

La dimensión temporal en la experiencia de participación social y política en la juventud iberoamericana

The temporal dimension in the social and political participation experience of the Iberoamerican youth

Silvia Sánchez-Serrano

e-mail: silsan01@ucm.es

Universidad Antonio de Nebrija. España

Resumen: El presente trabajo pretende remarcar la importancia del factor tiempo en el hecho participativo de los jóvenes y las jóvenes en la sociedad, a fin de tomar en mayor consideración tal elemento en el escenario socioeducativo actual. El trabajo desvela cómo la participación ejercida por la juventud en las cuestiones sociopolíticas viene, en parte, mediada por la dimensión temporal. Este trabajo surge a partir del estudio realizado dentro del proyecto interuniversitario de investigación colaborativa CITADEL “Smart Citizens for participatory cities” Ref.SMART01/2017-18 y su continuación en 2019/20 incluido en convocatoria de la Ibero-American Universities Union en el que han participado 4 países de las 5 universidades pertenecientes a la IUU (UNAM-Universidad Nacional Autónoma de México, UBA-Universidad de Buenos Aires, USP-Universidade de São Paulo, UB-Universitat de Barcelona y UCM-Universidad Complutense de Madrid). Dicho proyecto se centra en el estudio de la brecha existente entre la experiencia cívica de los jóvenes en la educación formal y su vida en el entorno ciudadano. Para ello se apoya en sendas investigaciones realizadas por los equipos de las universidades citadas, a través de trabajos de campo basados en el grupo focal para la obtención de datos de los distintos contextos a los que pertenecen las cinco instituciones participantes. El estudio, entre otros aspectos en los que ya se han basado parte de los trabajos publicados por las cinco universidades, pone de manifiesto la relevancia de la dimensión temporal en la participación de la juventud iberoamericana en el ámbito sociopolítico, tal y como se desarrolla en este artículo.

Palabras clave: tiempo escolar; participación juvenil; participación estudiantil; sociología del tiempo; investigación colaborativa; adolescencia.

Abstract: This work aims to highlight the importance of the time dimension in the participation of young people in society, in order to take this element into greater consideration in the current socio-educational scenario. The work reveals how the participation exercised by youth in socio-political issues is, in part, mediated by the temporal dimension. This work arises from the study carried out within the CITADEL interuniversity collaborative research project “Smart Citizens for participatory cities” Ref.SMART01 / 2017-18 and its continuation in 2019/20 included in the call of the Iberoamerican Universities Union in which 4 countries of the 5 universities belonging to the IUU have participated (UNAM-National Autonomous University of Mexico, UBA-University of Buenos Aires, USP-University of São Paulo, UB-University of Barcelona and UCM-Complutense University of Madrid). This project focuses on the study of the gap between the civic experience of young people in formal education and their life in the citizen environment. For this, it is supported by research carried out by the teams of the aforementioned universities, through field work based on the focus group to obtain data from the different contexts to which the five participating institutions belong. The study, among other aspects on which part of the works published by the five universities has already been based, highlights the relevance of the temporal dimension in the participation of Iberoamerican youth in the sociopolitical sphere, as it is developed in this paper.

Keywords: school time; youth participation; students participation; sociology of time; collaborative research; childhood.

Recibido / Received: 15/1/2021

Aceptado / Accepted: 29/9/2021

1. Introducción

La dimensión temporal como cuestión social

El problema del tiempo y la temporalidad en el ser humano viene siendo abordado desde distintas disciplinas a lo largo de la historia. Desde algunas de ellas, como la Filosofía o la Física, se cuestiona incluso su existencia (Barbour, 2001; Eagleman, 2017). Desde la Antropología, resulta ser una tradición cultural heredada y para la Sociología, -en la que apoyaremos este trabajo, puesto que la etapa vital de la población de estudio viene, en gran parte, determinada por factores sociales (Bourdieu, 2002)- resulta ser un constructo mental consensuado y aceptado (Sánchez-Serrano, 2020).

Durkheim, considerado el ideólogo de la *sociología del tiempo*, identifica el tiempo como una representación colectiva basada en el ritmo de la vida en sociedad. Una categoría impuesta por la(s) sociedad(es) que se verá condicionada por el ritmo que venga a adoptar cada una de estas (Huici, 2007).

Por otra parte, Halbwachs (2013) a través de su teoría sobre la memoria colectiva y continuando la estela de Durkheim, cambia la concepción de los conceptos de tiempo y espacio desde la *sociología del tiempo*. El autor considera a estos dos elementos, junto con el lenguaje, “marcos sociales de la memoria” (Halbwachs, 2004). Para Halbwachs, estos marcos son construcciones estrictamente sociales. Si pensamos en lo referido a lo puramente temporal, el autor incluiría en estos marcos al calendario y los ritmos. Para Halbwachs estos marcos son variables, cambiantes y heterogéneos. Los concibe desde la propia experiencia de quien los vive.

Además, Halbwachs recurre al término “noción” entendiéndolo como una forma elemental de representación. Esta denominación del espacio y del tiempo como nociones, deriva también de su Teoría de la Memoria Colectiva, creando

una nueva concepción de lo espacio temporal distinta de las teorías empiristas y conceptualistas (Huici, 2007). Por lo tanto, la teoría de Halbwachs va más allá de considerar tiempo y espacio como representación colectiva, imágenes o conceptos. Esta consideración del tiempo como noción permitirá establecer las diferencias y no confundirnos con los espacios y los tiempos cósmicos y matemáticos.

