

Com canvien els objectes amb el pas
del temps? Una experiència d'aula a
l'Educació Infantil

Carla Peña Pelegrí
Treball Final de Grau
Grau d'Educació Infantil
12 de juny de 2014

Tutor: Carles Anguera Cerarols
Didàctica de les Ciències Socials

Com canvien els objectes amb el pas del temps? Una experiència d'aula a l'Educació Infantil

Carla Peña Pelegrí

Resum

Resum: L'article fa una reflexió teòrica i pràctica sobre com els nens i nenes d'Educació Infantil aprenen la temporalitat. A partir d'una revisió general de la necessitat d'ensenyar història a les primeres etapes educatives i de les principals metodologies que sustenten aquest aprenentatge, es descriu la planificació i l'aplicació pràctica d'una proposta didàctica. Es destaca el valor educatiu de les fonts primàries com a recurs per l'aprenentatge de continguts sociotemporals, considerant que l'adquisició de nous coneixements passa per la manipulació directe dels materials. En aquest sentit, s'ha optat pel joc simbòlic, juntament amb la conversa, com a eines educatives per adquirir les primeres nocions en relació al pas del temps.

Educació Infantil, temporalitat, fonts primàries, joc simbòlic.

Resumen: El artículo propone una reflexión teórica y práctica sobre cómo los niños y niñas de Educación Infantil aprenden la temporalidad. A partir de una revisión general de la necesidad de enseñar historia en las primeras etapas educativas y de las principales metodologías que sustentan este aprendizaje, se describe la planificación y la aplicación práctica de una propuesta didáctica. Se destaca el valor educativo de las fuentes primarias como recurso para el aprendizaje de contenidos sociotemporales, valorando que la adquisición de nuevos aprendizajes requiere de la manipulación directa de los materiales. Por este motivo, se ha escogido el juego simbólico y la conversación, como estrategias educativas para adquirir las primeras nociones en relación al paso del tiempo.

Educación Infantil, temporalidad, fuentes primarias, juego simbólico.

Abstract: This article present both a theoretical and practical reflection on how the children learn the passage of time. Starting with a general review of the necessity to teach history during the first educative stages and the main methodologies used in this learning process, a planning and practical application of teaching proposal is described. This article focuses on the educational value of primary sources to learn social and

temporary contents, as knowledge can only be acquired by the direct handling objects. In this context, we opted for symbolic play and conversation as the educational tools to get the basic ideas about the passage of time.

Kindergarten education, passage of time, primary sources, symbolic play.

Introducció

L'experiència que es descriu en aquest article s'emmarca dins del projecte realitzat en el treball de fi de grau d'Educació Infantil. L'objectiu de l'article és reflexionar i analitzar les dades obtingudes després de la posada en pràctica de la proposta en una aula de parvulari. A més, també vol servir d'exemple per promoure altres propostes educatives per treballar continguts històrics a partir de fonts primàries.

Com canvien els objectes amb el pas del temps? És una proposta didàctica que es va dur a terme amb infants de tres anys, un total de 24 alumnes, d'una escola de Manresa, al Bages, durant el mes de febrer. En la programació es van tenir en compte aspectes importats que definien el grup classe, entenent que és un factor condicionant a l'hora de desenvolupar qualsevol activitat. Alguns dels punts claus que es van tenir presents van ser la dificultat que mostraven sis infants per comunicar-se en llengua catalana amb els seus companys i amb les mestres, ja que les seves llengües maternes són l'àrab, el romanès o el xinès. Cap infant exercia el rol de líder dins de l'aula, sinó que el grup classe estava dividit en petits grups i és en aquests on es podia observar qui era l'encarregat de dirigir-los. Tot i aquestes preferències a l'hora de compartir el joc, cal destacar que cap d'ells mostrava rebuig per compartir-lo o per ajudar a un company.

En aquesta planificació també s'ha fet una incardinació en el currículum del segon cicle d'educació infantil, per analitzar els objectius generals marcats en el Decret 181/2008 del 9 de setembre elaborat pel Departament d'Ensenyament, i així extreure'n els que fan referència als aspectes de la temporalitat que es volen treballar en aquesta seqüència didàctica. Així doncs, es posa èmfasi en l'aprenentatge amb i a través dels altres tot observant i experimentant l'entorn amb curiositat i interès, per interpretar-lo i fer-se preguntes que impulsin la comprensió del món social i material. Per tant, es pot considerar que la proposta s'impregna dels enfocaments socioconstructivistes sobre l'aprenentatge. Això obliga a situar l'aprenent en el centre del procés, ja que l'aprenentatge és un procés de construcció del coneixement, no de transmissió (Duffy i Cunningham, 1996).

D'acord amb aquest enfocament, la seqüència didàctica es va dissenyar a partir de cinc activitats d'ensenyament – aprenentatge avaluables, ja que es considera que l'avaluació és una eina reguladora i no pas classificatòria. En totes elles l'infant adquireix el paper protagonista, de manera que se li ofereix l'oportunitat de decidir l'organització de l'activitat en funció de les seves necessitats i desitjos. Això li permet construir el propi coneixement, i a la vegada prendre consciència de l'evolució personal que ha experimentat al llarg del procés (Miralles i Rivero, 2012). Cal destacar el paper de l'adult en aquest plantejament, el qual s'ha d'encarregar, a més de la recerca i preparació del material, d'acompanyar l'infant, oferir-li seguretat i ajuda sempre que ho demani. Aquesta idea de mostrar confiança i seguretat als infants perquè se sentint còmodes i capaços de construir el coneixement, l'exposa de manera molt clara Van Manen, (1998: 81): << *Quan perceben la nostra confiança es veuen animats a confiar en si mateixos (...) la confiança els fa capaços* >>. Perquè això sigui possible, es va optar pel joc, en concret el simbòlic, com a font de coneixement. Cal destacar la riquesa sensorial i psicomotriu que aquest recurs ofereix, a la vegada que és una eina socialitzadora fonamental pel desenvolupament de l'infant. A més, l'ús d'aquesta metodologia permetia la participació igualitària de tots els infants, cobrint així les dificultats lingüístiques existents a l'aula (Pecci, 2010).

