

## O TEMPO HISTÓRICO NAS PRIMEIRAS SÉRIES DO ENSINO FUNDAMENTAL

BERGAMASCHI, Maria Aparecida\*

*“Em resumo, é esta a vida, é o tempo que se inscreve na matéria...”  
(Ilya Prigogine, 1991)*

O que a Escola ensina aos seus alunos e suas alunas nas primeiras séries do ensino fundamental? É consenso no meio educacional que os alunos e as alunas aprendam a ler, escrever e calcular. É evidente que essas são aprendizagens básicas e necessárias, pois permitem aos sujeitos o ingresso no mundo letrado e compartilharem de conhecimentos cujo domínio é um dos símbolos de inclusão social.

Também já está bastante difundida a idéia de que a escola deve atuar para a produção das identidades sócio-culturais dos alunos e alunas na perspectiva da cidadania. Mas para constituírem-se cidadãos/ãs é necessário o domínio de categorias e conceitos que permitam compreender e intervir no mundo. A aprendizagem do conhecimento social é um direito dos alunos e alunas e o campo da História é primordial para produzir essas identidades sócio-culturais cidadãs e democráticas, principalmente no que tange à compreensão das noções de **espaço** e de **tempo** e da inserção dos sujeitos, individual e socialmente, nos diferentes tempos e espaços.

Com o objetivo de problematizar o que historicamente tem sido realizado sob o nome genérico de Estudos Sociais nas séries iniciais do ensino fundamental, o presente trabalho examina algumas práticas que povoam intensamente as escolas no que tange ao ensino de História. Tece ainda considerações sobre a concepção de tempo e sua aprendizagem, esta enquanto articuladora dos conhecimentos históricos a serem construídos nos primeiros anos escolares.

Observando o que é oferecido nas escolas como conhecimentos históricos para as séries iniciais, evidencia-se como prática recorrente o desenrolar de datas comemorativas. O ensino de História assume uma perspectiva que se resume em festejar datas num desfile

linear, anacrônico e sem significado, ao lembrar fatos do passado de forma descontextualizada e sob um único viés, decorrente da atuação épica de personagens, reverenciados como “heróis”, e que figuram como seres sobrenaturais. É a escola contribuindo para canonizar uma verdade, naturalizar uma narrativa, onde não cabe a multiplicidade e nem tampouco a vida das pessoas que a estudam.

Também é comum nas escolas uma abordagem que, ao destacar representantes de governos ou das elites como os responsáveis pelos acontecimentos passados, referenda a Europa como centro irradiador da história e da civilização, o homem/branco/adulto/cristão como representante de uma “normalidade” que passa a constituir a referência para todas as ações e relações, individuais e coletivas. É a História estudada pelo viés eurocêntrico, em que o Brasil aparece como apêndice da Europa, perspectiva que representa a nossa herança colonial. Nesse sentido, proliferam *slogans* estereotipados, como “Brasil 500 anos”, já que são desconhecidas as histórias dos povos anteriores à chegada dos portugueses. Esses povos ganham visibilidade na escola apenas pelo seu exotismo, em geral registrado pela lente dos europeus.

Uma das abordagens que mais recentemente passou a ser proposta para a área de Estudos Sociais<sup>1</sup> foi a organização dos conteúdos em círculos concêntricos, embasada em uma teoria linear do desenvolvimento infantil. Além disso, considera-se que o ensino da História (e Geografia) deva partir do próximo para o distante, do simples para o complexo, do concreto para o abstrato. Então, estudar a família, a escola, o bairro, o município, o estado, o país e o mundo de forma crescente e segmentada passou a ser a organização canônica dos conteúdos, traduzindo-se proximidade espacial tão somente como concretude, simplicidade e facilidade para aprender.

Essa organização do processo de ensino, embora ofereça a possibilidade de trabalhar o tempo e o espaço próximo e concreto, em que os/as alunos/as estão inseridos/as, corre o perigo da simplificação exagerada, em que o estudo da realidade não ultrapassa o senso comum e a organização dos conteúdos (até certo ponto necessários) finda por constituir

---

\* Professora da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS

<sup>1</sup> Estudos Sociais, englobando os conteúdos de História e Geografia e incluindo estudos de moral e civismo, que foram introduzidos na escola pela LDB 5.692/71. Contendo a possibilidade de tornar o ensino mais integrado, na prática mostrou-se desarticulador e esvaziador de propostas transformadoras.

uma espécie de camisa de força, impedindo a reflexão e a implementação de propostas de ensino que priorizem a aprendizagem de conceitos-ferramentas necessários à constituição da cidadania. Vale perguntar: é fácil compreender as relações de poder, autoridade e hierarquia presentes na escola? Que tipo de família deve-se considerar nestes tempos e nas comunidades em que atuamos? Ou, nestes tempos em que a mídia aproxima as pessoas, o que está mais próximo, a França, durante a última copa do mundo, ou as notícias do bairro?

