaciones, con distintas percepciones sobre él; es una categoría compleja y de difícil comprensión que abarca diversas instancias de nuestra vida personal y colectiva y que involucra distintas miradas e interpretaciones.

Los primeros años de la infancia son una instancia clave para poner en funcionamiento aquellos procesos que permitan la construcción de la categoría temporal. Por tanto, en el artículo se aborda en primera instancia el concepto tiempo, poniendo énfasis en el tiempo histórico; luego se plantea la construcción de la temporalidad en la etapa evolutiva de la niñez correspondiente al Nivel Inicial; por último, se presentan algunas cuestiones referidas a la enseñanza de hitos de la historia nacional.

Palabras claves: tiempo - historia - niñez - enseñanza - Ciencias Sociales

Abstract

This article discusses some aspects related to the construction of temporary teaching content in the area of Social Sciences Initial Level. Time is a broad category, with different applications, with different perceptions about it; is a complex and difficult to understand category encompassing various levels of our personal and collective life and involves different views and interpretations.

The early years of childhood are a key instance to operate those processes that allow the construction of the temporary category. Therefore, article is addressed in the first instance the concept of time, emphasizing the historical time; then the construction of temporality in the developmental stage of childhood corresponding to Kindergarten arises; Finally, some issues related to the teaching of national history milestones are presented.

Keywords: time - history - childhood - education - Social Sciences

El trabajo con la temporalidad en la enseñanza de las Ciencias Sociales en el Nivel Inicial

Mgter. Estela Beatriz de Dios

"Estudiamos el tiempo para saber qué hora es, qué día es hoy, cuándo tenemos que celebrar los cumpleaños o para comprender por qué hay gente que no los quiere celebrar. Para poder decir qué pasaba en el mundo cuando yo nací, qué película hacían en los cines, qué canción se escuchaba, qué conflictos existían o quién mandaba, qué era noticia o cómo era mi ciudad. Para comprender los cambios y las continuidades en nuestro mundo, que es el mismo mundo de hace cien o mil años, pero muy diferente. (...) El tiempo está presente en nuestra vida, una vida organizada alrededor del reloj, los horarios y el calendario. El tiempo está presente en nuestro lenguaje y nuestras actividades: esperamos, desesperamos, hacemos tiempo, perdemos, recortamos, alargamos el tiempo, damos o nos toman tiempo. El tiempo pasa rápido y lento, se acelera o, incluso, ¿se detiene? El tiempo es historia, la nuestra y la de todas las personas, es pasado colectivo, es interrelación de pasado, presente y futuro." (Pagès Blanch y Santisteban Fernández, 2010: 282). Tal como señalan los autores españoles, el tiempo es una categoría amplia, con diversas aplicaciones, con distintas percepciones sobre él; a la vez es una categoría compleja y de difícil atrapabilidad que abarca diversas instancias de nuestra vida personal y colectiva y que involucra distintas miradas e interpretaciones.

Concebir el tiempo y poder entenderlo en sus dimensiones personales, colectivas, sociales, institucionales, culturales, históricas, etc. es un proceso que conlleva aprendizaje y que tiene dos vertientes: aquellos aspectos que tienen su raíz en el desarrollo biológico e intelectual de las personas y que posibilitan ir construyendo la inteligencia humana; y aquellos aspectos que provienen de las instancias de socialización que permiten a las personas apropiarse de la cultura. Es así que en esa interacción entre los factores heredados ("lo heredado") y los factores ambientales ("lo adquirido"), esa interacción entre los sujetos y el medio socio-cultural, se produce un progresivo aprendizaje que permite ir construyendo la temporalidad de los procesos sociales, al interior de los cuales se vivencia la temporalidad personal.

Los primeros años de la infancia son una instancia clave para poner en funcionamiento aquellos procesos que permitan la construcción de una de las categorías de las Ciencias Sociales más difíciles de alcanzar: el tiempo.

¿QUÉ SE ENTIENDE POR TIEMPO?

