

## Tempo e Temporalidade<sup>1</sup>

Time and Temporality

Adriano da Silva\*

**Resumo:** Este trabalho apresenta uma pesquisa sobre o ensino e aprendizagem da história escolar e tem como finalidade investigar o entendimento dos estudantes do ensino médio sobre as noções de tempo e de temporalidades principalmente em relação ao tempo histórico e os usos do passado. A proposta neste trabalho consiste em elaborar estratégias para ir além da cronologia e datação no que diz respeito às questões do tempo no ensino de história. Não se trata aqui de refutar ou desconsiderar a cronologia, a linearidade e a importância das datas no ensino de história, mas sim de buscar ir além dessas formas já estabelecidas. O desejo é ampliar as possibilidades de modelos explicativos para as questões de tempo no ensino de história.

**Palavras chaves:** Ensino de História, Tempo, História, Tecnologia.

**Abstract:** This work presents a research on the History teaching and learning at schools. Its major finality is to investigate the understanding of the High School students about the notions of time and temporality, principally about the historical time and the uses of the past. The proposal of this work consists in creating strategies to go beyond the chronology, concerning the questions about the time in the History teaching. It does not mean to refute or to ignore the chronology, the linearity and the importance of the dates in the History teaching; In fact, the proposal is to override these established models. The purpose is to expand strategies for the explicative models of the questions about historical time.

**Keywords:** History Teaching, Time, History, Technology.

---

<sup>1</sup> Este texto faz parte da pesquisa, 'Tempo e Temporalidade: um desafio a enfrentar', apresentada ao curso de Pós-Graduação em Ensino de História – ProfHistória – UFRJ - CAPES

\* Estudante do curso de Pós-Graduação em Ensino de História – Mestrado profissional - ProfHistória – UFRJ.

## Introdução

O Ensino de História tornou-se um importante campo de pesquisa nos últimos anos que está legitimando-se mediante as demandas sociais do tempo presente em relação à História e aos usos do passado.

O Tempo como objeto de conhecimento escolar é um tema de grande complexidade que merece um enfrentamento inadiável devido à importância que sua compreensão representa para a nossa época. Situar-se ou localizar-se no tempo é uma noção fundamental, pois se trata de uma capacidade de orientação a partir da qual a pessoa estrutura a própria existência e as suas relações com o mundo. Essa emergência de construir noções abrangentes de tempo mostra-se urgente no período escolar (ANHORN, 2012, 198).

Isso porque, os alunos e alunas estão em pleno desenvolvimento de suas faculdades intelectuais e, nesse sentido, a profundidade com que forem capazes de organizar o passado e o presente pode proporcionar-lhes uma vantagem potencial para projetarem o próprio futuro. Além disso, ao estimular a compreensão de que o passado, assim como as noções de tempo, são construções históricas derivadas da ação humana no próprio tempo, pode suscitar nos educandos a chave que lhes permitam conscientizar-se de que eles mesmos são agentes da história, portanto, capazes de intervenção no presente, no futuro e até mesmo no passado (FERREIRA; FRANCO, 2013, p.128-135).

Em uma perspectiva de análise da história ensinada, os estudos de Ana Maria Monteiro buscam aprofundar a compreensão de uma cultura escolar, que é caracterizada por especificidades e que estabelece relações com o campo dos currículos, com as identidades sociais e com as relações de poder (MONTEIRO, 2003, p.10-15). Esses estudos abarcam a investigação do campo da narrativa histórica como um elemento estruturante do discurso histórico e valioso articulador do saber histórico escolar (MONTEIRO, 2011, p.96-98).

Já os trabalhos de Marieta de Moraes Ferreira abordam as questões do ensino de história pela ótica da história do tempo presente e da historiografia, estes estudos buscam dialogar com as demandas sociais do presente no que se refere à identidade nacional brasileira, aos usos do passado e da memória (FERREIRA, 2013, p.19-34).

Os trabalhos dessas autoras, que seguem a linha de pesquisa “Saberes Históricos no Espaço Escolar”, são fundamentais para a reflexão sobre o ensino e a aprendizagem da

história e também para o desenvolvimento dos estudos sobre os Currículos e a aplicação de novas práticas do Ensino de História em sala de aula.

Nesse sentido, este trabalho tem como objetivo discutir e investigar o entendimento de estudantes do Ensino Médio sobre as noções de Tempo e das Temporalidades. A produção de dados da pesquisa tem como finalidade fundamentar a elaboração de estratégias de ensino e aprendizagem sobre as questões do tempo em sala de aula.

### O tempo de estudar e o tempo do estudante

Uma análise das relações que as novas gerações estabelecem com a noção de tempo e dos usos do passado poderá contribuir para a compreensão de dinâmicas sociais nesse início de século XXI.

A pesquisa foi realizada no Colégio Estadual São Bento localizado na Rua Herman Lundgreen, lote 04, quadra 04, Gramacho, Duque de Caxias – RJ, nas turmas do 1º ano do Ensino Médio, com estudantes entre 15 e 17 anos de idade. Essa etapa da pesquisa foi realizada e concluída entre 15 de novembro e 15 de dezembro de 2015. A investigação foi feita através de um aplicativo<sup>2</sup> para *smartfone* e *tablets*. A análise dos dados serviu como base para a elaboração de uma dissertação e do aprimoramento do próprio aplicativo.

Perguntados sobre o que é o tempo, os estudantes<sup>3</sup> dão as respostas mais mirabolantes possíveis e isso é ótimo! Indica que eles ainda têm muita imaginação. Entretanto, quando não são perguntados é que as suas relações com o tempo ficam mais evidentes. O modo como esses alunos articulam presente, passado e futuro é uma valiosa amostra da nossa sociedade. Nesse sentido, o que podemos destacar?

Ao observar estudantes do ensino médio pode-se perceber um forte indício de um senso de imediatismo. O futuro para eles é muito próximo e o passado está cada vez mais distante. Alguns estudantes também amadurecem rapidamente, muitas vezes de um ano para o outro, a impressão é que estamos na presença de outra pessoa, enquanto outros mudam pouco no mesmo período de tempo, revelando os ritmos diferentes de

---

<sup>2</sup> O aplicativo em questão que foi dedicado ao ensino de história é outro desdobramento do trabalho de pesquisa e pode ser visualizado e utilizado através do navegador de celulares: [app.vc/webhistoria2.1](http://app.vc/webhistoria2.1)

<sup>3</sup> Os estudantes em questão são do primeiro ano de ensino médio do turno da manhã, com idade entre 15 a 17 anos.

amadurecimento. O tempo desses jovens é muito diverso do tempo dos adultos causando uma sensação de descompasso<sup>4</sup>.

Colocar em evidência o amadurecimento e o ritmo também é falar do desenvolvimento biológico e social. A função biológica também exerce uma forte presença. Um dos fatores que chama a atenção dos alunos a respeito da passagem do tempo é a percepção do envelhecimento.

Eles, jovens estudantes, consideram as suas idades como muito inferior do que a idade dos adultos, assim a diferença de tempo entre gerações aparenta ser muito maior do que é de fato. Então, predomina entre esses alunos a impressão de que estão envelhecendo rapidamente e que em poucos anos estarão muito velhos<sup>5</sup>.