Tendo em vista essas problematizações brevemente esboçadas, apresento algumas idéias que podem ser agregadas às propostas de ensino nas primeiras séries do ensino fundamental, ou seja, ensinar história como uma possibilidade do sujeito situar-se no tempo e no espaço em que vive, conhecer aspectos do passado - constituidor do presente - tornando visíveis diferentes situações, grupos e indivíduos e participar da elaboração de seu projeto de futuro, evitando assim que esse futuro seja projetado a sua revelia. Proponho que se busque articular as trajetórias dos/as alunos/as e professores/as, suas histórias de vida (biografias) com a história social (processo histórico, coletivo). Nesse sentido, destaca-se a importância da memória individual e da memória social - que se materializa nos diferentes espaços da cidade: ruas, prédios, museus, aterros, diques, pontes, desmatamentos, praças, monumentos... Como essas memórias contribuem para a constituição das suas identidades de criança, adolescente, adulto/a, velho/a, menino/a, branco/a, negra/a, índio/a, considerando que essas identidades variam em diferentes épocas?

Diante da amplitude de temáticas que devem fazer parte de uma proposta para o ensino da História nos anos iniciais do ensino fundamental e que envolvem a construção de muitos conceitos, destaco, para um olhar mais atento, nesse momento, **a construção das noções de temporalidade**. Parto do pressuposto que essas noções são aprendizagens necessárias para a compreensão da história, principalmente as que consideram as diferentes concepções de tempo produzidas culturalmente, cuja aquisição requer um longo processo, envolvendo, basicamente, toda a escolaridade, dada sua complexidade.

Portanto, mais importante que um conteúdo de história de caráter fatural é necessário que, no ensino fundamental, os alunos e as alunas construam noções temporais básicas para localizarem-se e organizarem-se no tempo histórico, diferenciarem e relacionarem temporalidades, identificarem referências e medições temporais, perceberem a existência de

diferentes ritmos e épocas e compreenderem que tempo é uma convenção social. E, nesse sentido, mesmo aqueles conteúdos do ensino tradicional, podem constituir recursos que o/a professor/a lançar mão para implementar a construção dos conceitos. Por exemplo, para abordar o tempo, mais especificamente a noção de duração, sucessão e simultaneidade, a temática referente ao município é bastante adequada: os povos que se instalaram nos diferentes momentos históricos, porque se instalaram, como viviam, de onde vieram, suas atividades econômicas em diferentes períodos, a confrontação dessas informações com a história de outros municípios, a caracterização de períodos específicos, em que as experiências individuais possam também ser inseridas nessa história coletiva.

Exemplificando as possibilidades de entrelaçamento da história individual e coletiva, sugiro um estudo que pode ser realizado para localizar tempos e lugares de proveniência de antepassados da família de cada criança. Organizar linhas de tempo com acontecimentos significativos em nível municipal, cotejando com a história de familiares: pais, avós, bisavós, tataravós, tios. Com certeza, esse é um trabalho de pesquisa que pode valer-se de várias fontes, como jornais, livros, depoimentos, documentos familiares, fotos, etc e requer dos/as alunos/as uma compreensão de tempo histórico, que, processualmente, vai sendo construído, desde que haja intencionalidade para tal, colocada a partir da leitura das hipóteses dos alunos sobre o que consideram antigo, velho, passado recente, passado remoto, período histórico e das situações didáticas que possibilitem aos/às alunos/as a interação com o que já se convencionou a respeito do tempo ao longo da história, como anos, décadas, séculos, milênios, períodos, eras ...

### **O tempo na História: da natureza ou da cultura?**

Quando se pensa sobre tempo, este parece algo natural, que sempre existiu, que faz parte da natureza assim como o dia e a noite, que nasce inscrito nas pessoas, já que desde o primeiro momento de vida o tempo as acompanha, contando os anos de existência, produzindo marcas, produzindo histórias. Porém, o tempo é uma construção sócio-cultural, que se apresenta de distintas formas na sociedade desde épocas remotas e que modula a vida das pessoas de diferentes maneiras.