El contingut de l'article es divideix en diferents apartats. En primer lloc es fa una breu descripció sobre el concepte de temps i s'exposen algunes de les metodologies que s'utilitzen per a l'aprenentatge del pas del temps a Educació Infantil. En segon lloc, es defineixen els instruments utilitzats en l'enregistrament de les dades i el mètode que se seguirà en la seva interpretació. En aquest apartat també s'inclouen les dades generals del centre on es va realitzar la intervenció i l'estructura de la proposta didàctica. Per últim, trobem l'apartat d'anàlisi de dades, on s'han seleccionat diferents fragments rellevants respecte al tema d'estudi.

Fonamentació teòrica

El concepte de temps és un terme complex i difícil de descriure, ja que inclou una gran quantitat de significats. Així doncs, trobem el temps físic o biològic quan parlem des d'un punt de vista científic; des de l'àmbit de les creences trobem el temps religiós, i respecte a la vida quotidiana fem referència al temps personal o social. A més, som capaços de diferenciar un temps finit o infinit, cíclic o lineal, objectiu o subjectiu

(Santisteban, 2011). Si ens centrem en el temps històric, cal destacar algunes característiques importants, com per exemple el seu caràcter irreversible. També cal tenir present la seva condició relativa, és a dir, la percepció del temps és subjectiva i personal, i està directament influïda per les experiències, a la vegada que cada cultura utilitza una estratègia diferent per representar-lo. Segurament una de les característiques que millor defineix el temps i que està més relacionada amb el tema d'estudi, és que sempre va unit a l'espai, el qual ens permet observar els canvis que han tingut lloc amb el pas dels anys. D'aquesta idea sorgeixen diferents propostes de treball, com per exemple la que van dur a terme Cuenca i Estepa (2005), la qual consistia a destinar un racó de l'aula per construir diferents escenaris, històricament rellevants, per treballar el pas de temps, tot establint comparacions amb l'actualitat.

Després d'aquesta breu reflexió sobre el concepte de temps, ens trobem davant d'uns dels punts d'inflexió més complexos i que sovint genera més dubtes i inseguretats: com treballar el temps amb els infants de parvulari. El mateix Piaget (1992), quan va definir els estadis de desenvolupament, no va incloure el treball del temps en aquesta etapa educativa, ja que considerava que s'havia de treballar més endavant. És per aquest motiu que trobem poques investigacions empíriques que demostrin que l'aprenentatge de la història, i en concret del temps històric, és possible a l'etapa d'Educació Infantil. Així doncs, el factor condicionant radica en trobar les metodologies, les estratègies i els procediments necessaris per assolir aquest aprenentatge. Cal fer una recerca acurada de materials i recursos didàctics per aconseguir una millora en els resultats. Per tant, queden descartats els arguments relacionats amb les capacitats dels infants o bé en la seva edat per justificar el poc treball que es dedica al temps històric a les aules (Pérez, Baeza i Miralles, 2008). Partint d'aquesta premissa, l'autor Audigier (2003), citat per Santisteban i Pagès (2011), justifica la necessitat d'ensenyar història a les primeres etapes educatives basant-se en la formació que aporta aquest aprenentatge a la ciutadania. En concret, destaca tres aspectes bàsics, en primer lloc la capacitat de comprendre les nostres experiències des d'una dimensió temporal, en segon lloc ens permet contextualitzar qualsevol fenomen humà i social en un temps, un espai i una societat, i per últim, la construcció de conceptes i la relació entre ells com a base per la comprensió de la història i de la realitat.

Per aquest motiu, nombrosos autors s'han dedicat a fer aportacions relacionades amb la metodologia a seguir per assolir aprenentatges significatius. Entre totes elles,

considero molt encertada l'aportació d'Hernández (2000), citat per Pérez, Baeza i Miralles (2008), que defensa que podem iniciar els infants en el mètode històric, tot utilitzant fonts com a eina per conèixer el passat. Els alumnes s'han de familiaritzar amb els objectes, documents i restes diverses relacionades amb el passat, els han d'identificar i classificar. Hem d'oferir als infants l'oportunitat de manipular, vivenciar i reconstruir fets històrics i socials. Un dels recursos educatius que ens permet assolir tots aquests propòsits és el joc simbòlic, és a dir, jugar a "fer de" amb material real. Aquesta mateixa idea ja la van manifestar, amb anterioritat, autors com Jean-Noël Luc (1985) i Pluckrose (1993), citats per Cuenca i Estepa (2005), els quals destacaven el gran valor del patrimoni i de les fonts primàries com a recurs didàctic per l'aprenentatge de continguts sociotemporals.

Marc metodològic i contextualització de les dades

L'experiència que es descriu en aquest article és de caràcter social, la qual cosa ens porta a realitzar una interpretació mitjançant els mètodes qualitatius. Jiménez-Domínguez (2000) defineix la investigació qualitativa com la metodologia que ens permet obtenir una comprensió profunda dels significats i definicions de la situació tal com la presenten les persones, i no pas com la producció d'una mesura quantitativa de les seves característiques o de la conducta. Tota investigació pot adquirir un caràcter més o menys flexible de les dades, motiu pel qual aquesta metodologia es concreta en diferents tipologies de dissenys d'investigació (Salgado, 2007). En concret, el marc interpretatiu de la proposta didàctica que es presenta es recolza en els principis de la teoria fonamentada de Glasser i Straus (1967), citat per Jones, Manzelli i Pecheny (2004). El seu enfocament es basa en un procediment d'anàlisi creat amb l'objectiu de generar conceptes i desenvolupar teories a partir del material obtingut en cada estudi (Jones, Manzelli i Pecheny, 2004). Així doncs, la teoria fonamentada va més enllà dels estudis previs i dels marcs conceptuals establerts; busca noves formes per comprendre els processos socials que tenen lloc en ambients naturals. Tot i això, en l'anàlisi també es tenen en compte algunes de les premisses sobre les quals es fonamenten els dissenys fenomenològics, partint de la idea que no existeix una clara separació entre els diferents dissenys (Salgado, 2007). En concret, es recull la idea de descriure i entendre els fenòmens des del punt de vista de cada participant i des de la perspectiva construïda de manera col·lectiva (Alvarez-Gaylou, 2003). Per altra banda, seguint amb les indicacions

d'Stake (1998), s'interpreten de forma directa els exemples individuals, i a partir de la suma d'aquests exemples s'arriba a una conclusió sobre el conjunt.

