

Educar y educarnos a tiempo, pedagógica y socialmente*

To educate and educate ourselves in time, pedagogically and socially

Dr. José Antonio CARIDE. Catedrático. Universidad de Santiago de Compostela (joseantonio.caride@usc.es).

Resumen:

Sin obviar otras percepciones y representaciones acerca del tiempo, pondremos énfasis en su caracterización como una construcción social y cultural, humana. Las reflexiones sobre su naturaleza y alcance han ocupado a las ciencias desde siempre, como un tiempo de tiempos, alentando un diálogo interdisciplinar al que están convocados todos los saberes. También las ciencias de la educación y, en particular, la pedagogía, asumiendo el desafío que supone educar y educarnos a tiempo como un quehacer cívico en el que debe participar toda la sociedad.

Adoptando el formato de un ensayo en cuya elaboración convergen distintas fuentes documentales, planteamos dos objetivos principales:

a) identificar e integrar un amplio conjunto de miradas epistemológicas, teórico-conceptuales, metodológicas y empíricas a las que se remiten los estudios sobre el tiempo; b) afirmar y reivindicar la importancia del tiempo en la investigación educativa y social, en las políticas educativas y en la vida cotidiana de la gente, proyectando sus logros en concepciones y prácticas que extiendan los aprendizajes a todo el ciclo vital.

El tiempo educa y nos educamos en él, por lo que es preciso repensar —pedagógica y socialmente— sus significados en una sociedad abierta las 24 horas, simbólica y materialmente globalizada. La complejidad inherente a los procesos de cambio y transformación social, cultural, tecnológica, económica... nos sitúa ante el reto

* El artículo inscribe sus aportaciones en el proyecto de investigación «Educación y conciliación para la equidad: análisis de su incidencia en los tiempos escolares y sociales» (CON_TIEMPOS), del que son IPs las prof. Dras. M.^a Belén Caballo Villar y Rita Gradañlle Pernas del Grupo de Investigación en Pedagogía Social y Educación Ambiental (SEPA-interea) de la Universidad de Santiago de Compostela. El proyecto está financiado por el Ministerio de Ciencia, Innovación y Universidades del Gobierno de España (Plan Estatal de I+D Retos) y los Fondos FEDER de la Unión Europea (código RTI2018-094764-I00).

Fecha de recepción de la versión definitiva de este artículo: 14-06-2020.

Cómo citar este artículo: Caride, J. A. (2020). Educar y educarnos a tiempo, pedagógica y socialmente | *To educate and educate ourselves in time, pedagogically and socially*. *Revista Española de Pedagogía*, 78 (277), 395-413. doi: <https://doi.org/10.22550/REP78-3-2020-03>
<https://revistadepedagogia.org/>

ISSN: 0034-9461 (Impreso), 2174-0909 (Online)

que supone imaginar una educación sin límites, espaciales y temporales. También obliga a ampliar sus horizontes como un derecho al servicio de los pueblos y del planeta. Así se declara en los Objetivos de Desarrollo Sostenible y su marco de acción, tratando de garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad, promoviendo oportunidades de aprendizaje permanente para todos. Paradójicamente, en sus metas, enfoques estratégicos, medios de aplicación e indicadores, el tiempo —a diferencia de lo que sucede con el espacio y la comunicación— continúa ausente.

Descriptor: tiempos sociales, tiempos escolares, educación social, aprendizaje permanente, calidad de la educación, sistema educativo, política educativa.

Abstract:

This article emphasises the characterisation of time as a human social and cultural construct, while not neglecting other perceptions and representations of it. Reflections on the nature and scope of time have always interested the sciences, as a time of times, fostering an interdisciplinary dialogue which calls to all branches of knowledge including the educational sciences and, in particular pedagogy, as they accept the challenge of educating us about time as a civic task in which all of civil society must participate.

This piece, which takes the form of an essay bringing together different documentary

sources, proposes two main objectives: a) to identify and integrate a wide set of epistemological, theoretical-conceptual, methodological, and empirical viewpoints used in studies of time; and b) to affirm and assert the importance of time in educational and social research, educational policies, and people's everyday lives, projecting their achievements into conceptions and practices that extend learning to the entire life cycle.

Time educates and we educate ourselves in it, and so it is necessary to rethink — pedagogically and socially — its meanings in a society that is open 24 hours a day and is symbolically and materially globalised. The complexity inherent in processes of social, cultural, technological, economic, etc. change and transformation presents us with the challenge of imagining an education without spatial or temporal limits. It also forces us to broaden its horizons as a right in the service of the people and the planet. This is stated in the Sustainable Development Goals and in their framework of action, in an attempt to guarantee quality inclusive, and equitable education that promotes lifelong learning opportunities for all. Paradoxically, in their goals, strategic approaches, means of implementation, and indicators, time is absent, unlike space and communication.

Keywords: social times, school times, social education, lifelong learning, quality education, education system, education policy.

1. Introducción

Para el artista Joseph Kosuth —en cuya obra ejerció una notable influencia Ludwig

Wittgenstein— el tiempo es concepto, objeto e imagen. Como uno de los principales precursores del «arte conceptual», trasla-

dó esta triple percepción a su *Clock (One and Five)*, *English/Latin Version* (1965), combinando en un recuadro de 610 x 2902 mm, un reloj que funciona, una fotografía del mismo reloj con una hora distinta y las entradas «time», «machination» y «object» de un diccionario de inglés/latín, con una breve exposición de lo que se entiende por cada una de ellas. También los relojes, que se reblandecen o derriten con el paso del tiempo, sirvieron a Salvador Dalí para ilustrar su relatividad, rindiendo tributo en uno de sus cuadros más célebres —*La persistencia de la memoria* (1931)— a la física y a las teorías de Albert Einstein.

Ambas representaciones del tiempo son muy diferentes de la que dispuso el compositor vanguardista John Gage cuando, en 1952, estrenó su obra 4'33", en la que los músicos deben guardar silencio, sin tocar sus instrumentos, durante cuatro minutos y treinta y tres segundos, dando a entender que el tiempo es cualquier fragmento de la vida cotidiana. También lo son de las que ofreció, durante tres décadas, el escultor inglés Andy Goldsworthy recorriendo el mundo creando figuras con materiales naturales —hojas, ramas, pétalos, hielo, arena, agua, piedras, nieve, etc.— que, una vez concluidas, abandonaba a su suerte, dejando que el paso del tiempo ultimase sus obras; de sus perecederas creaciones, en las que el tiempo es un recurso estético más, solo permitió registrar quinientas fotografías con las que testificar lo que alguna vez existió, antes de autodestruirse.

Acudimos a la creatividad artística, sin dejar al margen la ciencia, para presentar cuatro «lecturas» sobre el tiempo como una

construcción social y cultural. O, si se prefiere, humana: en sus excesos y en la nada. Ocultas o visibles, las palabras que lo nombran —antes, durante, después, presente, pasado, futuro, instante, sucesión, eternidad, devenir, etc.— se han ido cargando de preguntas abiertas a respuestas diversas; pocas son definitivas o excluyentes, siendo la mayoría provisionales y complementarias (Toulmin y Goodfield, 1990; Reis, 1994). Según Ángela Molina (2019), las responsabilidades de definir e interpretar el tiempo pasaron de los físicos a los artistas, poniendo bajo sospecha la lógica en la que se sustentan. Aquellos no han dejado de hacerlo, recurriendo al tiempo como una de sus principales magnitudes y objeto de estudio. De igual modo que también lo hacen quienes en las humanidades y las ciencias sociales prolongan las aportaciones realizadas por las ciencias formales, naturales o «experimentales», insistiendo —desde hace siglos— en la necesidad de dotar al conocimiento de nuevas miradas sobre el tiempo y sus circunstancias.

Los modos de contar el tiempo, de idearlo y percibirlo, son culturales e históricos (Le Goff, 1991; Ramos, 1992); también lo son las formas de conocerlo y aprehenderlo como sujetos reflexivos. En sus registros, sin que podamos eludirlo al expresar quien somos, individual y colectivamente, se ponen en juego fenómenos físicos y sociales que reflejan —junto con otros procesos civilizatorios— la confrontación entre los ciclos naturales y los artificios contables de los calendarios, considerados como uno de los instrumentos más emblemáticos en la ordenación, domesticación y dominio del tiempo. Las doctrinas antropocéntri-

cas, monocrónicas y técnico-rationales, situando a los seres humanos como medida y centro de todas las cosas, contribuyeron decididamente a que fuese así, con mayor o menor trascendencia histórica.

Los revolucionarios franceses y bolcheviques alteraron los calendarios secularmente adoptados en sus países, demostrando que desde el poder se pueden modificar «formalmente», aunque no sea para siempre, las relaciones entre la sociedad y el tiempo (Clark, 2019). O que la revolución industrial, con las transformaciones socioeconómicas y culturales que la irán acompañando, combinaría un minucioso control social del tiempo de los trabajadores —y, por extensión, de las familias y de las instituciones sociales, entre ellas la escuela— con la progresiva automatización de sus patrones de conducta, subordinando las decisiones personales a las emergentes concepciones de la producción y del trabajo capitalista: los individuos tendrán que aprender a sincronizar sus actividades sin intermediarios, disciplinando sus comportamientos por medio de las enseñanzas académicas, los mecanismos de socialización comunitarios y los relojes, que pasan a ser un atuendo más entre sus vestimentas.

Desde finales del siglo xx, a las tecnologías analógica, mecánica y electrónica se añadirá la digital, que también revoluciona los comportamientos en prácticamente todo el mundo: tras miles de años guiándonos por los ciclos estacionales y solares, o de mirar la esfera del reloj, necesitamos continua y hasta compulsivamente que los ordenadores y los teléfonos móviles

fijen el tiempo con una precisión milimétrica (Garfield, 2017). En este escenario, aunque resulta sugerente, no parece confirmarse la hipótesis de Castells (1997), según la cual las nuevas tecnologías de la información, en la era de internet, nos liberarán del capital tiempo y de la cultura del reloj. Ni lo hacen ni las corporaciones que las sostienen pretenden hacerlo, en una sociedad en la que el valor del tiempo ya no reside tanto en las horas que las personas tienen a su disposición como en las que le faltan para cumplir con todas sus obligaciones (Durán, 2007).

La pandemia de enfermedad por coronavirus *covid-19* y su cruel pedagogía (Sousa Santos, 2020), confinando en sus casas a cientos de millones de personas, mezclando los tiempos de trabajo con los del descanso y el ocio, nos ha llevado antes de lo que se preveía al modelo de sociedad 24/7 (24 horas al día, 7 días a la semana), convirtiendo la conexión telemática en una exigencia más del mercado laboral, del aislamiento y del vínculo social (Crary, 2015), en aras de la protección y la seguridad. Los relojes no desaparecen: se integran o son sustituidos por cualquier pantalla, vigilando y supervisando sin cesar a quienes se han encadenado a sus redes, generando alertas, pautando recordatorios, habilitando temporizadores, agendando eventos, etc., alcanzando niveles de sofisticación y diligencia interminables. En su sutil meditación sobre el presente, analizando las relaciones del arte con la ficción, Gabriela Speranza (2017) advierte que no podemos olvidar que los relojes son producto de una historia en la que fueron y siguen siendo instrumentos de poder.

Con otras palabras, también lo hizo Norbert Elias (1989) reparando en que el pacto de los relojes con la humanidad es decepcionante. Los dos cambian constantemente con el paso del tiempo: en el primero lo hace con el movimiento de las agujas —y, ahora cada vez más, de sus dígitos— de forma cíclica, mientras que en los seres vivos lo hace linealmente, camino del envejecimiento y de la muerte. Además, al incorporar nuevos dispositivos tecnológicos, haciendo visibles y audibles «realidades» que no se tocan, ni se ven ni se oyen, crean una nueva noción del tiempo, psicológica y socialmente sembrada de paradojas y metáforas (Boscolo y Bertrando, 1996; Zimbardo y Boyd, 2010). De ahí la insistencia en una adecuada distribución del tiempo, que para algunos autores conlleva optar por la lentitud frente a la aceleración, como algo consubstancial a la calidad de vida y a la felicidad de las personas (Poelmans, 2005; Novo, 2010; Safransky, 2017).

De un modo u otro desvelan como nuestra propia condición temporal y la necesidad de *tener* tiempo para poder *ser* en el tiempo (Heidegger, 2012; Cruz, 2016), complican lo que decimos sobre él. Según Boscolo y Bertrando (1996, p. 39), «esto se debe, probablemente, o al carácter autorreflexivo del tiempo (cuando hablamos del tiempo, seguimos viviendo en el tiempo) o a la presencia de una pluralidad de ‘tiempos’ relacionados con diferentes niveles de realidad». Más aún: la experiencia humana es inseparable de la importancia que se le atribuye como una categoría simbólica y material que afecta a muy variados aspectos del pensamiento y de la acción social (Elias, 1989).

Aludimos a un tiempo de tiempos que lo alcanza todo y a todos (Mataix, 1999), a cuya comprensión y explicación ningún saber se ha declarado ajeno. Y aunque no es fácil ponderar, con la exhaustividad y el rigor exigibles, cuánto y de qué modo se vienen ocupando las ciencias de su estudio, el tiempo continúa siendo una fuente inagotable de saberes que sin él perderían buena parte de su interés e, incluso, de su razón de ser para la humanidad (Alfonseca, 2008) y el desconcertante mundo que habitamos. Para Hawking (1989), el tiempo —y el espacio— permite ir de los hechos más cotidianos a las ideas más básicas y, no por ello, menos complejas, de la física teórica y las leyes que rigen el universo, que no dejan de interpelar lo que vemos a nuestro alrededor. En sus coordenadas nada está del todo previsto. Con las teorías de la relatividad general y las demostraciones de Edwin Hubble, lo que se creía era «un tiempo absoluto único se convirtió en un concepto más personal, relativo al observador que lo medía» (Hawking, 1989, p. 221).

2. Entre las gramáticas del tiempo y los saberes científicos

Aunque es en las palabras donde el tiempo suele visibilizar muchos de los consensos que existen acerca de sus significados, ni en los aspectos supuestamente más objetivables es igual para todas las personas. Si bien, en su cómputo, los días duran 24 horas, cada hora 60 minutos y cada minuto 60 segundos... la vivencia de lo que en ellos transcurre le otorga otras duraciones, privadas e intransferibles: una cosa son las medidas del tiempo y otra su percepción subjetiva. Si en las primeras es un fenóme-

no físico, en la segunda se ponen en relación varias estructuras, como la memoria, la atención, la motivación, el contexto o la libertad inherente a las situaciones.