Gurvitch (1963) realiza importantes aportaciones a la idea de temporalidad social, a través de la identificación y descripción de los distintos tiempos que pueden tener lugar dentro de una misma sociedad.

Lewis y Weigert (1992) definieron una tipología del tiempo social afirmando que las diferentes estructuras sociales que se dan en una misma sociedad dan lugar a distintos tipos de tiempo social. Entre estas estructuras sociales los investigadores diferencian tres niveles: 1) nivel individual, 2) nivel grupal y 3) nivel cultural, y a partir de ellos desarrollan la tipología del tiempo social. A cada nivel le corresponde un tiempo social diferente. Así, al nivel individual le corresponde un tiempo personal¹; al nivel grupal dos tiempos: un tiempo de interacción referido al tiempo de las interacciones informales;² y un tiempo institucional, que tiene que ver con el tiempo de las organizaciones formales como las instituciones sociales y/o culturales. Por último, al nivel cultural, le corresponde un tiempo cíclico organizado y distribuido en días, semanas y meses.

Estos tres niveles deben ser integrados por cada miembro de la sociedad en lo que los autores llaman “encaje temporal”, teniendo en cuenta la preferencia que se da a cada uno de ellos dentro la sociedad. En nuestra sociedad, el tiempo organizativo tiene preferencia sobre el de interacción y este sobre el personal. Por lo tanto, el tiempo individual queda, en numerosas ocasiones, relegado. Este nada sencillo “encaje temporal” implica la necesidad de estratificación para el mantenimiento del orden social y para la creación, a su vez, de una teoría formal del tiempo social aún por desarrollar.

Lewis y Weigert advierten, a su vez, que el aumento de la complejidad de las sociedades industriales dificulta, en gran medida, la inserción temporal de los hechos en las distintas estructuras temporales (personal, grupal, cultural). Este hecho provoca que la sincronización de actos y actores dentro de los horarios de las organizaciones y las propias biografías resulte problemática. Para acomodar tal sincronización se recurre en múltiples ocasiones a restarle tiempo a otra estructura temporal, -normalmente a la individual- lo cual conlleva una estratificación de los tiempos más marcada, generando conflictos con el tiempo y el ritmo social que afectan al bienestar del individuo: “Aumentar la integración social de un individuo mediante la adición de más roles sociales hace que ese individuo perciba un aumento del ritmo del tiempo social, reduciendo de este modo la distancia temporal percibida entre los puntos del tiempo físico” (*Ibíd.*, p. 120).

¹ El tiempo personal es un tiempo heterogéneo y subjetivo en el que se suceden los diferentes experiencias y acontecimientos de la vida del individuo de forma única.

² Nos referimos aquí al tiempo de intercambio e interrelaciones sociales entre los miembros de una sociedad, que a su vez se establecen en distintos estratos y son regidas por diferentes normas sociales: familiares, amigos íntimos, amigos, conocidos, desconocidos...

Siguiendo los trabajos de Lewis y Weigert (1992) el tiempo social no tendría un solo uso ni una sola interpretación, sino que estos serían diversos dependiendo de la forma en la que este sea utilizado por cada individuo dentro de la sociedad y, a su vez, dentro de los grupos sociales a los que pertenece.

A pesar de la existencia de numerosas discrepancias a cerca del tiempo y la temporalidad humana, entre los sociólogos, desde esta disciplina se está de acuerdo en afirmar que el tiempo es, sobre todo, un artificio creado por el ser humano en su beneficio y que existe un tiempo social al que no se le puede atribuir la misma configuración que al tiempo astronómico de Newton, ya que este no posee una continuidad homogénea (Sánchez-Serrano, 2020).

En el ámbito pedagógico, al igual que en el sociológico, las consideraciones sobre el ritmo, aunque escasas, se tornan como claves para los sistemas educativos como el universitario; el cual, actualmente, responde al *European Credit Transfer System* (ECTS) como fórmula de organización temporal predefinida (García, Jover y Sánchez-Serrano, 2019).

Piaget, en *La psicología de la inteligencia*, comienza a describir la particular estructura del ritmo destacando su alternancia como actividad clave en los procesos de aprendizaje, que “requiere siempre, de una u otra manera, la alternancia de dos procesos antagónicos, uno de los cuales funciona en la dirección de $A > B$ y el otro en la dirección inversa $B > A$ ” (Piaget, 1999, p. 185).

Alfred N. Whitehead, hizo del ritmo un concepto central de su reflexión pedagógica. Para este filósofo y matemático, el carácter rítmico de la educación resulta tan obvio, que no suele ser objeto de discusiones pedagógicas. Para Whitehead, decir que la educación tiene un carácter rítmico implica que esta no sigue un proceso lineal, sino que se produce en base a “recurrencias cíclicas” (Whitehead, 1957, p. 38). La clave educativa para este autor radica en la combinación, alternancia y establecimientos de ritmos adecuados de dos elementos fundamentales en el proceso educativo: la libertad y la disciplina. En algunas ocasiones convendrá dar más espacio a la libertad y en otras a la disciplina (Whitehead, 1957).

Hasta las décadas más recientes, el tiempo no se había considerado una variable determinante en los estudios pedagógicos, así como tampoco se había tratado como tal en las investigaciones realizadas desde la Sociología. Sin embargo, en los últimos años, la tendencia a la realización de investigaciones sobre el tiempo y su incidencia y repercusión en estos ámbitos se ha elevado significativamente. Trabajos como el de Muñoz-Rodríguez, Torrijos, Serrate y Murciano (2020) abordan la identidad de la juventud desde los enclaves de la hiperconectividad poniendo énfasis en cómo la percepción del tiempo en el ocio digital de los adolescentes se ve alterada. Otros, como el de Caride (2020) llaman a repensar el propio significado del tiempo, tanto a nivel social como educativo, destacando el valor de este elemento en la investigación educativa y social, así como en las políticas educativas y en la vida cotidiana.