Essa constatação desdobra-se em outro sentido do biológico, o de reprodução. Se em 10 anos esses estudantes consideram que já estarão muito velhos, então gerar aparentemente torna-se uma prioridade para eles. O modo como eles se relacionam com a natalidade é revelador. Uma pessoa com 25 ou 30 anos que não tem filhos produz espanto entre eles, porque na mentalidade de muitos deles o futuro chega muito rápido. Nesse sentido, o tempo é vivenciado de forma intensa e com poucas reservas aproximando-se de uma experiência voltada para o presente. Os estudantes nessa faixa etária ainda estão descobrindo o mundo, construindo seus pontos de vista e adaptando-se às realidades apresentadas a eles pela sociedade.

Com o amadurecimento do jovem faz muito sentido a afirmação de que “na medida em que participa da sociedade, o indivíduo ultrapassa naturalmente a si mesmo, tanto quando pensa como quando age” (DURKHEIM, 1996, p.217) e nesse contexto, ‘a escola’ desempenha um papel fundamental. As escolas, pensadas aqui de modo geral, são instituições depositárias dos princípios do mundo moderno<sup>6</sup>.

A forma como as escolas são organizadas tornou-se uma extensão das técnicas empregadas no mundo industrial (KLIEBART, 2011, p.9) através da aplicação de currículos, da organização dos espaços físicos e da estruturação temporal do ensino. Nesse sentido, o controle do tempo nas escolas é parte fundamental da administração escolar.

---

<sup>4</sup> É preciso levar em conta que estamos falando de mentalidades muito tenras, às vezes impressionáveis com facilidade e que estão inseridas em um sistema educacional que ainda tem muito de mecanicista principalmente nos anos iniciais de ensino.

<sup>5</sup> A noção exagerada do envelhecimento é recorrente e persistente entre os estudantes. Por exemplo, em diálogos constante com seus alunos sobre o envelhecimento e questões relativa à noção de tempo, a prof. Mariana Lins relatou admirada que alunos de 14 anos achavam que dentro de 10 anos já estariam velhos.

<sup>6</sup> Em todo o mundo existem projetos escolares diferenciados, entretanto é o modelo moderno que ainda predomina. Os outros modelos escolares, infelizmente, são exceções.

O tempo nas escolas, ainda hoje, adquire um caráter disciplinador que visa conformar e homogeneizar a padrões aceitáveis para a sociedade (THOMPSON, 1998, p.292-293). A sirene sinaliza a entrada, o início e fim de cada aula, também o começo e o fim do intervalo (recreio) e por fim, a saída. Ao toque do sinal, de uma forma ou de outra, os alunos movimentam-se em conjunto, seja no pensamento, no sair e entrar nas salas ou simplesmente na troca de professores. É o sinal que dita e coordena parte do que fazer no tempo. Esse rito é repetido diariamente ao longo do ano letivo, inculcando nos alunos uma forma muito peculiar de experiência no tempo.

Os espaços físicos das escolas também são projetados como uma forma de controle da mente e do corpo. Esses espaços fazem parte de uma dinâmica que visa construir comportamentos através do movimento dos corpos que são convencidos a se enquadrarem de uma forma específica em um determinado lugar (FOUCAULT, 2013, p.150-153). Enfim, a escola tornou-se uma etapa da inserção das novas gerações à sociedade.

Hannah Arendt indica que nas sociedades modernas “o comportamento substituiu a ação como forma de relação humana” (ARENDRT, 2005, p.50). No caso particular das escolas, esse controle se traduz em um exclusivo tempo escolar, estabelecido como rotina, garantidor da regularidade, da previsibilidade dos comportamentos e dos acontecimentos. O tempo usado dessa forma tende a tornar-se comum, é introduzido nas escolas como elemento organizador, pouco ou nunca problematizado e acaba sendo naturalizado no decorrer da vida escolar dos estudantes.

A vida das novas gerações urbanas, em relação às noções de tempo, se diferencia profundamente dos casos estudados por Marcel Mauss sobre os esquimós e de Evans-Pritchard sobre os Nuer.

Nessas sociedades, as representações do tempo são pouco exploradas em suas possibilidades, mesmo assim a presença do tempo manifesta-se através de ritmos que intercalam múltiplas durações dentro de um sistema cíclico típico da natureza e as variações periódicas na vida social decorrem da dependência de seu substrato material, ou seja, quando a forma do agrupamento muda, “vemos a vida religiosa, o direito e a moral transformar-se do mesmo modo” (MAUSS, 2003, p.502-503). Entre os esquimós, existe uma alternância no seu modo de vida impelido por um ritmo regular de concentração e dispersão em sincronia com a vida ambiental (MAUSS, 2003, p.473), um exemplo são as correspondências com as fases de fartura e escassez das caças. Essa forma cíclica de vida está em grande concordância com a harmonia cósmica.

Assim como a natureza garante a imortalidade da fauna e da flora através da reprodução (ARENDETT, 2005, p.23)<sup>7</sup>, essa maior integração aos ritmos naturais permite reencontrar todas as gerações anteriores por meio da crença no ritual de encarnação dos mortos em seus homônimos, visto que nessa sociedade existe “o costume que o último a nascer sempre tenha o nome do último a falecer” (MAUSS, 2003, p.477). Dessa forma, a morte do indivíduo fica suspensa pelo sentido que a coletividade adquire em sua recorrente sincronia com o universo.

Já os Nuer baseiam parte de suas percepções temporais no tempo ecológico, isto é, de acordo com as variações no meio ambiente, as quais fornecem o ritmo da vida social em ciclos que se repetem anualmente, assim, as referências baseadas nos ciclos da natureza esgotam-se em si mesmas a cada ano (EVANS-PRITCHARD, 1993, p.108).

Em contrapartida, as distintas atividades sociais que encontram seus auge em duas épocas diferentes do ano contribuem de forma significativa para configurar a noção de tempo baseada na ecologia. Dessa forma, também, as unidades de tempo menores que um mês tornam-se desnecessárias, pois “o tempo para eles, consiste numa relação entre várias atividades” (EVANS-PRITCHARD, 1993, p.103). Portanto, as possíveis referências para um acontecimento só adquirem sentido em comparação àquelas atividades diárias recorrentes ou a outros acontecimentos ocorridos no mesmo momento (EVANS-PRITCHARD, 1993, p.103).

A outra forma em que os Nuer utilizam para a percepção do tempo é através de um sistema estrutural na qual “a distância entre acontecimentos cessa de ser calculada em termos de tempo, como nós o compreendemos, e é calculada em termos de distância estrutural, sendo a relação entre grupos de pessoas” (EVANS-PRITCHARD, 1993, p.119).

Esta forma de noção de tempo está fundamentada na percepção da distância entre os conjuntos etários e nas distâncias de uma ordem de parentesco e linhagem formando uma profundidade temporal, tratando assim de um sistema nominal e não numeral da concepção temporal (EVANS-PRITCHARD, 1993, p.119).

Os ritmos sociais nessas coletividades são introduzidos desde a infância por uma operação vinculada à tradição, à religiosidade e às atividades práticas diárias inerentes à vida material.