Se pone de relieve en el excursio que sobre la conciencia del tiempo construye Thomas Mann en *La montaña mágica*, cuando relata la aventura singular que supone para el joven Hans Castorp adaptarse a los hábitos de un sanatorio en los Alpes suizos, al que iría como visitante y en el que se quedaría como paciente. Conversando con su primo Joachim Ziemssen, que se está curando de una tuberculosis, el protagonista afirmará:

el tiempo no posee ninguna 'realidad'. Cuando nos parece corto es corto; pero nadie sabe lo largo o lo corto que es en realidad... El espacio lo percibimos con nuestros sentidos, por medio de la vista y el tacto. ¡Bien! Pero ¿a través de que órgano percibimos el tiempo? (Mann, 2005, p. 112-113).

Esta obra, que el autor alemán calificó como una «novela del tiempo», es un claro exponente del peso emocional que tiene el tiempo en el mundo de las letras y en las narrativas de la vida cotidiana, magistralmente plasmados en la escritura de autores como Proust, Kafka, Joyce o Kundera. Su valor pedagógico, en el que no nos detendremos, es una de las asignaturas pendientes que tiene contraídas la pedagogía con la literatura (Larrosa y Skliar, 2005).

Dar respuestas convincentes a cualquier interrogante que trate de precisar qué es el tiempo, sigue siendo un desafío en los inicios del tercer milenio, que ni los léxicos ni los diccionarios han conseguido resolver satis-

factoriamente. El habla, diría M.^a Ángeles Durán (2007, p. 20), «es rica en modular el tiempo, y donde no llega la gramática acude en su auxilio la metáfora o la interjección y el efecto añadido de la mímica y el tono». Y lo que las herramientas del verbo no expresan, se espera que lo hagan los adverbios de tiempo, las conjugaciones y preposiciones.

En la versión más reciente del *Diccionario de la Lengua Española*, actualizada en 2019, la palabra *tiempo* ofrece dieciocho acepciones. Entre otras, las que lo identifican con el estado atmosférico o meteorológico («hace buen tiempo»), con una categoría gramatical o paradigma de la conjugación verbal, con la edad, o con cada una de las partes de igual duración en las que se divide el compás en una composición y ejecución musical. Ni la *Gran Enciclopedia del Mundo Durvan*, ni la *New Hutchinson 20th Century Encyclopedia*, la *Encyclopaedia Britannica*, el *Grand Dictionnaire Encyclopédique Larousse*, o *Wikipedia, the Free Encyclopedia*, en sus sucesivas ediciones y revisiones han perfeccionado las definiciones que ofrecen. Recurrir a San Agustín (1990) citando el Libro XI, capítulo 14, de sus *Confesiones* evita, con frecuencia, que se adentren en aclaraciones más densas. Que las referencias al tiempo estén entre las más familiares y comúnmente empleadas en todos los idiomas, no evita que también figuren entre las más elusivas y misteriosas.

Si las mejores palabras, como sugiere Daniel Gamper (2019), deben ser las que permiten nombrar el mundo, utilizándolas para su subsistencia y reproducción, los decires sobre el tiempo —y los tiempos—

han derivado en planteamientos, enfoques, decisiones, actuaciones, etc., contravertidos, que impactan directamente en la vida de la gente:

la reflexión sobre el tiempo y los intentos de medirlo son tan antiguos como la propia humanidad; la huella de estos intentos se encuentra en los relatos míticos, en los calendarios y en la estructura gramatical de los idiomas. Muchos de los conceptos que actualmente parecen *naturales* esconden en realidad siglos de debate ideológico y conflicto político (Durán y Rogero, 2010, p. 9).

E, inevitablemente, de confrontación científica, académica y literaria; pero también, si nos detenemos en su parte más positiva, de oportunidad para alentar el diálogo interdisciplinar y los saberes compartidos.

Podrá hacerlo siempre que acepte el reto de trascender las lecturas más reduccionistas y convencionales, ampliando y diversificando las posibilidades que ofrece su inteligibilidad (Gómez et al., 1981), en el ámbito de las ciencias llamadas naturales, experimentales y de la vida, y en el de las ciencias sociales y las humanidades. Si mirando al pasado ha sido así, con más motivos deberá serlo en el futuro, siguiendo la estela de los trabajos multi e interdisciplinares que se están llevando a cabo, entre otros muchos, en campos como la cronobiología, la cronopsicología, la neurociencia o la inteligencia artificial. Recordemos, con Asimov (1984), que en los momentos estelares de la ciencia el tiempo siempre ha jugado un papel clave, asociando sus «variables» a descubrimientos que revolucionaron el mundo de la tecnología y del pensamiento, coadyuvando a transfor-

mar las estructuras sociales, económicas, políticas, culturales, etc., de su época.

Para Ilya Prigogine (1997, p. 213), «la renovación de la ciencia es en gran medida la historia del redescubrimiento del tiempo». Antes y ahora. De hecho, el tiempo de Parménides o Zenón, no será el tiempo de Aristóteles, San Agustín o Newton; menos aún los tiempos que idearon Bergson, Heidegger, Sartre o Einstein. Y aunque las metáforas y las paradojas del tiempo «nacen y viven en el lenguaje» (Boscolo y Bertrando, 1996, p. 16), sus realidades abrazan la vida de cada organismo y ser vivo, porque

el tiempo está profundamente incrustado en nuestros genes. Las células del cuerpo, las bacterias, las plantas y el resto de los animales son capaces de medir el tiempo: en este sentido, los relojes biológicos son adaptaciones perfectas a nuestro entorno que logran sincronizar el tiempo astronómico con el tiempo interno del organismo (Punset, 2011, p. 180).

En los saberes humanísticos y/o sociales, el interés por el tiempo en la vida de la gente se ha ido acreditando en la obra de numerosos autores, clásicos y modernos: desde Platón a Heidegger o Ricoeur, pasando por Aristóteles, Husserl, Durkheim, Bergson, Merleau-Ponty, Sorokin, Veblen, Eliade, Bauman, o Giddens. En su quehacer se constata como se trata de una inquietud científica que, como tantas otras, estará marcada por el género hasta bien entrado el siglo xx, a pesar de que una parte considerable de los usos del tiempo y su incidencia en nuestra vida cotidiana descansa en la actividad de las mujeres. Así se evidencia en las reflexiones y/o investigaciones sobre los tiempos perso-

nales y sociales que, precisamente, lideran y/o protagonizan mujeres desde distintas perspectivas disciplinares: filosófica, antropológica, histórica, sociológica, psicosociológica, jurídica, política, etc. (Adam, 1990; Balbo, 1991; Husti, 1992; Lasén, 2000; Romero, 2000; Valencia y Olivera, 2005; Tabboni, 2006; Durán, 2007).

En su análisis sobre las gramáticas del tiempo y los problemas del mundo globalizado, Sousa Santos (2006) puso de relieve cómo las opciones que están a nuestro alcance en la ecología de las temporalidades, deben visibilizar todas las policronías que confluyen en el pasado, el presente y el futuro. En ellas existen distintos escenarios (doméstico-familiar, productivo, ambiental, etc.) y potencialidades, destacando las que apelan a la ciudadanía y a sus derechos en la libertad, la igualdad, la justicia o a la paz. Aprender el tiempo, aprendiendo *en y del* tiempo, requiere de razones y emociones que epistemológica, metodológica y moralmente no contraríen nuestra humanidad; tampoco los valores que más y mejor la representan en toda su diversidad. Porque hablar del tiempo es hablar de nosotros mismos y de la vida en común (Tabboni, 2006), con sus bondades y conflictos, entre lo público y lo privado, lo sagrado y lo profano, el trabajo y el ocio, la exclusión y la inclusión social... con todo lo que comportan para el más pleno ejercicio de los derechos y deberes que sostienen la convivencia.

1999) explica por qué los estudios sociales *del y sobre el tiempo* —desde finales del siglo XIX hasta la actualidad— vienen interesándose por temas, procesos, realidades, etc., que reflejan la heterogeneidad de sus prioridades en aspectos como la conciliación de la vida familiar y la equidad de género, el desplazamiento y los transportes, los calendarios y horarios laborales, la regulación de los mercados y centros comerciales, los ritmos biológicos y su incidencia en la salud, la armonización de los aprendizajes presenciales y virtuales, o la dedicación al cuidado de los demás, afrontando o mitigando sus dependencias para favorecer la autonomía personal o la emancipación, etc. Su variedad que alcanza a las metodologías y a los procedimientos a través de los que se obtiene y procesa la información, cuantitativa y cualitativamente, en los diseños de investigación y en sus desarrollos empíricos.

Con menos convergencia de la que sería deseable para un estudio sistemático, cabal y holístico del tiempo y de los tiempos, son aspectos que movilizan áreas de conocimiento, grupos e institutos de investigación, sociedades científicas, etc., cuyas sedes —físicas y virtuales— se expanden por todo el mundo: desde el Research Institute for Time Studies (RITS) hasta el Grupo de Investigación Tiempo y Sociedad, adscrito al Consejo Superior de Investigaciones Científicas (CSIC) en España, pasando por la International Association for Time Use Research (IATUR), la International Society for the Study of Time (ISST), el Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIIPF), o la World Leisure Organization (WLO). En el caso europeo sobresale, por su amplitud y vocación compa-

3. El tiempo y los tiempos en la investigación social

Que las indicaciones cronológicas nos hagan inteligibles y expresables (Savater,

rativa, la labor realizada por el observatorio EUROSTAT desde 2008 a través de las encuestas armonizadas sobre la utilización del tiempo (HUSUT), en las que los participantes de 18 países deben consignar sus actividades diarias en intervalos de 10 minutos.

Por iniciativa propia o aunando esfuerzos con otras entidades vinculadas a Administraciones públicas, universidades, corporaciones editoriales, etc., estos colectivos convocan desde hace décadas congresos y reuniones científicas que complementan con la difusión de sus trabajos en revistas indexadas con un índice de calidad relativa (JCR, WoS, Scopus, ESCI, etc.), como *Times & Society*, *Journal of Leisure Research*, *Leisure Sciences*, *Leisure*, *Leisure Studies*, *Electronic International Journal of Time Use Research*, etc., a los que se añaden recursos documentales —libros, informes, tesis doctorales, suplementos, audiovisuales, etc.— que abordan monográficamente contenidos sobre el tiempo y/o determinados aspectos del mismo.

En este contexto, sin descuidar sus interdependencias con otros tiempos sociales (familiares, laborales, de ocio, etc.), los tiempos escolares y educativos han incrementado significativamente —sobre todo a partir de los primeros años ochenta del pasado siglo— su presencia en los debates sociales, la investigación educativa y los medios de comunicación. También lo han hecho en las informaciones recopiladas y/o difundidas por distintos organismos nacionales e internacionales en la Unión Europea, la OCDE o la UNESCO, facilitando el acceso a análisis comparados hasta hace poco inexistentes o inviables:

la UNESCO incluye el tiempo de instrucción dentro de su Programa de Indicadores Mundiales sobre Educación. También lo hace la OCDE, que contempla esta variable dentro de los Indicadores Internacionales sobre Educación y analiza cuestiones relacionadas con la misma tanto en los informes del Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA) como en la Encuesta Internacional sobre Docencia y Aprendizaje (TALIS). En el seno de la Unión Europea, la red EURYDICE mantiene una de sus bases de datos sobre calendarios escolares en Europa y recopila periódicamente información sobre los tiempos lectivos (Egido, 2011, p. 259).

Esta red y sus informes se integran en la Education and Youth Policy Analysis Unit in the Education, Audiovisual and Culture Executive Agency (EACEA), proporcionando estudios sectoriales, longitudinales, etc., sobre los sistemas y las políticas educativas en 38 países, siendo reconocida —desde 1980— como una de las principales fuentes de información sobre la educación en las comunidades europeas. Merecen destacarse, desde los primeros años noventa, las series anuales (por cursos académicos) sobre la estructura de los períodos lectivos y la organización de los tiempos escolares, con datos sobre su duración, las fechas de inicio y finalización, las vacaciones, o los días/jornadas escolares que comprenden. Además, informa sobre el estado de la cuestión en la educación/formación obligatoria en 43 sistemas educativos europeos. Del interés asociado a la explotación e interpretación de la documentación que aporta EURYDICE sobre los tiempos escolares, son buenos ejemplos los trabajos de Pereyra (1992), Egido (2011), o el coordinado por Gabaldón y Obiol (2017).

En la educación, como en otras prácticas sociales, el tiempo es una «variable» en auge, cuyas propuestas e iniciativas transitan entre las realidades y las utopías del educar y educarse (Gadamer, 2000). Un tiempo que tiene valor por todo lo que activa y dispone para la vida en común. Un «instrumento civilizador» (Compère, 2002, p. 11) de primer orden en la construcción

de nuestras señas de identidad, de las instituciones educativas y de la educación en general cuyas etapas, ciclos, niveles, modalidades de enseñanza, organización y secuenciación de las actividades, etc., están fuertemente connotadas por expresiones temporales: infantil, primaria, secundaria, permanente, de adultos, curso escolar, jornada lectiva, etc. (Gráfico 1).

GRÁFICO 1. Tiempos escolares, educativos y sociales.



Fuente: Elaboración propia.

Con la complejidad que lo caracteriza como variable constitutiva, estructural y estructurante de la cultura institucional de las escuelas y de sus relaciones con las comunidades y con la sociedad, el tiempo es causa u origen de muchos de los problemas que malogran las reformas educativas, el clima escolar, o la transición de la formación a la vida activa. El paro o el desempleo también son tiempos.

Para Vázquez (1981), algunas de las mayores contrariedades que afectan a la educación y a la pedagogía están relacionados con el tiempo: los programas sobrecargados, el olvido de lo aprendido, la uniformidad en los ritmos de aprendizaje, la repetición de curso o la promoción continua, etc., que a menudo provienen de los desajustes que existen entre los tiempos previamente determinados, los objetivos formulados y los resultados alcanzados.