Algunos de los trabajos centrados en el ámbito escolar, como los de Caride (2012), Domènech (2009), Levstik (2014), Mattozzi (2002), Pages y Santisteban (2008) y Pérez (1993), subrayan la necesidad una desaceleración de los procesos de enseñanza-aprendizaje en beneficio particular del alumnado y general de la comunidad educativa.

En relación con el tiempo escolar, trabajos como los de Carroll (1963)³, Fisher y Berliner (1985) y Carnoy (2010), evidencian que la construcción positiva del aprendizaje depende, en gran medida, del modo en que se organiza el tiempo en el centro escolar, así como de la calidad de las interacciones docente-discente durante ese tiempo. Por otra parte, Abadzi (2007) y Scheerens (2014), afirman que la utilización del tiempo en la escuela de manera correcta aumenta los beneficios de este como recurso educativo.

Durante la última década, se ha venido produciendo un aumento en la cantidad de investigaciones sobre el tiempo en la educación, el uso y la gestión de este y/o su organización social. De esta forma la cuestión temporal se ha convertido en un problema de investigación de primer orden para algunas de las más importantes disciplinas científicas como la Filosofía, la Psicología, la Sociología, la Antropología o la Pedagogía.

Estudios sobre el tiempo realizados desde la Pedagogía -que, junto a la Sociología, es la disciplina que afecta en mayor medida a nuestro estudio- conviven en el presente con otras investigaciones empíricas. Dichos estudios están basados, fundamentalmente, en exploraciones de corte cualitativo en las que se cuestiona la autenticidad de los aprendizajes veloces e incluso se pone en duda la calidad ética de los mismos (Lewis, 2017). Además, este tipo de estudios pone de manifiesto la necesidad de un tiempo cualitativo -además del tan predominante cuantitativo- y se exponen los beneficios que, en determinados estadios vitales, pueden tener “perder el tiempo”, basándose en autores como Rousseau (Shuffelton, 2017).

Otra de las evidencias acerca del problema de tiempo como objeto de estudio, es precisamente que este es un problema de *nuestro tiempo*. De ahí que, en la actualidad, se esté manifestando una intensa corriente que pretende mejorar la gestión de este constructo para mejorar así nuestro bienestar individual y social. Más allá de la obra más representativa a este respecto, titulada *Elogio de la lentitud* (Honoré, 2005), existe una gran cantidad de literatura con el tiempo como eje central entre la que cabe destacar Burdick (2018), Crary (2015), Concheiro (2016), Cruz (2017), Han (2015), Köhler (2018) Maffei (2016), Rosa (2016), Wajcman & Mena (2017). Entre las obras citadas podemos encontrar estudios críticos con la aceleración de las sociedades y el espíritu de competitividad que prima sobre algunas de ellas (Crary, 2015; Concheiro, 2016; Rosa, 2016). Jonathan Crary en su libro *24/7: el capitalismo al asalto del sueño* expone cómo el sistema 24/7 afecta directamente a la democracia limitando acciones tan necesarias como la espera o la capacidad de escucha (Crary, 2015). Por su parte, Luciano Concheiro en su libro *Contra el tiempo. Filosofía práctica del instante*, desarrolla la idea de que “bajo la lógica capitalista, la velocidad se desea con fruición. Ir más rápido significa mayores

³ Carrol (1963) combina en su modelo de aprendizaje escolar los siguientes cinco elementos, considerando el tiempo como un factor clave en el aprendizaje: 1) Aptitud de los estudiantes; 2) capacidad de comprender; 3) perseverancia -entendida como cantidad de tiempo que los estudiantes están dispuestos a dedicar-; 4) oportunidad -tiempo disponible para aprender- y 5) calidad de la instrucción. Estos cinco elementos contribuyen al tiempo necesario para aprender o al tiempo empleado en el aprendizaje. Carrol afirmó que el grado de aprendizaje se puede describir como una proporción entre (a) tiempo necesario para aprender y (b) tiempo realmente empleado en aprender.

ganancias (...) mientras que la rapidez, la eficiencia y la agilidad se santifican: la lentitud, la torpeza y la pereza resultan aberrantes” (Concheiro, 2016, p. 10).

La dimensión temporal. Una cuestión común

Más allá de las divergencias expuestas en los *tiempos sociales*, es necesario tener en cuenta los constantes cambios a los que se encuentran sometidas algunas regiones de Iberoamérica y que han pasado, en reducidos lapsos de tiempo, de un aislamiento en cuestión de comunicaciones, a una conexión con flujos de imágenes, información y entretenimiento que ha llegado a colapsar los ritmos temporales locales tradicionales, llamando a rearticular dichos ritmos, así como la memoria colectiva y las formas culturales (Bendit et al., 2000). Así mismo, parte del sector juvenil que habita estas regiones pertenece a colectivos vulnerables lo cual, aumenta las dificultades de una gestión temporal adecuada tanto parental como personalmente, actuando dicha situación de vulnerabilidad como factor condicionante de su temporalidad (De-Juanas, García-Castilla y Ponce de León, 2020).