En aquest treball s'utilitzen les gravacions digitals i les fotografies amb l'objectiu d'enregistrar moments que reflecteixen l'assoliment dels objectius plantejats en la proposta didàctica. La combinació d'aquests dos instruments en la recollida de la informació aporta riquesa en l'estudi, ja que s'han utilitzat com a complementaris. Dufon (2002) defensa que les gravacions permeten identificar amb més precisió els parlants i el que diuen, així com els gestos, les expressions facials, el llenguatge corporal i altres aspectes de la interacció que poden ser claus en la investigació. Ara bé, per recollir la informació més rellevant obtinguda en les gravacions, i considerant que l'objectiu de la proposta didàctica és que els infants siguin conscients del pas del temps tot emprant el vocabulari adequat, s'ha optat per les transcripcions. Per tant, s'han transcrit les paraules de les converses realitzades després d'interactuar lliurement amb els objectes, però també aquelles que van acompanyar el joc simbòlic, on guanyen protagonisme aspectes com les pauses, els gestos, les expressions facials i l'acció de l'infant. Cal destacar que amb l'objectiu de protegir i respectar la identitat dels participants, en les transcripcions només hi apareix l'inicial del nom.

Aquesta proposta didàctica es va dur a terme a l'escola Joviat de Manresa al Bages, un centre concertat que es va fundar el 8 de març de 1960 per Josep Vilaseca Atset. Defensen una visió de l'educació basada a construir un projecte d'escola inclusiva, orientada a la millora contínua, multilingüe i sostenible, prenent com a eix de referència els principis de la pedagogia sistèmica. Aquest projecte es concreta en dotze ítems, dels quals cal destacar idees com la convivència, el foment de la creativitat i l'emprenedoria, la solidaritat i l'escola com a lloc de reconciliació i esperança. Actualment, l'escola Joviat compta amb tres centres, on s'imparteixen diferents cursos educatius, des d'Educació Infantil (primer i segon cicle) fins a Batxillerat i cicles de formació professional, entre els quals destaca l'Escola d'Hostaleria. L'equip de professionals, format per personal docent, administració, serveis, i diversos col·laboradors, treballen de manera cooperativa per garantir el ple desenvolupament de les capacitats físiques, expressives, intel·lectuals i afectives dels alumnes. Eduquen perquè valors universals com la pau, la generositat, la tolerància, valors socials com la democràcia, valors individuals com l'esforç personal i valors tradicionals com la responsabilitat, esdevinguin motors de transformació i avenç de la nostra societat.

La proposta educativa es va dur a terme en tres sessions, en cada una de les quals es van realitzar dues activitats, excepte en l'última sessió, que va servir de tancament. El primer dia es va muntar a l'aula *el racó del passat*, format per un conjunt d'objectes actualment en desús, com per exemple telèfons antics, càmeres fotogràfiques amb carret, cintes de vídeo, cassets, màquines d'escriure, bitlles de pessetes, entre d'altres. Durant uns 20 minuts aproximadament, els infants podien jugar lliurement amb tots els objectes per descobrir-ne les característiques (com s'utilitzaven, per què es feia servir, etc.). Passat aquest temps, i un cop recollit tot el material, s'iniciava la segona activitat amb l'objectiu de reflexionar sobre el joc i el propi material amb el qual havien pogut interactuar. Mitjançant la conversa, els infants podien exposar les seves reflexions, inquietuds i descobriments, a la vegada que l'adult formulava preguntes per saber els coneixements dels infants i completar les seves aportacions, tot introduint el vocabulari correcte per parlar del pas del temps. El segon dia es va seguir la mateixa dinàmica, però en aquest cas se'ls va oferir la versió actual dels objectes que havien manipulat en la sessió anterior. També es va utilitzar la conversa com a eina de reflexió i construcció del coneixement. La tercera i última sessió es va utilitzar per fer el tancament de la proposta, mitjançant una activitat que recollia el contingut treballat en les sessions anteriors. Així doncs, es va demanar els infants que classifiquessin els objectes en dos grups (ara i abans) tot reconeixent la seva evolució i prenent consciència del pas del temps.

Anàlisi dels resultats

El racó del passat

En aquesta primera activitat els infants disposen d'uns 20 minuts per jugar lliurement amb un conjunt d'objectes, actualment en desús, per conèixer les seves característiques. Gràcies a les dades obtingudes en l'enregistrament i també en algunes imatges, l'anàlisi d'aquesta primera activitat es divideix en quatre blocs.

En primer lloc s'han detectat diferents situacions en les quals els infants utilitzen alguns objectes, com ara la càmera de fotos, el telèfon i els auriculars de manera convencional. Per tant, es pot considerar que estan establint relacions entre el passat i el present mitjançant el joc simbòlic, ja que identifiquen sense dificultat aquests tres objectes i els atribueixen el seu ús més freqüent.

Fragment 1. Participants: I (investigadora) i A (nom de l'alumna).

L'A. està jugant i de cop reclama l'atenció de la investigadora:

A: Carla mira, Carla mira!

I: Si, A.

A: Et faig una foto! (agafa correctament la càmera de fotos amb les dues mans sense tapar l'objectiu. Se l'apropa a la cara i mira amb un ull pel visor).

I: Molt bé! Lluís!

Un segon exemple el trobem en el joc simbòlic que comparteixen la M i l'E, cada un dels quals té una càmera i juguen a fer fotografies als seus companys, entre ells o bé a alguns elements de l'aula. Fins i tot, en un moment donat, la M simula el "clic" que fa una càmera quan la disparem.