Mientras que para Hargreaves (1996) el tiempo es un enemigo de la libertad y de los profesores, impidiendo que cumpla sus deseos. Va contra su voluntad, complica la innovación y confunde la implementación de cambios. Joseph Leif irá más lejos, con un argumento que treinta años más tarde sigue vigente:

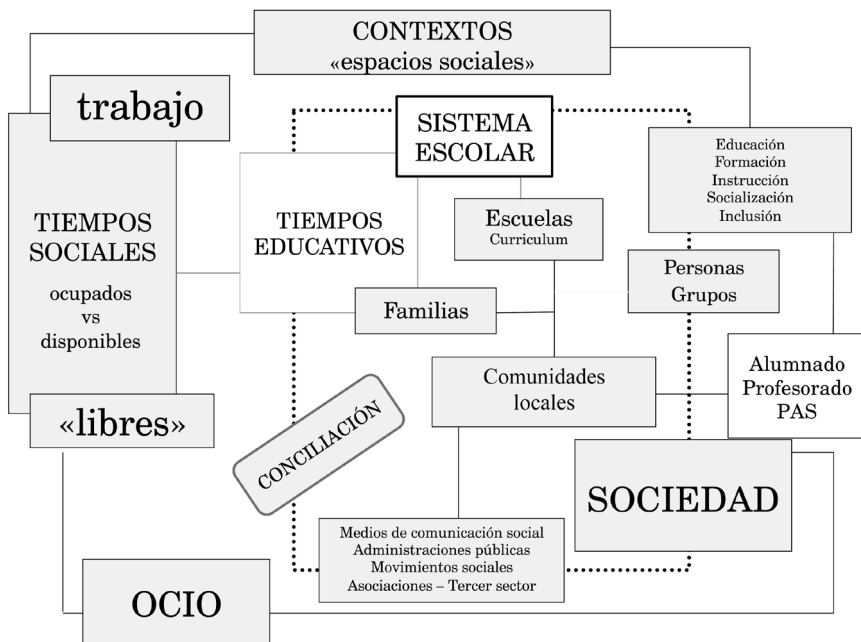
el problema del tiempo y de los ritmos escolares atañe en nuestros días a toda la nación. No sólo a los alumnos, docentes y padres, sino también, a causa de las vacaciones y permisos, a los trabajadores de todos los ramos, incluidos los hosteleros y patronos (Leif, 1992, p. 31).

Además, la escolaridad es, en sí misma, insuficiente:

la institución escolar llena u ocupa un tiempo físico propio (el del horario escolar), pero su presencia e incidencia en la vida de los sujetos va más allá de los límites del tiempo físico de horarios y calendarios, convirtiéndose en un potente instrumento regulador del tiempo social de los alumnos y alumnas y de sus entornos familiares (Gimeno, 2008, p. 92).

De ahí que sea importante diferenciar entre las estructuras pedagógicas o didácticas del tiempo educativo (*de y para la educación*) y las que simplemente ordenan o articulan las distintas unidades de temporalización (Gairín, 1993), tanto en el sistema educativo como en otros contextos sociales, no siempre con los mejores criterios organizativos, curriculares, psicopedagógicos, etc. (Gráfico 2). Que todo esté relacionado no presupone su armonización.

GRÁFICO 2. Contextualización y articulación de los tiempos educativos, escolares y sociales.



Fuente: Elaboración propia.

Las decisiones que se adoptan tanto en la micro como en la macro-política (en relación con la duración y distribución del curso escolar, la tipología de las semanas y jornadas lectivas, la graduación del sistema educativo en niveles, etapas y ciclos, etc.), son esenciales para cualquier actuación orientada a mejorar la calidad de la educación, la transición de la formación a la vida activa, el respeto a los derechos humanos y el logro de los mínimos de dignidad inherentes al bienestar personal y social. Por lógico que sea, deberá insistirse en que los tiempos de la educación van mucho más allá de la escolarización (Gimeno, 2008).

la variable tiempo, a no ser que se quiera significar que no ha sido investigada con rigor». Una anotación que parte de las reflexiones realizadas, años antes, por García Carrasco (1984), cuando tras incidir en cómo la perspectiva tecnológica se ha introducido en la teoría y la práctica educativa, transfigurando las variables pedagógicas del tiempo y del espacio:

nos encontramos ciegos sobre si el momento adecuado y el tiempo invertido para una actuación pedagógica se encuentran dentro de intervalos razonables [...] la mayor parte de los fracasos escolares se deben a que las intervenciones pedagógicas no se producen en el tiempo adecuado (García Carrasco, 1984, p. LXXIII).

4. Repensar los tiempos *en y de* la educación: una tarea pedagógica y social

Las inquietudes científicas, académicas y profesionales por los tiempos de la educación han tratado de ser congruentes con esta distinción, aunque sus logros están lejos de ajustarse a esta premisa y de todo lo que implica repensar la educación como un bien común (UNESCO, 2015, p. 69), inspirado en «la validación del conocimiento y de las competencias adquiridos por múltiples vías de aprendizaje... a lo largo de toda la vida». En verdad, ni las líneas de investigación existentes ni los resultados que a ellas se asocian están a la altura de los avances que se están produciendo en los estudios del tiempo en general y en los tiempos sociales, en particular.

De hecho, como entonces y al menos en España, no puede afirmarse que se le de al tiempo un tratamiento curricular (por ejemplo, en las enseñanzas y aprendizajes de las didácticas aplicadas o específicas) acorde con su importancia como un hito esencial en el desarrollo evolutivo de la infancia y en toda la vida (Piaget, 1978; Trepát y Comes, 1998).

No obstante, el tiempo *en y de* las escuelas educa, aunque lo haga de un modo silente, aceptando e imponiendo las concepciones temporales que subyacen a los intereses económicos y a la racionalidad organizativa de cada época, para fundirse con el orden pedagógico de la instrucción, de sus valores sociales y culturales (Escolano, 2000). Las instituciones escolares y sus didácticas, aunque han descuidado las enseñanzas del tiempo, han sido y continúan siendo un instrumento de inculcación de determinadas nociones del mismo,

Con todo, no se debe inferir, como ya afirmara Paciano Feroso (1993, p. 164), «que la Pedagogía no se ha preocupado por

puestas al servicio de la industrialización y urbanización desde el siglo XIX en adelante:

una noción del tiempo basada en la 'precisión de los encuentros', 'la secuenciación de actividades', la 'previsión', el 'sentido del progreso' y la idea del tiempo como 'un valor en sí mismo'... [si bien] su génesis se produjo mucho antes. Va unida al nacimiento mismo de la institución escolar ya en el antiguo Egipto o en Sumeria (Viñao, 1994, p. 35).

Hoy podemos estar asistiendo a su desaparición tal y como lo conocemos desde hace más de doscientos años.

Sin embargo, por los debates que recorren el mundo, en contraste con otros temas-problemas que ocupan a las ciencias de la educación y, más en concreto, a la pedagogía, puede decirse que todavía estamos en una fase incipiente, con algunas excepciones que se concentran en el estudio de la incidencia de la variable tiempo en el rendimiento académico, los estilos cognitivos y la optimización de los procesos de enseñanza-aprendizaje, la organización escolar y el desempeño de la profesión docente, las políticas educativas y la gestión que hacen de los calendarios y horarios escolares las Administraciones públicas, así como de las transiciones que se dan entre los tiempos lectivos y las actividades complementarias, extracurriculares o extraescolares (recreativas, de ocio y tiempo libre, deberes, etc.), o —más recientemente— en la conciliación de la vida familiar con la actividad escolar.

Los medios de comunicación social y la deliberación política participan de este inte-

rés, básicamente a partir de la elaboración y publicación del Informe *Prisoners of time*, encargado por el Departamento de Educación de los Estados Unidos a una Comisión constituida *ad hoc* (National Commission on Time and Learning, 1994). Una línea de trabajo que como ha recopilado y analizado con detalle Pereyra (1992), tuvo entre otros precedentes: los trabajos que sobre el tiempo escolar realizaron —bajo la dirección de Wolfgang Mitter— el *Deutsches Institut für International Pädagogische Forschung* de Frankfurt, o la *National Association of Head Teachers*, del Reino Unido, con el liderazgo de Brian Knight; las investigaciones de Francois Testu y colaboradores sobre la perspectiva cronopsicológica de la organización del tiempo y sus efectos en el rendimiento académico en Francia; o las compilaciones realizadas sobre distintas perspectivas y realidades de los tiempos escolares por autores como Charles Fisher y David Berliner en Estados Unidos, o Michel Ben-Peretz y Rainer Bromme con datos de varios países (Alemania, Canadá, China, Estados Unidos o Israel).

A sus aportaciones, desde los años noventa del pasado siglo se suman otras que han ido transfiriendo sus resultados a la sociedad en congresos y reuniones científicas (jornadas, simposios, encuentros, etc.) de ámbito nacional e internacional, así como en un creciente volumen de publicaciones monográficas en libros y revistas; entre otras en: *Revue Française de Pédagogie*; *Le Monde de l'Éducation*; *Loisir et Société/Society and Leisure*; *Riforma della Scuola*; *Cuadernos de Pedagogía*; *Arbor. Ciencia, Pensamiento y Cultura*; *Pedagogía Social*. *Revista Interuniversitaria*; *Educació So-*

cial. Revista d'intervenció socioeducativa; Educar em Revista, etc. En sus textos, así como en el de otras publicaciones periódicas, han encontrado acomodo cientos de colaboraciones en las que la «invención del tiempo escolar» (Escolano, 2008, p. 33) ha ido visibilizando su progresiva relevancia científica y social.

En España, además del interés que ha suscitado el tema en los consejos de varias empresas editoriales y en algunas de las revistas más reconocidas, desde las últimas décadas del siglo xx, bastantes trabajos se vinculan a proyectos o contratos de investigación financiados en convocatorias competitivas o mediante convenios de colaboración con Administraciones públicas, así como en tesis doctorales, trabajos de fin de grado y máster. Con la mirada puesta en la jornada lectiva —a diferencia de lo que sucedía en el exterior— las principales contribuciones giran en torno a sus modalidades (única *vs* partida) a los tiempos libres y la educación del ocio, la convergencia entre la vida escolar y familiar, etc. Tanto en el contexto español como en países de nuestro entorno, un abundante volumen de estudios y publicaciones pondrá énfasis en algunas de las inquietudes que han movilizado a los agentes educativos y sociales (padres y madres, profesorado, alumnado, sindicatos de la enseñanza, movimientos de renovación pedagógica, etc.), reivindicando nuevos tiempos para la escuela y los ritmos que pautan sus calendarios y horarios.

Cualquier repertorio que los muestre con sus autorías y fuentes documentales, haciendo justicia al volumen y a la utili-

dad de sus aportes, ocuparía cientos de páginas. Evitaremos hacerlo sin dejar de insistir en que la educación, como una práctica social de amplios horizontes cívicos, necesita tiempo para asegurar que es un derecho humano que además tiene la responsabilidad de concienciar sobre todo lo que implica el pleno ejercicio de los derechos humanos, de la condición ciudadana, del bienestar y de la calidad de vida con los valores que invocan la libertad, la justicia o la igualdad. Abundan las obras que insisten en ello en muy distintos ámbitos: la conciliación y equidad de género (Cardús, Pérez i Sánchez y Morral i Gimeno, 2003; Prieto, 2007; Caride, 2018), la autoestima personal y las interacciones sociales (Han, 2014; Safranski, 2017), o la construcción de una sociedad más relacional, inclusiva y cohesionada (Bauman, 2007; Mückenberger, 2007; Cuenca y Aguilar, 2009; Concheiro, 2016; Muntadas, 2016; Rosa, 2016; Wajcman, 2017).

5. Concluyendo: no hay porvenir sin un presente que lo construya

La educación es un viaje en el tiempo, hacia el interior de cada persona y el mundo. Lo es en los tiempos de la escolarización y en los que preceden y/o prolongan sus procesos de enseñanza-aprendizaje en otros ámbitos institucionales y sociales: las familias, los medios de comunicación, los equipamientos cívicos y culturales, los centros de trabajo, o los recursos tecnológicos que sustentan la formación *online*.

Como se ha señalado con cierta reiteración, aludiendo a elementos de índole físico-biológica, psicosocial, sociopolítica,

o estrictamente pedagógica, el tiempo es una dimensión clave en los procesos de socialización, la ordenación y reforma de los sistemas educativos, la innovación y calidad de la educación: un punto neurálgico en el funcionamiento de cualquier establecimiento educativo, de la vida familiar y de la sociedad (Husti, 1992). Como un tema-problema que afecta a casi todas las modalidades de enseñanza, de los aprendizajes y, en general, a cualquier práctica formativa o educativa «va con el territorio en el que nos movemos» (Hargreaves, 2003, p. 109). La educación, podríamos decir, utilizando palabras de Eduardo Galeano (2004), está tejida por los hilos del tiempo.

El tiempo educa y nos educamos en él, por lo que es preciso repensar —pedagógica y socialmente— sus significados en una sociedad abierta las 24 horas, simbólica y materialmente. Lo hace globalizada con la complejidad inherente a procesos de cambio y transformación social, cultural, tecnológica, económica... que nos sitúan ante el reto de imaginar y activar una educación sin límites espaciales y temporales. Pero que también obliga a ampliar sus horizontes como un derecho al servicio de los pueblos y en un planeta poblado por casi 8000 millones de personas. Así se declara en los *Objetivos de Desarrollo Sostenible* y en su marco de acción, tratando de garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad, con oportunidades de aprendizaje permanente para todos. Lamentablemente, con metas, enfoques estratégicos, medios de aplicación e indicadores, en los que el tiempo —a diferencia de lo que sucede con el espacio y la comunicación— continúa ausente.

En este sentido, resulta llamativo que en los principales informes y/o declaraciones auspiciados por la UNESCO desde los años setenta hasta la actualidad, el tiempo no se mencione o tenga una presencia testimonial. En el informe coordinado por Edgar Faure (1973), las únicas referencias al tiempo (escolar) se asocian a la enseñanza individualizada y a sus exigencias de ruptura con los ritmos uniformes de la distribución temporal imperante en los centros educativos. En el liderado por Jacques Delors (1996, p. 14), solo se nombra cuando se vincula «el concepto de educación para toda la vida con sus ventajas de flexibilidad, diversidad y accesibilidad en el tiempo y el espacio» y en la recomendación de «debatir y estudiar a fondo la propuesta de un crédito-tiempo para la educación que se formula sucintamente en el informe» (*Ibid.*, p. 38); lo que, según apuntan, debería traducirse en el derecho a cierto número de años de enseñanza.