En el estudio realizado para CITADEL, a pesar de las diferencias en la idea de participación o incluso de ciudadanía, que presentaron los jóvenes de los distintos países participantes en el estudio sobre el que versa este trabajo (Igelmo y González, 2020), dada la pluralidad y diversidad que caracteriza a esta etapa vital y en la que intervienen tanto procesos temporales, como espaciales y contextuales (Arias-Cardona y Alvarado, 2015), se hallaron ecos comunes en sus percepciones del tiempo y la temporalidad, habiéndose detectado experiencias similares de gran interés en los diferentes contextos explorados que afectan a los modos de participación juvenil.

Además de los factores motivacionales en las personas o los grupos de participantes en el estudio, que se ha perfilado como elementos influyentes en el ejercicio de la participación social juvenil (Novella, Núñez y García, 2020, p. 129) resulta llamativo como el elemento tiempo se configura como determinante en este mismo ejercicio, tal y cómo trata de mostrar este artículo.

2. Método

Muestra

La población de estudio se corresponde con estudiantes de entre 15 y 18 años pertenecientes a centros educativos de titularidad pública, concertada o privada, situados en distintas ciudades de países iberoamericanos (Madrid, Barcelona, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Estado de São Paulo y Ciudad de México). Se llevó a cabo un muestreo no probabilístico, incidental, obteniéndose una muestra total de 269 estudiantes pertenecientes a 24 centros diferentes y representativos de los cinco países participantes en el proyecto interuniversitario “Smart Citizens for participatory cities” (España, Argentina, Brasil y México).

Procedimiento

La participación de los estudiantes en el proyecto fue voluntaria, anónima y aleatoria (en cuanto a su nivel de participación social). Previamente, se contactó, mediante correo electrónico, con los equipos directivos de los centros seleccionados para presentar el proyecto y solicitar su participación. Una vez aceptada la colaboración, la propuesta de participación fue presentada en los centros educativos por los propios miembros del equipo en los días previos a la recogida de datos. De este modo, los posibles participantes podrían disponer de la información necesaria antes de decidir colaborar.

Metodología

El objetivo general del proyecto interuniversitario de investigación colaborativa CITADEL “Smart Citizens for participatory cities” era estudiar la brecha existente entre la experiencia cívica de los jóvenes en la educación formal y su vida en el entorno ciudadano. Para ello, cada uno de los equipos de investigación de las universidades pertenecientes a la Ibero-American Universities Union (México, Argentina, Brasil y España) realizaron sendas investigaciones, a través de trabajos de campo realizados durante 24 meses.

El desarrollo de CITADEL contaba con dos fases diferenciadas de modo que cada equipo pudiera llevar a cabo dos tipos de análisis: Fase I.- análisis de los datos de los sujetos de su entorno en los cinco aspectos 1) Participación en las instituciones educativas -sistemas, presencia curricular-; 2) Participación en el entorno social -grupos en la comunidad, movilizaciones juveniles, asociaciones civiles-; 3) Participación a través de RSS y canales tecnológicos; 4) Participación en la transición de la infancia a la adolescencia; 5) Percepción sobre la diversidad social y cultural (inmigración, pobreza, género...). Fase II: análisis comparado de un tema concreto en los cinco entornos.

A su vez, CITADEL se articulaba en torno a 6 actividades clave: Actividad 1. Elaboración de una base de datos con investigaciones internacionales sobre las discontinuidades en la experiencia cívica; Actividad 2. Desarrollo de una investigación colaborativa. Actividad 3. Dos workshops desarrollados entre mayo y agosto de 2018 en los que los equipos presentaron los avances de sus investigaciones [Facultad de Educación-UCM, Madrid, España (presentación de los resultados de la Fase I), Buenos Aires VIII Congreso Iberoamericano de Pedagogía “La Innovación y el futuro de la educación para un mundo plural” (presentación de los resultados de la Fase II)]. Actividad 4. Publicación de los resultados del proyecto. Actividad 5. Movilidad de profesorado de cada equipo para la participación en los workshops y el trabajo conjunto. Actividad 6. Movilidad de doctorandos de cada equipo para una estancia de investigación en otro país participante en el proyecto).

La metodología empleada a lo largo del proceso de investigación describió un corte cualitativo con el grupo focal como técnica fundamental para la recogida de información y el software QDA Atlas.ti como herramienta auxiliar para el análisis de datos. A partir del discurso de los estudiantes, se crearon *categorías y subcategorías*, a las que se le asignaron *códigos* con el fin de realizar una *estructuración* desde la que establecer relaciones para la interpretación final de los resultados y la posterior *teorización*.

El motivo de elección del focus group como técnica para la recogida de datos radica en que este ofrece la posibilidad al investigador de descubrir cómo los participantes ven la realidad, ofreciéndole así la posibilidad de analizar las actitudes y experiencias del grupo entrevistado. Además, la discusión, previamente diseñada, permite obtener las percepciones sobre un área particular de interés (Bisquera, 2004). A su vez, la entrevista grupal permite la libre expresión de los participantes y conduce al grupo a una dinámica de opinión colectiva muy pertinente para este tipo de investigación. Por estos motivos, el grupo focal se consideró la técnica más adecuada para la recogida de datos que se pretendía para la investigación.

En los grupos focales participaron entre 10 y 12 personas y 1 ó 2 moderadores dependiendo de los casos. Los grupos se diseñaron bajo criterios de equidad en cuanto a género y de homogeneidad respecto a edad y curso académico de los participantes. Al mismo tiempo, se procuró que los participantes en un mismo grupo focal no pertenecieran al mismo grupo clase. Además, se atendió a criterios de diversificación por tipo de centro y contexto social.