*“É um hábito, uma convenção, aquela que nos leva a contar o tempo a partir de um evento. Seja o nascimento de Cristo ou a fundação de Roma, trata-se sempre do nascimento do nosso tempo.” (Prigogine, 1991, p.39)*

Como se constituiu a concepção e a compreensão de tempo que circula em nosso meio? Como se materializa sua presença e sua vivência na escola? Como o tempo configura, como modula esta instituição? Como foram inventados o calendário, o relógio e outros artefatos usados hoje como referências temporais? Quais são as representações que evocamos ao falar de tempo? Relógio, falta de tempo, atraso, correria... *“tempo é dinheiro!”*, diz o provérbio! Podemos considerar o tempo na forma como sugere Prigogine, ou seja, *como se materializa na vida, como se inscreve na matéria*. Aliás, uma forma bastante simples de refletir com os/as alunos/as sobre o tempo é proporcionar situações que questionem *o tempo inscrito na matéria*, como por exemplo, a realização de estimativas sobre idades de pessoas, prédios, animais, ruas, plantas e objetos: quantos anos pode ter a mãe da professora? qual a idade do avô e da avó? e os pais do avô e da avó, que idades podem ter? há quanto tempo foi construído o prédio da escola? qual o prédio mais antigo do bairro? quanto tempo vive uma tartaruga? qual o animal que tem o ciclo de vida mais longo, um cachorro ou uma tartaruga? quem já viu uma árvore centenária? qual a árvore mais antiga do bairro? em que época foi construído o pavimento da rua da escola? Esse tipo de trabalho pode ser aprofundado por meio da comparação das estimativas dos/as alunos/as com dados concretos, com registros históricos, analisando os critérios que embasaram cada hipótese que venha a ser suscitada.

As formas de viver/sentir/pensar o tempo, ao longo da história, não são homogêneas, nem tampouco aparecem iguais nos diferentes grupos sociais que compartilham de uma simultaneidade temporal. Sua compreensão varia de acordo com as concepções de mundo predominantes e é sempre uma construção histórico-cultural. Mesmo considerando apenas um grupo, a forma de sentir, vivenciar ou medir o tempo não é tão homogênea assim, pois existe uma dimensão subjetiva, em que outras questões, que não apenas as de cunho social e cultural, definem a relação de cada pessoa com o tempo.

*“Sempre que me acontece alguma coisa importante, está ventando” - costumava dizer Ana Terra. Mas, entre todos os dias ventosos de sua vida, um*

*havia que lhe ficara para sempre na memória, pois o que sucedera nele tivera a força de mudar-lhe a sorte por completo. Mas em que dia da semana tinha acontecido? Em que mês? Em que ano? (..) e mesmo naquele fim de mundo não existia calendário e nem relógio. Eles guardavam na memória os dias da semana; viam as horas pela posição do sol; calculavam a passagem dos meses pelas fases da lua e era o cheiro do ar, o aspecto das árvores e a temperatura que lhes diziam das estações do ano. (Veríssimo, 1988, p21.)*

Na imagem que, poeticamente nos oferece Érico Veríssimo, Ana Terra conta como é a sua relação com o tempo. Nessa passagem literária o autor revela algo singular, que é a relação temporal estabelecida com a natureza a partir das experiências particulares da personagem: “sempre que me acontece alguma coisa importante está ventando”. Mas também há uma dimensão coletiva, que diz da cultura daquele grupo: “e mesmo naquele fim de mundo não existia calendário nem relógio. Eles guardavam na memória os dias da semana...” É um exemplo de tempo referenciado na natureza, mas que se inscreve em uma dimensão coletiva e histórica. É o tempo subjetivo e da história individual de Ana Terra, imbricado ao tempo físico, mensurável, apontando para um tempo social.

Essa passagem literária alerta para outra questão de cunho didático, que interroga como cada aluno/a se posiciona diante dos diferentes textos e das leituras que realizam e que pode ser um mote importante para a discussão sobre o tempo: como aparece representado na história que a criança está lendo, em que época se situa, como se sucedem os fatos narrados, que acontecimentos são simultâneos, os indícios de mudanças e permanências, etc. Outras produções literárias que evocam representações, organizações e referências temporais diferentes, como por exemplo o livro de Silvy Orthof, João Feijão, em que o ciclo da vida do feijão vai sendo mostrada em uma sucessão de momentos, que questiona o depois, as continuidades, as mudanças. Ter contato com histórias em que personagens usam outras referências temporais faz pensar sobre a construção histórica da nossa forma de viver, organizar, sentir, medir o tempo, contribuindo para uma desnaturalização do mesmo.