En el informe que invita a replantear la educación como un bien común mundial (UNESCO, 2015), las únicas alusiones al tiempo se relacionan con su concepción circular, no lineal, en numerosas sociedades rurales, para —exclusivamente— mencionarlo cuando postula cómo la ampliación del acceso al conocimiento requiere ir hacia nuevas redes en las que

las modificaciones del espacio, el tiempo y las relaciones en las que el aprendizaje se produce favorecen la formación de una red de espacios de aprendizaje en la que los espacios no formales e informales interactuarán con las instituciones de la educación formal y las complementarán (UNESCO, 2015, p. 51).

Por último, en la Declaración de Incheon y su *Marco de Acción para la realización del Objetivo de Desarrollo Sostenible, Educación 2030*, aprobada en el Foro Mundial sobre la Educación celebrada en la ciudad surcoreana, la única referencia al tiempo se introduce en los medios de aplicación que deben desarrollar las estrategias e iniciativas (nº 73), indicando que

existen pruebas fehacientes de que los docentes están abiertos al cambio y dispuestos a aprender y crecer a lo largo de sus carreras. Al mismo tiempo, necesitan tiempo y espacio para tomar más la iniciativa de trabajar con sus colegas y los directores de los establecimientos, así como para aprovechar las oportunidades de desarrollo profesional (UNESCO, 2016, p. 54).

Una contribución de mínimos cuando, como reza en el título de este documento, se pretende «garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos».

Si este es el propósito, todo indica que los tiempos educativos y sociales ya no pueden idearse y/o articularse siguiendo los principios convencionales, monocrónicos y uniformes, que los han amparado hasta el presente. Las tecnologías de la información y la comunicación no solo permiten acercar la educación a más personas de las que nunca lo hicieron las aulas convencionales; máxime cuando están ofreciendo la posibilidad de que traspasen las barreras del tiempo, llegando de forma simultánea, o en diferido, a cualquier rincón del mundo. La educación, que siempre es un proyecto-trayecto para un mejor futuro, debe anti-

ciparse y no subordinarse. Prever crítica y reflexivamente sus circunstancias, y no solo preverlas dócil y adaptativamente. Hacerlo exige un cambio de rumbo en los modos de concebir y articular sus tiempos, en las escuelas y en la sociedad. Educar y educarnos, pedagógica y socialmente, con tiempo y en los tiempos de una sociedad de redes no admite demoras.

Referencias bibliográficas

- Adam, B. (1990). *Time and social theory*. Oxford: Polity Press.
- Adelman, N. E., Eagle, K. P. W. y Hargreaves, A. (Eds.) (2003). *Una carrera contra el reloj: tiempo para la enseñanza y el aprendizaje en la reforma escolar*. Madrid: Akal.
- Alfonseca, M. (2008). *El tiempo y el hombre*. Madrid: Universidad Autónoma de Madrid.
- Asimov, I. (1984). *Momentos estelares de la ciencia*. Madrid: Alianza.
- Balbo, L. (1991). *Tempi di vita*. Milán: Feltrinelli.
- Bauman, Z. (2007). *Tiempos líquidos: vivir en una época de incertidumbre*. Barcelona: Tusquets.
- Boscolo, L. y Bertrando, P. (1996). *Los tiempos del tiempo: una nueva perspectiva para la consulta y la terapia sistémicas*. Barcelona: Paidós.
- Cardús, S., Pérez i Sánchez, C. y Morral i Gimeno, S. (2003). *Propostes d'intervenció per a la conciliació d'horaris familiars, escolars i laborals*. Barcelona: Generalitat de Catalunya.
- Caride, J. A. (2012). Lo que el tiempo educa: el ocio como construcción pedagógica y social. *Arbor: Ciencia, pensamiento y Cultura*, 188 (754), 301-313. doi: 10.3989/arbor.2012.754n2004
- Caride, J. A. (2018). Lo que el tiempo esconde, o cuando lo social necesita de la Pedagogía. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 32, 17-29. doi: https://doi.org/10.7179/PSRI_2018.32.02
- Caride, J. A. y Gradaílle, R. (2019). Social time, gender and education. En V. Pérez de Guzmán, E. Bas y M. Machado (Orgs.), *Gender issues in Latin America and Spain: multidisciplinary*

- perspectives* (pp. 15-38). Nueva York: Peter Lang.
- Castells, M. (1997). *La era de la información: economía, sociedad y cultura*, vol. I. Madrid: Alianza.
- Clark, Ch. (2019). *Tiempo y poder*. Barcelona: Galaxia Gutenberg.
- Compère, M-M. (Dir.) (1997). *Histoire du temps scolaire en Europe*. París: Institut National de Recherche Pédagogique.
- Concheiro, L. (2016). *Contra el tiempo: filosofía práctica del instante*. Barcelona: Anagrama.
- Crary, J. (2015). *24/7: capitalismo tardío el fin del sueño*. Barcelona: Ariel.
- Cruz, M. (2016). *Ser sin tiempo*. Barcelona: Herder.
- Cuenca, M. y Aguilar, E. (Eds.) (2009). *El tiempo del Ocio: transformaciones y riesgos en la sociedad apresurada*. Bilbao: Universidad de Deusto.
- Dalí, S. (1931). *La persistencia de la memoria* [Óleo sobre lienzo]. Nueva York, Museo de Arte Moderno (MOMA).
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro: informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI*. Madrid: Santillana-UNESCO.
- De Sousa Santos, B. (2006). *A gramática do tempo: para uma nova cultura política*. Porto: Afrontamento.
- De Sousa Santos, B. (2020). *La cruel pedagogía del virus*. Buenos Aires: CLACSO.
- Domènech, J. (2009). *Elogio de la educación lenta*. Barcelona: Graó.
- Durán, M. A. (2007). *El valor del tiempo ¿cuántas horas te faltan al día?* Madrid: Espasa Calpe.
- Durán, M. A. y Rogero, J. (2010). *La investigación sobre el uso del tiempo*. Madrid: CIS.
- Egido, I. (2011). Los tiempos escolares en los sistemas educativos: análisis de algunas reformas recientes. *Revista Española de Educación Comparada*, 18, 255-278. Recuperado de <http://revistas.uned.es/index.php/REEC/article/view-File/7564/7232> (Consultado el 10-04-2020).
- Elias, N. (1989). *Sobre el tiempo*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Escolano, A. (2000). *Tiempos y espacios para la escuela: ensayos históricos*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Escolano, A. (2008). La invención del tiempo escolar. En R. Fernandes y A. C. Venancio Mignot (Orgs), *O tempo na escola* (pp. 33-53). Oporto: Profedições.
- Faure, E., Herrera, F., Kaddoura, A.-R., Lopes, H., Petrovski, A. V., Rahnama, M. y Champion Ward, F. (1973). *Aprender a ser: la educación del futuro*. Madrid: Alianza-UNESCO.
- Fermoso, P. (Coord.) (1993). *El tiempo educativo y escolar: estudio interdisciplinar*. Barcelona: PPU.
- Gabaldón, D. y Obiol, S. (2017). Guía sobre tiempos escolares. *Creativity and Educational Innovation Review*, 1, 12-69. Recuperado de <https://ojs.uv.es/index.php/creativity/article/view/12062/11705> (Consultado el 20-03-2020).
- Gadamer, H. G. (2000). *La educación es educarse*. Barcelona: Paidós.
- Gage, J. (1952). 4'33". En Los 100 trabajos musicales más importantes de la música norteamericana del siglo XX. Washington, DC: National Public Radio.
- Gairín, J. (1993). Aspectos didáctico-organizativos de la temporalización. En P. Fermoso (Coord.), *El tiempo educativo y escolar: estudio interdisciplinar* (pp. 219-266). Barcelona: PPU.
- Galeano, E. (2004). *Bocas de tiempo*. México: Siglo XXI.
- Gamper, D. (2019). *Las mejores palabras: de la libre expresión*. Barcelona: Anagrama.
- García Carrasco, J. (1984). Introducción. En J. García Carrasco (Coord.), *Diccionario de Ciencias de la Educación: Teoría de la Educación* (pp. XI-LXXVII). Madrid: Anaya.
- Garfield, S. (2017). *Cronometrados: cómo el mundo se obsesionó con el tiempo*. Madrid: Taurus.
- Gimeno, J. (2008). *El valor del tiempo en educación*. Madrid: Morata.
- Gómez, J., De Dios, J., Saavedra, I., Mardones, J., Quintana, F., Krebs, R., ... Corbo, V. (1981). *El tiempo en las ciencias*. Santiago de Chile: Editorial Universitaria.
- Han, B-Ch. (2014). *El aroma del tiempo: un ensayo filosófico sobre el arte de demorarse*. Barcelona: Herder.
- Hargreaves, A. (1996). *Profesorado, cultura y postmodernidad: cambian los tiempos, cambian el profesorado*. Madrid: Morata.
- Hargreaves, A. (2003). En conclusión: nuevas formas de pensar sobre los docentes y el tiempo. En N. E. Adelman, K. P. W. Eagle y A. Hargreaves (Eds.), *Una carrera contra el reloj: tiempo*

- para la enseñanza y el aprendizaje en la reforma escolar (pp. 109-123). Madrid: Akal.
- Hawking, H. S. (1989). *La historia del tiempo: del big bang a los agujeros negros*. Barcelona: Círculo de Lectores.
- Heidegger, M. (2012) (edición original, 1927). *Ser y tiempo*. Madrid: Trotta.
- Husti, A. (1992). Del tiempo escolar uniforme a la planificación móvil del tiempo. *Revista de Educación*, 298, 271-305.
- Kosuth, J. (1965). *Clock (One and Five), English/Latin Version* [Reloj, fotografía en papel y papeles impresos]. Londres, Tate.
- Larrosa, J. y Skliar, C. (Coords.) (2005). *Entre pedagogía y literatura*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Lasén, A. (2000). *A contratiempo: un estudio de las temporalidades juveniles*. Madrid: CIS.
- Le Goff, J. (1991). *El orden de la memoria: el tiempo como imaginario*. Barcelona: Paidós.
- Leif, J. (1992). *Tiempo libre y tiempo para uno mismo: un reto educativo y cultural*. Madrid: Narcea.
- Mann, T. (2005) (edición original, 1924). *La montaña mágica*. Barcelona: Círculo de Lectores.
- Mataix, C. (1999). *Tiempo cosmológico*. Madrid: Síntesis.
- Molina, A. (8 de abril de 2019). El tapiz de Dios. *El País. Babelia*. Recuperado de https://elpais.com/cultura/2019/04/05/babelia/1554481283_357996.html (Consultado el 20-04-2020).
- Mückenberger, U. (2007). *Metronomo de la vida cotidiana: prácticas del tiempo de la ciudad en Europa*. Gijón: Ediciones Trea.
- Muntadas, B. (2016). *Inmediatez: capitalismo y vidas aceleradas*. Barcelona-Lisboa: Chiado.
- National Commission on Time and Learning (1994). *Prisoners of Time*. Washington DC: Department of Education.
- Novo, M. (2010). *Despacio, despacio: 20 razones para ir más lentos por la vida*. Madrid: Obelisco.
- Pereyra, M. (1992). La construcción social del tiempo escolar. *Cuadernos de Pedagogía*, 206, 8-12.
- Piaget, J. (1978). *El desarrollo de la noción de tiempo en el niño*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Poelmans, S. (2005). *Tiempo de calidad, calidad de vida*. Madrid: McGraw Hill.
- Prieto, C. (2007). *Trabajo, género y tiempo social*. Madrid-Barcelona: Editorial Complutense-Hacer.
- Prigogine, I. (1997). *¿Tan solo una ilusión? Una exploración del caos al orden*. Barcelona: Tusquets.
- Punset, E. (2011). *Excusas para no pensar: cómo enfrentarnos a las incertidumbres de nuestra vida*. Barcelona: Destino.
- Ramos, R. (Comp.) (1992). *Tiempo y sociedad*. Madrid: CIS.
- Reis, J. C. (1994). *Tempo, evasão e história*. São Paulo: Papirus.
- Romero, C. (2000). *El conocimiento del tiempo educativo*. Barcelona: Laertes.
- Rosa, H. (2016). *Alienación y aceleración: hacia una teoría crítica de la temporalidad en la modernidad tardía*. Buenos Aires: Katz.
- Safranski, R. (2017). *Tiempo: la dimensión temporal y el arte de vivir*. Barcelona: Tusquets.
- San Agustín (1990). *Confesiones*. Madrid: Alianza.
- Savater, F. (1999). *Las preguntas de la vida*. Barcelona: Ariel.
- Speranza, G. (2017). *Cronografías*. Barcelona: Anagrama.
- Tabboni, S. (2006). *Les temps sociaux*. París: Armand Colin.
- Toulmin, S. y Goodfield, J. (1990). *El descubrimiento del tiempo*. Barcelona: Paidós Ibérica.
- Trepát, C. A. y Comes, P. (1998). *El tiempo y el espacio en la didáctica de las ciencias sociales*. Barcelona: Graó.
- UNESCO (2015). *Replantear la educación: ¿Hacia un bien común mundial?* París: UNESCO. Recuperado de <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000232697> (Consultado el 19-04-2020).
- UNESCO (2016). *Educación 2030: Declaración de Incheon y Marco de Acción para la realización del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4*. París: UNESCO. Recuperado de https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656_spa (Consultado el 19-04-2020).
- Valencia, G. y Olivera, M. A. (Coords.) (2005). *Tiempo y espacio: miradas múltiples*. México: Plaza y Valdés-CEIICH-UNAM.
- Vázquez, G. (1981). El tiempo educativo: un nuevo concepto en la ordenación de la educación básica. *Bordón*, 33 (237), 127-142.
- Viñao, A. (1994). Tiempo, historia y educación. *Revista Complutense de Educación*, 5 (2), 9-45. Recuperado de <https://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/view/RCED9494220009A> (Consultado el 19-03-2020).

Viñao, A. (1998). *Tiempos escolares, tiempos sociales: la distribución del tiempo y del trabajo en la enseñanza primaria en España (1838-1936)*. Barcelona: Ariel.

Wajcman, J. (2017). *Esclavos del tiempo: vidas aceleradas en la era del capitalismo digital*. Barcelona: Paidós.

Zimbardo, Ph. y Boyd, J. (2010). *The time paradox: using the new Psychology of Time to your advantage*. Londres: Ebury Publishing.

