

# Educación 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](mailto: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.<sup>a</sup> 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). Educación 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.

**Descriptores:** 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 precederas 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 excursus 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.<sup>a</sup> 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 inviábiles:

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.



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).

#### 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.

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

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).

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,

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](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: Graò.
- 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](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: Graò.
- 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](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>