

# Educación la temporalidad a través de objetos personales. Historia de vida en formación inicial del profesorado

## Teaching about temporality through personal objects. Life storie in initial teacher training

Carmen Rosa García Ruiz<sup>1</sup>, Carmen Serrano Moral<sup>2</sup>, José Luis Zorrilla Luque<sup>3</sup>

<sup>1</sup> Universidad de Málaga [crgarcia@uma.es](mailto:crgarcia@uma.es)

<sup>2</sup> Colegio Santa Victoria de Córdoba

<sup>3</sup> Universidad de Málaga [joseluiszorrillaluque@uma.es](mailto:joseluiszorrillaluque@uma.es)

Recibido: 30/4/2025

Aceptado: 17/12/2025

Copyright ©

Facultad de CC. de la Educación y Deporte.  
Universidad de Vigo



Dirección de contacto:

Carmen Rosa García Ruiz  
Facultad de Ciencias de la Educación  
Universidad de Málaga  
Campus de Teatinos  
29071 Málaga

### Resumen

Educación la temporalidad implica tener una visión amplia y plural del tiempo y su enseñanza, de las conexiones entre pasado, presente y futuro. El objeto de la investigación es conocer si narrar experiencias temporales personales en formación inicial del profesorado ayuda a entender cómo y para qué abordar la conciencia temporal en Educación Infantil. A tal fin se diseñó y llevó a la práctica una propuesta formativa que actuó como modelo de enseñanza y patrón para la experimentación y comprensión de la temporalidad. Las narraciones, analizadas como indicadores cualitativos, indican que el futuro profesorado se enfrentó a un doble reto. La indagación sobre sí mismo permitió canalizar, gestionar e interpretar las emociones que les generaba adquirir conciencia propia y crear procesos de identificación personal. La confianza e imagen positiva generada llevó a pensar la infancia y la educación de una forma más comprensiva y compleja, reconociendo que la práctica educativa no es neutral. La confluencia de ambos elementos llevó a reconocer la dimensión emancipadora que tiene interpretar la experiencia temporal propia, que ayuda a construir su identidad personal y social, así como a reconocerse como sujetos históricos con oportunidad para contribuir a crear sus futuros.

### Palabras clave

Educación la Temporalidad, Formación Inicial del Profesorado, Educación Infantil, Historias de Vida

### Abstract

Teaching about temporality implies having a broad and plural vision of time and its teaching, of the connections between past, present and future. The objective of this research is to determine whether narrating personal temporal experiences in initial teacher training helps understand how and why to approach temporal awareness in Early Childhood Education. To this end, a training proposal was designed and implemented, serving as a teaching model and template for experimenting with and understanding temporality. The narratives, analyzed as qualitative indicators, indicate

that future teachers faced a double challenge. Self-inquiry allowed them to channel, manage, and interpret the emotions generated by acquiring self-awareness and creating processes of personal identification. The confidence and positive image generated led to a more comprehensive and complex understanding of childhood and education, recognizing that educational practice is not neutral. The confluence of both elements led to a recognition of the emancipatory dimension of interpreting one's own temporal experience, which helps build their personal and social identity, as well as to recognize themselves as historical subjects with the opportunity to contribute to creating their futures.

### **Key Words**

Educating About Temporality, Initial Teacher Training, Early Childhood Education, Life Stories

---

## **1. INTRODUCCIÓN**

La construcción social y cultural del tiempo nos ayuda a comprender la naturaleza humana, pero requiere subjetivar las experiencias personales y crear significados temporales, para que contribuyan a construir nuestra identidad a partir de recuerdos personales y colectivos. El tiempo educa y nos educamos en él (Caride, 2020), por lo que podemos repensar, desde un punto de vista educativo, su significado en sociedad.

Educación la temporalidad implica tener una visión amplia y plural del tiempo y su enseñanza, especialmente una concepción clara de las conexiones entre pasado, presente y futuro (Pagès, 2019) que se fundamenta en una visión plural del pasado, una toma de conciencia de la importancia de nuestras acciones en el presente, así como crear una imagen positiva del futuro (Pagès y Santisteban, 2008). Construir la propia historicidad en procesos de formación inicial del profesorado deviene una tarea necesaria si queremos avanzar en educar la temporalidad, en crear significados temporales ligados a la identidad personal y social sin desligarla de la docente.

Diversas investigaciones educativas muestran cómo la subjetivación de las experiencias personales en niñas y niños de 5 años, se encuentra en el desarrollo embrionario del pensamiento histórico (Gómez Carrasco et al., 2018). Esto prueba que, a diferencia de lo que opinaba Jean Piaget (1978), a partir de los 3 años tienen capacidad para desarrollar pensamiento histórico, conciencia temporal, reconocer interpretaciones históricas y razonar deductivamente (Skjaeveland, 2017). De lo anterior se desprende que los conceptos asociados a tiempo y tiempo histórico se desarrollan a través del aprendizaje y no como producto del desarrollo cognitivo de niñas y niños.