Ao fazer um histórico das relações estabelecidas com o tempo, o uso do relógio e o disciplinamento temporal imposto pelo capitalismo industrial, Edward Thompson (1989)

traz vários exemplos do que ele chama “povos primitivos”, em que o tempo está relacionado com o ciclo de trabalho e tarefas domésticas: o tempo se desenrola em torno da sucessão de tarefas pastoris. Também refere-se a povos que medem os intervalos de tempo pelo cozimento do arroz ou “um momento”, referente ao tempo da fritura de uma lagosta. Ou intervalos de tempos equivalentes, como por exemplo, o tempo para cozimento de um ovo requer a duração de uma “avemaria” em voz alta. Refere-se ainda a outra relação com o tempo, aquela dos monges da Birmânia, que levantam ao amanhecer, “*cuando hay suficiente luz para ver las venas de las manos*”. (ibid. p.243).

Outro exemplo que permite analisar as diferentes compreensões e vivências de tempo num mesmo grupo social, são os limites da noite e do dia, que não são vividos igualmente por todas as pessoas, pois certas atividades que para alguns/mas são diurnas, para outros/as nem tanto. Basta observarmos as “ruas 24 horas”, supermercados e academias de ginástica que permanecem funcionando ininterruptamente, fábricas e outras tantas atividades que não distinguem dia e noite. Ou então, mesmo com a hora única, garantida pelo uso do relógio, nem todos os grupos sociais a observam, pois, dependendo das atividades do grupo, o ritmo da natureza tem maior influência sobre o horário da realização das atividades do que o próprio relógio.

A idéia de tempo relacionado à natureza ou nela referenciado ainda persiste em vários grupos sociais, porém está cada vez mais difícil estabelecer tais relações, já que a ação humana intervém intensamente na própria natureza, produzindo novas relações espaço-temporais.

Segundo Norbert Elias (1998), os relógios exercem as mesmas funções que exerciam os fenômenos naturais em outra épocas, ou seja, orientar as pessoas que estão inseridas numa sucessão de processos, harmonizar os diferentes comportamentos, situá-los e avaliar a duração dos mesmos. O autor desenvolve sua idéia, afirmando que não é o tempo que existe, mas um controle, uma necessidade de harmonização dos acontecimentos e, mesmo os artefatos mecânicos que supostamente medem o tempo, são inspirados na natureza,:

*“Essas seqüências recorrentes, como o ritmo das marés, os batimentos dos pulsos, ou o nascer e o pôr-do-sol ou da lua, foram utilizadas para harmonizar as atividades dos homens e para adaptá-las a processos que lhes eram externos, da mesma maneira que*

*foram adaptadas, em estágios posteriores, aos símbolos que se repetem no mostrador de nosso relógio.” (Elias, 1998, p.8)*



## O tempo que modula a escola

Para nós, que vivemos neste tempo, expresso como final do século XX, final do 2<sup>a</sup> milênio e em um espaço marcado pela cultura ocidental e cristã, é quase natural o uso de medidas de tempo e, principalmente medidas de tempo “redondas”, que funcionam como símbolos, como por exemplo a crise dos 40, a mulher depois dos trinta, os 500 anos do Brasil, a década de 70, etc. Hoje, a medida de tempo, abstrato e vazio, porque sem referência concreta, está no âmago da vida: o relógio de pulso, o calendário automático acoplado ao relógio avisando compromissos, o tempo da agenda, “organizando” e “projetando” o tempo futuro.

Essa relação com o tempo começou a ser construída no ocidente após o século XVI, quando o relógio passou a integrar-se à vida, na torre da igreja, organizando o tempo da cidade, no pulso das pessoas e em cada compartimento da casa, medindo o sono, medindo o tempo de cozimento dos alimentos, o tempo do banho, enfim, todos os tempos da vida. Peter Burke (1998) destaca essas “inovações” temporais da modernidade que remetem a uma medida científica, muito diversa das relações com o tempo do período medieval, em que as medidas de tempo supunham uma imprecisão. O pensamento quantitativo, próprio da ciência moderna teve grande influência sobre a precisão do tempo que remete a períodos exatos, fechados, “científicos”. Foi depois do século XVII que se difundiu sobremaneira a preocupação com a contagem dos séculos na Europa. Também foi a partir deste período que as comemorações de aniversários das pessoas tornaram-se populares e generalizadas:

*“a noção de idade deve ter-se afirmado à medida que os reformadores religiosos e civis a impuseram nos documentos ... àquelas camadas que passavam pelos colégios”. (Ariès, 1981, p.30)*

E o tempo determinado, medido, esquadrinhado, adentra na escola. São os colégios que, ainda no século XVI, passam a ter um papel importante para a afirmação de uma prática de registros de idade.