Fig. 1. La M i l'E jugant amb les càmeres de fotos

Fragment 2. Participants: I (investigadora) i A i P (noms dels alumnes).

L'A. i el P. juguen de manera conjunta amb el telèfon de disc.

I: A qui truqueu?

A: A la mama! (tot fent girar el disc del telèfon).

P: Mama! (Agafa l'auricular i se'l col·loca de manera correcta a l'orella de tal manera que el transmissor li arriba a la boca. Mou la boca sense dir res com si estigués parlant amb la seva mare. Després penja el telèfon).

A: Ara jo!



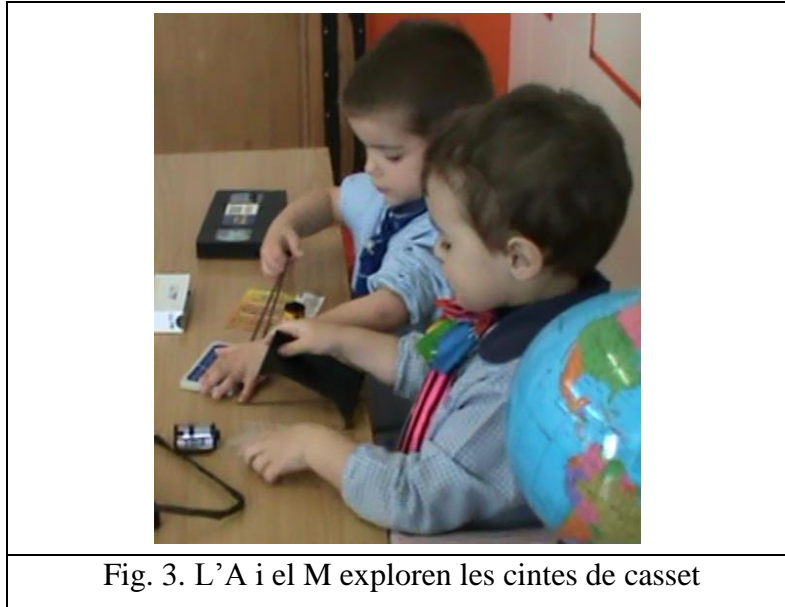
Fig. 2. L'A i el P juguen amb el telèfon de disc

Com es pot veure en aquest petit fragment, acompanyat de la imatge número 2, els infants mostren una actitud receptiva vers el telèfon. Reprodueixen situacions quotidianes que segur que han vist a fer als seus pares o altres familiars, però en aquest cas amb un telèfon que pràcticament està en desús. Tot i això, són capaços de vincular-lo amb el present, i per aquest motiu sorgeix aquest tipus de joc.

Una altra situació que exemplifica molt bé aquest ús convencional dels objectes, i per tant la relació que estableixen entre el passat i el present, la trobem en un moment concret de la gravació, en què es pot veure l'I. jugant amb els auriculars. En aquest cas es troba en un racó de l'aula amb els auriculars correctament col·locats, a la vegada que mou el cap, simulant que segueix el ritme de la música, i fa veure que canta.

Després de la breu descripció de les diferents situacions anteriorment exposades, es pot considerar que els infants reconeixen, sense dificultat, alguns objectes gràcies a la similitud existent amb els actuals, motiu pel qual els atribueixen el mateix ús. A més, en cap moment mostren una actitud de sorpresa davant les diferències estètiques.

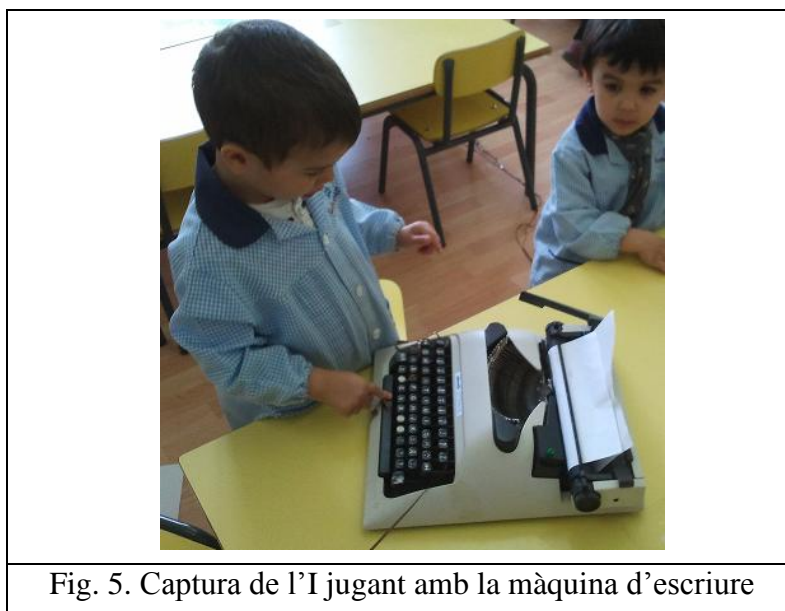
El segon bloc en què es divideix l'anàlisi de dades d'aquesta primera activitat el configuren diferents situacions que s'han identificat amb el nom de joc de descoberta.



Les dues fotografies anteriors són un clar exemple de què es considera joc de descoberta o experimentació. Els infants estan jugant en silenci en un racó de l'aula, molt concentrats en cada una de les accions que realitzen, ja que constantment van sorgint nous coneixements. Moguts per la curiositat, en els seus rostres es pot identificar la necessitat de seguit investigant i les ganes de descobrir com són els objectes i totes les possibilitats que ofereixen. Aquest joc de descoberta, que realitzen de manera reiterada, ens fa pensar que els infants no havien vist amb anterioritat aquests objectes; no saben el seu nom ni tampoc perquè serveixen. Fins i tot, tal com es pot observar en la imatge número 3, l'A està jugant amb la caixa del casset, creient que es tracta d'un atractiu més. Per tant, el fet de no conèixer aquests objectes, ja que actualment estan

pràcticament en desús i estèticament han evolucionat molt, fa que els infants els utilitzin com a font de coneixement i no pas com a suport en el seu joc.