A ello se suma que el tiempo es una construcción cultural, vivimos en él y con él, por lo que educar en la temporalidad, deviene en práctica que nos ayuda a comprender la naturaleza humana. En dicha tarea, resulta relevante desarrollar procesos de creación de significados que requieran movilizar recursos para crear identidad personal y social (Myers y Grosvenor, 2014). En tal sentido, la elaboración de historias de vida como proceso que requiere seleccionar lo que se quiere recordar, reflexionar sobre ello y mostrar una experiencia única a la vez que compartida, se presenta como una estrategia relevante en la formación inicial del profesorado.

En dicho ámbito, las historias de vida se utilizan como método de investigación educativa o como estrategia para desarrollar identidad docente (Hernández-Hernández y Aberasturi Apraiz, 2014). Los resultados han demostrado que el método biográfico-

narrativo emerge como una forma de identificación que se hace explícita para, a partir de un análisis situado, comprender experiencias y vivencias personales (Sancho Gil, 2014). Las investigaciones realizadas sobre narrar la propia experiencia temporal y aprender a enseñar el tiempo han demostrado que las nociones de tiempo y temporalidad en el profesorado de Educación Infantil son complejas, que se necesita una mayor investigación empírica y teórica en la primera infancia (Nuttall y Thomas, 2014). En todo caso, adentrarse en el significado educativo del tiempo en docentes en formación, ha mostrado que la memoria de las experiencias personales en la infancia juega un papel fundamental y puede ser abordado como un proceso continuo la interacción entre el tiempo interno, el externo y el pedagógico (Wang, 2010).

En dicha línea, nuestro trabajo entronca con investigaciones que nos indican cómo los intereses del futuro profesorado por el pasado los llevan a preocuparse por las historias de vida representadas a partir de objetos personales (Inarejos Muñoz, 2017). Esto indicaría el relevante papel que tiene la dimensión afectiva en el aprendizaje de la temporalidad. Carril-Merino et al. (2020) han demostrado que, el futuro profesorado de Educación Infantil consigue elaborar narraciones en las que la cotidianidad y los sentimientos les permiten desarrollar diferentes niveles de empatía e identificación, así como reforzar el conocimiento histórico.

Precisamente, relatar la experiencia temporal propia puede contribuir a conocer cómo se experimentan los objetos y las formas en las que se usan los recuerdos para construir identidad personal y docente. Ese proceso, llevado a la formación inicial del profesorado resulta relevante porque permite reconocer qué significados se le otorgan y cómo se elabora criterio profesional. Por tanto, experimentar cómo se construye la identidad puede contribuir a mejorar los procesos de enseñanza/aprendizaje de la temporalidad y su compromiso con la educación (Kelly, 2009).

Esta idea queda refrendada por la historiografía, desde la que se reconoce que la narración de la experiencia temporal de las personas ayuda a participar, a mediar e intervenir en los debates públicos y comprometerse con los problemas sociales (Aurell, 2015). En tal sentido queda probada la validez del abordaje de la temporalidad como educación ciudadana, adquiriendo la historia un sentido cívico a la vez que afectivo y terapéutico (Steedman, 2001), influyendo en el desarrollo de la identidad personal y, desde nuestro punto de vista, docente. Stevenson y Clegg (2012) mostraron que revisar los pasados personales orienta en la toma de decisiones futuras, de tal forma que podemos colegir que la temporalidad y la reflexividad pueden jugar un rol importante en la elaboración de criterio profesional. No obstante, el papel de la escuela en la construcción de la temporalidad, a partir de experiencias personales, deviene en una tarea compleja, en la medida en que el recuerdo del pasado está moldeado por influencias externas a la educación formal (Lévesque et al., 2013), y se encuentra conectado a una cultura pública en la que la identidad se conforma con la confluencia de recuerdos personales y colectivos. En tal sentido, investigaciones como la que presentamos aquí, tienen como objeto conocer si narrar experiencias temporales en futuro profesorado de Educación Infantil, contribuye a crear procesos de identificación personal, social y profesional, si ayuda a entender la importancia de educar en la temporalidad. Las preguntas de investigación que planteamos son: ¿cómo se experimentan y qué significados otorgan los futuros docentes a objetos y recuerdos para construir identidad personal y docente? ¿qué vinculación existe entre la experimentación de la temporalidad personal con la idea de enseñarla y aprenderla?