Antes de abordar la cuestión de la temporalidad en la enseñanza de las Ciencias Sociales en el Nivel Inicial, cabe preguntarnos qué es el tiempo, o qué se entiende por tiempo.

El tiempo es la categoría de las Ciencias Sociales con mayor nivel de abstracción, por tanto, es el aspecto para comprender los procesos sociales que más se demora en construir, según las etapas evolutivas piagetianas. El tiempo

no es algo perceptible o atrapable en sí mismo, sino que "...la noción de tiempo depende de la percepción del cambio y que ésta se apoya en los conceptos de sucesión y duración; es decir, en la distinción entre diferentes acontecimientos ordenados uno tras otro, y al intervalo entre uno y otro. (...) Así pues, lo que percibimos es el cambio, no el tiempo en sí mismo." (Rosa y Travieso, 2002: 9).

¿Y cómo percibimos los cambios? Los percibimos en los objetos y elementos del paisaje, en el crecimiento de animales y plantas, en el crecimiento y desarrollo de las personas, en el proceso de las estructuras sociales, en los artefactos culturales, etc. Es decir, el tiempo puede "verse" en los cambios que ocurren en los diferentes componentes del mundo en el que vivimos, inclusive en nosotros mismos. Ahora bien, esos cambios tienen diferentes escalas de duración: "...algunos de estos cambios se dan en una escala temporal muy corta (los latidos del corazón), mientras que otros exceden con mucho el rango del cambio y las duraciones perceptibles de forma inmediata (el tiempo de apertura de los pétalos de una flor), mientras que algunos otros superan incluso la amplitud del ciclo vital propio (la próxima visita del cometa Halley o la consecución de una sociedad igualitaria y sin clases)." (Rosa y Travieso, 2002: 10).

Rosa y Travieso plantean, además, que en esta explicación de la cuestión del tiempo es necesario distinguir entre tiempo fenomenológico, tiempo vivencial y tiempo histórico. Este último claramente es un tiempo propio de la producción cultural de la humanidad, que unido a la idea de percepción del cambio y no del tiempo en sí mismo, lleva a la afirmación de que el tiempo es una concepción construida. Por tanto, tiene una impronta cultural particular que produce en los sujetos una visión de la realidad y una manera específica de vivir y percibir el tiempo. Así la cultura occidental europea, siguiendo la concepción de los griegos y romanos, construyó la idea de tiempo relacionada estrechamente al progreso tecnológico, en una linealidad infinita que une pasado, presente y futuro; mientras que otras culturas, como el caso de los Mayas y Aztecas en América, entienden al tiempo de una manera cíclica en la cual no existen un fin o un comienzo, y donde los acontecimientos y procesos se superponen. A diferencia de una concepción lineal del tiempo, cuya imagen es una línea recta "hacia el futuro", la imagen que puede representar una concepción cíclica del tiempo es la de una espiral.

El tiempo histórico, que es la concepción temporal que se trabaja en el área de Ciencias Sociales, estructura el tiempo en períodos que fueron conformados según la tradición occidental. Esos períodos (Prehistoria-Historia, Historia Antigua, Media, Moderna y Contemporánea) permiten identificar lo que cambió y lo que permaneció en el desarrollo de la humanidad, accediendo al análisis de la "dinámica del cambio". Las grandes etapas temporales han sido identificadas por los historiadores como el tiempo de "larga duración", durante los cuales una forma de pensar, de ver el mundo, de entender las relaciones económico-sociales, etc. continúa como base de otros cambios que pueden ocurrir en distintos órdenes de la sociedad. Esa base tiene un fuerte soporte económico y de concepción del mundo (el modelo capitalista en contraposición al modelo artesanal, o la visión teocéntrica del mundo en contraposición a la visión antropocéntrica, por ejemplo) por tanto cuando se modifican implican cambios estructurales; se modifica el andamiaje que soporta la manera de organizar una sociedad.