El tercer bloc inclou un exemple d'uns dels aparells que més interès ha despertat en els infants durant el joc: la màquina d'escriure. Tenen la necessitat d'investigar i conèixer totes les possibilitats d'aquest objecte, motiu pel qual realitzen les mateixes accions de manera repetitiva. Els hi agrada observar de manera precisa què succeeix quan pressionen algunes de les tecles. La figura 4 mostra una captura del joc que realitza l'I durant aproximadament cinc minuts. Presta molta atenció a tots els canvis que es produeixen en cada una de les seves accions, i així és com aconsegueix tenir una idea general de com funciona. Per l'actitud que mostra vers la màquina d'escriure es pot deduir que no n'havia vist mai cap.



El quart i últim bloc en què es divideix l'anàlisi d'aquesta primera activitat recull diferents transcripcions d'algunes converses entre els infants i la investigadora. L'objectiu del diàleg és saber quins coneixements tenen de l'objecte que estan manipulant o utilitzant en el joc.

Fragment 3. Participants: I (investigadora) i A i P (noms dels alumnes).

L'A. està jugant amb una cinta de vídeo i de cop reclama l'atenció de la investigadora:

A: Ei! Jo no puc obrir això. Jo no puc obrir això Carla. (s'acosta a la investigadora amb una cinta de vídeo a la mà).

I: Què vols fer A?

A: Això, com el P.

I: Ho vols obrir?

A: Sí.

I: Què és això, A?

A: (No contesta. Torna a la taula on ha trobat la cinta de vídeo i la continua explorant amb l'ajuda del seu amic M, que també està interessat en l'objecte).

En aquest fragment es pot veure com l'infant desconeix què és una cinta de vídeo i per a què serveix. Per tant, es dedueix que és la primera vegada que veu aquest objecte i que té l'oportunitat de manipular-lo. És per aquest motiu que té dificultat per associar-lo amb l'objecte que el substitueix actualment: el DVD. Malgrat això, se sent atret pel material, donant a entendre que s'ha fet una bona programació de la proposta, i en concret de la selecció del material.

El següent fragment és una breu conversa entre la investigadora i una alumna, en què també es posa de manifest el desconeixement d'un objecte, en aquest cas del casset.

Fragment 4. Participants: I (investigadora) i Iv (nom de l'alumna).

I: Què és tot el que tens, I?

Iv: Mira. (Ensenya tots els objectes que porta a les mans).

I: Què és tot això que tens?

Iv: Un cèntim (assenyala els bitllets que porta a una mà).

I: I això, I? (assenyala la cinta de casset).

Iv: Això no ser què és (referint-se la cinta de casset). I això, una clau.

I: Molt bé, I.

A diferència dels dos exemples anteriors, en els fragments 5 i 6 es pot veure com els infants no tenen dificultat per reconèixer l'objecte, en concret la clau. Estèticament ha evolucionat, encara que el seu funcionament continua sent el mateix. És per aquest motiu que es creu que els infants no tenen dificultat per establir una relació entre el passat i el present.

Fragment 5. Participants: I (investigadora) i B (nom de l'alumne).

I: Què ha passat, B? (S'ha entrebancat amb la cadira i ha caigut a terra).

B: Aquí que hi havia una cosa. (S'aixeca del terra sense plorar. En una mà porta una clau i a l'altra alguns bitllets).

I: No passa res.

B: Amb la clau

I: Què és una clau, B?

B: Això. (ensenya la clau que té a la mà).

Fragment 6. Participants: I (investigadora) i A (nom de l'alumna).

I: Què tens A.?

A: Una clau!

I: I per què serveix aquesta clau?

A: Per obrir casa nostra.

I: Molt bé!

Conversa del passat

En la segona activitat de la proposta didàctica es fa una reflexió sobre els diferents objectes que els infants han manipulat durant el joc. S'utilitza la conversa com a eina d'aprenentatge, oferint l'oportunitat als infants de participar per expressar els seus coneixements i dubtes. En l'anàlisi de cada un dels objectes se segueix la mateixa estructura: primer la investigadora planteja diferents preguntes per saber els coneixements previs dels infants, després es fa una breu explicació sobre l'objecte, destacant-ne la funció, i per últim s'analitza l'objecte des del punt de vista temporal. A continuació s'exposen alguns exemples que es consideren interessants a nivell de contingut.

Fragment 7. Participants: I (investigadora), A, M, Y, B, E, (noms dels alumnes) i AA (alumnes tots a l'hora)

I: Qui ha jugat amb això? (té la màquina d'escriure a les mans).

AA: Jo, jo, jo.

I: Qui sap com es diu? (adreçant-se a A): Que saps com es diu?

A: (no contesta).

I: Algú ajuda l'A?

M: Si, jo.

I: Què és, M?

M: Una màquina

Y: Un ordinador

I: El Y. diu que és un ordinador. És un ordinador?

E: No, no va.

I: També té lletres com un ordinador.

B: S'assembla

I: Serveix per escriure?

AA: Si

Fragment 8. Participants: I (investigadora), A, M, Y, B, E, (noms dels alumnes) i AA (alumnes tots a l'hora)

I: Algú sap que és això? (mostra la balança als infants)

AA: Per posar les claus

B: Un ventilador

I: És un ventilador?

AA: No

B: Fa soroll

I: És veritat

En aquestes dues transcripcions observem com els infants formulen hipòtesis amb l'objectiu de saber quin objecte és. Estableixen comparacions amb altres objectes que ja coneixen, com ara un ordinador o un ventilador, ja que s'adonen que comparteixen algunes característiques. Per tant, es pot considerar que els infants estan establint una relació entre el passat i el present, entenent que busquen en l'actualitat l'objecte que més s'hi assembla. Al llarg de la conversa, els mateixos companys donen validesa a algunes aportacions, mentre que a vegades mostren la seva disconformitat, la qual cosa ens indica que els infants no tenen por a expressar la seva opinió personal.