## 2. METODOLOGÍA

Las investigaciones sobre educación en temporalidad abordan cómo se entiende, se conoce y se narra el mundo, generando ideas para interpretar el presente. Siguiendo esa línea, en este artículo presentamos una investigación cualitativa que estudia el comportamiento de los agentes educativos en su contexto de actuación. A tal fin se analiza una experiencia formativa desarrollada durante el curso 2020-21, en el momento inicial de la asistencia presencial a clases después de un año de actividad académica virtual a causa del COVID-19. Las referencias metodológicas se circunscriben a experiencias previas en investigación sobre los aspectos temporales del aprendizaje, un ámbito de estudio emergente que cuenta con trabajos empíricos que, como el de Nazeri (2024, p. 62), aportan un marco de referencia elaborado a partir de los patrones seguidos en estudios precedentes para generar información práctica. Obviando el uso de algoritmos especializados para generar minería de datos, en su trabajo indica la importancia de que exista una relación clara entre las preguntas de investigación con:

1. El diseño de eventos y la recopilación de datos relevantes que contengan información para el análisis del aprendizaje temporal.
2. La selección de técnicas de análisis para la discusión de los datos, de carácter interpretativo, para generar una perspectiva amplia del objetivo de la investigación.

En el primer caso y con el objeto de investigar sobre cómo la narración de la experiencia temporal propia ayuda al futuro profesorado a experimentar la temporalidad con objetos del pasado, se diseñó una propuesta formativa llevada a la práctica en dos grupos docentes del Grado en Educación Infantil en la Universidad de Málaga. Se partió de la idea que esta no puede conceptualizarse de forma aislada o abstracta sino contextualizada con experiencias vitales, a partir de marcos temporales personales (Bennett y Burke, 2018). La propuesta formativa se compuso de una serie de acciones que actuaron a modo de patrón para la experimentación y comprensión de la temporalidad, así como modelo de enseñanza.

Se propició con la elaboración de historias de vida, relatadas a partir de tres objetos que representasen hitos de la trayectoria personal y familiar del futuro profesorado, en un intento por mantener viva la materialidad de los recuerdos que les evocaban (Han, 2021). El propósito era que contaran historias que reflejasen experiencias de exclusión y discriminación que suelen ser silenciadas para despertar el sentido crítico de revisar el pasado (Chapman, 2007). Los objetos podían ser libros con los que se hubieran sentido identificados, imágenes que representaran quiénes eran o cualquier otro elemento de la cultura material que les permitiese tomar conciencia de sus identidades personales y resignificar experiencias vitales desde la perspectiva de docentes en formación. Cada objeto se catalogó y analizó a partir de una ficha en la que se diferenciaba si era personal o familiar, se dató y vinculó con un lugar y la vivencia que les evocaba. Con esto se pretendía reforzar las relaciones entre temporalidad, historia y espacio para explorar los cambios vividos y entender los múltiples significados que puede adquirir en su narración (O'Connor y McLeod, 2023).

A ello se sumó información acerca de qué actividades desarrollaban con el objeto o qué función desempeñaba cuando estaba en uso, terminando con qué significado tiene en su historia personal. Se organizó la recogida y organización de la información antes de

proceder a realizar acciones que sirvieran para tomar conciencia de la temporalidad personal.

Una línea del tiempo compuesta por la imagen del objeto y una breve anotación sobre experiencias personales o familiares concretas, sirvió para ordenarlos temporalmente, elaborar una narración y realizar una creación artística que, a modo de metáfora, representara sus experiencias vitales y recogiese el significado que les otorgaban. La idea se inspira en la investigación de Vass y Moate (2024) sobre un programa formativo que, con enfoque interdisciplinar y basado en las artes, apuesta por la conexión entre tiempo y espacio. En grupos de trabajo compartieron las historias de vida para valorar desde qué perspectivas las habían elaborado y qué experiencias compartían para, finalmente, aprender a hacer un relato coral que profundizara en su identificación social. Presentamos en la Figura 1 un ejemplo de línea de tiempo elaborada por uno de los grupos de trabajo.