Dessa forma, os exemplos pesquisados por Mauss e por Evans-Pritchard indicam a existência de várias maneiras de percepção temporal. Assim, tanto para os Esquimós e

---

<sup>7</sup> Para os antigos gregos, no cosmos, somente o ser humano é mortal devido a sua natureza singular. “Os homens são ‘os mortais’, as únicas coisas mortais que existem, porque ao contrário dos animais, não existem apenas como membros de uma espécie cuja vida imortal é garantida pela procriação.”

Nuer como para nossa sociedade urbana, principalmente nossos alunos, a força da sociabilidade está na capacidade de imprimir no indivíduo uma série de caracteres próprios, expressos sob a forma de representações coletivas, ritmos e ritos “que se estendem não apenas no espaço, mas no tempo” (DURKHEIM, 1996, p.216).

Na nossa atual sociedade é a escola que assume grande parte da tarefa de construir as relações das atividades humanas com as noções de tempo. Nesse sentido, a História tem um papel fundamental. Entretanto, o modo como as noções de tempo são aplicadas nas escolas coloca para nós algumas problemáticas a serem enfrentadas.

Em relação ao campo prático das aulas de história, a autora Circe Bittencourt indica que a “almejada superação do ensino de História, baseado no tempo cronológico como único ordenador das mudanças, ainda não ocorreu” (ANHORN, 2012, p. 198). Como esse desafio continua em aberto, Carmem Tereza Gabriel propõe a possibilidade dessa permanência dos usos da linearidade e do tempo cronológico “expressar um saber de experiência por parte dos docentes” (ANHORN, 2012, p.199).

Essa também é a presença do signo e do poder da sociedade moderna em uma das instituições construídas para recepcionar as novas gerações e introduzi-las na sociedade vigente na qual o tempo adquiriu papel fundamental. Dessa forma, é importante saber como as novas gerações estão desenvolvendo as noções de tempo, de temporalidade e dos usos do passado.

Uma pesquisa baseada na proporcionalidade estatística também pôde revelar alguns aspectos interessantes sobre o cotidiano e a forma de percepção do tempo histórico para esses estudantes. Os alunos foram submetidos a um questionário formal com a intenção de mapear suas apreensões sobre a noção de tempo, suas ideias sobre o passado e expectativas sobre o futuro<sup>8</sup>.

A primeira questão colocada para este grupo de alunos foi por quanto tempo eles pretendiam continuar estudando. A maioria optou por mais quatro anos, que corresponde ao tempo médio de um curso universitário regular<sup>9</sup>. Em segundo lugar ficou a opção de continuar estudando por mais seis anos e em terceiro dez anos.

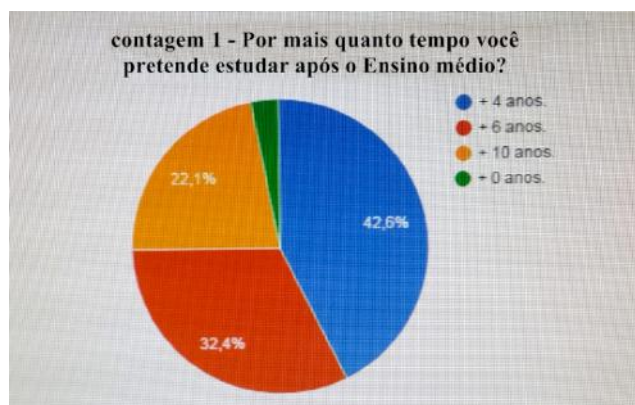
A escolha por encerrar os estudos após o ensino médio teve menos que três por cento de adesão. O que esse item demonstra? Sem dúvida, que o reconhecimento da importância de dar continuidade aos estudos tem um peso significativo nas mentalidades

---

<sup>8</sup> A pesquisa visa produzir dados a partir dos quais serão elaboradas estratégias para aprimorar as noções de tempo e temporalidades nos estudantes. Participaram voluntariamente dessa pesquisa 79 alunos do ensino médio. A tabela de respostas em porcentagem pode ser vista nos anexos. Anexo I.

<sup>9</sup> No questionário, foi disponibilizada a quantidade de anos que leva cada etapa em média de uma carreira acadêmica: 4 anos: faculdade; 6 anos: faculdade + mestrado; 10 anos: faculdade + mestrado + doutorado.

desses jovens e indica uma esperança depositada no sistema de ensino brasileiro, que muitas vezes falha em dar condições para realização das expectativas projetadas por atuação de professores, da família, da mídia ou do próprio ritmo da sociedade.



A perspectiva de 97% desses estudantes de desejarem ingressar no ensino superior é um índice muito elevado para não ser levado em conta. Em outras palavras, o quadro apresentado revela uma desproporcionalidade entre o que esses alunos esperam para um futuro próximo e a dura realidade que se impõe pela incapacidade de nossa sociedade providenciar condições materiais mínimas para acolher as expectativas desses estudantes.

O resultado não é outro senão frustração, evasão e revolta implícita e explícita. A maioria dos alunos de escola pública que querem dar continuidade aos estudos após o ensino médio acaba por ingressar em universidades particulares, pois os processos de seleção para o acesso às universidades públicas gratuitas desdobram-se em instrumentos de exclusão cultural e social.

Assim, parte vital do tempo do estudante é roubada entre o concluir o ensino médio e entrar em faculdade pública, pois esses alunos têm que fazer cursos preparatórios para terem condições de competir pelas vagas. A concorrência, a formação precária e os modelos de processos seletivos colaboram para dificultar o acesso de alunos provenientes de escolas públicas às universidades públicas. Como a grande maioria é excluída no processo, a solução para aqueles que têm condições é recorrer ao ensino superior particular. Fica assim, marcado no horizonte de expectativas da maioria dos alunos dessa escola, o desejo de dar prosseguimento aos estudos após o término do ensino médio.

Com relação a questões mais técnicas sobre as qualidades do tempo, as respostas foram menos precisas do que o desejado demonstrando uma deficiência ou confusão no entendimento e aplicação dos conceitos importantes inerentes ao ensino e aprendizagem da história escolar.



Perguntados sobre o significado de duração, poucos alunos, cerca de 20% apenas, relacionaram com o tempo entre o início e fim de um fenômeno, processo ou mesmo intervalo de tempo (BERGSON, 2006, p.53-63). Entretanto, a maioria dos alunos associou a duração à contagem do tempo a partir de um relógio ou calendário.



O que essa informação pode nos revelar? Não se trata exatamente de falta de conhecimento, mas o apego a uma visão de mundo em construção que se impõe como um paradigma escolar e social. Nessa visão de mundo, o tempo e suas qualidades só adquirem sentido quando materializado em instrumentos de medida capazes de objetivar a realidade. Dessa forma, pode-se perceber que a naturalização do tempo, principalmente o cronológico, tem uma importante relação com o ensino escolar. Embora, a escola não seja o único ambiente de aprendizagem dos educandos, pode-se afirmar que é o mais vinculado ao conhecimento científico.

Quanto à simultaneidade, a opção mais correta foi escolhida pela maioria dos alunos com cerca de 44% de adesão. Entretanto, tem que levar em conta os outros 56% que confundiram o conceito de simultaneidade com o significado de sucessão ou com a recorrência. Por exemplo, nesse item o conceito de sucessão teve cerca de 30% de escolhas. Isso indica que muitos alunos têm uma dificuldade no entendimento relativo ao que é simultâneo e também existe uma dificuldade em compreender a ideia de sucessão no tempo.