En els fragments que es plantegen a continuació es mostra la part d'anàlisi temporal dels objectes. La investigadora planteja diferents preguntes amb l'objectiu que els infants comprenguin el significat de les paraules ara i abans. Gràcies a les transcripcions es pot considerar que els infants utilitzen en tot moment el vocabulari adequat, a la vegada que són conscients del seu significat. En aquests exemples també es pot observar, una vegada més, la relació que estableixen entre el passat i el present, ja que reconeixen quin objecte utilitzem en l'actualitat per fer la mateixa acció.

Fragment 9. Participants: I (investigadora), M, B, (noms dels alumnes) i AA (alumnes tots a l'hora)

I: Que la feu servir ara? (es refereix a la màquina d'escriure) Vosaltres, a casa vostra, la feu servir?

AA: No.

M: Jo no en tinc, eh.

I: Què tens tu ara a casa, M, si vols escriure?

B: Un ordinador

I: Ara ja no es van servir les màquines d'escriure. Abans si, però ara no.

Fragment 10. Participants: I (investigadora), E, J, (noms dels alumnes) i AA (alumnes tots a l'hora)

I: Que els fem servir ara els cassets?

AA: No

I: Molt bé, ara ja no es fan servir. Vosaltres escolteu música amb els cassets?

AA: No

E: Jo escolto música amb l'ordinador

I: I quan aneu amb cotxe, com escolteu la música?

E: Amb un CD

J: Jo també tinc un CD

El racó del present

En aquesta tercera activitat de la proposta didàctica s'ha seguit la mateixa dinàmica que en el racó del passat, però en aquest cas se'ls ha ofert als infants la versió actual dels objectes que van manipular en la sessió anterior. Gràcies a les dades obtingudes en l'enregistrament en vídeo i també d'algunes imatges fotogràfiques, l'anàlisi d'aquesta activitat es divideix en dos blocs.

En primer lloc és interessant destacar el joc que realitza un dels infants amb la balança. Observa amb atenció el moviment de l'agulla cada vegada que pressiona el plat. Repeteix la mateixa acció amb l'objectiu de saber què passa si modifica la força, per aquest motiu a vegades pressiona només amb els dits, d'altres amb una mà i fins i tot amb les dues. En un determinat moment celebra de manera eufòrica el fet d'haver aconseguit que l'agulla gairebé hagi fet una volta sencera, a més compareix amb un company la seva fita i alhora sembla que li expliqui com funciona.



Fig. 6. Captura del Y. jugant amb la balança

Gràcies a les reaccions que expressa l'infant cada vegada que descobreix alguna característica de la balança, es pot deduir que és la primera vegada que té l'oportunitat de manipular-la. Així doncs, porta a terme un joc de descoberta on l'objecte es converteix en una font de coneixement i no en un simple suport del seu joc. Es creu que aquest comportament vers la balança ve condicionat pel poc pes que té en la vida quotidiana dels infants, d'aquí la necessitat d'investigar què és i com funciona. Vist l'interès que ha generat també en els altres infants, es podria plantejar una activitat destinada a la descoberta de la balança, cosa que ens podria portar a un treball matemàtic molt interessant.

El segon bloc el configuren diferents situacions que posen de manifest que els infants coneixen els objectes, i per aquest motiu els utilitzen de manera correcta. Són objectes amb una forta presència en la seva vida quotidiana, com per exemple els mòbils, el CD, el teclat de l'ordinador i les càmeres digitals, i per això els reconeixen sense problemes i els incorporen en el seu joc.

Fragment 11. Participants: I (investigadora), A. (nom de l'alumna)

L'A està jugant amb un CD i de cop s'apropa a la investigadora per resoldre un dubte:

A: On és el radiocasset? (agafa el CD amb una mà)

I: No en tenim, A.

A: Això es posa al radiocasset. (assenyalant el CD)

I: És veritat, A. Ho sento però ara aquí a l'aula no en tenim.

En aquesta breu transcripció es pot observar com l'A reconèixer sense cap problema el CD, a més sap perquè serveix i el que necessitem perquè funcioni. Per tant, l'A situa aquest objecte en un context proper i comú en la seva vida, fet que s'interpreta com la relació amb el present.

La imatge que es mostra a continuació exemplifica un moment concret de l'activitat en què l'A i l'E juguen de manera conjunta amb el teclat de l'ordinador. Colpegen amb força les tecles utilitzant tots els dits i movent-los ràpidament. A més, en algun moment s'aturen tot pressionant una tecla i exclamant "ja està"; després reprenen l'activitat realitzant la mateixa acció. Aquests dos infants estan realitzant un joc clarament simbòlic, ja que reproduïxen una situació molt habitual en les seves vides.



Fig. 7. Captura de l'A. i l'E. jugant amb el teclat

Un altre moment interessant a destacar de l'activitat és l'ús que els infants atribueixen al telèfon mòbil, ja que l'incorporen sense cap tipus de problema en el seu joc, representant situacions molt comunes en la seva vida diària. Un exemple molt clar d'aquesta idea el trobem en una breu conversa entre la investigadora i un dels infants.

Fragment 12. Participants: I (investigadora), M. (nom de l'alumne)

El M està jugant tot sol amb el mòbil. Pressiona diferents tecles simulant l'acció de marcar el número de telèfon, se'l col·loca correctament a l'orella i inicia una conversa. Es desplaça per l'aula sense deixar de parlar pel mòbil, i fins i tot gesticula amb les mans i la cara.

M: (parla per telèfon. No es pot sentir què està dient).

M: Vale, Adéu! (fa un petó a la pantalla del mòbil i abaixa la tapa per tancar-lo).

I: Què has fet, M?

M: He trucat.

I: A qui has trucat?

M: (no es pot sentir amb claredat la resposta de l'infant)

I: I què li has dit?

M: Que estic malalt.

En aquesta transcripció es pot observar com l'infant imita l'acció dels seus pares o de qualsevol altra persona del seu entorn més proper, i per aquest motiu es considera joc simbòlic. Per tant, des del punt de vista temporal, reproduceix una acció molt comuna del present.