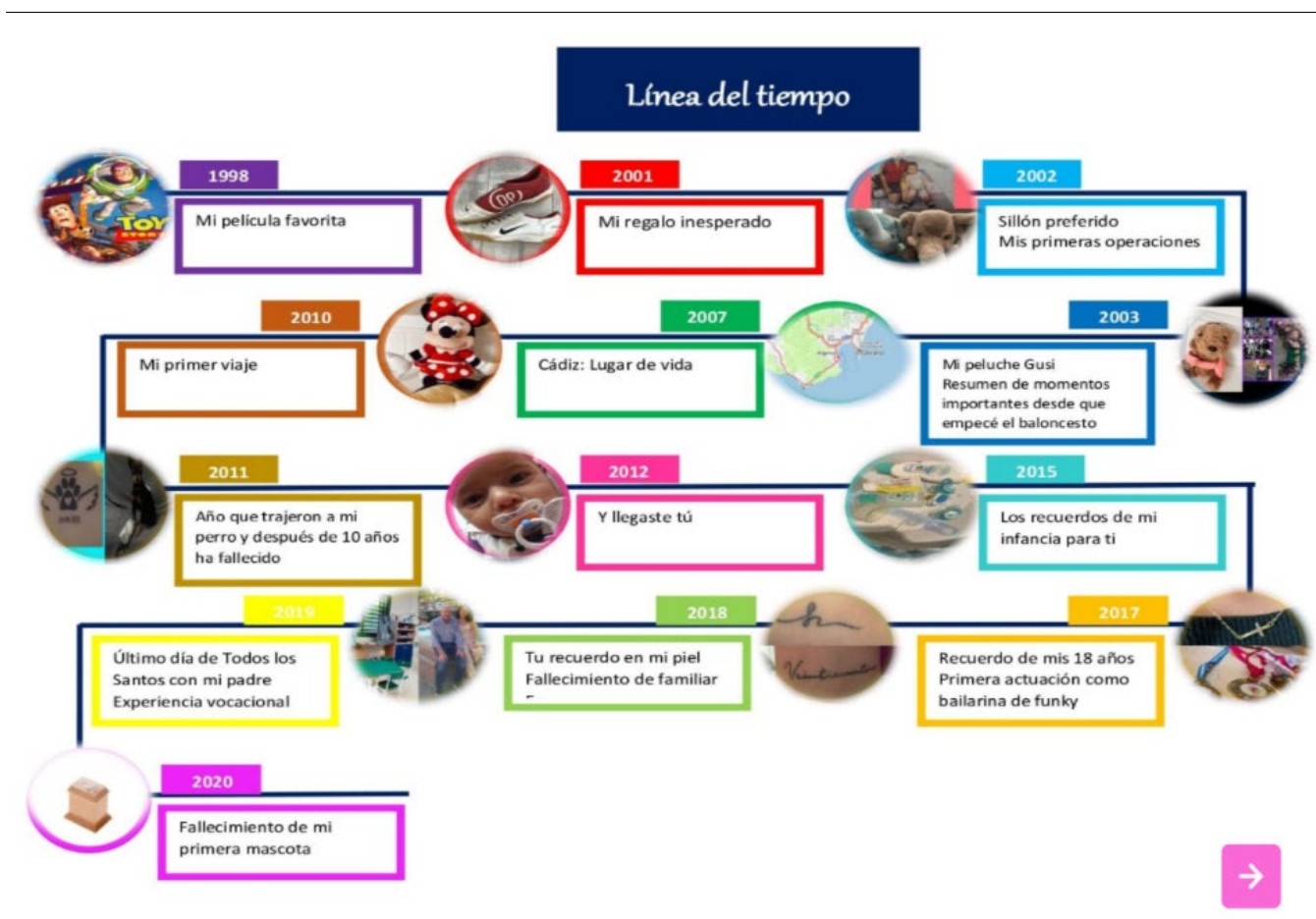
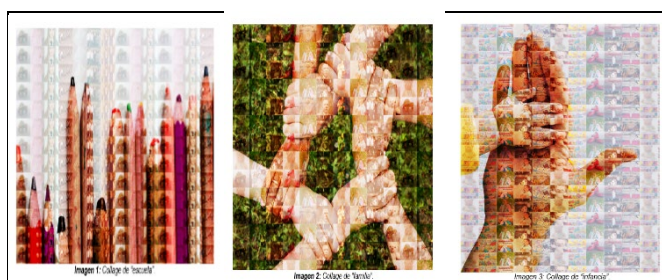


Figura 1. Línea del tiempo elaborada por el grupo AU

Los objetos y las creaciones artísticas se ordenaron a modo de discurso museográfico que reflejase los significados obtenidos a partir de la confluencia de sus experiencias personales creando una narración. En tal sentido, se pretendía que las contextualizasen para reconocer a las compañeras como grupo de pertenencia, entender cómo se tejen sentimientos y se construye identidad en conexión con otras personas, además de reconocer cómo las prácticas sociales y culturales pueden contribuir a excluirmos y

discriminarnos. Presentamos la Figura 2 a modo de ejemplo de creación visual con sentido estético que representa elementos comunes de las vivencias de un grupo de trabajo.



**Figura 2.** Obras de arte elaboradas por el grupo LC

Las historias de vida se adoptaron como método para expresar lo vivido en relación con el contexto social (Ferrarotti, 2011). Se pretendía que comprendieran a nivel personal los cambios que se experimentan a lo largo del tiempo, pero sobre todo que vivieran una experiencia relevante a través de la conexión entre competencia narrativa y desarrollo de la conciencia temporal. El propósito era que vincularan vivencias personales con hechos del pasado y relatos colectivos para dar sentido a su mundo y reconocerse como sujetos con historia.