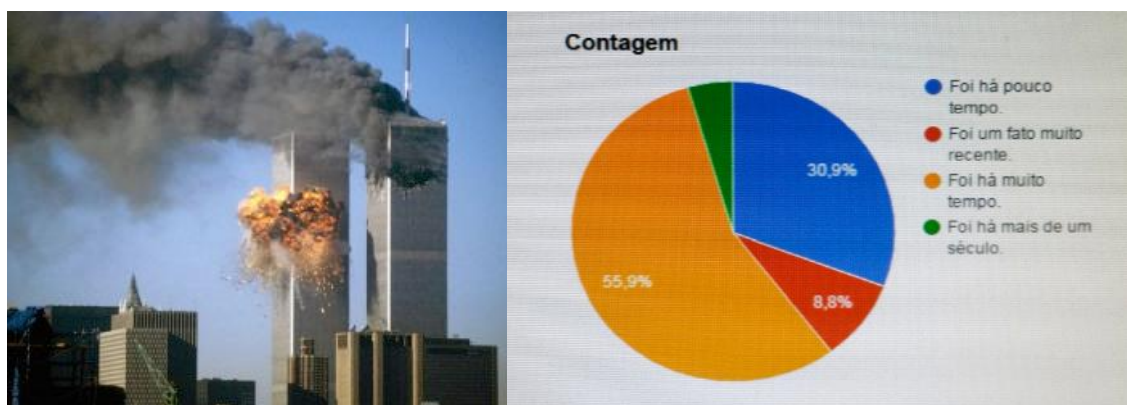


Para esses três itens, a duração, simultaneidade e a sucessão, nós sugerimos aplicar um reforço no aprendizado nas aulas de história com o qual os estudantes possam desenvolver melhor a noção sobre esses conceitos. O objetivo é propor tarefas construtivas, em oficinas de história, nas quais os conceitos possam ser colocados em evidência pelos próprios alunos<sup>10</sup>.

Os alunos também foram confrontados com imagens fotográficas de épocas e lugares diferentes. Eles foram questionados sobre a temporalidade, classificação temporal e importância da informação. A primeira imagem apresentada foi o ataque ao World Trade Center, um evento de repercussão mundial ocorrido no início do século XXI.

Há quanto tempo esse acontecimento ocorreu?

Destruição da Torres Gêmeas



(Crédito: Agência Reuters)<sup>11</sup>

A maioria, cerca de 56%, optou por considerar que esse acontecimento ocorreu há 'muito tempo'. Resposta essa muito coerente com outro item proposto, no qual os alunos definiram por maioria absoluta que para eles dez anos já é muito tempo. Entretanto, ao

<sup>10</sup> No decorrer do trabalho eu elaborei uma oficina de história baseada na construção e uso de um Aplicativo para *smartphones e tablets* como instrumento de pesquisa e como forma de ajudar a compreensão dos estudantes nas noções de tempo e temporalidade. Segue o link do aplicativo: [app.vc/webhistória2.1](http://app.vc/webhistória2.1)

<sup>11</sup> Disponível: <<http://radioglobo.globoradio.globo.com/noticias-do-mundo/2013/09/11/CERIMONIAS-MARCAM-OS-12-ANOS-DO-ATAQUE-AS-TORRES-GEMEAS-NOS-EUA.htm>> acessado em 15/09/2015.

atentarmos para os desvios percebemos que 30% dos alunos atribuíram ‘pouco tempo’ ao fato ocorrido há, aproximadamente, 15 anos atrás. Um desvio considerável se levarmos em conta que 82% desses alunos havia indicado que 10 anos era muito tempo. Dois pontos podem ser levantados a partir desta questão.

Primeiro, indica uma dificuldade dos alunos em situar os eventos conhecidos no tempo, ou seja, de fazerem a mediação entre o tempo dos calendários e o tempo cotidiano. O importante desse item não é estabelecer se o fato ocorreu há muito tempo ou pouco tempo e sim identificar as discrepâncias no entendimento dessa questão entre os estudantes.

O segundo ponto refere-se ao saber histórico escolar e sua importância para o desenvolvimento dos estudantes. Para a historiografia, os eventos do século XXI são enquadrados como muito recentes, mas, para a experiência humana, o tempo apresenta-se sempre como relativo, torna-se então compreensível a diferença na definição temporal de um evento.

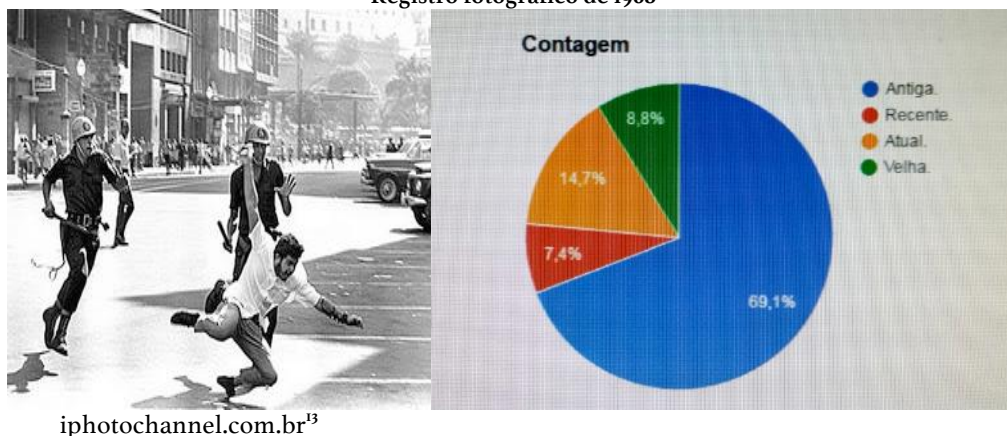
Enfim, o que esse item demonstra é a dificuldade de localizar os eventos no tempo em relação especificamente ao conhecimento histórico. Esse desvio de forma alguma pode ser considerado um erro, pois a noção de tempo que esses alunos estão utilizando para definir o evento é um tempo interno, individual e exclusivo. Entretanto, revela uma carência no pensamento histórico que provoca distorção na apreensão e interpretação da realidade. Nesse sentido, é o ensino e a aprendizagem de história que tem a função de desenvolver nos alunos a capacidade de raciocinar historicamente, somente quando esse aprendizado ocorre é que os estudantes tornam-se capazes de dar sentido histórico à ação humana no tempo.

A segunda imagem apresentada aos alunos no questionário foi um registro fotográfico de 1968<sup>12</sup>, em preto e branco, muito conhecida como referência à repressão militar, no qual aparecem dois policiais com cassetetes agredindo um civil. Abaixo da imagem foi indicado o ano da produção da foto. Os alunos foram perguntados sobre como classificariam aquela imagem, se era uma foto atual, antiga, velha ou recente.

---

<sup>12</sup> Registro fotográfico de Evandro Teixeira da violenta repressão do Regime Militar. Disponível em <http://iphotochannel.com.br/sem-categoria/2012/08/04/evandro-teixeira-aposentadoria-ainda-nao/>. Acessado em 10/09/2015.