Otros órdenes o aspectos de la sociedad van cambiando al interior del tiempo de "larga duración", en períodos más o menos extensos (entre 30 o 50 años) que los historiadores han denominado tiempo de "media duración". Estos cambios implican una modificación en el modelo político, en la forma productiva, en el proyecto educativo, etc. pero sobre la misma base económica y de pensamiento general. En un tiempo de "media duración" se están analizando los cambios coyunturales que se producen al interior de una estructura social.

Todavía se puede hacer una reducción analítica del tiempo más acotada y estudiar hechos o acontecimientos,

los cuales fueron ubicados por los historiadores en el tiempo de "corta duración": un mandato presidencial, un plan económico específico, una determinada tecnología, etc. Estos son cambios que se suceden al interior de una coyuntura social, la cual se sostiene en una estructura de organización social más grande.

Lo expuesto nos habla de distintos ritmos y duraciones del cambio, que involucran en su dinámica continuidades que se sostienen en períodos temporales extensos. Se desprenden, entonces, dos conceptos fundamentales: los cambios y las permanencias a lo largo de la historia o tiempo histórico. Dicen Pagès Blanch y Santisteban Fernández que aún en la actualidad *"...nuestra cultura está atrapada en una visión lineal del curso de la historia, que interpreta los cambios siempre como mejoras y como progreso olvidando que lo que para unos puede significar progreso, para otros puede representar decadencia."* (2010: 283) Esa idea de progreso está asentada en la directriz que ofrece el desarrollo tecnológico, fuertemente impregnado de la mirada evolucionista de las sociedades humanas. A partir de esta apreciación del cambio en relación al progreso tecnológico, las sociedades han sido clasificadas en atrasadas o adelantadas, subdesarrolladas o desarrolladas, de tercer o primer mundo.

Desde este último planteo, resulta interesante tomar los conceptos de Raymond Williams, cuando al hablar del desarrollo de la cultura, relacionando procesos de cambio y procesos de resistencia, plantea la existencia de la expresión dominante de la cultura, la permanencia residual de formas culturales y la aparición de aspectos emergentes de la cultura. Si esto lo tradujéramos en clave temporal, podríamos hablar de tiempo dominante, tiempo residual y tiempo emergente.

El "tiempo dominante" se entiende por los rasgos absolutos de todo sistema cultural que se integran profundamente (aunque en la apariencia a veces no lo parezca) con las relaciones sociales de dominación y subordinación. Estos rasgos aparecen como más o menos estables y sus condiciones de dominación se pueden identificar más claramente en las instituciones y formas dominantes, como es el caso del sistema educativo formal.

El "tiempo residual", utilizando palabras de R. Williams, se relaciona con aquello que *"...ha sido formado efectivamente en el pasado, pero todavía se halla en actividad dentro del proceso cultural; no sólo -y a menudo ni eso- como un elemento del pasado sino como un efectivo elemento del presente. Por lo tanto, ciertas experiencias, significados y valores que no pueden ser expresados o sustancialmente verificados en términos de la cultura dominante, son, no obstante, vividos y practicados sobre la base de un remanente -cultural tanto como social- de alguna formación o institución social y cultural anterior"* (Williams, 1997:144). Este carácter vivo que adjudica Williams a lo residual lo diferencia de lo arcaico, considerado por el autor como aquellos elementos del pasado que son reconocidos solo para ser observados o examinados. Lo residual en tanto activo en el proceso cultural presente está total o ampliamente incorporado a la cultura dominante, pero puede presentar también una relación alternativa o incluso de oposición a la dominación. Tomando uno de los ejemplos usados por el autor en referencia a la cultura inglesa: la comunidad rural es predominantemente residual y se halla incorporada a la cultura dominante como idealización o desde una función de ocio; en algunos aspectos se opone o se ofrece como alternativa al orden capitalista-industrial y urbano.