Siguiendo a Nazeri (2024), en su apuesta por una relación clara entre las preguntas de investigación y la selección de técnicas de análisis, se trabajó con una muestra compuesta por dos grupos diferenciados de docentes en formación,  $n=65$  y  $n=75$ , subdivididos en grupos de trabajo compuestos en torno a cuatro miembros, en el primer caso trece y en el segundo diecisiete. A partir de la propuesta formativa antes descrita, el profesorado en formación elaboró narrativas grupales e individuales, presentadas en sus portafolios. Las descripciones y observaciones vertidas en las segundas y que presentamos con códigos alfanuméricos generados de forma aleatoria, nos sirven como indicadores cualitativos para evaluar su percepción de la temporalidad, revelando las tácticas y estrategias de aprendizaje utilizadas.

### **3. LOS RESULTADOS Y SU DISCUSIÓN. HISTORIAS DE VIDA, OBJETOS E IDENTIDADES PERSONALES Y DOCENTES**

Los resultados que presentamos se centran en el análisis cualitativo de cómo se relata la experimentación de la temporalidad. Elaborar historias de vida supuso un reto personal, una indagación sobre ellas mismas gracias a una actividad de aprendizaje que desencadenó un ejercicio de reflexión íntima y de desarrollo profesional. Los objetos hicieron aflorar emociones para ser canalizadas, interpretadas y gestionadas en forma de sentimientos, que surgieron al tomar conciencia del significado que tenían en sus vidas, generando procesos de identificación personal.

*“¿Quién soy yo? Una cuestión que nos planteamos a lo largo de nuestras vidas, comprender quién es uno mismo es una necesidad básica. Bajo mi punto de vista, la identidad es evolutiva, constantemente está en construcción dependiendo de nuestras propias experiencias y el contexto social en el que nos rodeamos. Influyendo positiva o negativamente en nuestro autoconcepto y autoestima en función de la imagen que tengamos de nosotros mismos o de la imagen que los demás tengan sobre nosotros” (1NJ2).*

Tomar conciencia de sí mismas se unió a la oportunidad de convertir la experiencia en una ocasión para recordar situaciones dolorosas, sentimientos encontrados, miedos atávicos e incluso resolver problemas para crecer personalmente. La mirada al pasado devino en *“una forma de desahogo ante recuerdos dolorosos y bonitos que llevamos todas en nuestro interior y que puede que algunas nunca hayamos demostrado”* (9LL1). Experimentando la temporalidad sintieron que maduraban, crecían como personas y se adentraban en un proceso que encerraba un aprendizaje global.

*“...te ayuda a conocerte a ti misma como docente, alumna y persona, te proporciona las herramientas necesarias para aprender a exteriorizar tus sentimientos y emociones, así como a gestionarlas. Para mí no fue una tarea, fue un ejercicio y una ayuda emocional abismal, recordar y encontrar objetos que tenía guardados con tanto significado, pero sin mayor relevancia, me hizo parar el tiempo y teletransportarme a momentos tan especiales y emotivos del pasado que me llevaban esos objetos”* (2MC9).

Los procesos de identificación personal generaron nuevas formas de pensar la profesión docente: *“enseñamos desde nuestro ser y estamos hechos de historias y momentos”* (8RF2).

*“Este trabajo no solo ha consistido en elaborar un relato sobre mí misma, sino que me ha ayudado a construir esa confianza e imagen positiva que tenía perdida. He aprendido a ser la docente que quiero llegar a ser, tengo claro que ningún alumno debe sentirse inferior a nadie, cada uno tiene su ritmo de aprendizaje y no podemos forzarle (escuela comprensiva). Quiero ser educadora infantil porque quiero ayudar a todos esos niños y niñas como yo, que solo con un empujoncito lleno de amor y comprensión, pueden llegar lejos”* (3NJ8).

En una práctica docente entendida como proceso de construcción e identificación personal, el reconocimiento de que esta no es neutral, de que desde sus identidades y formas de pensar influyen en aquello que ocurre en el aula, configuran su idea de cómo trabajar la conciencia temporal y para qué. En sus reflexiones queda recogida la idea de que las historias de vida son un método para conocer el mundo con sus propias herramientas, situar al niño y la niña en una relación ordenada entre pasado, presente y futuro, desde la que analizar recuerdos, *“de tomar conciencia de cómo se ha crecido y lo que queda por descubrir”* (7TM3). No obstante, resultan especialmente relevantes las ideas elaboradas en torno a reconocer la importancia que tienen los objetos que niñas y niños llevan cotidianamente al aula (4GC7), su estatus de sujetos históricos e intérpretes de su pasado, *“lo que deviene en otorgarle la oportunidad de sentirlo, pensarlo y vivirlo de forma emancipatoria”* (6PG4) y que una forma de avanzar en su pensamiento crítico es no omitir situaciones controvertidas para aprender de ello.

*“... me enseñó a que, de cualquier circunstancia, buena o mala, se puede sacar algo positivo, algo muy importante para enseñar a mis alumnos el día que cumpla mi sueño, ser profesora”* (5BT6).