La duración de los focus groups fue de entre 60 y 90 minutos quedando registrados en audio y video, previa autorización de los participantes, para su posterior transcripción y análisis. La entrevista fue diseñada con el objetivo de conocer las opiniones y percepciones de los y las estudiantes respecto a su participación política en la escuela y su entorno social. Para ello, se elaboró un guion que abarcó diversas categorías de la participación: 1) Participación en las instituciones educativas -sistemas, presencia curricular-; 2) Participación en el entorno social -grupos en la comunidad, movilizaciones juveniles, asociaciones civiles-; 3) Participación a través de RSS y canales tecnológicos; 4) Participación en la transición de la infancia a la adolescencia; 5) Percepción sobre la diversidad social y cultural (inmigración, pobreza, género...).

3. Resultados

A partir del estudio realizado a cerca del ejercicio de la participación se observó que, gran parte de las respuestas que los alumnos incluían en sus discursos, acerca de cómo ejercían o no su participación social, venían condicionadas y/o afectadas por la dimensión temporal. De este modo, el tiempo y la temporalidad se configuraron, de manera evidente, como elementos esenciales en el ejercicio de la participación social de los jóvenes sin existir distinción definida en cuanto al centro de procedencia o país en el que se desarrollara el trabajo de campo, convirtiéndose así en un común denominador. A continuación, se detallan los resultados obtenidos dentro del proyecto CITADEL en referencia al factor tiempo.

La escasez del tiempo para el desarrollo de actividades de participación social, voluntariado u otro tipo de acciones cívico-sociales se configura como un elemento de primer orden en el condicionamiento del ejercicio de la participación juvenil. Este tiempo viene sustraído, fundamentalmente, por el tiempo escolar. Un tiempo escolar por el que algunos jóvenes se muestran preocupados en cuanto a su gestión y organización, considerando que se dedica demasiado tiempo a la transmisión de contenidos y poco a “otros aspectos fundamentales de la vida” percibiendo que el papel que posee el ejercicio de la participación dentro del tiempo escolar se reduce

a meras prácticas concretas de carácter participativo como tutorías, espacios de debate o asambleas. En palabras de los propios estudiantes, el tiempo escolar tampoco se dedica al fomento de la participación.

“Siempre falta tiempo. Es como que te quedás con ganas de seguir hablando y toca el timbre. Y no todos los profesores quieren seguir. Entonces te quedás con algo, en la siguiente clase lo querés decir, pero el profesor no te deja. Siempre se corta todo”.

Las extensas jornadas escolares (y extraescolares); los deberes encomendados desde los centros educativos; el tiempo de traslado a los mismos, sobre todo en las grandes ciudades, reducen la circulación y la participación de su ciudadanía juvenil, así como la libre disposición de un tiempo sobre el que poder ejercer su libertad de acción, incluso en lugares tan propios como sus barrios o zona de residencia, donde su escasa vinculación viene también provocada por la falta de tiempo. Esta escasez de tiempo acaba desembocando en la disminución del interés de los jóvenes por el ámbito público, que terminan supliendo por actividades de respuesta inmediata como las redes sociales (en adelante rrss). En este sentido, cabe destacar que existe un amplio consenso entre los jóvenes cuando detectan otro de los motivos de su no participación en las dificultades o impedimentos que, en ocasiones, reciben por parte de los adultos para ejercer tal ejercicio, siendo los más frustrantes aquellos que vienen motivados por una falta de confianza en el colectivo juvenil.

Es común en los jóvenes el destacar las rrss como un mecanismo de participación y difusión comunitaria inmediata muy por encima de otros, como los que implican la acción de las autoridades competentes, los destinados específicamente a ello como la prensa o la televisión, o la propia institución escolar; donde el tiempo cronológico y cuantitativo impera, creando así un distanciamiento entre las distintas temporalidades a las que se someten los jóvenes. Las positivities de esa inmediatez las ven, sobre todo, en casos de denuncias sociales de delitos o ejercicios de violencia ya que, en estos casos, donde la sincronía y la fluencia temporal son imprescindibles, las prestaciones de las rrss son difícilmente superables por otras vías. Destacando a su vez que, en estos espacios virtuales, sienten que su voz tiene un mayor peso y es tenida más en cuenta que en la esfera adulta. Además de ofrecerles la posibilidad de conocer otras realidades y contextos en tiempo real, así como transmitir de forma inmediata sus ideas, pensamientos o simplemente los hechos que les acontecen.

En el lado opuesto a las positivities de las rrss, los jóvenes reconocen que, en relación a lo que estas les ofrecen, les dedican un tiempo excesivo en detrimento de otros tiempos dedicados, por ejemplo, al juego u otro tipo de ocio. Unos tiempos que se ven disminuidos con la llegada de la etapa adolescente.

A la vez, los jóvenes se muestran críticos frente al fenómeno de la infodemia y mantienen ciertas reservas sobre el tipo de información y el uso que de esta se puede efectuar en las rrss, condenando en todo momento los usos inadecuados de estos canales. Los jóvenes son conscientes de que, en no pocas ocasiones, la información relevante y veraz se sirve acompañada con la irrelevante y sensacionalista, lo cual requiere de una dedicación de tiempo que supone en ocasiones la pérdida de este. Tal y como ocurre cuando se dedica tiempo a la visita

de perfiles de personas o personajes que únicamente buscan un reconocimiento en las rrss. Cuando los jóvenes reflexionan acerca de lo que les puede aportar la visita a estos perfiles, terminan por reconocer que lo que supone es, fundamentalmente, una gran pérdida de tiempo o incluso como reconoce esta estudiante, perder una etapa: “Se pierde la juventud, por las redes sociales”. Además, los participantes en el estudio autocritican cuando realizan actividades sociales simultáneas en el tiempo en el espacio virtual y real.