El "tiempo emergente" está relacionado, pero no puede identificarse totalmente con la innovación. Textualmente: *"...por emergente quiero significar, en primer término, los nuevos significados y valores, nuevas prácticas, nuevas relaciones y tipos de relaciones que se crean continuamente. Sin embargo, resulta excepcionalmente difícil distinguir entre los elementos que constituyen efectivamente una nueva fase de la cultura dominante (...) y los elementos que son esencialmente alternativos o de oposición a ella: en este sentido emergente, antes que simplemente*

nuevo." (Williams; 1997: 146). Lo nuevo puede ser -y frecuentemente sucede en esta constante producción que opera en el orden social- ajustes o modificaciones dentro de lo dominante. De allí que irremediamente tanto lo residual como lo emergente deben analizarse siempre en relación a las formas dominantes.

En síntesis: lo innovador no siempre es emergente. Este carácter emergente es más difícil discriminarlo en el momento constitutivo de una institución o práctica cultural o valores, significaciones y relaciones sociales; cuando aún no es fácil vislumbrar si es un cambio que opera para seguir sosteniendo el mismo orden; o un cambio que gesta un orden nuevo (al interior del cual se convierte en dominante).

De los planteos de Williams podemos enfatizar la "fuerza del cambio" y la "fuerza de la permanencia", ya que al realizar un análisis interaccionista entre las prácticas culturales dominantes ("tiempo dominante") y las prácticas culturales subalternas ("tiempo residual" y "tiempo emergente"), plantea oposiciones y diluciones de un tiempo con otro y de un tiempo en otro.

Para cerrar este apartado, podemos resaltar algunas ideas:

- El tiempo histórico, categoría construida por los investigadores, conlleva un alto grado de abstracción.
- La percepción del tiempo puede realizarse a través de los cambios y las permanencias.
- Los cambios y las permanencias tienen distintas duraciones que se expresan en etapas, procesos y acontecimientos seleccionados como fundamentales en el análisis del tiempo histórico.
- Los cambios y permanencias tienen distinta fuerza en su impacto social, evidenciando modificaciones y continuidades más o menos fuertes, más o menos leves.

EL DESARROLLO EVOLUTIVO EN LOS NIÑOS: LA CONSTRUCCIÓN DE LA TEMPORALIDAD

Según Hannoun la aprehensión de la categoría temporal en los niños se realiza -al igual que la idea de espacio- en la secuencia "tiempo vivido", "tiempo percibido", "tiempo concebido". *"La primera gran obra sobre la percepción del tiempo y la construcción de las nociones temporales en la infancia es la Piaget (1978). Piaget organizó por primera vez una teoría global de desarrollo del concepto de tiempo en el aprendizaje humano, a partir de tres estadios, que corresponden al tiempo vivido, al tiempo percibido y al tiempo concebido, que también se han interpretado como tiempo personal, tiempo social y tiempo histórico. En la actualidad se ha recuperado su visión constructivista del aprendizaje, pero se ha criticado un cierto mecanicismo a la hora de plantear la adquisición de la temporalidad a una edad determinada. (...) Pero la mayoría de investigaciones didácticas y psicológicas avanzan poco en este camino. Un gran número de trabajos se han destinado a establecer la edad de adquisición de la cronología, pero se sabe muy poco de las relaciones entre las vivencias sobre la temporalidad y el aprendizaje del tiempo histórico."* (Pagès Blanch y Santisteban Fernández, 2010: 284).

En relación a la secuencia para comprender el tiempo, podemos ejemplificar cada etapa de la siguiente manera:

- Tiempo vivido o tiempo personal: es la vivencia que cada persona tiene en relación al transcurrir del tiempo. Puede analizarse como el tiempo diario o cotidiano (horas de despertar y dormir, horas de comidas, horas de trabajar/estudiar y descansar, etc.), la "sensación" que hay horas, días o períodos que pasan más rápido o más lento (una hora de diversión no "dura" lo mismo que una hora de examen, por ejemplo).
- Tiempo percibido o tiempo social: el tiempo no se puede "percibir" sensorialmente, como decíamos más arriba. Sin embargo, es posible darle "presencia espacial al tiempo", para hacerlo perceptible. Ejemplos de esto son: el registro meteorológico, el calendario, el horario, la fecha diaria, los períodos de clase y de vacaciones, las

festividades, etc.