Biografía del autor

José Antonio Caride es Doctor en Filosofía y Ciencias de la Educación (Pedagogía) por la Universidad de Santiago de Compostela (USC). Catedrático de Pe-

dagogía Social en el Departamento de Pedagogía y Didáctica de la Facultad de Ciencias de la Educación. Dirige el Grupo de Investigación «Pedagogía Social y Educación Ambiental» (SEPA-interea) y la Red de Grupos de Investigación en Educación y Formación para la Ciudadanía y la Sociedad del Conocimiento (RINEF-CISOC). Sus principales líneas de investigación son la pedagogía social, el desarrollo comunitario y la iniciativa cívica, los tiempos educativos y sociales, la educación social, ciudadanía y derechos humanos, etc.



<https://orcid.org/0000-0002-8651-4859>

Sumario*

Table of Contents**

Dominio del tiempo y desarrollo personal y social ***Mastering time and personal and social development***

Editoras invitadas: Ana Ponce de León Elizondo y M.ª Ángeles Valdemoros San Emeterio

Guest editors: Ana Ponce de León Elizondo, & M.ª Ángeles Valdemoros San Emeterio

Ana Ponce de León Elizondo y M.ª Ángeles Valdemoros San Emeterio

Presentación: Dominio del tiempo y desarrollo personal y social

Introduction: Mastering time and personal and social development

373

Antonio Bernal Guerrero, M.ª Ángeles Valdemoros San Emeterio y Alfredo Jiménez Eguizábal

Tiempo, poder y educación. Repensando la construcción de la identidad personal y las decisiones de la política educativa

Time, power, and education. Rethinking the construction of personal identity and educational policy decisions

377

José Antonio Caride

Educar y educarnos a tiempo, pedagógica y socialmente

To educate and educate ourselves in time, pedagogically and socially

395

Rosa Ana Alonso Ruiz, Magdalena Sáenz de Jubera Ocón y Eva Sanz Arazuri

Tiempos compartidos entre abuelos y nietos, tiempos de desarrollo personal

Shared time between grandparents and grandchildren: A time for personal development

415

Nuria Codina, Rafael Valenzuela y José Vicente Pestana

De la percepción a los usos del tiempo: perspectiva temporal y procrastinación de adultos en España

From the perception to the uses of time: Time perspective and procrastination among adults in Spain

435

José Manuel Muñoz-Rodríguez, Patricia Torrijos Fincias, Sara Serrate González y Alicia Murciano Hueso

Entornos digitales, conectividad y educación.

Percepción y gestión del tiempo en la construcción de la identidad digital de la juventud

Digital environments, connectivity and education: Time perception and management in the construction of young people's digital identity

457

Ángel De-Juanas Oliva, Francisco Javier García-Castilla y Ana Ponce de León Elizondo

El tiempo de los jóvenes en dificultad social:

utilización, gestión y acciones socioeducativas

The time of young people in social difficulties: Use, management, and socio-educational actions

477

* Todos los artículos están también publicados en inglés en la página web de la revista: <https://revistadepedagogia.org>.

** All the articles are also published in English on the web page of the journal: <https://revistadepedagogia.org>.

Estudios Studies

Catherine L'Ecuyer y José Ignacio Murillo

El enfoque teleológico de la educación Montessori
y sus implicaciones

*Montessori's teleological approach to education and its
implications*

499

**Lidia E. Santana-Vega, Armindá Suárez-Perdomo
y Luis Feliciano-García**

El aprendizaje basado en la investigación en el
contexto universitario: una revisión sistemática

Inquiry-based learning in the university context:

A systematic review

519

Reseñas bibliográficas

Moreno, A. (2020). *Personalizar, un modelo para una
educación de calidad en el siglo XXI. Informe Delphi de*

Expertos (Cristina Medrano Pascual). **Fuentes, J. L.
(Coord.) (2019).** *Ética para la excelencia educativa*
(Ana García-Bravo).

539

Informaciones

Congreso Virtual Educa: «World Congress. Human
capital development for social innovation. Connecting the
Americas, Africa and Europe»; 8th International Congress
of Educational Sciences and Development; Cambios en
los congresos anunciados en números anteriores a raíz
de la pandemia por el Covid-19.

547

Índice del año 2020

Table of contents of the year 2020

551

Instrucciones para los autores

Instructions for authors

559



ISSN: 0034-9461 (Impreso), 2174-0909 (Online)

<https://revistadepedagogia.org/>

Depósito legal: M. 6.020 - 1958

INDUSTRIA GRÁFICA ANZOS, S.L. Fuenlabrada - Madrid

To educate and educate ourselves in time, pedagogically and socially*

Educar y educarnos a tiempo, pedagógica y socialmente

José Antonio CARIDE, PhD. Professor. Universidade de Santiago de Compostela (joseantonio.caride@usc.es).

Abstract:

This article emphasises the characterisation of time as a human social and cultural construct, while not neglecting other perceptions and representations of it. Reflections on the nature and scope of time have always interested the sciences, as a time of times, fostering an interdisciplinary dialogue which calls to all branches of knowledge including the educational sciences and, in particular pedagogy, as they accept the challenge of educating us about time as a civic task in which all of civil society must participate.

This piece, which takes the form of an essay bringing together different documentary sources, proposes two main objectives: a) to identify and

integrate a wide set of epistemological, theoretical-conceptual, methodological, and empirical viewpoints used in studies of time; and b) to affirm and assert the importance of time in educational and social research, educational policies, and people's everyday lives, projecting their achievements into conceptions and practices that extend learning to the entire life cycle.

Time educates and we educate ourselves in it, and so it is necessary to rethink — pedagogically and socially — its meanings in a society that is open 24 hours a day and is symbolically and materially globalised. The complexity inherent in processes of social, cultural, technological, economic, etc. change and transformation presents

* This article is part of the “Education and conciliation for equity: analysis of their impact on school and social times” (CON_TIEMPOS) research project, of which the PIs are Dr María Belén Caballo Villar and Dr Rita Gradañlle Pernas from the Social Pedagogy and Environmental Education research group (SEPA-interea) at the Universidad de Santiago de Compostela. The Project is funded by the Spanish government's Ministry of Science, Innovation, and Universities (Retos state R&D plan) and the European Union's ERDF funds (code RTI2018-094764-I00).

Revision accepted: 2020-06-14.

This is the English version of an article originally printed in Spanish in issue 277 of the **revista española de pedagogía**. For this reason, the abbreviation EV has been added to the page numbers. Please, cite this article as follows: Caride, J. A. (2020). *Educar y educarnos a tiempo, pedagógica y socialmente* | *To educate and educate ourselves in time, pedagogically and socially*. *Revista Española de Pedagogía*, 78 (277), 395-413. doi: <https://doi.org/10.22550/REP78-3-2020-03>
<https://revistadepedagogia.org/>

ISSN: 0034-9461 (Print), 2174-0909 (Online)

year 78, n. 277, September-December 2020, 395-413
revista española de pedagogía



395 EV

us with the challenge of imagining an education without spatial or temporal limits. It also forces us to broaden its horizons as a right in the service of the people and the planet. This is stated in the Sustainable Development Goals and in their framework of action, in an attempt to guarantee quality inclusive, and equitable education that promotes lifelong learning opportunities for all. Paradoxically, in their goals, strategic approaches, means of implementation, and indicators, time is absent, unlike space and communication.

Keywords: social times, school times, social education, lifelong learning, quality education, education system, education policy.

Resumen:

Sin obviar otras percepciones y representaciones acerca del tiempo, pondremos énfasis en su caracterización como una construcción social y cultural, humana. Las reflexiones sobre su naturaleza y alcance han ocupado a las ciencias desde siempre, como un tiempo de tiempos, alentando un diálogo interdisciplinar al que están convocados todos los saberes. También las ciencias de la educación y, en particular, la pedagogía, asumiendo el desafío que supone educar y educarnos a tiempo como un quehacer cívico en el que debe participar toda la sociedad.

Adoptando el formato de un ensayo en cuya elaboración convergen distintas fuentes documentales, planteamos dos objetivos principales:

a) identificar e integrar un amplio conjunto de miradas epistemológicas, teórico-conceptuales, metodológicas y empíricas a las que se remiten los estudios sobre el tiempo; b) afirmar y reivindicar la importancia del tiempo en la investigación educativa y social, en las políticas educativas y en la vida cotidiana de la gente, proyectando sus logros en concepciones y prácticas que extiendan los aprendizajes a todo el ciclo vital.

El tiempo educa y nos educamos en él, por lo que es preciso repensar —pedagógica y socialmente— sus significados en una sociedad abierta las 24 horas, simbólica y materialmente globalizada. La complejidad inherente a los procesos de cambio y transformación social, cultural, tecnológica, económica... nos sitúa ante el reto que supone imaginar una educación sin límites, espaciales y temporales. También obliga a ampliar sus horizontes como un derecho al servicio de los pueblos y del planeta. Así se declara en los Objetivos de Desarrollo Sostenible y su marco de acción, tratando de garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad, promoviendo oportunidades de aprendizaje permanente para todos. Paradójicamente, en sus metas, enfoques estratégicos, medios de aplicación e indicadores, el tiempo —a diferencia de lo que sucede con el espacio y la comunicación— continúa ausente.

Descriptor: tiempos sociales, tiempos escolares, educación social, aprendizaje permanente, calidad de la educación, sistema educativo, política educativa.

1. Introduction

For the artist Joseph Kosuth — whose work was noticeably influenced by Ludwig

Wittgenstein — time is a concept, object, and image. As one of the principal precursors of “conceptual art”, he depicted

this triple perception in his *Clock (One and Five), English/Latin Version* (1965), combining on a 610 × 2902 mm panel, a working clock, a photograph of the same clock showing a different time, and the entries for “time”, “machination”, and “object” from an English/Latin dictionary with a brief explanation of what each of them means. Clocks softening and melting with the passage of time were also used by Salvador Dalí to illustrate the relativity of time, paying tribute in one of his celebrated works — *The persistence of memory* (1931) — to physics and the theories of Albert Einstein.

These two representations of time are very different from the one presented by the avant-garde composer John Cage when his work *4'33"* made its debut in 1952. In this piece, the musicians remain silent, without playing their instruments, for four minutes and thirty-three seconds, implying that time is a fragment of everyday life. They also differ from the works the British sculptor Andy Goldsworthy has produced over three decades. Goldsworthy travels the world creating figures using natural materials — leaves, branches, petals, ice, sand, water, stones, snow, etc. — which he leaves to their fate once they are complete, letting the passage of time finish off his work; he has only allowed five hundred photographs of these short-lived creations, in which time is another aesthetic resource, to be taken to show what once existed, before they self-destruct.

We turn to artistic creativity — without ignoring science — to present four “readings” of time as a social and cultural con-

struct. Or, perhaps, a human construct: in its excesses and in nothingness. The words that describe it — before, during, after, present, past, future, instant, succession, eternity, change, etc. — are loaded with hidden or visible questions that are open to many answers; few of them are definitive or exclusive, with most being provisional and complementary (Toulmin & Goodfield, 1990; Reis, 1994). According to Ángela Molina (2019), the responsibility for defining and interpreting time has moved from physicists to artists, creating suspicion of the logic on which these definitions and interpretations are based. Nonetheless, physicists have not stopped doing it, turning to time as one of their principal interests and objects of study. This has also been done by those in the humanities and the social sciences who extend the contributions made by the formal, natural, or “experimental” sciences, insisting — for centuries — on the need to provide knowledge with new perspectives on time and its circumstances.

Ways of counting time, conceiving it, and perceiving it are cultural and historically situated (Le Goff, 1991; Ramos, 1992), as are ways of knowing it and understanding it as thinking subjects. When recording it, without us being able to avoid it when expressing who we are, physical and social phenomena come into play, individually and collectively. These phenomena reflect — alongside other civilising processes — the confrontation between natural cycles and the bookkeeping artifices of calendars, regarded as one of the most emblematic instruments in the organisation, domestication, and command

of time. Anthropocentric, monochronic, and technical-rational doctrines that make human beings the measure and centre of all things, have contributed decisively to this being the case, with more or less historical significance.

The French and Bolshevik revolutionaries changed the secular calendars in use in their countries to show that in power one can “formally” modify relationships between society and time, albeit not for ever (Clark, 2019). And the Industrial Revolution, with its accompanying socio-economic and cultural upheaval, combined thorough social control of workers’ time — and, by extension, the time of families and social institutions, such as schools — with the progressive automation of their patterns of behaviour, subordinating personal decisions to the emerging concepts of capitalist production and work: individuals would have to learn to synchronise their activities without intermediaries, disciplining their behaviour through academic instruction, communal mechanisms of socialisation, and watches, which became another part of their clothing.

Since the end of the 20th century, digital technology has joined the analogue, mechanical, and electronic ones and has again revolutionised behaviour in almost all of the world: after thousands of years of guiding ourselves by the cycles of the seasons and the sun or looking at circular clockfaces, we constantly and even compulsively find we need computers and mobile telephones to set the time with pinpoint accuracy (Garfield, 2017). In this scenario, although it is tempting to believe

Castells’ hypothesis (1997) that in the age of the internet new information technologies will liberate us from capital’s time and the culture of the clock, this does not seem to be the case. Indeed, the corporations that supply these technologies do not set out to do so, in a society where the value of time no longer lies in the hours people have available but rather in the hours they lack to fulfil all of their obligations (Durán, 2007).

The Covid-19 coronavirus pandemic and its cruel pedagogy (Sousa Santos, 2020), confining hundreds of millions of people to their homes, mixing working time with rest time and leisure time, has, sooner than expected, led us into the 24/7 model of society (24 hours a day, 7 days a week), making an internet connection another requirement of the job market and for isolation and social connections (Crary, 2015), for the sake of protection and safety. Clocks are not disappearing: they are being integrated into or replaced by all types of screens, ceaselessly monitoring and supervising people who are chained to their networks, creating alerts, setting reminders and timers, scheduling events, etc. reaching unprecedented levels of sophistication and diligence. In her insightful reflection on the present, analysing the relationships between art and fiction, Gabriela Speranza (2017) warns that we cannot forget that clocks are the product of a history in which they were and continue to be instruments of power.

Norbert Elias (1989) also did this, noting that the bargain between clocks and humankind is a discouraging one. Both are

constantly changing as time passes: clocks change cyclically with the movement of their hands — and now increasingly their digits — while living beings change in a linear way, on their route to aging and death. Furthermore, when incorporating new technological devices, making visible and audible “realities” that are not touched, seen or heard, they create a new notion of time, psychologically and socially strewn with paradoxes and metaphors (Boscolo & Bertrando, 1996; Zimbardo & Boyd, 2010). Hence the insistence on an appropriate distribution of time, which for some authors means choosing slowness over acceleration, as something intrinsic to quality of life and happiness (Poelmans, 2005; Novo, 2000; Safransky, 2017).