Como esta foto pode ser classificada?  
Registro fotográfico de 1968



iphotochannel.com.br<sup>13</sup>

Cerca de 69% dos estudantes escolheram a opção 'antiga'. O interessante é que poucos alunos optaram por velha ou recente. Existem alguns pontos na imagem analisada que induz a classificá-la como antiga. Por exemplo, a ausência de cor e a datação fornecida abaixo da foto.

Novamente afirmamos que não é intenção estabelecer certo ou errado, e sim buscar compreender como os estudantes lidam com as questões temporais. A maioria dos alunos escolheu classificar a foto como antiga devido a uma lógica muito simples, o conjunto referencial usado para comparar com o número de anos corridos de um evento histórico qualquer é sempre uma curta duração, do nascer à idade atual que esses jovens possuem. Então, para esses jovens é natural considerar um evento ocorrido há quarenta e sete anos como algo muito distante temporalmente de seu universo cotidiano.

Embora a maioria dos estudantes tivesse apontado a imagem apresentada como algo antigo, uma pequena e interessante parcela dos alunos de 14,7% atribuiu à foto uma expressão da atualidade. É importante destacar os alunos desse grupo, pois eles não levaram em conta nem a cor ou a datação presentes na imagem. Enfim, o que provavelmente esses educandos consideraram foi a situação em si, a violência policial e a fragilidade do cidadão mediante a força de repressão. Nesse caso, pode-se considerar que eles associaram os constantes e violentos ataques de forças policiais contra manifestantes nos últimos quatro anos com a ação de repressão em 1968. Com isto, para esse grupo, a foto estava carregada de significado e de sentido do que é atual, do que está sendo vinculado todos os dias nas mídias de massa, nas conversas informais e nas salas de aula.

A terceira e última imagem usada para avaliar o entendimento dos alunos sobre as questões temporais foi de uma foto da fila de desempregados durante a Grande Depressão

<sup>13</sup> Disponível: <<http://iphotochannel.com.br/sem-categoria/2012/08/04/evandro-teixeira-aposentadoria-ainda-nao/>> acessado em 10/09/2015.

de 1929. Foram disponibilizadas quatro afirmativas, das quais eles deveriam destacar a que era mais significativa em relação à imagem. Cabe dizer que na imagem não havia informação explícita sobre datas, apenas constava na nota explicativa que a ‘crise ficou conhecida como a grande depressão’.



A resposta ‘esta crise estourou em 1929’ teve 50% das escolhas e ‘esta crise aconteceu antes da Segunda Guerra Mundial’ teve 25%. Esses dados possivelmente indicam que esses grupos de alunos fazem uma forte associação das realidades apresentadas com assuntos bem explorados em sala de aula, como no caso da Crise de 1929 ou marcantes como a Segunda Guerra Mundial. É notável também que outras formas de se referir ao passado e ao acontecimento chamem menos a atenção dos estudantes.

A resposta ‘esta crise aconteceu 86 anos atrás’ obteve 20% das escolhas e ‘em 2008 outra crise afetou a economia mundial’ teve apenas 4,4%. Em geral, todos esses dados demonstram que poucos desses alunos fogem do padrão pré-estabelecido do que podemos considerar uma parte da cultura escolar. O índice tão baixo de adesão para a última afirmativa, que fazia referência à crise de 2008, expressa a dificuldade ou estranheza ao lidar com associações intelectuais que destoam da realidade factual dada.

É notório saber que grande parte dos alunos tem como temas históricos favoritos as guerras e as revoluções. Perguntados sobre qual assunto é mais importante nas aulas de história, a Segunda Guerra ganha de todos os outros assuntos juntos.

<sup>14</sup> Disponível:<http://acervo.oglobo.globo.com/fotogalerias/a-grande-depressao-nos-eua-10469648> acessado em 10/09/2015.

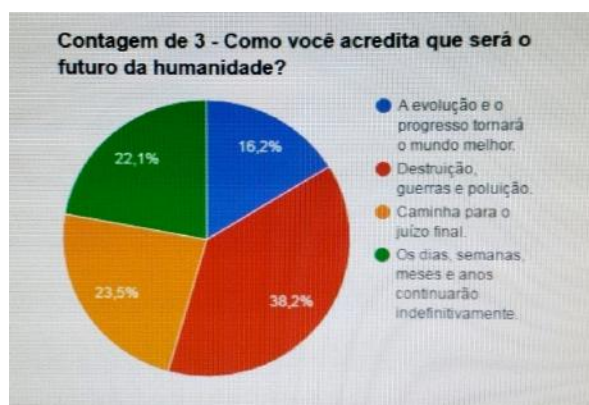




Essa preferência tem algumas armadilhas perigosas que podem passar despercebidas nas aulas de história. Uma dessas armadilhas é a cultura da guerra, que continua viva escamoteada nos filmes de ação, jogos eletrônicos ou de forma explícita nos conflitos abertos no século XXI e amplamente divulgados pela mídia. A outra é o apelo à violência, que também tem uma forte relação com os meios de comunicação, mas, nesse caso é a vivência do cotidiano que desdobra-se em naturalização das violências.

Dessa forma, a brutalidade das guerras ganha sentido aos olhos desses estudantes como uma finalidade natural do gênero humano, visto que ele participa da violência no tempo presente como integrante da sociedade vigente. Assim, a dinâmica de uma guerra, como a da Segunda Guerra Mundial, pode parecer atrativa aos olhos de alguns alunos, pois esses constroem uma relação interna do próprio cotidiano com a brutalidade e violência de outras épocas.

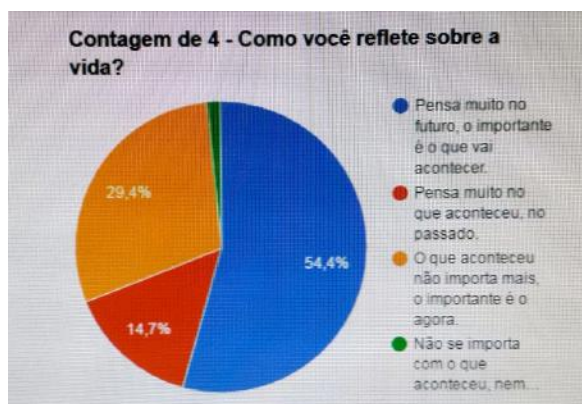
Perguntados sobre o futuro da humanidade, sobressai o pessimismo de um futuro incerto e marcado pela destruição, poluição e guerras. Em segundo lugar aparece o apelo religioso do 'Juízo Final' dividindo sua colocação com uma indiferença em relação ao planeta e à humanidade. A esperança de um mundo melhor no futuro ficou isolada em último lugar.



Essas respostas nos colocam perante algumas problemáticas interessantes. A primeira é que a desesperança e a falta de perspectiva predominam em mentes tão jovens indicando a profundidade do declínio da força da modernidade.

Outro fator interessante são os resquícios de sentidos religiosos apocalípticos e do Juízo que tiveram seu auge no mundo medieval que há muito tempo pareciam estar superados, hoje reaparecem e dividem a mesma proporção com a indiferença com o que acontece com o mundo. Os temores de um Juízo Final revelam a persistência de formas de pensamentos religiosos que são reatualizados recorrentemente pelos ritos que invocam o sagrado, no qual o *Apocalipse* ou o Juízo estão em um porvir indefinido, mas certo de acontecer.