- Tiempo concebido o tiempo histórico: es la periodización del tiempo construida por los especialistas para estudiar y analizar el tiempo pasado. En este tipo de tiempo se trabajan conceptos como cronología, cambio y continuidad, explicación del cambio.

En la etapa evolutiva correspondiente a niños/as de Nivel Inicial (etapa intuitiva, según la psicología genética) la característica central es la visión egocéntrica de su mundo, por tanto, los/as niños/as no pueden comprender nada que no pertenezca a su tiempo. Por esto mismo, les es incomprendible la acción de situar temporalmente hechos, acontecimientos, situaciones, personas....

El eje "Indagación del ambiente natural, social y tecnológico" de los Núcleos de Aprendizaje Prioritarios para Educación Inicial del Ministerio de Educación y Cultura de la Nación, apunta a promover en los/las niños/as pequeños/as el *"conocimiento y valoración de su historia personal y social, conociendo algunos episodios de nuestra historia a través de testimonios del pasado"*.

La construcción de las nociones temporales en la primera infancia resulta un proceso complejo y difícil tanto para la actividad constructiva de los/as niños/as como para las acciones de enseñanza de los docentes, dado el nivel de abstracción y la dificultad de percibir el tiempo de una manera sensorial como puede ocurrir con otras categorías de la realidad social. El tiempo es un concepto poco o casi no atrapable. Por tanto, se requiere el desarrollo de estrategias que posibiliten darle "presencia espacial a la vivencia del tiempo".

Algunos recursos para darle "presencia espacial a la vivencia del tiempo" y que son utilizados en las actividades diarias en las salas de Nivel Inicial son: registro meteorológico, identificación del día de la semana, la fecha diaria y el horario, la observación y registro con actividades variadas de los procesos naturales (cambios de estaciones, por ejemplo), graficación de procesos y secuencias de actividades, etc.

En el caso específico de darle "presencia espacial al tiempo pasado" es posible utilizar con los/as niños/as una serie de objetos y artefactos que se constituyen en testimonios de un tiempo particular a partir de los cuales preguntarse orígenes de los mismos, tradiciones en relación a ellos, cambios tecnológicos en la elaboración y funcionalidad, etc. Las colecciones de objetos tales como artefactos auditivos y audiovisuales, artefactos hogareños, teléfonos, vestimenta, muebles, etc. responden a una tecnología específica que hablan de procesos de fabricación, a usos individuales y sociales particulares, a circuitos comerciales específicos, etc. Permiten abordar el pasado desde "algo" concreto, de modo de darle presencia física al tiempo.

Todo esto posibilita trabajar con la idea de cambio y continuidad tal como se señala en los NAP: *"...identificando algunos de los aspectos que cambian con el paso del tiempo y aquellos que permanecen"*.

Se hace necesario, también, la utilización de algunas expresiones o alusiones al tiempo que tengan mayor nivel de concreción en su propia vida cotidiana: antes, durante o ahora, después, hoy, ayer, mañana... de manera de ir construyendo "categorías" o "palabras" que pongan contenido a esa idea tan abstracta.

La fotografía, como un objeto cultural que posibilita "observar" el pasado y el presente, y las edificaciones del lugar de vida cotidiana de los/as niños/as como un testimonio presente de una época, nos ofrecen recursos privilegiados para darle esa presencia al tiempo que los niños necesitan para construir categorías que los aproximen a la idea de pasado, y trabajar las categorías de cambio y continuidad que permiten entender épocas no desde la cristalización de costumbres, trabajos, vestimenta, gustos culturales, sino desde el dinamismo de lo que hay del pasado en el presente y lo que desde el presente nos interesa mirar del pasado.