One way or another, these authors show how our own temporal condition and the need to *have* time to be able to *be* in time (Heidegger, 2012; Cruz, 2016) complicate what we say about it. According to Boscolo and Bertrando (1996, p. 39), “this is probably due to the self-reflexive character of time (when we speak of time, we are still living in time) or the presence of a multitude of ‘times’ related to different levels of reality.” Furthermore, human experience is inseparable from the importance attributed to time as a symbolic and material category that affects very varied aspects of social thought and action (Elias, 1989).

We allude to a time of times that encompasses everything and everyone (Mataix, 1999), the understanding of which no branch of knowledge has eschewed. And although it is not easy to ponder, with suf-

ficient exhaustiveness and rigour, how and to what extent the sciences have taken an interest in studying time, it continues to be an endless source of knowledge that without it would lose much of its interest and, even, its *raison d’être* for humankind (Alfonseca, 2008) and the disconcerting world we inhabit. For Hawking (1989), time — and space — make it possible to go from the most everyday facts to the most fundamental and yet not least complex concepts in theoretical physics and the laws governing the universe, which do not stop questioning what we see around us. Nothing is entirely predicted in its coordinates. With the theories of general relativity and Edwin Hubble’s findings, what was thought to be “a unique absolute time” turned into “a more personal concept, relative to the observer who measured it” (Hawking, 1989, p. 221).

2. Grammars of time and scientific knowledge

Although it is through words that time makes visible many of the consensuses about its meanings, even the aspects of it that are supposedly most objective are not the same for everyone. While each day lasts 24 hours, each hour 60 minutes, and each minute 60 seconds, the experience of what takes place in them gives them other private and non-transferable durations: measuring time is one thing; the subjective experience of it is another. While it is a physical phenomenon in the former case, in the latter various structures interact, such as memory, attention, motivation, context, and the liberty inherent in situations.

This is highlighted in the commentary on the sensation of time that Thomas Mann builds in *The Magic Mountain* when he narrates the young Hans Castorp's singular experience of adapting to the habits of a sanatorium in the Swiss Alps where he went as a visitor and ended up staying as a patient. Speaking with his cousin Joachim Ziemssen, who has recovered from tuberculosis, Castorp says:

time *isn't* "actual." ... when it seems short, why then it is short. But how long, or how short, it actually is, that nobody knows. ... Space we perceive with our organs, with our senses of sight and touch. Good. But which is our organ of time. (Mann, 2005, p. 112-113).

This work, which its author described as a "novel about time", is a clear example of the emotional weight of time in the world of letters and in narratives about everyday life, masterfully captured in the work of authors such as Proust, Kafka, Joyce, and Kundera. Their pedagogical value, which we will not linger on here, is one of the issues pedagogy has not resolved with literature (Larrosa & Skliar, 2005).

Giving a convincing answer to any question that tries to establish what time is remains a challenge at the start of the third millennium, which neither lexicons nor dictionaries have been able to resolve satisfactorily. As María Ángeles Durán noted (2007, p. 20), speech "is rich in modulation of time, and where grammar does not reach, it turns to metaphors or interjections for help as well as the added effect of body language and tone." What verbs cannot express with their tools, temporal

adverbs, conjugations, and prepositions are expected to do.

In the most recent version of the *Diccionario de la Lengua Española*, the dictionary of the Spanish language published by the Spanish Royal Academy, which was updated in 2019, the word *tiempo* (time) has eighteen definitions. These include ones that relate to the weather ("hace buen tiempo" means "the weather is good" in Spanish), ones that relate to a grammatical category or to verb conjugations, to age, or to each of the parts of the same duration into which the rhythm is divided in a musical composition and performance. Neither the *Gran Enciclopedia del Mundo Durvan*, nor the *New Hutchinson 20th Century Encyclopedia*, the *Encyclopaedia Britannica*, the *Grand Dictionnaire Encyclopédique Larousse*, nor *Wikipedia, the Free Encyclopedia* have managed to perfect the definitions they provide in their successive editions and revisions. Turning to Saint Augustine (1990) by citing Book XI, chapter 14, of his *Confessions* often avoids going into denser explanations. That references to time are among the most familiar and commonly used in all languages does not stop them from being amongst the most elusive and mysterious.

If the best words, as Daniel Gamper (2019) suggests, are those that enable us to name the world, using them to maintain and reproduce it, statements about time — and times — have resulted in controversial approaches, focuses, decisions, actions, etc. that directly impact people's lives:

reflection on time and attempts to measure it are as old as humankind; the trace of these attempts is found in mythical tales, calendars, and the grammatical structure of languages. Many of the concepts that currently seem *natural* in reality conceal centuries of ideological debate and political conflict. (Durán & Rogero, 2010, p. 9).

And, inevitably, scientific, academic, and literary confrontation; but, if we focus on its most positive part, it also contains the opportunity to encourage interdisciplinary dialogue and shared knowledge.

It can do this on condition that it accepts the challenge of transcending the most reductionist and conventional readings, amplifying and diversifying the possibilities that understanding it offers (Gómez et al., 1981) in the field of the natural, experimental, and life sciences and in the social sciences and humanities. If, looking back, it has been this way, there is all the more reason for it to be so in future, following the lead of the multi- and interdisciplinary work that is being done in fields like chronobiology, chronopsychology, neuroscience, and artificial intelligence among many others. We should recall, with Asimov (1984), that time has always played a key role in the peaks of science, its “variables” being associated with discoveries that revolutionised the world of technology and thought, helping transform the social, economic, political, cultural etc. structures of its era.

For Ilya Prigogine (1997, p. 213), “the renewal of science is largely the history of the rediscovery of time.” Then and now. Indeed, the time of Parmenides or Zeno,

will not be the time of Aristotle, Saint Augustine, or Newton, and even less the times that Bergson, Heidegger, Sartre, or Einstein conceived. And although the metaphors and paradoxes of time “are born from and live in language” (Boscolo & Bertrando, 1996, p. 16), its realities embrace the life of each organism and living being, because

time is deeply embedded in our genes. The cells of the body, bacteria, plants, and other animals are capable of measuring time: in this sense, biological clocks are perfect adaptations to our environment that manage to synchronise astronomical time with the internal time of the organism. (Punset, 2011, p. 180).

In humanistic and/or social studies, interest in time in people’s lives is apparent in the work of numerous classical and modern authors: from Plato to Heidegger and Ricoeur, and including Aristotle, Husserl, Durkheim, Bergson, Merleau-Ponty, Sorokin, Veblen, Eliade, Bauman, and Giddens. In their works we can see that this is a scientific concern that, like so many others, was marked by gender until well into the 20th century, even though a considerable part of the uses of time and their impact on our day-to-day lives are found in the activities of women. This is shown in the reflections and/or research on personal and social times that are led and/or dominated by women from different disciplinary perspectives: philosophy, anthropology, history, sociology, psycho-sociology, law, politics, etc. (Adam, 1990; Balbo, 1991; Husti, 1992; Lasén, 2000; Romero, 2000; Valencia & Olivera, 2005; Tabboni, 2006; Durán, 2007).

In his analysis of the grammars of time and the problems of the globalised world, Sousa Santos (2006) underlined how the options available to us in the ecology of temporalities, must make all of the multiple times that come together in the past, present, and future visible. In them there are different scenarios (domestic-family, productive, environmental, etc.) and potentials, with those that appeal to citizens and their rights in liberty, equality, justice, or peace standing out. Comprehending time, learning *in* and *of* time, requires reasons and emotions that epistemologically, methodologically, and morally deny neither our humanity nor the values that most and best represent it in all of its diversity. Because talking about time is talking about ourselves and shared life (Tabboni, 2006), with its blessings and conflicts, between the public and the private, the sacred and the profane, work and leisure, social exclusion and inclusion, and so on, with everything they entail for the fullest exercise of the rights and duties that underpin coexistence.

3. Time and times in social research

That chronological indications are intelligible and expressible for us (Savater, 1999) explains why social studies *of* and *about* time—from the end of the 19th century to the present day—have taken an interest in topics, processes, situations, etc. that reflect the heterogeneity of their priorities in aspects such as the conciliation of family life and gender equality, movement and transport, working schedules and hours, the regulation

of markets and commercial centres, biological rhythms and their impact on health, the harmonisation of face-to-face and virtual learning, or dedication to caring for others, confronting or mitigating dependencies in order to favour personal autonomy or emancipation, etc. This variety reaches the methodologies and procedures through which information is obtained and processed, quantitatively and qualitatively, in research design and in their empirical expressions.

With less coordination than is desirable for a systematic, complete, and holistic study of time and times, they are aspects that motivate areas of knowledge, research groups and institutes, scientific societies, etc., whose headquarters—physical and virtual—are located all over the world: from the Research Institute for Time Studies (RITS) to the Grupo de Investigación Tiempo y Sociedad (Time and Society Research Group), which is affiliated to Spain's Consejo Superior de Investigaciones Científicas (CSIC - Higher Council for Scientific Research), as well as the International Association for Time Use Research (IA-TUR), the International Society for the Study of Time (ISST), the Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIIPF), or the World Leisure Organization (WLO). In the case of Europe, the work done by the EUROSTAT observatory since 2008 through the Harmonised European Time Use Surveys (HETUS), in which participants from 18 countries record their daily activities in 10-minute intervals stands out for its scope and comparative nature.

By their own initiative or joining forces with other bodies linked to public administrations, universities, publishers, etc., these groups have for decades organised academic conferences and meetings complemented by the publication of their work in journals with a high relative quality index (JCR, WoS, Scopus, ESCI, etc.) such as *Times & Society*, *Journal of Leisure Research*, *Leisure Sciences*, *Leisure*, *Leisure Studies*, *Electronic International Journal of Time Use Research*, etc. In addition to these, there are documentary resources — books, reports, doctoral theses, supplements, audiovisual materials, etc. — dedicated solely to content relating to time and/or particular aspects of it.

In this context, without overlooking their interdependencies with other social times (family, work, leisure, etc.), the presence of school and educational times — especially since the early 1980s — has increased significantly in social debates, educational research, and the media. Their presence has also increased in reports compiled and/or spread by different national and international organisations in the European Union, the OECD, and UNESCO, facilitating access to comparative analyses that were until recently non-existent or not viable.

UNESCO includes teaching time in its World Education Indicators Programme. The OECD also does this, contemplating this variable within the international education indicators and analysing questions relating to it both in the Programme for International Student Evaluation (PISA) reports and in the Teaching and Learning

International Survey (TALIS). In the European Union, the EURYDICE network maintains a database of school calendars from Europe and periodically compiles information on teaching time (Egido, 2011, p. 259).

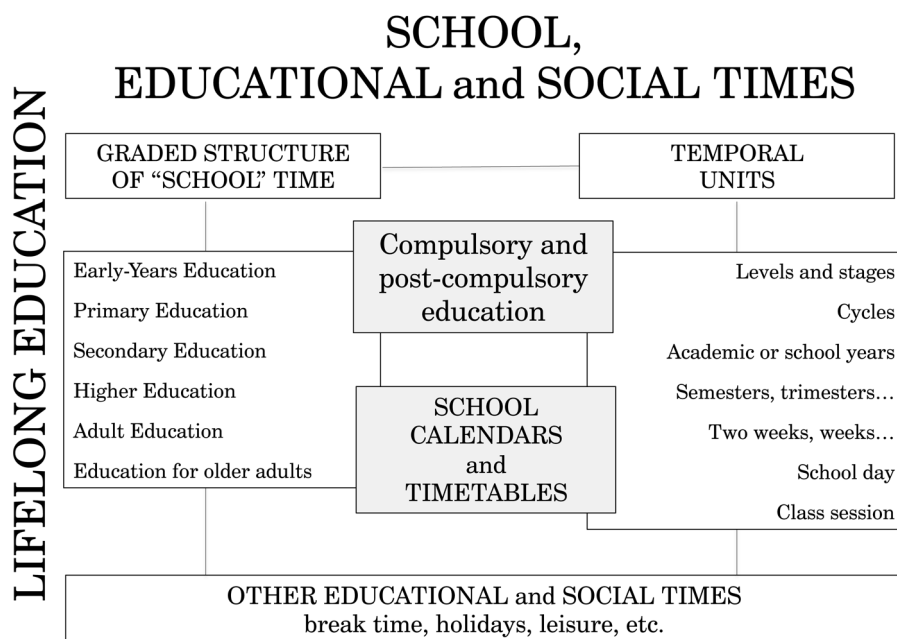
This network and its reports are part of the Education and Youth Policy Analysis Unit in the Education, Audiovisual and Culture Executive Agency (EACEA), providing sectoral, longitudinal, etc. studies of educational systems and policies in 38 countries, and since 1980, it has been recognised as one of the principal sources of information about education in Europe. The annual series (by academic years) since the early 1990s on the structure of teaching periods and the organisation of school periods, with data about their duration, start and end dates, holidays, and the school days they comprise are especially noteworthy. Furthermore, it reports on the state of the question in compulsory education/training in 43 European educational systems. The works by Pereyra (1992), Egido (2011), as well as the work coordinated by Gabaldón and Obiol (2017) are good examples of the interest in exploiting and interpreting the documentation on school periods that EURYDICE provides.

In education, as in other social practices, time is a flourishing “variable”, whose proposals and initiatives move among the realities and utopias of educating and being educated (Gadamer, 2000). A time which is valuable because of everything it activates and provides for communal life. A “civilising instrument”

(Compère, 2002, p. 11) of the first order when constructing our identifying features, educational institutions, and education in general, whose stages, cycles, levels, forms of teaching, organisation,

and sequencing of activities, etc. are strongly expressed through temporal expressions: early-years, primary, secondary, lifelong, adult, academic year, school day, etc. (Graph 1).

GRAPH 1. School, educational and social times.



Source: Own elaboration.

With the complexity that characterises it as a constituent, structural, and structuring variable of the institutional culture of schools and their relationships with communities and with society, time is the cause or origin of many of the problems that hold back educational reforms, the school environment, or the transition from education to active life. Unemployment is also a time.

According to Vázquez (1981), some of the most significant setbacks affecting education and pedagogy relate to time:

overloaded syllabuses, forgetting what has been learnt, uniformity in pace of learning, repeating years or continuous progress, etc. These often derive from mismatches between previously determined times, the objectives formulated, and the results achieved. Meanwhile, for Hargreaves (1996), time is an enemy of freedom and of teachers, preventing them from fulfilling their desires. It goes against their will, makes innovation difficult, and confounds the implementation of changes. Joseph Leif went further with an argument that thirty years later remains valid:

the problem of time and of the rhythms of school nowadays concerns all of the nation. Not just pupils, teachers, and parents, but also, as a result of holidays and time off, workers from all branches, including people in the hotel trade and employers. (Leif, 1992, p. 31).