Haber experimentado la temporalidad realizando sus historias de vida trasciende la concepción de estas como método para adquirir un sentido terapéutico.

*“Podemos ayudar a que los niños/as se conozcan a sí mismos, a los demás, a los hechos y acontecimientos de su pasado que forman parte de su historia y, además, ayudar en la construcción de su identidad. Por otro lado, también les ayuda a aprender a exteriorizar y enfrentar los sentimientos que les produzcan estos hechos, viéndose implicados en el proyecto y trayecto de sus vidas. Por mi parte, creo que esta actividad se debería seguir haciendo, por todo el aprendizaje que nos aporta como docentes”* (7MB5).

Y se convierten en una oportunidad para educar emocionalmente y una situación propicia para desencadenar procesos de identificación social.

*“Considero que las emociones es un tema muy delicado y que debemos tener un control de ellas ya que, por el contrario, podremos provocar alteraciones en los niños/as. El control de mis emociones como futura docente es esencial para lograr seguridad en los discentes, y así enseñarles a gestionar sus emociones de manera correcta, ya que especialmente en edades tempranas, son muy difíciles de dominar.*

*En esta misma línea, llevaría a la práctica actividades similares a esta en Educación Infantil, ya que de manera dinámica, podemos enseñar a los pequeños a empatizar con el resto de compañeros, lo que les va a ayudar a entender la postura de las demás personas, de forma que medirán sus acciones y se erradicarán con aquellas que no les gustaría que le hagan a ellos, persiguiendo el objetivo final de formar personas dispuestas a contribuir a la creación de un mundo mejor, donde todos estén incluidos y valorados.*

*Me gustaría destacarlo ya que, tras reflexionar, he podido ser consciente de que, para la realización del mismo, se requiere una serie de características propias de una maestra de Educación Infantil, además de que se trabajan una gran cantidad de aspectos como por ejemplo el control y/o regulación de las emociones, la empatía, el trabajo en equipo, la cooperación, etc.” (6RA5).*

La oportunidad de convertirse en narradores de sus historias de vida desencadenó en el aula fenómenos inesperados. En primer lugar, se convirtió en una oportunidad para conocer mejor a sus compañeras y descubrirse a sí mismas. En segundo lugar, adquirió el papel de catarsis, los objetos adquirieron valores positivos y negativos, su representación simbólica, a modo de creaciones artísticas, facilitó que hablaran de historias de superación, compartidas sin reprimir la emoción ante el gran grupo. Finalmente, se convirtió en una ocasión para profundizar en su profesionalidad, los recuerdos de sus experiencias escolares hicieron que las reflexiones derivaran en la necesidad de una educación emocional, que se centra en acompañar al alumnado en la emergencia y descubrimiento de sus propios talentos desde su conciencia temporal.

Retomando el objeto de esta investigación podemos decir que, si bien Zembylas (2023) alerta de que la dimensión afectiva que emerge a partir de discursos y prácticas temporales cuenta con un marcado cariz neoliberal, en nuestro caso, experimentar la temporalidad con historias de vida tejidas a partir de objetos personales, adquirió una dimensión afectiva y un sentido terapéutico que, en formación inicial del profesorado les comprometió con una visión crítica de la educación.

En las narraciones elaboradas conviven diferentes temporalidades, como señala Jordheim (2014), los recuerdos personales del pasado se conectan con la proyección futura de las oportunidades que les puede ofrecer educar en temporalidad.

Detectamos que se entrelazan identidades para crear procesos de identificación personal, social y profesional, por lo que entender cómo nos relacionamos con el tiempo influye en la forma de concebir la educación y la infancia, lo que permitiría, siguiendo a Allhadeff-Jones (2017), elaborar una visión emancipatoria de esta. Queda constatado lo anterior en las reflexiones que abordan la importancia de educar en temporalidad con el propósito de que niños y niñas se reconozcan como sujetos históricos e intérpretes del pasado.

La experiencia formativa enfrentó al futuro profesorado a un doble reto, personal y profesional. En primer lugar, porque la indagación sobre sí mismo, a través del significado que adquieren los objetos del pasado, permitió canalizar, gestionar e interpretar las emociones que les generaban, adquirir conciencia propia y crear procesos de identificación personal. En segundo lugar, porque desde la confianza e imagen positiva de la identidad personal, se piensa la infancia y la educación de una forma más

comprensiva y compleja, se reconoce que la práctica educativa no es neutral. Podemos decir que en la confluencia de lo personal y lo profesional se fortalece la idea de cómo y para qué abordar la conciencia temporal en Educación Infantil. En términos generales se entiende que ofrecer la oportunidad, a niños y niñas, de interpretar la experiencia temporal propia es emancipador y ayuda a construir su identidad personal y social, así como a reconocerse como sujetos históricos con oportunidad para contribuir a crear sus futuros.