Entretanto, quando os alunos foram questionados sobre como refletem sobre a vida, majoritariamente se dizem muito preocupados com o futuro, em segundo lugar descartam o passado e indicam o tempo presente como importante.



Cruzando os resultados entre as duas últimas perguntas selecionadas, é possível deduzir que esses estudantes se mostram apreensivos com o porvir, porque o futuro apresenta-se como nebuloso e perigoso. Por outro lado, se sentem impotentes diante dos desafios que a humanidade enfrenta no presente. Individualmente, eles não se veem como agentes históricos capazes de alterar o possível resultado catastrófico que se projeta no horizonte das expectativas.

As gerações mais jovens encontram-se em meio caminho, em transição, em um tempo particular que para elas é quase desprovido de sentido. Eles não se sentem adultos o suficiente para serem responsabilizados, mas também não são jovens o bastante para se isentarem das preocupações. As expectativas apresentam-se longe demais para serem alcançadas ou tão próximas que não são percebidas como um futuro.

Nesse sentido, o caminho mais fácil e legítimo é voltar-se para o tempo presente, para o cotidiano, para as satisfações imediatas em um contexto que parece estar estagnado

mediante as aceleradas transformações biológicas que esses jovens sofrem nesse período de transição.

Deve-se também levar em conta os anos de condicionamento escolar de um tempo pouco pensado, que apenas passa e que dita o ritmo nesses microcosmos das unidades escolares. Esses jovens estudantes de hoje ajudam a compor o que chamamos de sociedade em sentido geral.

Outro dado interessante, quando perguntados sobre o que é mais marcante, entre as principais datas ou eventos anuais, ainda sobressai como mais significativo os dias de festa. O segundo lugar fica entre a época das avaliações e das férias.



As datas comemorativas são abrangentes, alcançam várias gerações e repetidas vezes são reatualizadas em ritos anuais em suas versões sagradas, como a Páscoa e o Natal, ou profanas, como o Réveillon e o Carnaval, elas fazem parte de um calendário litúrgico integrado a um calendário civil.

A representação de um tempo tipicamente sagrado escapa do controle da precisão cronológica do tempo quantitativo. As durações nas representações sagradas não correspondem às durações apresentadas nos calendários comuns, muito embora haja uma relação entre eles, visto que os ritos religiosos necessitam de uma previsibilidade para sua perfeita recorrência (HUBERT, 1990, p.45). Nesse sentido, um tempo percebido como sagrado adquire certas características qualitativas que se contrapõem a um tempo meramente cronológico.

Podemos destacar algumas dessas qualidades inerentes ao tempo sagrado: a intensidade, aquele momento santo passa a ser experimentado sem reservas sensoriais e travas sociais, constituindo algo próximo do que místicos chamam de contato com o divino, em menor grau os estados alterados de consciência coletiva ou as festas religiosas que suspendem o tempo cronológico para reviver o mito e reavivar o sagrado.



Dessa forma, aparece um forte apelo cultural que por meio das tradições orientam os mais jovens através de variadas experimentações de sensações marcantes, agradáveis e atrativas que as comemorações podem produzir.

Os alunos foram questionados sobre os sentidos de passado, presente e futuro. A maioria dos estudantes, cerca de 61%, concebeu o passado como algo estático, imóvel e imutável.



Para eles o passado não pode ser mudado, as disputas do presente não alterariam a representação do passado. Essa concepção de passado provoca dificuldade para o ensino de história, porque tornou-se lugar comum associar a história ao passado factual, cientificamente legitimado. Desse modo, um passado visto como encerrado em si mesmo está morto e, portanto, não tem relevância para o presente como campo de saber, principalmente desperta pouco interesse nos estudantes.

Para revitalizar a história é preciso cada vez mais tomar ciência de que os usos do passado no presente abrem a cada dia espaços de disputas que orientam e articulam ações no próprio presente. Do mesmo modo, as ações no presente e suas disputas modificam os sentidos de passado através de revisitação, ressignificação e revisão do que antes era uma realidade aceita como um passado histórico, que são também, em última instância, “novas formas de apropriações e usos do passado”(FERREIRA; DELGADO, 2013, p.25)<sup>15</sup>.

Na disputa pelo sentido histórico ainda predominam as ideias de um tempo quantitativo vinculado à cronologia, à diacronia e a noção de progresso, essas modalidades de percepção de tempo estão associadas à noção moderna de história e de passado. Mas, não é novidade que essa modalidade de história está perdendo relevância diante de urgentes questões do presente.

<sup>15</sup> É discutida a pertinência da História do Tempo Presente e aponta os dilemas e enfrentamentos da História mediante as intensas mudanças provocada pelo enfraquecimento dos princípios da Modernidade.

A escola mantém um vínculo muito forte com o tempo em sua concepção moderna, cronologizado, universalizado e tecnicista. Embora, seja patente a utilidade desse tempo como unidade de medida para o avanço da ciência, a aplicação do tempo para o controle e ritmo da vida vem aprisionando a humanidade em cadeias invisíveis de processos homogeneizantes que “são realimentados continuamente pelas necessidades inerentes ao próprio sistema como forma de continuidade” (HABERMAS, 2011, p.45). Essa crescente rotina burocrática provoca nos sujeitos grande desencantamento como efeito colateral.

A rejeição com o que era identificado com o moderno foi parcial, pois houve uma continuidade no reafirmar algumas particularidades como o apreço pela inovação e pela individualidade. O consumo da tecnologia tem um papel importante no atual cenário, pois se consome muito mais o que é apresentado como novo.

A produção é em série de novidades, a cada semana é lançado um produto, semelhante ao anterior, mas com uma função a mais ou um recurso que foi suprimido no modelo antecedente, “tudo se usa muito depressa, tudo se substitui muito depressa, canções, filmes, geladeiras, amores, carros” (MORIN, 2011, p.174).

O mesmo ocorre com a individualidade. As identidades também são consumidas para se diferenciar entre a massa e os sujeitos poderem se sentir indivíduos novamente. Entretanto, todo este movimento parece não levar a lugar algum, os limites entre tempo e espaço nunca foram tão incipientes. A instantaneidade relativa produz a sensação de imobilidade, parece haver um congelamento das forças que permitiriam romper definitivamente com o signo do moderno. Com isto, pode-se afirmar como Bauman, em uma de suas ótimas provocações, que “o longo esforço para acelerar a velocidade do movimento chegou ao seu limite natural” (BAUMAN, 2005, p.17-18).

O que produzia a expectativa de superar o moderno era a capacidade de aceleração ou de antecipação do futuro. Com este possível ‘limite natural’ a humanidade fica cada vez mais aprisionada em um contínuo de momentos fugazes.

### **O tempo como objeto de conhecimento histórico escolar**

A chave para transformar algo como o tempo na história em conhecimento aproveitável para os estudantes do ensino médio é decompor os modos de identificar e extrair do tempo histórico àquelas qualidades que tornam a história possível. Colocá-las em evidência através de exemplificações presentes dentro da própria narrativa histórica e também por meio do cotidiano contemporâneo.