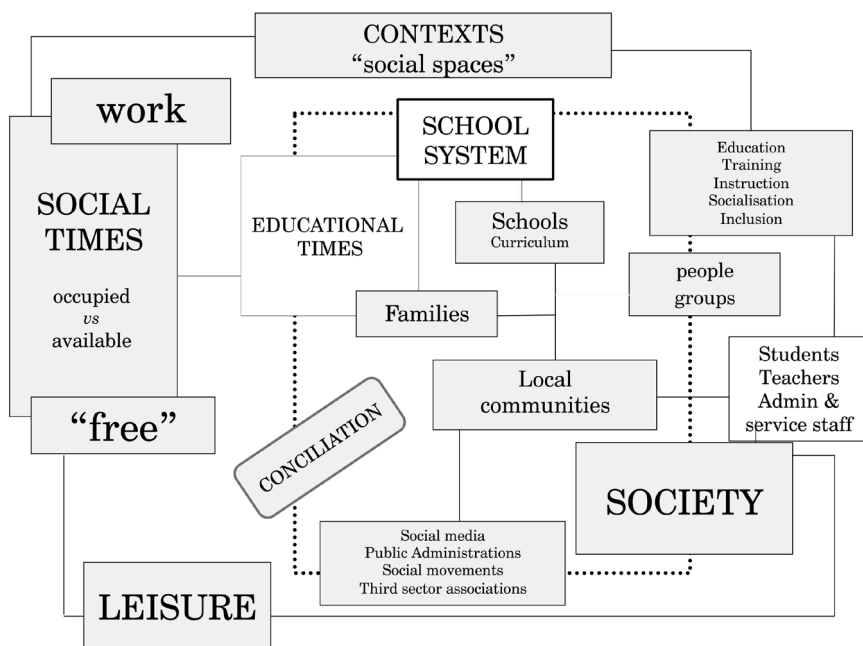
Furthermore, schooling in itself is insufficient:

school as an institution fills or occupies its own physical time (that of the school timetable), but its presence and impact on the life of individuals goes beyond the boundaries of the physical time of timetables and calendars, becoming a powerful

instrument that regulates the social time of the pupils and their family environments. (Gimeno, 2008, p. 92).

Hence the importance of differentiating between the pedagogical or didactic structures of educational time (*of* and *for* education) and those that simply order or articulate different timing units (Gairín, 1993), both in the educational system and in other social contexts, not always with the best organisational, curriculum, educational-psychology, etc. criteria (Graph 2). That this is all related does not mean it is harmonised.

GRAPH 2. Contextualisation and articulation of educational, school and social times.



Source: Own elaboration.

The decisions adopted in both micro- and macro-policy (relating to the duration and distribution of the school year, the typology

of teaching weeks and days, the division of the educational system into levels, stages, and cycles, etc.) are essential for any inter-

vention aimed at improving the quality of education, the transition from education to employment, respect for human rights, and achieving the minimum levels of dignity inherent to personal and social well-being. However obvious it might seem, we should underline the fact that educational times go far beyond schooling (Gimeno, 2008).

4. Rethinking times *in* and *from* education: a pedagogical and social task

Scientific, academic, and professional concerns with educational times have tried to take this distinction into account, although their achievements are far from matching this premise and all that rethinking education as a common good implies (UNESCO, 2015, p. 64), inspired by the “recognition and validation of knowledge and competencies acquired through multiple learning pathways ... [as] part of a lifelong learning framework.” In truth, neither existing lines of research nor the results associated with them match up with the advances in studies of time in general and social times in particular.

Even so, it should not be inferred, as Paciano Feroso already noted (1993, p. 164), “that pedagogy has not taken an interest in the time variable, unless what is meant is that it has not been investigated rigorously.” A remark that starts from García Carrasco’s reflections from years earlier (1984) after considering how the technological perspective had been introduced into educational theory and practice, transforming the pedagogical variables of time and space:

We are blind as to whether the right moment and the time invested for a pedagogical intervention are at reasonable intervals, ... most educational failure occurs because pedagogical interventions do not occur at the right time. (García Carrasco, 1984, p. LXXIII).

In fact, like then and at least in Spain, it cannot be said that time is given position in the curriculum (for example, in the teaching and learning from applied or specific didactics) that is in line with its importance as an essential milestone in evolutionary development in early childhood and all through life (Piaget, 1978; Trepát & Comes, 1998).

Nonetheless, time *in* and *of* schools educates, even if it does so silently, by accepting and imposing the temporal concepts that underpin economic interests and the organisational rationality of each era, merging into the pedagogical order of instruction in its social and cultural values (Escolano, 2000). School institutions and their teaching, despite overlooking teaching about time, have been and continue to be instruments for instilling particular notions about time, at the service of industrialisation and urbanisation from the 19th century onwards:

a notion of time based on ‘precision of encounters’, ‘sequencing of activities’, ‘forecasting’, the ‘sense of progress’, and the idea of time as ‘a value in itself’... [although] its genesis occurred much earlier. It is linked to the very birth of the school as an institution in ancient Egypt or Sumeria. (Viñao, 1994, p. 35).

Today we might be present at its disappearance as we have known it for over two hundred years.

However, owing to the debates that cross the world, in contrast with other subjects-problems that concern educational sciences and particularly pedagogy, it could be said that we are still in an early phase, with some exceptions concentrated on studying the effect of the time variable in academic performance, cognitive styles and the optimisation of teaching-learning processes, school organisation and the performance of the teaching profession, educational policies, and the public administrations' management of school calendars and times, as well as the transitions between study times and complementary, extracurricular, or out of school activities (recreational, leisure and free time, homework, etc.), or — more recently — in balancing family life with school activity.

Social media and political debates play a role in this interest, essentially on the basis of the preparation and publication of the report *Prisoners of time*, by a commission formed especially by the United States Department of Education (National Commission on Time and Learning, 1994). This line of work, which, as Pereyra (1992) has summarised and analysed in detail, featured among other antecedents the works on school time done — under the direction of Wolfgang Mitter — by the Deutsches Institut für International Pädagogische Forschung in Frankfurt, and by the National Association of Head Teachers, in the United Kingdom, led by Brian Knight, research by Francois Testu and others on the chronopsychological perspective of the organisation of time and

its effects on academic performance in France, and the compilations on different perspectives and realities of school times done by authors like Charles Fisher and David Berliner in the USA or Michel Ben-Peretz and Rainer Bromme with data from various countries (Germany, Canada, China, USA, and Israel).

Other contributions have been added to these since the 1990s that have shared their results with society through national and international academic conferences and meetings (symposia, seminars, etc.), as well as in a growing body of monographic publications in books and journals; including in: *Revue Française de Pédagogie*; *Le Monde de l'Éducation*; *Loisir et Société/Society and Leisure*; *Riforma della Scuola*; *Cuadernos de Pedagogía*; *Arbor. Ciencia, Pensamiento y Cultura*; *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*; *Educació Social. Revista d'intervenció socioeducativa*; *Educar em Revista*, etc. Hundreds of collaborations have found a place in these publications, as well as in other periodicals, works in which the increasing academic and social relevance of the “invention of school time” (Escolano, 2008, p. 33) has made apparent.

In Spain, as well as the interest the topic has inspired in the boards of various publishing houses and in some of the most recognised journals, since the final decades of the 20th century, there have been a large number of works linked to research projects or contracts funded by competitive calls or through cooperation agreements with public administrations,

as well as doctoral theses and final degree and master's projects. Looking at the teaching day — and not what happens outside it — the principal contributions revolve around its format (continuous *vs* split), free time and leisure education, and the convergence between school and family life, etc. Both in the context of Spain and in nearby countries, many studies and publications have emphasised some of the concerns that have motivated educational and social agents (mothers and fathers, teachers, students, teaching unions, pedagogical reform movements, etc.), calling for new times for school and the rhythms that shape its calendars and timetables.

A list showing them with their authors and source documents, doing justice to the volume and value of their contributions, would require hundreds of pages. We will not do this, but will insist that education, as a social practice with broad civic horizons, needs time to establish itself as a human right that is also responsible for raising awareness of all that the full exercise of human rights implies, about citizenship, about well-being and quality of life with the values that invoke liberty, justice, or equality. There are many works that insist on this from very different fields: gender conciliation and equality (Cardús et al., 2003; Prieto, 2007; Caride, 2018), personal self-esteem and social interactions (Han, 2014; Safranski, 2017), or the construction of a more relational, inclusive, and cohesive society (Bauman, 2007; Mückenberger, 2007; Cuenca & Aguilar, 2009; Concheiro, 2016; Muntadas, 2016; Rosa, 2016; Wajcman, 2017).

5. Conclusion: there is no future without a present to build it

Education is a journey through time, towards the interior of each person and the world. It is so in school times and in times that precede and/or prolong its teaching-learning processes in other institutional and social settings: families, media, civic and cultural facilities, workplaces, or the technological resources that underpin online training.

As has been noted with some frequency, alluding to elements of a physical-biological, psycho-social, socio-political, or strictly pedagogical nature, time is a key part of socialisation processes, planning and reform of educational systems, and innovation and quality in education: it is a central point in the functioning of any educational establishment, in family life, and in the life of society (Husti, 1992). As a subject-problem that affects almost all forms of teaching, learning, and, in general, any formative or educational practice, “it comes with the territory in which we move” (Hargreaves, 2003, p. 109). Education, we could say using the words of Eduardo Galeano (2004), is woven with the threads of time.

Time educates and we are educated in it, and so it is necessary to rethink — pedagogically and socially — its meanings in a society that is symbolically and materially open 24 hours a day. It does this in a globalised society with the complexity intrinsic to processes of social, cultural, technological, economic, etc. change and transformation that place us before the challenge of imagining and activating an

education that does not have spatial or temporal limits. But one that also makes it necessary to expand the horizons of education as a right that serves people in a planet with almost eight billion inhabitants. This is stated in the *Sustainable Development Goals* and in their framework for action, in an attempt to guarantee quality inclusive and equitable education with lifelong learning opportunities for all. Sadly, with goals, strategic focuses, means of application, and indicators where time —unlike space and communication— remains absent.

Consequently, it is striking how in the most important reports and/or statements sponsored by UNESCO from the 1970s to the present day, time is not mentioned or is mentioned only in passing. In the report coordinated by Edgar Faure (1973), the only references to (school) time are associated with individualised teaching and its requirements for a break with the uniform rhythms of the dominant time distribution in schools. In the report led by Jacques Delors (1996, p. 14), time is only named when linked with “the concept of lifelong learning with its advantages of flexibility, diversity, and accessibility in time and space” and the recommendation to “debate and study in-depth the proposal for a time-credit for education which is succinctly formulated in the report” (*Ibid.*, p. 38); which, according to the report, should result in the right to a certain number of years of teaching.

In the report that suggests reformulating education as a global public good

(UNESCO, 2015), the only mentions of time relate to its circular, non-linear conception, in many rural societies, and it is only mentioned when the report postulates how expanding access to knowledge requires moving towards new networks in which

changes in the spaces, times and relations in which learning takes place favour a network of learning spaces where non-formal and informal spaces of learning will interact with and complement formal educational institutions. (UNESCO, 2015, p. 48).

Finally, in the Incheon Declaration and its *Action Framework for the implementation of the Sustainable Development Objective 4, Education 2030*, approved at the World Education Forum in this South-Korean city, the only reference to time is in the implementation methods for its strategies and initiatives (no. 73), stating that

there is strong evidence that teachers are open to change, and keen to learn and develop throughout their careers. At the same time, they need the time and space to take more initiative to work with colleagues and school leaders and to take advantage of opportunities for professional development. (UNESCO, 2016, p. 54).

A minor contribution when, as the title of the document states, the aim is to “ensure inclusive and equitable quality education and promote lifelong learning opportunities for all.”

If this is the aim, everything indicates that educational and social times can no

longer be conceptualised and/or articulated by following the monochronic and uniform conventional principles, that have supported them until the present day. Information and communication technology make it possible to bring education to more people than conventional classrooms ever managed: especially when it offers the possibility to transcend the barriers of time, simultaneously or on a delayed basis, reaching any corner of the world. Education, which is always a project and a journey towards a better future, must anticipate and not subordinate itself. It must critically and reflexively predict its circumstances, and not just do this in a meek and adaptative way. Doing so requires a change of course in how its times are conceived and implemented, in schools and in society. Educating and being educated pedagogically and socially, with time and in the times of a network society accepts no delay.

References

- Adam, B. (1990). *Time and social theory*. Oxford: Polity Press.
- Adelman, N. E., Eagle, K. P. W., & Hargreaves, A. (Eds.) (2003). *Una carrera contra el reloj: tiempo para la enseñanza y el aprendizaje en la reforma escolar*. Madrid: Akal.
- Alfonseca, M. (2008). *El tiempo y el hombre*. Madrid: Universidad Autónoma de Madrid.
- Asimov, I. (1984). *Momentos estelares de la ciencia*. Madrid: Alianza.
- Balbo, L., (1991). *Tempi di vita*. Milan: Feltrinelli.
- Bauman, Z. (2007). *Tiempos líquidos: vivir en una época de incertidumbre*. Barcelona: Tusquets.
- Boscolo, L., & Bertrando, P. (1996). *Los tiempos del tiempo: una nueva perspectiva para la consulta y la terapia sistémicas*. Barcelona: Paidós.
- Cardús, S., Pérez i Sánchez, C., & Morral i Gimeño, S. (2003). *Propostes d'intervenció per a la conciliació d'horaris familiars, escolars i laborals*. Barcelona: Generalitat de Catalunya.
- Caride, J. A. (2012). Lo que el tiempo educa: el ocio como construcción pedagógica y social. *Arbor: Ciencia, pensamiento y Cultura*, 188 (754), 301-313. doi: 10.3989/arbor.2012.754n2004
- Caride, J. A. (2018). Lo que el tiempo esconde, o cuando lo social necesita de la Pedagogía. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 32, 17-29. doi: https://doi.org/10.7179/PSRI_2018.32.02
- Caride, J. A., & Gradaïlle, R. (2019). Social time, gender and education. In V. Pérez de Guzmán, E. Bas, & M. Machado (Orgs.), *Gender issues in Latin America and Spain: multidisciplinary perspectives* (pp. 15-38). Nueva York: Peter Lang.
- Castells, M. (1997). *La era de la información: economía, sociedad y cultura*, vol. I. Madrid: Alianza.
- Clark, Ch. (2019). *Tiempo y poder*. Barcelona: Galaxia Gutenberg.
- Compère, M-M. (Dir.) (1997). *Histoire du temps scolaire en Europe*. Paris: Institut National de Recherche Pédagogique.
- Concheiro, L. (2016). *Contra el tiempo: filosofía práctica del instante*. Barcelona: Anagrama.
- Crary, J. (2015). *24/7: capitalismo tardío el fin del sueño*. Barcelona: Ariel.
- Cruz, M. (2016). *Ser sin tiempo*. Barcelona: Herder.
- Cuenca, M., & Aguilar, E. (Eds.) (2009). *El tiempo del Ocio: transformaciones y riesgos en la sociedad apresurada*. Bilbao: Universidad de Deusto.
- Dalí, S. (1931). *The Persistence of Memory* [Oil on canvas]. New York, Museum of Modern Art (MOMA).
- Delors, J. (1999). *La educación encierra un tesoro: informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI*. Madrid: Santillana-UNESCO.
- De Sousa Santos, B. (2006). *A gramática do tempo: para uma nova cultura política*. Porto: Afrontamento.
- De Sousa Santos, B. (2020). *La cruel pedagogía del virus*. Buenos Aires: CLACSO.