Otro de los aspectos que condicionan la participación social de los jóvenes es el carácter transitorio de las entidades como, por ejemplo, las de representación estudiantil. El hecho de que la etapa de Educación Secundaria resulte breve en relación a otras, provoca que existan periodos de actividad y latencia que dificultan la participación de los jóvenes. Así, son varios los estudiantes que demandan una mayor permanencia en el tiempo de las organizaciones estudiantiles y destinar mayores esfuerzos para que estas resulten más estables en el tiempo, dado que las organizaciones de participación estudiantil, según expresan los propios jóvenes, son fruto de movilizaciones, de participación social y resultan necesarias para dar respuesta a las demandas estudiantiles y evitar la formación de pequeños grupos con tendencias oligárquicas.

Los participantes en el estudio reconocen el placer y la satisfacción que les provoca poder dedicar su tiempo libre y voluntariamente a participar en iniciativas promovidas por sus pares. Los jóvenes identifican estas prácticas como satisfactorias por el simple hecho de sentir que dedican su tiempo a actividades que les gustan y le aportan diversas experiencias colectivas.

4. Discusión y conclusiones

A tenor de los resultados obtenidos a partir del estudio realizado dentro del proyecto interuniversitario de investigación colaborativa CITADEL “Smart Citizens for participatory cities” incluido en convocatoria de la Ibero-American Universities Union en el que han participado la Universidad Nacional Autónoma de México, la Universidad de Buenos Aires, la Universidade de São Paulo, la Universitat de Barcelona y Universidad Complutense de Madrid, podemos concluir que la dimensión temporal adquiere una destacada relevancia en los procesos de participación sociopolítica ejercida por distintos colectivos juveniles en Iberoamérica. A continuación, y a modo de conclusiones, se exponen las categorías referidas al factor tiempo que han emergido a partir del estudio realizado.

Escasez de tiempo como principal condicionante para la participación

Tal y como muestra el estudio realizado por Fuentes, Vázquez y Nakano (2020) dentro del proyecto CITADEL la falta de tiempo en las jornadas diarias y escolares de los estudiantes son el principal condicionante cuando la participación de estos es escasa, aunque no el único. Los jóvenes reducen su participación cuando detectan que no son suficientemente valorados por los adultos, ni reciben la confianza de estos que creen merecer, lo que entra en consonancia con trabajos previos de algunos investigadores que han formado parte de CITADEL. En estos trabajos

se identifica el papel de inferioridad que le viene asignado a la infancia desde los distintos sectores sociales, el cual le conduce a reducir su implicación en las tomas de decisiones, tanto públicas como privadas (Novella, Agud, Llena y Trilla, 2013; Ramírez y Contreras, 2014).

Los estudiantes participantes en el proyecto CITADEL reclaman una mejor gestión y organización del tiempo escolar, entendiendo como tal aquel tiempo que tiene que ver con la forma de organización de las instituciones educativas en cuanto a las distintas actividades que en ellas se realizan, implicando a los diferentes actores del proceso educativo (Sánchez-Serrano, 2020).

Tiempo analógico Vs. *Tiempo digital y la inmediatez de las redes sociales (rrss)*.

Tal y como afirmaban Lewis y Weigert (1992) las diferentes estructuras sociales que se dan en una misma sociedad dan lugar a distintos tipos de tiempo social y estos, a su vez, a distintos niveles: 1) nivel individual, 2) nivel grupal y 3) nivel cultural, a los que les corresponde un tiempo social diferente.

En el estudio realizado por el equipo de la Universitat de Barcelona, se presenta el espacio escolar como un escenario en el que “confluyen diversas temporalidades, donde las transiciones entre los actores no se suceden de manera lineal, sino que tienen lugar distintas biografías que se articulan de manera diversa con los tiempos contemplados por las instituciones educativas” (Novella, Núñez, y García, 2020, p. 129). El equipo, a su vez, destaca la importancia de tomar conciencia sobre la distancia existente entre los modos digitales de experimentar la temporalidad por parte de los jóvenes y el tiempo analógico imperante en las instituciones educativas. En este sentido, cabe recordar que la noción de tiempo en el ser humano no se adquiere hasta los 14 años (Piaget, 1975) y que aludiendo a Muñoz-Rodríguez, Torrijos, Serrate y Murciano (2020) además, esa noción se ve intensamente alterada cuando es escenario es digital.

Por otro lado, a partir del trabajo de Márquez, Corrochano y González (2020) para el proyecto CITATEL, se identifica una cierta satisfacción en los jóvenes provocada por la mera inmediatez y vertiginosa velocidad que conceden las rrss para la retransmisión y difusión de la información. Son múltiples las positividadades que los jóvenes encuentran a este hecho sobre todo cuando se trata de ejercer la participación social, especialmente en forma de denuncias.