#### 4. CONCLUSIONES

Al hilo de lo discutido con anterioridad, podemos concluir que relatar la experiencia temporal propia invita a explorar las intersecciones entre pasado, presente y futuro. Historizar el presente ayuda a visitar experiencias propias, a evocar la memoria individual y a dar forma a las aspiraciones personales. Las dimensiones temporales pasado, presente y futuro están entrelazadas, constituyen un proceso continuo en el que el pasado juega un papel central, formando la identidad presente y futura. En este proceso, las prácticas afectivas y las estrategias emocionales que capturan el pasado y elaboran discursos de futuro, entre el profesorado en formación, se han desvelado como identificación personal y profesional para aprender a enseñar la temporalidad en Educación Infantil.

La riqueza y complejidad de lo acontecido durante el proceso formativo y su análisis muestran que debemos continuar con esta línea de investigación y abordar en futuros trabajos cómo se experimentan los objetos y las formas en las que se usan los recuerdos entrelazándose en procesos de identificación personal, social e histórica para dar sentido al rol docente del profesorado en formación y profundizar en las posibilidades que ofrece educar en la temporalidad. En ese sentido juega un papel fundamental aquello que es recordado y cómo se interpreta, es decir, la forma en la que se tejen las relaciones pasado-presente-futuro para convertirse en un aprendizaje docente.

La línea de investigación, partiendo de la fuerte vinculación entre identidad y temporalidad, nos lleva a plantearnos explorar una perspectiva interseccional para profundizar en las interacciones que se producen entre identidad docente y de género en una profesión tan altamente feminizada. Por otro lado, pueden ser interesantes las posibilidades que presenta la multiperspectividad en la educación histórica, explorada por Wansink et al. (2018), pero puede ser especialmente relevante la posibilidad de romper con una concepción lineal del tiempo para profundizar en la moldeabilidad del futuro en la línea de Tesar et al. (2016). En tal sentido, se puede abordar una visión diversa y situada de la infancia, introducir una concepción secuencial y relacional del tiempo que favorezca el desarrollo cognitivo, emocional, social y físico del alumnado. De esta forma podemos ofrecer al futuro profesorado la oportunidad de crear una imagen propia de la educación, de la infancia y de la temporalidad para superar la normatividad temporal.

#### BIBLIOGRAFÍA

- Allhadeff-Jones, M. (2017). *Time and the Rhythms of Emancipatory Education. Proposal review. Rethinking the temporal complexity of self and society*. Taylor & Francis.
- Aurell, J. (2015). Making History by contextualizing oneself: Autobiography as Historiographical intervention. *History and Theory*, 54, 244-268. <https://doi.org/10.1111/hith.10756>