Lo edificado o construido puede operar como pista, como objeto de conocimiento poco estructurado que suscite la formulación de hipótesis a partir de los marcos de referencia infantiles. Una investigación piloto, que podría tomarse como punto de partida interesante para desarrollos semejantes en el caso de sujetos de Educación Inicial, es la realizada por Jean-Nöel Luc en relación a aspectos de la noción de tiempo. Entre sus propuestas de enseñanza de la historia a través del medio, encuestan a niños de entre ocho y diez años acerca de la antigüedad de los monumentos (el más nuevo y el más antiguo). Lo interesante de esta experiencia son los argumentos que dan los niños para justificar sus elecciones. Sin pretender ser exhaustivos enumeramos algunos de ellos:

- El aspecto físico del edificio: la limpieza, la belleza y la ausencia de deterioro, denotan juventud; mientras que el deterioro, la suciedad y la fealdad denotan vejez. Este es un criterio fuertemente regulado por la percepción, que se apoya en una noción intuitiva del tiempo.
- La función del edificio: la antigüedad es definida en relación a si la función que cumple es actual o "de otro tiempo". Esto supone tomar en cuenta un saber, un conocimiento sobre el edificio que deja de lado lo que se ve; "realismo intelectual" según Piaget que supone un intento (fallido) de superar las impresiones sensoriales por la reflexión.
- Referencia a sí mismos o a sus padres: apelan al recuerdo de haberlo visto construir o a la existencia o no del edificio en la infancia de padres y abuelos. Esto supone la posibilidad de establecer relaciones entre el tiempo familiar y el local, y constituye un inicio de objetivación del tiempo, un comienzo de liberar la construcción de la noción de la experiencia puramente sensorial.
- Fecha o época de construcción: constituye otro esfuerzo por objetivar el tiempo superando las referencias de percepción y comprensión subjetivas.
- Referencia a la guerra o a la muerte: decidir la antigüedad en relación a su existencia o no en épocas de "la guerra", sin mayores precisiones, supone también un esfuerzo de objetivación confuso e impreciso. La guerra y sus muertos eran sinónimo de un pasado lejano.

Los/as niños/as del Nivel Inicial operan con pensamiento concreto. Por tanto, para trabajar una categoría de las Ciencias Sociales tan abstracta como el tiempo, se requieren de estrategias didácticas creativas que permitan, como se viene diciendo, otorgar "espacialidad" al tiempo.

LA ENSEÑANZA DE ALGUNOS EPISODIOS DE NUESTRO PASADO NACIONAL

Tal como lo expresan los NAP en el Educación Inicial se promueve en los/as niños/as el "*...conocimiento y valoración de su historia personal y social, conociendo algunos episodios de nuestra historia a través de testimonios del pasado*". Muchas veces, en las salas de Nivel Inicial, es frecuente observar el empeño de docentes por plantear las cuestiones fundantes de nuestra historia nacional, particularmente en las referidas a las efemérides patrias, utilizando categorías conceptuales inatrapables intelectualmente por los/as alumnos/as.

¿Qué le dice a un/a niño/a de 3, 4 o 5 años la fecha 25 de mayo de 1810 o la fecha 9 de julio de 1816? ¿Qué sentido puede darle un niño/a a un hecho histórico que sucedió 200 años antes? ¿Puede un niño/a entender el proceso de época, comprender los años a los cuales hay que remontarse, hilvanar esos hechos con procesos que nos trasladen hasta el presente...?

Los argumentos que construyen muchos docentes es que al trabajar las efemérides patrias se está

"enseñando historia argentina". Tal como lo expresamos precedentemente, el concepto "tiempo histórico" es una categoría abstracta, una herramienta construida por los historiadores para parcelar el pasado y poder estudiarlo. En una etapa evolutiva eminentemente de pensamiento concreto y egocéntrica, resulta difícil de aceptar que los/as niños/as puedan "aprender historia argentina" como tal.

Desde nuestra perspectiva consideramos que, al trabajar las efemérides patrias, estamos contribuyendo a formar conciencia de identidad nacional, de pertenencia a un terruño que nos hermana con otros argentinos; estamos acercando a los/as niños/as a la identificación y respeto por los símbolos patrios (la bandera, la escarapela, el himno nacional...); estamos fomentando la empatía con nuestras tradiciones (la música, la danza, la comida...).