Un pas més enllà d'aquesta mateixa idea la trobem en el joc que realitza la G. La nena es troba en un racó de l'aula i també està parlant pel mòbil, fins i tot estableix torns d'intervenció durant la conversa, ja que espera en silenci i després contesta mitjançant una afirmació. De cop, agafa el mòbil amb les dues mans, i amb els dits polzes comença a pressionar les teclès, imitant l'acció d'escriure un missatge.



Fig. 8. Captura de la G. jugant amb el telèfon mòbil

L'acció que reproduceix la G es repeteix de manera constant en la nostra societat, per tant, a més de conèixer l'objecte i saber com funciona, contextualitza el seu joc en una situació clarament actual.

Conversa del present

La quarta activitat de la proposta consisteix en fer una reflexió sobre els diferents objectes que els infants han manipulat durant el joc. També s'utilitza la conversa com a eina d'aprenentatge, però a diferència de la conversa del passat, no es fa cap explicació de la funció i l'ús dels objectes, ja que els infants els reconeixen sense dificultat. A continuació es transcriuen algunes de les converses que es consideren interessants pel seu contingut.

Fragment 13. Participants: I (investigadora), A, Iv, B, S, (noms dels alumnes)

I: A. Què són?

A: Telèfons

I: Molt bé. I per què serveixen?

Iv: Per trucar

B: I per fer fotos. I per mirar fotos

S: Per trucar a les mames

Iv: El meu papa va fer vídeos amb el telèfon

En aquest petit fragment es pot comprovar com els infants contextualitzen l'ús del telèfon tot descrivint situacions molt comunes en l'actualitat. A més, identifiquen algunes de les funcions que els telèfons d'abans no permetien, com per exemple fer fotografies. Per tant, es pot considerar que són conscients que és un objecte present en la seva vida quotidiana i que veuen que s'utilitza amb molta freqüència.

A continuació s'exposa un altre exemple d'aquest ràpid reconeixement dels objectes, en concret de les claus, ja que els infants tenen l'oportunitat d'utilitzar-les en diferents moments del dia. Exposen les seves experiències en relació a aquest objecte, i descriuen situacions quotidianes on el fan servir. Per tant, des del punt de vista temporal, s'interpreta la capacitat de pensar en allò que fan cada dia com una primera presa de consciència de l'existència d'un temps present.

Fragment 14. Participants: I (investigadora), A, M, An, Iv, (noms dels alumnes) i AA (alumnes tots a l'hora)

Abans que la investigadora faci cap pregunta en relació a l'objecte, els infants diuen que són les claus, ja que les identifiquen sense cap problema.

AA: Claus, claus, claus.

I: Molt bé, són claus. I per què serveixen?

A: Per obrir les portes

I: Quines portes?

M: Per les portes del cotxe del meu papa

An: De casa nostra

Iv: El meu papa obre el cotxe amb la clau

Tancament

L'última activitat de la proposta s'ha utilitzat per recollir el contingut treballat en les sessions anteriors. Els infants exposen les seves idees en relació a les diferències que són capaços d'observar entre la versió antiga i actual d'un mateix objecte. Amb l'objectiu de classificar els objectes en dos grups (ara i abans), els infants utilitzen arguments que van aparèixer en les converses del passat i del present, per justificar la seva resposta. Per tant, es considera que han adquirit nous coneixements, que els ajuden a identificar cada un dels instruments, i les primeres nocions respecte al pas del temps.

Fragment 15. Participants: I (investigadora), A, M, E, As, (noms dels alumnes) i AA (alumnes tots a l'hora)

I: Qui sap que és això? (ensenya la fotografia del teclat de l'ordinador)

A: Per fer lletres

I: Molt bé.

AA: Un ordinador

M: És un ordinador però li falta la pantalla

I: Molt bé. I això que era? (ensenya la fotografia de la màquina d'escriure)

E: Per escriure

I: Sabeu com es deia?

AA: No

I: Màquina d'escriure. Què feu servir vosaltres, l'ordinador o la màquina d'escriure?

As: L'ordinador

I (adreçant-se a M): Vine que enganxaràs la fotografia de l'ordinador. On el posaràs? Quan el fem servir ara o abans? Fa molt de temps?

M: El fem servir ara (enganxa la fotografia del teclat sota el cartell *ara*)

Com es pot veure en el fragment anterior, els infants no tenen dificultat per identificar el teclat, i a més són conscients que és una part concreta de l'ordinador. En canvi, davant de la màquina d'escriure, no són capaços de recordar el seu nom, ja que la majoria la va conèixer per primera vegada en l'activitat del racó del passat. Per tant, els objectes fàcilment reconeguts ens situen en el present, en la vida quotidiana dels infants, mentre que els altres ens porten a parlar del passat.

Per últim, en la transcripció següent observem com els infants són capaços d'identificar les diferències entre la versió antiga i actual del mateix objecte, ja que descriuen les semblances i diferències. Així doncs, relacionen el passat i el present. Per tant, es considera que tenen consciència del pas del temps. És a dir, que els objectes canvien i evolucionen amb el pas del temps. A més, utilitzen en tot moment el vocabulari adequat (ara i abans), fet que s'interpreta que comprenen el significat de les paraules.

Fragment 16. Participants: I (investigadora), A, Iv, Y, E, (noms dels alumnes) i AA (alumnes tots a l'hora)

I: Qui sap què és això? (ensenya dues fotografies, una amb un telèfon antic i l'altra amb telèfons mòbils)

A: És un telèfon. Podem trucar a la mama, el papa i al germanet.

I: Molt bé. Són telèfons, és veritat. Però són iguals?

AA: No

I: Aquests com es diuen? (assenyalant la fotografia on apareixen diferents telèfons mòbils).

Y: Petits

Iv: Mòbils

I: Molt bé. Per què serveixen, a més de parlar?

Y: Fer fotos

I: Molt bé Y.