Infodemia y tiempo(s) perdido(s)

Los jóvenes participantes en el estudio son conscientes de que el tiempo que invierten en determinadas actividades virtuales es un tiempo perdido (Novella, Núñez y García, 2020) y como tal lo asumen. Lo consideran un tiempo vacío que nada les aporta más allá de “saber de los demás”. Además, el colectivo juvenil es conocedor de que no toda la información suministrada en rrss es veraz, lo cual se asume con absoluta normalidad en sus discursos. Nos encontramos aquí con una contradicción entre dos de las conclusiones extraídas. Por una parte, los jóvenes achacan su

escasa participación a su falta de tiempo y por otra, reconocen abiertamente que pierden un tiempo excesivo en actividades que no son exactamente grupales ni participativas, sino individuales. Una idea que hace pensar en la necesidad de una pedagogía del tiempo para con este colectivo.

Carácter temporal y transitorio de las acciones participativas

La inestabilidad e intermitencia en el tiempo de las actividades que promueven la participación de los jóvenes provoca en estos un desánimo que, en ocasiones, termina por frustrar sus motivaciones para la participación social, ya que gran parte de ellos reconocen el esfuerzo que supone crear este tipo de espacios y foros.

Un mayor apoyo por parte de las instituciones a la permanencia de estas estructuras favorecería que la participación de los jóvenes se institucionalizara y normalizara entre este colectivo.

Con este trabajo se ha querido poner de manifiesto la necesidad de una pedagogía del tiempo a nivel socioeducativo, puesto que este, en sus diferentes esferas, resulta un elemento de primer orden en la experiencia de participación de los jóvenes. El tiempo suspendido e irreal que ofrece la esfera digital, la subjetividad de este, la inmediatez de la circulación de la información veraz o falaz, son solo algunos elementos relativos al tiempo y la temporalidad que inciden en la experiencia de participación sociopolítica, entendida como ese proceso en el que el/la joven puede manifestar libremente sus ideas y posicionamientos ante diversas cuestiones sociopolíticas. Por ello, se hace necesario el que la dimensión temporal sea más ampliamente considerada en el escenario socioeducativo de cara a la optimización del ejercicio de la participación juvenil.

4. Referencias

- Abadzi, H. (2007). *Absenteeism and Beyond: Instructional Time Loss and Consequences*, serie Policy Research Working Paper, n°4376. Washington: The World Bank. Recuperado de: <http://ssrn.com/abstract=1021370>
- Arias-Cardona, A. M. y Alvarado, S. V. (2015). Jóvenes y política: de la participación formal a la movilización informal. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 13(2), pp. 581-594.
- Barbour, J. (2001). *The end of time: The next revolution in physics*. Oxford: University Press.
- Bendit, R., Caputo, L., Fernández, G., Franco, B., Krauskopf, D., Miranda, A., Balardini, S., Sandoval, M. Toer, M., Urresti, M. (2000). *La participación social y política de los jóvenes en el horizonte del nuevo siglo*. P. S. Europea, (Ed.) Buenos Aires: CLACSO.
- Bourdieu, P. (2002). *Sociología y cultura*. México: Grijalbo.
- Bisquerra, R. (2004). *Metodología de la investigación educativa*. Madrid: La Muralla.

- Burdick, A. (2018). *Por qué el tiempo vuela: Una investigación no solo científica*. Barcelona: Plataforma.
- Carnoy, M. (2010). *La ventaja Académica de Cuba ¿Por qué los estudiantes cubanos rinden más?* México: Fondo de Cultura Económica.
- Caride, J. A. (2012). Lo que el tiempo educa: el ocio como construcción pedagógica y social. *Arbor*, 188(754), pp. 301-313.
- Caride, J. A. (2020). Educar y educarnos a tiempo, pedagógica y socialmente I *To educate and educate ourselves in time, pedagogically and socially*. *Revista Española de Pedagogía*, 78(277), pp. 395-413. doi: <https://doi.org/10.22550/REP78-3-2020-03>
- Carroll, J. (1963). A model of school learning, *Teachers College Record*, 64(8), pp. 723-733.
- Concheiro, L. (2016). *Contra el tiempo. Filosofía práctica del instante*. Barcelona: Anagrama.
- Crary, J. (2015). *24/7: el capitalismo al asalto del sueño*. Barcelona: Grupo Planeta (GBS).
- Cruz, M. (2017). *Ser sin tiempo*. Barcelona: Herder.
- De-Juanas Oliva, Á., García-Castilla, F. J., Ponce de León Elizondo, A. (2020). El tiempo de los jóvenes en dificultad social: utilización, gestión y acciones socioeducativas I *The time of young people in social difficulties: Use, management and socio-educational actions*. *Revista Española de Pedagogía*, 78(277), pp. 477-495. doi: <https://doi.org/10.22550/REP78-3-2020-05>
- Domènech, J. (2009). *Elogio de la educación lenta*. Barcelona: Grao.
- Eagleman, D. (2017). *El cerebro*. Barcelona: Anagrama.
- Fisher, Ch. y Berliner, D. (1985). *Perspectives on Instructional Time*. Estados Unidos: Longman.
- Fuentes, J.L., Vázquez, M. y Nakano, M., (2020). La participación de los jóvenes en el entorno social: estudio comparativo entre España, Argentina y Brasil. En Igelmo, J. y González, M^a R. (Eds.), *Participación cívica en espacios socioeducativos. Panorama iberoamericano en un mundo tecnológico*. (pp. 69-90). Salamanca: FahrenHouse.
- García, A., Jover, G. y Sánchez-Serrano, S. (2019). Alineamiento del Aprendizaje Servicio con el marco del Espacio Europeo de Educación Superior: un cuestionamiento desde la filosofía pragmática de la educación. En Fuentes, J.L (Coord.). *De la teoría a la práctica en el compromiso cívico: Fundamentos y propuestas para el aprendizaje-servicio*. (pp. 113-134). Barcelona: Octaedro.
- Gurvitch, G. (1963). *La vocation actuelle de la sociologie*. París: PUF.