Pero en este trabajo que apunta a ir conformando la idea de "argentinos", es fundamental respetar aspectos que nos acerquen al pasado de una manera histórica. Esto es, si los/as niños/as se van a caracterizar según los personajes de época para el acto escolar del 25 de mayo, respetar que la vestimenta, el habla, las costumbres "representen" los modos de vivir de esa época, ser "fieles" a las características epocales y a la diversidad de pertenencias sociales y condiciones de vida de la época: es común por ejemplo, que los/as niños/as se disfracen de "negritas empanaderas" o "negritos candomberos" y se los muestre a todos sonrientes y felices, al igual que los "caballeros" y "damas" de la época. Cabe preguntarnos: ¿la esclavitud negra habrá sido una condición feliz para esos sujetos?

Si los/as niños/as van a comparar aspectos del pasado con los del presente (transportes, oficios, vestimentas, comidas, etc.), que la comparación sea exhaustiva, respetando la amplitud de posibilidades de una y otra época. Por ejemplo, si se van a trabajar los vendedores ambulantes de la época de la colonia, se debe comparar con la venta ambulante actual, no como si los vendedores callejeros fueran la única actividad comercial que hubo en la colonia.

Reiteramos, la fidelidad a las condiciones de época son fundamentales porque de un modo concreto, palpable, atrapable por niños/as de salas de Nivel Inicial, garantiza una rica experiencia de aprendizaje en pos de una futura construcción de la categoría temporal, particularmente la referida a "tiempo histórico".

CIERRE

El propósito del presente artículo fue abordar algunas problemáticas referidas a la construcción de la temporalidad en los/as niños/as, específicamente en la etapa evolutiva propia del Nivel Inicial del Sistema Educativo.

Se analizaron conceptos que tienen que ver con la categoría "tiempo" en general y el "tiempo histórico" en particular; la construcción de la temporalidad en los primeros años de la escolaridad; la enseñanza de algunos episodios de nuestra historia nacional. De lo expuesto queda claro que la construcción de la temporalidad en niños/as pequeños/as es un proceso complejo que abarca diferentes aristas y que no se agota en análisis psicológicos por un lado o didácticos por el otro.

Algunos aspectos y preguntas no considerados en estas reflexiones quedan pendientes para ser recuperadas en otras instancias, a saber: el proceso de construcción de la temporalidad en la infancia ¿tiene características similares en niños que en niñas, en sujetos del ámbito urbano que en sujetos del ámbito rural, en contextos urbanos marginales que en contextos urbanos céntricos, en niños/as provenientes de grupos culturales diferentes o de condiciones socio-económicas desiguales...? Se hace necesario cruzar analíticamente la categoría "temporalidad" con las categorías de género, etnias, clases sociales y no solamente con el estadio etario de los alumnos/as.

BIBLIOGRAFÍA

- Hannoun, Hurbert (1977) *El niño conquista el medio*. Editorial Kapeluz, Buenos Aires.
- Luc, Jean-Noël (1985) *La enseñanza de la Historia a través del medio*. Quinta reimpresión. Cincel-Kapelusz. Madrid.
- Pagès Blanch, Joan y Santisteban Fernández, Antoni (2010) *La enseñanza y aprendizaje del tiempo histórica en la educación primaria*. Cedes, Campinas, vol. 30, n. 82, p. 281-309, set.-dez. Disponible en: www.cedes.unicamp.br Consulta: 30 de abril de 2016
- Rinaldi, María A. y de Dios, Estela B. (2006) *Revisando conceptos: clase social y cultura. Trabajo final del curso de posgrado "Clase social, cultura y política" dictado por el Prof. Tamarit*. Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de San Luis.
- Rosa, Alberto y Travieso David (2002) *El tiempo del reloj y el tiempo de la acción. Introducción al número monográfico sobre Tiempo y Explicación Psicológica*. Revista Estudios de Psicología, 23 (1), 7-15. España.
- Williams, Raymond (1982) *Cultura. Sociología de la comunicación y del arte*. Ed. Paidós Comunicación. Barcelona.