Iv: Podem mirar les fotos

I: I amb aquest que es podien fer fotos (ensenyant la fotografia del telèfon antic)?

AA: No

Iv: És per trucar

I: Aquest telèfon tan gran, quan el fem servir ara o abans?

AA: Abans

E: (enganxa la foto del telèfon antic sota el cartell *d'abans*)

I: I els mòbils quan els fem servir, ara o abans?

Iv: Ara. (enganxa la foto dels mòbils sota el cartell *ara*)

Conclusions

Gràcies a l'anàlisi de dades i dels marcs teòrics exposats, podem extreure diferents conclusions. La posada en pràctica d'aquesta proposta didàctica reafirma la idea que és possible l'aprenentatge de la història, i en concret del temps històric, a l'etapa d'Educació Infantil. Per tant, ens trobem davant d'un concepte abstracte i a la vegada molt subjectiu, però que és necessari incidir-hi, ja que ajuda als infants a desenvolupar la capacitat de comprendre les seves experiències des d'una dimensió temporal.

Un dels punts claus que ha permès garantir un bon desenvolupament de la proposta, i per tant iniciar els infants en el mètode històric, ha estat la recerca acurada dels materials didàctics. Els infants han tingut l'oportunitat de familiaritzar-se amb els objectes, i manipular-los segons els seus interessos i necessitats. Han pogut conèixer alguns objectes que no havien vist mai, els quals s'han convertit en elements de joc. En conjunt, això ha creat una gran expectació i ha despertat l'interès dels infants, fet que s'ha traduït amb una gran participació. Per tant, es confirma la idea del gran valor del patrimoni, i en concret de les fonts primàries, com a recurs didàctic per a l'aprenentatge de continguts sociotemporals.

Un altre aspecte important a destacar és l'elecció del joc com a estratègia d'aprenentatge. Els infants han interactuat amb el material i és així com han pogut formular hipòtesis al voltant del seu funcionament o del seu ús. A més, han compartit els seus descobriments i experiències mitjançant la conversa, amb l'objectiu de construir un coneixement comú. Per tant, s'han creat situacions d'aprenentatge riques, contextualitzades i significatives.

Podem concloure doncs que la proposta didàctica ha permès als infants adquirir les primeres nocions en relació a la temporalitat. Utilitzen el vocabulari adequat per parlar de les diferents dimensions temporals, en concret del passat i del present (ara i abans). A més, reconeixen les semblances i diferències entre la versió antiga i actual d'un mateix objecte. Per tant, són capaços de comprendre que els objectes evolucionen amb el pas del temps.

Referències bibliogràfiques

- Alvarez-Gayou, J. (2003). *Cómo hacer investigación cualitativa: Fundamentos y Metodología*. México: Paidós.
- Anguera, C. (2013). L'ensenyament de l'espai geogràfic en una aula d'anglès de primària. *Bellaterra Journal of Teaching & Learning Language & Literature* , 6(4), 33-53.
- Cuenca, J. M.; Estepa, J. (2005). La caja genealógica: fuentes y tiempo en Educación Infantil. Una propuesta para trabajar con maestros en formación inicial. *Quaderns Digitals*, 37.
- Departament d'Ensenyament. (2008). Currículum del segon cicle d'Educació Infantil. Barcelona: Servei de Comunicació, Difusió i Publicacions.
- Dufon, M. (2002). Video recording in ethnology (pp. 55-85). New York: Macmillan.
- Duffy, T.D., i Cunningham, D.J. (1996). Constructivism: Implications for the design and delivery of instruction. A D.H. Jonassen (Ed.). *Handbook of research for educational communications and technology: a project of the association for educational communications and technology* (pp. 55-85). New York: Macmillan.
- Jiménez-Domínguez, B. (2000). Investigación cualitativa y psicología social crítica. Contra la lógica binaria y la ilusión de la pureza. *Investigación cualitativa en Salud*.
- Jones, D.; Manzelli, H i Pecheny, M. (2004). La teoría fundamentada: su aplicación en una investigación sobre vida cotidiana con VIH/sida y con hepatitis C. Kornblit, A. L. (coord.). *Metodologías cualitativas en ciencias sociales. Métodos y procedimientos de anàlisi*. Buenos Aires: ed. Biblos. 47-76.
- Miralles, P.; Rivero, P. (2012). Propuestas de innovación para la enseñanza de la historia en Educación Infantil. *REIFOP*, 15 (1), 81-90.
- Pecci, M.C.; Herrero, T.; López, M.; Mozos, A. (2010). El juego en el desarrollo infantil. Dins: *El juego infantil y su metodología*. (pp. 30-50). Madrid: Mc Graw Hill.
- Pérez, E.; Baeza, M. C.; Miralles, P. (2008). El rincón de los tiempos. Un palacio en el aula de educación infantil. Dins: *Revista Iberoamericana de Educación*. Núm. 48/1 pàg. 1-10. EDITA: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI).

- Piaget, J. (1992). *El desarrollo de la noción de tiempo*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Salgado, A. (2007). Investigación Cualitativa: Diseños, Evaluación del Rigor Metodológico y Retos. *Liberabit*. 13: 71-78.
- Santisteban, A. (2011). Las finalidades de la enseñanza de las Ciencias Sociales. Dins A. Santisteban i J. Pagès (Ed.) *Didáctica del Conocimiento del Medio Social y Cultural en la Educación Primaria: ciencias sociales para aprender, pensar y actuar* (pp. 63-84). Madrid: Síntesi.
- Santisteban, A. i Pagès, J. (2011). Enseñar y aprendren el tiempo histórico. Dins A. Santisteban i J. Pagès (Ed.) *Didáctica del Conocimiento del Medio Social y Cultural en la Educación Primaria: ciencias sociales para aprender, pensar y actuar* (pp. 229-248). Madrid: Síntesis.
- Stake, R. E. (1998). *Investigación con estudio de casos*. Madrid: Ed. Morata.
- Van Manen, M. (1998). *El taco en la ensenyanza. El significado de la sensibilidad pedagógica*. Barcelona: Paidós.