- Halbwachs, M. (2004). *Los marcos sociales de la memoria*. Barcelona: ANTHROPOS.
- Halbwachs, M. (2013). *La memoria colectiva*. Argentina: Axolotl.
- Han, B. C. (2015). *El aroma del tiempo: un ensayo filosófico sobre el arte de demorarse*. Barcelona: Herder.
- Huici, V. (2007). *Espacio, tiempo y sociedad. Variaciones sobre Durkheim, Halbwachs, Gurvitch, Foucault y Bourdieu*. Madrid: Akal.
- Igelmo, J. y González, M.^a R. (Eds.). (2020). *Participación cívica en espacios socioeducativos. Panorama iberoamericano en un mundo tecnológico*. Salamanca: FahrenHouse.
- Köhler, A. (2018). *El tiempo regalado. Un ensayo sobre la espera*. Barcelona: Libros del Asteroide.
- Levstik, L. (2014). What Can History And The Social Sciences Contribute To Civic Education? En Pages, P. y Santisteban, A. (Eds.): *Una mirada al pasado y un proyecto de futuro. Investigación e innovación en la didáctica de las ciencias sociales* (pp. 43- 51). Barcelona: Servei de Publicacions de la UAB/ AUPDCS.
- Lewis, J.D. y Weigert, A.J. (1992). Estructura y significado del tiempo social. En Ramos, R. (comp.), *Tiempo y sociedad* (pp. 89-131). Madrid: Siglo XXI.
- Lewis, T. E. (2017). Study Time: Heidegger and the Temporality of Education. *Journal of Philosophy of Education*, 51(1), pp. 230-247.
- Maffei, L. (2016). *Alabanza a la lentitud*. Madrid: Alianza Editorial.
- Márquez, A., Corrochano, M.C. y González, M.^a R. (2020). Redes Sociales (RR. SS.). Tres miradas a la participación de los jóvenes a través de las RR. SS. En Igelmo, J. y González, M.^a R. (Eds.), *Participación cívica en espacios socioeducativos. Panorama iberoamericano en un mundo tecnológico* (pp. 91-121). Salamanca: FahrenHouse.
- Mattozzi, I. (2002). Presentazione per il docente. La formazione del pensiero temporale negli adolescenti. En Perillo, E. (Ed.), *La storia. Istruzione per l'uso. Materiali per la formazione de competenze temporali degli studenti* (pp. 9-22). Napoli: Tecnodid.
- Muñoz-Rodríguez, J. M., Torrijos, P., Serrate, S. y Murciano, A. (2020). Entornos digitales, conectividad y educación. Percepción y gestión del tiempo en la construcción de la identidad digital de la juventud I *Digital environments, connectivity and education: Time perception and management in the construction of young people's digital identity*. *Revista Española de Pedagogía*, 78(277), pp. 457-475. doi: <https://doi.org/10.22550/REP78-3-2020-07>

- Novella, A., Agud I., Llena, A. y Trilla, J. (2013). El concepto de ciudadanía construido por jóvenes que tuvieron experiencia de participación infantil. *Bordón*, 65(3), pp. 93-108.
- Novella, A. M., Núñez, P. y García, J. (2020). Los cambios en las experiencias participativas en el tránsito de la infancia a la adolescencia. En Igelmo, J. y González, M^a R. (Eds.), *Participación cívica en espacios socioeducativos. Panorama iberoamericano en un mundo tecnológico* (pp. 91-121). Salamanca: FahrenHouse.
- Pagès, J. y Santisteban, A. (2008). Cambios y continuidades: Aprender la Temporalidad Histórica. Jara, M. A. (comp.), *Enseñanza de la historia. Debates y propuestas* (pp. 91-124). Río Negro: Educo.
- Pérez P. (1993). El tiempo antropológico. En Feroso, P. (Coord.), *El tiempo educativo y escolar: estudio interdisciplinar* (pp. 71-72). Valencia: PPU.
- Piaget, J. (1975). *Problemas de psicología genética*. Barcelona: Ariel.
- Piaget, J. (1999). *La psicología de la inteligencia*. Barcelona: Crítica.
- Ramírez, M. y Contreras, S. (2014). Deconstruyendo la noción de infancia asociada a ciudadanía y participación. *Revista Internacional de Investigación en Ciencias Sociales*, 10(1), pp. 91-105.
- Rosa, H. (2016). Aceleración social: consecuencias éticas y políticas de una sociedad de alta velocidad desincronizada. *Persona y sociedad*, 25(1), 9-49.
- Sánchez-Serrano, S. (2020). *La Educación Lenta. Fundamentos teóricos y concreción práctica de una corriente pedagógica*. (Tesis doctoral). Universidad Complutense de Madrid, Madrid.
- Scheerens, J. (Ed.) (2014). *Effectiveness of Time Investments in Education. Insights from a Review and Meta-Analysis*, Estados Unidos: Springer.
- Shuffelton, A. (2017). Jean-Jacques Rousseau, the Mechanised Clock and Children's Time. *Journal of Philosophy of Education*, 51(4), 837-849.
- Wajcman, J., & Mena, F. J. (2017). *Esclavos del tiempo: vidas aceleradas en la era del capitalismo digital*. Barcelona: Paidós.
- Whitehead, A.N. (1957). *Los fines de la Educación y otros ensayos*. Buenos Aires: Paidós.