- Bennett, A. y Burke, P.J. (2018). Re/conceptualising time and temporality: an exploration of time in higher education. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*, 39(6), 913-925. <https://doi.org/10.1080/01596306.2017.1312285>
- Caride, J.A. (2020). Educar y educarnos a tiempo, pedagógica y socialmente. *Revista Española de Pedagogía*, 78(277), 395-413. <https://doi.org/10.22550/REP78-3-2020-03>
- Carril-Merino, M.T., Andreu-Mediero, B., De la Calle-Carracedo, M. y López-Torres, E. (2020). Fuentes orales para el desarrollo de la empatía histórica: un estudio en la formación del profesorado de Educación Infantil. *Panta Rei: revista digital de Historia y didáctica de la Historia*, 14(1), 55-184. <https://doi.org/10.6018/pantarei.444771>
- Chapman, T.K. (2007). Interrogating classroom relationships and events: Using portraiture and critical race theory in education research. *Educational Researcher*, 36(3), 156-162. <https://doi.org/10.3102/0013189X07301437>
- Ferrarotti, F. (2011). Las historias de vida como método. *Acta Sociológica*, 26, 95-119. <http://dx.doi.org/10.22201/feyps.24484938e.2011.56.29459>
- Gómez Carrasco, C.J., Sánchez-Manzanera, M.C. y Miralles Martínez, P. (2018). Pensamiento narrativo y aprendizaje de las nociones temporales en Educación Infantil. Una investigación evaluativa utilizando el modelo CIPP. *Revista de Investigación en Educación*, 16(1), 16-33. <https://reined.webs.uvigo.es/index.php/reined/article/view/317>
- Han, B.C. (2021). *NO-COSAS. Quiebras del mundo de hoy*. Taurus.
- Hernández-Hernández, F. y Aberasturi Apraiz, E. (2014). Las historias de vida como alternativa para visibilizar los relatos y experiencias silenciadas de la educación. *Tendencias Pedagógicas*, 24, 133-144. <https://revistas.uam.es/tendenciaspedagogicas/article/view/2097>
- Inarejos Muñoz, J.A. (2017). El uso de fuentes históricas y bases documentales en la formación del profesorado de Educación Infantil y Primaria. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 20(2), 157-166. <http://dx.doi.org/10.6018/reifop.20.1.289901>
- Jordheim, H. (2014). Introduction: Multiple times and the work of synchronization. *History and Theory*, 53(4), 498-518. <https://doi.org/10.1111/hitch.10728>
- Kelly, S. (2009). Social identity theories and educational engagement. *British Journal of Sociology of Education*, 30(4), 449-462. <https://doi.org/10.1080/01425690902954620>
- Lévesque, S., Létourneau, J. y Gani, R. (2013). 'A giant with clay feet': La conscience historique de jeunes franco-ontariens d'ottawa: histoire et sentiment d'appartenance. Québec students and their historical consciousness of the nation. *International Journal of Historical Learning Teaching and Research*, 45, 159-175.
- Myers, K. y Grosvenor, I. (2014). Cultural learning and historical memory: A research agenda. *Encounters in Theory and History of Education*, 15, 3-21. <https://doi.org/10.24908/eoe-ese-rse.v15i0.5285>
- Nazeri, S. (2024). *Exploring Temporality in Learning Analytics: A Comprehensive Framework for Temporal Educational Studies*. Simon Fraser University.
- Nuttall, J. y Thomas, L. (2014). Time and temporality in early childhood educators' work. *European Early Childhood Education Research Journal*, 23(4), 512-523. <https://doi.org/10.1080/1350293X.2014.970851>
- O'Connor, K. y McLeod, J. (2023). Looking beyond local/global binaries. Young People and Educational Experience Across Space, Time and Place. En L. McLeod, K. O'Connor, N. Davis, y A. McKernan (Eds.). *Temporality, space and place in education and youth research. Local/Global Issues in Education* (pp. 1-15). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781003021087-1>
- Pagés, J. (2019). Enseñar historia, educar la temporalidad, formar para el futuro. *El futuro del Pasado*, 10, 19-56. <https://dx.doi.org/10.14516/fdp.2019.010.001.001>
- Pagés, J. y Santisteban, A. (2008). Cambios y continuidades: aprender la temporalidad histórica. En M.A. Jara (Coord.). *Enseñanza de la Historia. Debates y Propuestas* (pp. 91-127). EDUCO Editorial de la Universidad Nacional del Comahue, Argentina.
- Piaget, J. (1978). *El desarrollo de la noción de tiempo en el niño*. Fondo de Cultura Económica.
- Skjæveland, Y. (2017). Learning history in early childhood: teaching methods and children's understanding. *Contemporary Issues in Early Childhood*, 18(1), 8-22. <https://journals.sagepub.com/doi/full/10.1177/1463949117692262>

- Sancho Gil, J.M. (2014). Historias de vida: el relato biográfico entre el autoconocimiento y dar cuenta de la vida social. *Praxis Educativa*, 18(2), 24-33.  
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=153137900003>
- Steedman, C. (2001). *Dust*. Manchester University Press.
- Stevenson, J. y Clegg, S. (2012). 'My past is a double edge sword': temporality and reflexivity in mature learners. *Studies in Continuing Education*, 35(1), 17-29.  
<https://doi.org/10.1080/0158037X.2012.684794>
- Tesar, M., Farquhar, S., Gibbons, A., Myers, C.Y. y Bloch, M.N. (2016). Childhoods and time: Rethinking notions of temporality in early childhood education. *Contemporary Issues in Early Childhood*, 17(4), 359-366. <https://doi.org/10.1177/1463949116677931>
- Vass, E. y Moate, J. (2024). Understanding and Nurturing Emergence—Explorations of the Temporality of Being and Becoming in Higher Education Contexts. En D.R. Cole, M.M. Rafe y G.Y.A. Yang-Heim (Eds.). *Educational Research and the Question(s) of Time*. Springer.  
[https://doi.org/10.1007/978-981-97-3418-4\\_7](https://doi.org/10.1007/978-981-97-3418-4_7)
- Wang, H. (2010). The temporality of *currere*, change, and teacher education. *Pedagogies: An International Journal*, 5(4), 275-285. <https://doi.org/10.1080/1554480X.2010.509469>
- Wansink, B., Akkerman, S., Zuiker, I. y Wubbels, T. (2018). Where Does Teaching Multiperspectivity in History Education Begin and End? An Analysis of the Uses of Temporality. *Theory & Research in Social Education*, 46(4), 495-527.  
<https://doi.org/10.1080/00933104.2018.1480439>
- Zembylas, M. (2023). Time-as-affect in neoliberal academy: theorizing chronopolitics as affective milieus in higher education. *Studies in Higher Education*, 49(3), 493-504.  
<https://doi.org/10.1080/03075079.2023.2240352>