Existem pelo menos três formas seguras de desvelar o tempo e suas qualidades dentro de um recorte histórico. A primeira delas é o recurso hermenêutico de Paul Ricoeur, no qual um texto ou um contexto pode ser submetido a uma análise reflexiva que leva em conta as experimentações temporais inerentes ao texto, ao autor e ao leitor (RICOEUR, v2, p.130-138).

A hermenêutica de Paul Ricoeur, como modelo explicativo, tem o ganho de ensejar o protagonismo de quem lê o texto. Não é uma via de mão única. Nesse sentido, o leitor figura-se não como um elemento passivo, inerte ou um receptáculo. Estabelece-se entre o texto e o leitor uma relação de reciprocidade. O leitor pode figurar como o público em geral, especialmente os estudantes, que não precisam apenas de ler livros, mas sim de ler o mundo.

Dentro de qualquer narrativa histórica encontra-se o tempo narrado, que é um dos componentes do mundo do texto, no caso da história refere-se a um mundo configurado pelo historiador a partir de um universo temporal com seus símbolos e sentidos, pois, “o mundo exposto por toda a obra narrativa é sempre um mundo temporal” (RICOEUR, VI, 2010, p. 9).

Contudo, esse tempo narrado existente em um universo criado somente adquire sentido quando ele é apreendido pelo leitor, aquele que busca interpretar e compreender, que por sua vez, traz consigo as dinâmicas do seu próprio tempo. Nesse sentido, “o leitor é coautor. Na leitura, o sentido da obra não se mantém inalterável, essencial e concreto. A recepção cria outros sentidos para a configuração narrativa” (REIS, 2012, p.159).

Portanto, o círculo só pode ser fechado mediante a relação entre o tempo da narrativa e o tempo que é vivenciado pelo leitor. Dessa interação resulta uma síntese que dará início a um novo círculo, mas agora também acrescentado às experiências do leitor.

O mundo do texto é um universo construído pelo autor, sempre é uma tentativa de representação da ação por meio da configuração da intriga, pois, “sem leitor que o acompanhe, não há ato configurante nem obra no texto, e sem leitor que se aproprie dele, não há nenhum mundo desdobrado diante do texto” (RICOEUR, v3, 2010, p.280).

Se esse veículo lógico for ampliado além do texto de um livro, pode-se conceber esse texto como uma representação de objetos do mundo, uma pintura, um vídeo, uma página da *internet* e assim por diante.

O ensino de história também tem muito a ganhar com a possibilidade de explorar as categorias espaços de experiência e horizontes de expectativas que é a segunda forma de explicação temporal apresentada neste trabalho.

As narrativas, míticas, imaginárias ou fictícias, seja de qual natureza forem, adquirem um sentido muito mais especial em relação ao conhecimento histórico quando aplicadas de uma forma menos distante da realidade do interlocutor, pois, a história é a disciplina que articula passado e futuro no tempo presente. “Além disso, na experiência de cada um, transmitida por gerações e instituições, sempre está contida e é conservada uma experiência alheia” (KOSELLECK, 2006, p.309-310). Nesse sentido, o passado é pensado através das experiências e o futuro em relação às expectativas.

Embora, a experiência e o passado não coincidam, o forte vínculo entre ambos indica uma inserção do passado na categoria experiência. Pois, são os desdobramentos da vivência humana que tornam o passado apreensível sob a forma de lembranças, vestígios, tradições, instituições, registros e conhecimentos conferindo significado ao tempo vivido.

O mesmo pode-se dizer das expectativas. Assim como o passado que só existe por haver pessoas no tempo presente que o torna inteligível, “também a expectativa se realiza no hoje, é o futuro presente, voltado para o ainda-não, para o não experimentado, para o que apenas pode ser previsto” (KOSELLECK, 2006, p. 310).

O futuro ainda está por ser feito, entretanto, ele dificilmente coincidirá com o que se espera dele. Os temores, as intenções, os desejos, enfim, todas as projeções voltadas para o porvir estão submetidas à imprevisibilidade do momento seguinte.

O uso das categorias experiências e expectativas no ensino de história é a proposta de uma abertura. Abrir a possibilidade dos próprios estudantes se identificarem como partícipes dos processos históricos em andamento. De perceberem de que muitas de suas experiências pessoais estão inseridas em um passado comum, compartilhado em menor ou maior grau, com inúmeras outras pessoas.

O mesmo vale dizer para as expectativas nutridas em relação a um devir que se apresenta como cada vez mais imprevisível, ou seja, permitir que os estudantes percebam que existe um horizonte comum entre eles no porvir. Dessa forma, identificarem que a relação que existe entre as suas experiências e expectativas é análoga às mesmas encontradas em uma narrativa histórica. Esse entrelace permite um maior reconhecimento de quem aprende História com a sua própria história, para assim, essa última, não mais parecer tão distante e incompatível com a realidade atual.

A terceira forma de explicação de apreensão do tempo é o uso das noções de estratos temporais abordada por Koselleck em seu livro “Estratos do Tempo”.

Koselleck identifica três estratos temporais que podem ser investigados dentro dos processos históricos. O primeiro deles refere-se à singularidade. Trata-se de uma qualidade

temporal que manifesta-se no espectro experiencial humano mediante “acontecimentos como ocorrências surpreendentes e irreversíveis”(KOSELLECK, 2014, p.21).

A segunda camada é de recorrência, ou seja, uma repetição regular de condições existentes anteriormente. Caracteriza-se pela probabilidade de um evento se repetir na atualidade ao longo do tempo. Entretanto, são exatamente estas estruturas de repetição, que possibilitam a existência dos acontecimentos singulares, como uma base estável sob a qual deflagram-se todo os tipos de acontecimentos. As estruturas recorrentes são aqueles constructos autossustentáveis estabelecidos por rotinas duradouras que suportam o cotidiano individual e coletivo (KOSELLECK, 2014, p.21).

Por fim, a última camada pertencente ao estrato do tempo configura-se como transcendente, esta se caracteriza pela capacidade de transcender a experiência de indivíduos e de gerações. “Trata-se de experiências que já estavam disponíveis antes das gerações contemporâneas e que provavelmente continuarão a atuar depois do desaparecimento delas” (KOSELLECK, 2014, p.24). São estruturas temporais de longa duração que só se modificam muito lentamente ao longo dos séculos.

Toda essa argumentação tem como objetivo verificar a aplicabilidade dos três princípios escolhidos para colocar em evidência o tempo e seus atributos no intuito de construir de uma forma didática um modo dos estudantes apreenderem melhor as noções e qualidades do tempo. Com isso, espera-se que eles possam estabelecer melhor as relações entre o tempo presente deles e o tempo presente dos agentes históricos, compreendendo as diferenças e semelhanças entre o atual modo de vida e os modos de vida experimentados em outros tempos.

Contudo, como seria possível transformar essas estratégias teóricas aproveitáveis para os estudantes de Ensino Médio, torná-las aplicáveis e cognoscíveis? A proposta de um modelo apreensível somente pode ser satisfatória com a participação efetiva dos estudantes nos processos de construção do conhecimento. O tipo de aluno passivo, depositário dos saberes curriculares e politicamente inativo já foi superado pelo estudante ativo e ávido por experiências que façam alguma diferença em sua vida.