- Domènech, J. (2009). *Elogio de la educación lenta*. Barcelona: Graò.
- Durán, M. A. (2007). *El valor del tiempo ¿cuántas horas te faltan al día?* Madrid: Espasa Calpe.
- Durán, M. A., & Rogero, J. (2010). *La investigación sobre el uso del tiempo*. Madrid: CIS.
- Egido, I. (2011). Los tiempos escolares en los sistemas educativos: análisis de algunas reformas recientes. *Revista Española de Educación Comparada*, 18, 255-278. Retrieved from <http://revistas.uned.es/index.php/REEC/article/viewFile/7564/7232> (Consulted on 2020-04-10).
- Elias, N. (1989). *Sobre el tiempo*. Mexico: Fondo de Cultura Económica.
- Escolano, A. (2000). *Tiempos y espacios para la escuela: ensayos históricos*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Escolano, A. (2008). La invención del tiempo escolar. In R. Fernandes & A. C. Venancio Mignot (Orgs), *O tempo na escola* (pp. 33-53). Oporto: Profedições.
- Faure, E., Herrera, F., Kaddoura, A.-R., Lopes, H., Petrovski, A. V., Rahnema, M., & Champion Ward, F. (1973). *Aprender a ser: la educación del futuro*. Madrid: Alianza-UNESCO.
- Fermoso, P. (Coord.) (1993). *El tiempo educativo y escolar: estudio interdisciplinar*. Barcelona: PPU.
- Gabaldón, D., & Obiol, S. (2017). Guía sobre tiempos escolares. *Creativity and Educational Innovation Review*, 1, 12-69. Retrieved from <https://ojs.uv.es/index.php/creativity/article/view/12062/11705> (2020-03-20).
- Gadamer, H. G. (2000). *La educación es educarse*. Barcelona: Paidós.
- Gage, J. (1952). 4'33". In The 100 most important American musical works of the 20th century. Washington, DC: National Public Radio.
- Gairín, J. (1993). Aspectos didáctico-organizativos de la temporalización. In P. Fermoso (Coord.), *El tiempo educativo y escolar: estudio interdisciplinar* (pp. 219-266). Barcelona: PPU.
- Galeano, E. (2004). *Bocas de tiempo*. Mexico: Siglo XXI.
- Gamper, D. (2019). *Las mejores palabras: de la libre expresión*. Barcelona: Anagrama.
- García Carrasco, J. (1984). Introducción. In J. García Carrasco (Coord.), *Diccionario de Ciencias de la Educación: Teoría de la Educación* (pp. XI-LXXVII). Madrid: Anaya.
- Garfield, S. (2017). *Cronometrados: cómo el mundo se obsesionó con el tiempo*. Madrid: Taurus.
- Gimeno, J. (2008). *El valor del tiempo en educación*. Madrid: Morata.
- Gómez, J., De Dios, J., Saavedra, I., Mardones, J., Quintana, F., Krebs, R., ... Corbo, V. (1981). *El tiempo en las ciencias*. Santiago de Chile: Editorial Universitaria.
- Han, B-Ch. (2014). *El aroma del tiempo: un ensayo filosófico sobre el arte de demorarse*. Barcelona: Herder.
- Hargreaves, A. (1996). *Profesorado, cultura y postmodernidad: cambian los tiempos, cambian el profesorado*. Madrid: Morata.
- Hargreaves, A. (2003). En conclusión: nuevas formas de pensar sobre los docentes y el tiempo. In N. E. Adelman, K. P. W. Eagle, & A. Hargreaves (Eds.), *Una carrera contra el reloj: tiempo para la enseñanza y el aprendizaje en la reforma escolar* (pp. 109-123). Madrid: Akal.
- Hawking, H. S. (1989). *La historia del tiempo: del big bang a los agujeros negros*. Barcelona: Círculo de Lectores.
- Heidegger, M. (2012) (original edition, 1927). *Ser y tiempo*. Madrid: Trotta.
- Husti, A. (1992). Del tiempo escolar uniforme a la planificación móvil del tiempo. *Revista de Educación*, 298, 271-305.
- Kosuth, J. (1965). *Clock (One and Five), English/Latin Version* [Clock, photograph on paper and printed papers]. Londres, Tate.
- Larrosa, J., & Skliar, C. (coords.) (2005). *Entre pedagogía y literatura*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Lasén, A. (2000). *A contratiempo: un estudio de las temporalidades juveniles*. Madrid: CIS.
- Le Goff, J. (1991). *El orden de la memoria: el tiempo como imaginario*. Barcelona: Paidós.
- Leif, J. (1992). *Tiempo libre y tiempo para uno mismo: un reto educativo y cultural*. Madrid: Narcea.
- Mann, T. (2005) (original edition, 1924). *La montaña mágica*. Barcelona: Círculo de Lectores.

- Mataix, C. (1999). *Tiempo cosmológico*. Madrid: Síntesis.
- Molina, A. (2019, April 8). El tapiz de Dios. *El País. Babelia*. Retrieved from https://elpais.com/cultura/2019/04/05/babelia/1554481283_357996.html (Consulted on 2020-04-20).
- Mückenberger, U. (2007). *Metrónomo de la vida cotidiana: prácticas del tiempo de la ciudad en Europa*. Gijón: Ediciones Trea.
- Muntadas, B. (2016). *Inmediatez: capitalismo y vidas aceleradas*. Barcelona-Lisbon: Chiado.
- National Commission on Time and Learning (1994). *Prisoners of Time*. Washington DC: Department of Education.
- Novo, M. (2010). *Despacio, despacio: 20 razones para ir más lentos por la vida*. Madrid: Obelisco.
- Pereyra, M. (1992). La construcción social del tiempo escolar. *Cuadernos de Pedagogía*, 206, 8-12.
- Piaget, J. (1978). *El desarrollo de la noción de tiempo en el niño*. Mexico: Fondo de Cultura Económica.
- Poelmans, S. (2005). *Tiempo de calidad, calidad de vida*. Madrid: McGraw Hill.
- Prieto, C. (2007). *Trabajo, género y tiempo social*. Madrid-Barcelona: Editorial Complutense-Hacer.
- Prigogine, I. (1997). *¿Tan solo una ilusión? Una exploración del caos al orden*. Barcelona: Tusquets.
- Punset, E. (2011). *Excusas para no pensar: cómo enfrentarnos a las incertidumbres de nuestra vida*. Barcelona: Destino.
- Ramos, R. (Comp.) (1992). *Tiempo y sociedad*. Madrid: CIS.
- Reis, J. C. (1994). *Tempo, evasão e história*. São Paulo: Papirus.
- Romero, C. (2000). *El conocimiento del tiempo educativo*. Barcelona: Laertes.
- Rosa, H. (2016). *Alienación y aceleración: hacia una teoría crítica de la temporalidad en la modernidad tardía*. Buenos Aires: Katz.
- Safranski, R. (2017). *Tiempo: la dimensión temporal y el arte de vivir*. Barcelona: Tusquets.
- San Agustín (1990). *Confesiones*. Madrid: Alianza.
- Savater, F. (1999). *Las preguntas de la vida*. Barcelona: Ariel.
- Speranza, G. (2017). *Cronografías*. Barcelona: Anagrama.
- Tabboni, S. (2006). *Les temps sociaux*. Paris: Armand Colin.
- Toulmin, S., & Goodfield, J. (1990). *El descubrimiento del tiempo*. Barcelona: Paidós Ibérica.
- Trepát, C. A., & Comes, P. (1998). *El tiempo y el espacio en la didáctica de las ciencias sociales*. Barcelona: Graó.
- UNESCO (2015). *Replantear la educación: ¿Hacia un bien común mundial?* Paris: UNESCO. Retrieved from <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000232697> (Consulted on 2020-04-19).
- UNESCO (2016). *Declaración de Incheon y Marco de Acción para la realización del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4*. Paris: UNESCO. Retrieved from https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656_spa (Consulted on 2020-04-19).
- Valencia, G. & Olivera, M. A. (Coords.) (2005). *Tiempo y espacio: miradas múltiples*. Mexico: Plaza y Valdés-CEIICH-UNAM.
- Vázquez, G. (1981). El tiempo educativo: un nuevo concepto en la ordenación de la educación básica. *Bordón*, 33 (237), 127-142.
- Viñao, A. (1994). Tiempo, historia y educación. *Revista Complutense de Educación*, 5 (2), 9-45. Retrieved from <https://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/view/RCE-D9494220009A> (Consulted on 2020-03-19).
- Viñao, A. (1998). *Tiempos escolares, tiempos sociales: la distribución del tiempo y del trabajo en la enseñanza primaria en España (1838-1936)*. Barcelona: Ariel.
- Wajcman, J. (2017). *Esclavos del tiempo: vidas aceleradas en la era del capitalismo digital*. Barcelona: Paidós.
- Zimbardo, Ph., & Boyd, J. (2010). *The time paradox: using the new Psychology of Time to your advantage*. London: Ebury Publishing.

Author biography

José Antonio Caride is Doctor of Philosophy and Sciences of the Education (Pedagogy) for the University of Santiago de Compostela (USC). Professor of Social Pedagogy in the Department of Pedagogy

and Didactics of the Faculty of Sciences of the Education. He heads the group of investigation "Social Pedagogy and Environmental Education" (SEPA-interea) and the network of groups of Investigation in Education and Formation for the Citizenship and the Knowledge Company

(RINEF-CISOC). His lines of investigation are social pedagogy, community development and civic initiative, educational and social times, social education, citizenship and human rights, etc.



<https://orcid.org/0000-0002-8651-4859>

Table of Contents

Sumario

Mastering time and personal and social development

Dominio del tiempo y desarrollo personal y social

Guest editors: Ana Ponce de León Elizondo, & M.^a

Ángeles Valdemoros San Emeterio

Editoras invitadas: Ana Ponce de León Elizondo y M.^a Ángeles Valdemoros San Emeterio

Ana Ponce de León Elizondo, & M.^a Ángeles Valdemoros San Emeterio

Introduction: Mastering time and personal and social development

Presentación: Dominio del tiempo y desarrollo personal y social 373

Antonio Bernal Guerrero, M.^a Ángeles Valdemoros San Emeterio, & Alfredo Jiménez Eguizábal

Time, power, and education. Rethinking the construction of personal identity and educational policy decisions

Tiempo, poder y educación. Repensando la construcción de la identidad personal y las decisiones de la política educativa 377

José Antonio Caride

To educate and educate ourselves in time, pedagogically and socially

Educar y educarnos a tiempo, pedagógicamente y socialmente 395

Rosa Ana Alonso Ruiz, Magdalena Sáenz de Jubera Ocón, & Eva Sanz Arazuri

Shared time between grandparents and grandchildren: A time for personal development

Tiempos compartidos entre abuelos y nietos, tiempos de desarrollo personal 415

Nuria Codina, Rafael Valenzuela, & José Vicente Pestana

From the perception to the uses of time: Time perspective and procrastination among adults in Spain

De la percepción a los usos del tiempo: perspectiva temporal y procrastinación de adultos en España 435

José Manuel Muñoz-Rodríguez, Patricia Torrijos Fincias, Sara Serrate González, & Alicia Murciano Hueso

Digital environments, connectivity and education:

Time perception and management in the construction of young people's digital identity

Entornos digitales, conectividad y educación. Percepción y gestión del tiempo en la construcción de la identidad digital de la juventud 457

Ángel De-Juanas Oliva, Francisco Javier García-Castilla, & Ana Ponce de León Elizondo

The time of young people in social difficulties: Use, management, and socio-educational actions

El tiempo de los jóvenes en dificultad social: utilización, gestión y acciones socioeducativas 477

Studies *Estudios*

Catherine L'Ecuyer, & José Ignacio Murillo

Montessori's teleological approach to education and its implications

El enfoque teleológico de la educación Montessori y sus implicaciones

499

Lidia E. Santana-Vega, Arminda Suárez-Perdomo, & Luis Feliciano-García

Inquiry-based learning in the university context: A systematic review

El aprendizaje basado en la investigación en el contexto universitario: una revisión sistemática

519

Book reviews

Moreno, A. (2020). *Personalizar, un modelo para una educación de calidad en el siglo XXI. Informe Delphi de Expertos [Personalise, a model for quality education in the 21st century. Delphi Expert Report]* (Cristina Medrano Pascual). **Fuentes, J. L. (Ed.) (2019).** *Ética para la excelencia educativa [Ethics for educational excellence]* (Ana García-Bravo). 539

Table of contents of the year 2020

Índice del año 2020 551

This is the English version of the research articles and book reviews published originally in the Spanish printed version of issue 277 of the **revista española de pedagogía**. The full Spanish version of this issue can also be found on the journal's website <http://revistadepedagogia.org>.



ISSN: 0034-9461 (Print), 2174-0909 (Online)

<https://revistadepedagogia.org/>

Depósito legal: M. 6.020 - 1958

INDUSTRIA GRÁFICA ANZOS, S.L. Fuenlabrada - Madrid