### **Considerações finais**

No campo teórico e prático deste trabalho chegamos a algumas conclusões ainda que parciais. Não se trata aqui da proposição de um novo método que irá substituir as formas existentes de ensino de história. Muito menos de rejeitar a cronologia ou as datas

no ensino de história. Longe disso! A proposta é simplesmente ampliar a gama de modelos explicativos da História com a finalidade de enriquecer o saber histórico escolar.

Do processo de pesquisa e reflexão pude depurar três modos interessantes e fecundos de reintroduzir o tempo na história sem cair na cronologia ou na datação. Trata-se de uma tríade explicativa baseadas nas obras de Koselleck e Paul Ricoeur.

A aplicação desses modelos teóricos na prática em sala de aula constitui-se como uma forma de demonstrar para os estudantes o conjunto de fenômenos que muitas vezes passam despercebidos em uma narrativa histórica, ficcional, ou mesmo, no dia-a-dia de uma pessoa.

Nota-se também, que o aproveitamento desses três modelos analítico/explicativos apresenta maior ou menor desempenho dependendo do tipo de narrativa, tema ou objeto de estudo analisado.

Uma análise associada a um agente histórico, uma instituição ou mesmo uma temporalidade definida de modo tradicional tem muito mais afinidade com as categorias espaço de experiência e horizontes de expectativas. Um texto de uma narrativa histórica tem um melhor aproveitamento analisado pela explicação hermenêutica de Paul Ricoeur. O uso das camadas temporais como meio de explorar as noções de tempo histórico torna-se melhor em uma narração expositivo-explicativa de um contexto contemporâneo.

Enfim, cada caso poderá favorecer um ou outro modelo. Entretanto, não significa que é impossível a articulação dos três modelos simultaneamente. Contudo, para fins didáticos, deve-se sempre considerar qual a melhor forma para o aproveitamento dos estudantes.

A história como disciplina está encontrando alguns desafios para manter sua posição de relevância, principalmente nesse início do século XXI. François Hartog apresenta uma sociedade que está deslumbrada com o tempo presente, mesmo que esse presente logo se torne passado.

As mudanças cada vez mais aceleradas produzem a sensação de um tempo presente contínuo que acaba por moldar uma série de articulações psíquicas nos indivíduos, de tal forma que eles passam a terem os sentidos menos abertos à percepção da passagem do tempo. O passado torna-se irrelevante em relação ao presente e o futuro é tão incerto que passa a ser desconsiderado. Entretanto, é justamente nesse contexto de incertezas e instabilidades que o passado, sob a forma de patrimônio, monumento e memória, ganha mais relevância por reterem parte desse presente que nos escapa a cada instante (HARTOG, 2013, p.148-149). Dessa forma, a História torna-se indispensável principalmente por sua competência de dar sentido às mudanças de significados ao longo do tempo.

## Referências bibliográficas

- ANHORN, Carmem T. Gabriel. Teoria da História, didática da história e narrativa: diálogos com Paul Ricoeur. *Revista Brasileira de História*. São Paulo, v 32, nº 64, 2012.
- ARENDT, Hannah. *A condição Humana*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2005.
- BAUMAN, Zygmunt. *Identidade: entrevista a Benedetto Vecchi*. Rio de Janeiro: J. Zahar, 2005, p. 91.
- BERGSON, H. *Duração e simultaneidade: a propósito da teoria de Einstein*. São Paulo: Martins Fontes, 2006.
- DELGADO, Lucilia de Almeida Neves; FERREIRA, Marieta de Moraes. História do tempo presente e ensino de História. *Revista História Hoje*, v. 2, nº 4, p. 19-34 – 2013.
- DURKHEIM, Émile. *As formas elementares da vida religiosa*. SP. Martins Fontes, 1996.
- EVANS-PRITCHARD, E.E. *Os Nuer*. SP: Ed. Perspectiva, 1993.
- FERREIRA, Marieta de Moraes; FRANCO, Renato. *Aprendendo história: reflexão e ensino*. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2013.
- FOUCAULT, Michel. *Vigiar e punir*. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.
- HABERMAS, J. *Técnica e Ciência como “Ideologia”*. Lisboa: Edições70. 2011.
- HARTOG, François. *Regimes de historicidade: Presentismo e experiências do tempo*. Belo horizonte: Autêntica Editora, 2013.
- HUBERT, H. *Essay on time. A brief study of the representation of time in the religions and magic*. Oxford: Durkheim Press, 1990.
- KLIEBART, H. M. Burocracia e teoria do currículo. *Currículo sem Fronteiras*, v.II, n.2, pp.5-22, Jul/Dez 2011.
- KOSELLECK, Reinhart. *Futuro Passado: contribuição à semântica dos tempos históricos*. Rio de Janeiro: Contraponto: Ed. PUC-Rio, 2006.
- \_\_\_\_\_. *Estratos do tempo: estudos sobre história*. Rio de Janeiro: Contraponto: PUC-Rio, 2014.
- MAUSS, Marcel. Ensaio sobre as variações sazonais das sociedades esquimós. *Sociologia e Antropologia*. SP: Cosac&Naify, 2003.
- MORIN, Edgar. *Cultura de massa no século XX: O espírito do tempo I: Neurose*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2011.
- MONTEIRO, Ana Maria F.C.; PENNA, Fernando de Araujo. *Ensino de História: saberes em lugar de fronteira*. *Edu.Real.*,Porto Alegre, v. 36, n.1,p. 191-211,jan./abr., 2011.



\_\_\_\_\_. A história ensinada: algumas configurações do conhecimento escolar. *História&Ensino*, v. 9, 2003. Revista do Laboratório do Ensino de História da UEL.

REIS, José Carlos. *Teoria&História: Tempo histórico, história do pensamento histórico ocidental e pensamento brasileiro*. Rio de Janeiro; editora FGV, 2012.

RICOEUR, Paul. *Tempo e narrativa: A intriga e a narrativa histórica*. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2010.

\_\_\_\_\_. *Tempo e Narrativa. Vol. 2: A configuração do tempo na narrativa de ficção*. São Paulo: Ed. WMF Martins Fontes, 2010.

\_\_\_\_\_. *Tempo e Narrativa. Vol. 3: O tempo narrado*. São Paulo: Ed. WMF Martins Fontes, 2010.

THOMPSON, E. P. Tempo, disciplina de trabalho e capitalismo industrial – *in: Costumes em comum. Estudos sobre a cultura popular tradicional*. São Paulo: Cia. Das Letras, 1998.

<<http://iphotochannel.com.br/sem-categoria/2012/08/04/evandro-teixeira-aposentadoria-ainda-nao/>> acessado em 10/09/2015.

<http://radioglobo.globo.com/noticiasdomundo/2013/09/11/CERIMONIAS-MARCAM-OS-12-ANOS-DO-ATAQUE-AS-TORRES-GEMEAS-NOS-EUA.htm>> acessado em 15/09/2015.

<http://acervo.oglobo.globo.com/fotogalerias/a-grande-depressao-nos-eua-10469648> acessado em 10/09/2015.



Recebido: 22 de fevereiro de 2017

Aprovado: 27 de abril de 2017