*“Antes (do século XVI) o tempo do aluno dividia-se em largos períodos, adaptáveis ao ritmo do estudante (...) Depois, este tempo é repartido em períodos anuais: horários estritos e bem carregados dividem as matérias pelos dias e horas. Relógios e sinetas marcam agora as atividades escolares” (Petitat, 1994., p.79).*

Uma homogeneidade temporal marca progressivamente a escola, até o ponto em que podemos determinar exatamente a rotina distribuída nas escolares. Muito mais, o tempo escolar marca a vida fora da escola, pois se transforma em referência para a vida infantil. Podemos descrever o que acontece com as crianças desde o momento em que se arrumam, organizam seu material, se dirigem à escola, e, obedecendo à **sirene**, iniciam um turno de estudo, muitas delas acompanhando o ritmo do tempo em um relógio digital, que novamente antecipa outro sinal sonoro para informar o término da aula. Se observarmos o movimento de entrada e saída das escolas, teremos a concretização dessa prática de homogeneidade temporal.

A escola, disciplinando as relações com o tempo, aproxima-se das descrições realizadas por Thompson, em seus estudos acerca do tempo no capitalismo industrial:

*“Los nuevos hábitos de trabajo se formaron, y la nueva disciplina de tiempo se impuso, em todos estos modos: la división del trabajo, la vigilancia del mismo, multas, campanas y relojes, estímulos en metálico”. (1989, p.284)*

### **Noções de tempo que “convivem” na História**

Podemos também pensar o tempo sob outro prisma. Num esforço para compreender o tempo em que vivemos ou o tempo que algumas pessoas/grupos vivem no presente, Pierre Lévy(1993) analisa outras formas de viver/sentir/pensar/produzir o tempo na era da informática. A primeira inferência diz da velocidade do tempo, não mais adequado à linearidade proposta ou imposta pela modernidade ou, no dizer do autor, o tempo das sociedades da escrita. Esta velocidade é percebida em vários sentidos e estamos sempre “atrasados” em relação a essa tecnologia.<sup>2</sup>

Pierre Lévy (1993) aborda as temporalidades mutantes do entorno técnico-social e apresenta três modalidades temporais não lineares e sequenciais, mas coexistentes, concomitantes. Primeiramente, destaca uma *temporalidade cíclica* das sociedades de transmissão oral, em que a palavra funciona como um gestor da memória social,

ritualizando a passagem do tempo como um constante recomeço. É o tempo do eterno retorno, o tempo circular. Um tempo em que guardar todas as aprendizagens na memória tem sentido, pois é uma garantia de preservação cultural. Lévy também aponta o *tempo linear* das sociedades da escrita, que imprime uma ordem seqüencial nos calendários, datas, anais e arquivos. É a memória estocada, é o tempo da irreversibilidade. É o tempo em que os registros gráficos e, principalmente a escrita, passam a modular as relações e constituem “estocadores” de memória. Por fim, o *tempo pontual* das sociedades informatizadas; o tempo da memória curta, que salta de um ponto a outro, organizado como rede, como *rizoma*. Tempos passados que se presentificam, coexistem.

As reflexões sobre o tempo, destacadas por Lévy, colocam em questão a mutação temporal que está em curso e que está produzindo outras subjetividades. O autor afirma que “*linguagem e técnica contribuem para produzir e modular o tempo*”. Como a escola se coloca diante disso?

Indiscutivelmente, incumbe também à escola oferecer situações e problematizá-las junto com as alunos e alunas para a construção de múltiplas noções de temporalidade. Não se trata de abordar apenas a exterioridade daquilo que é estudado, mas adentrar na história como quem pertence a um tempo e nele deve se situar e contextualizar a trajetória individual na história de uma coletividade, bem como “desnaturalizar” fatos e situações que são produzidos num determinado tempo histórico. É pensar sobre o processo histórico, relacionando presente/passado/futuro.

### **História/Tempo/Escola**

Constituir novas compreensões temporais, perceber a arbitrariedade das convenções de tempo estabelecidas, questionar o tempo esquadrihado a que estamos submetidos na contemporaneidade, são desafios também postos às práticas escolares. Nesse sentido, é importante oportunizar aos/as alunos/as a aprendizagem das mais diferentes medidas de

---

<sup>2</sup> Uma situação que me fez pensar sobre a velocidade de tempo que nos envolve foi visitar o Museu da Dúvida (UFRGS, 1997), onde deparei-me com objetos que formavam um Museu da História da Informática, com “máquinas antigas”, pertencentes ao passado, que não tinham mais de três anos.

tempo (formais e informais, do nosso e de outros grupos sociais, do presente e do passado), a história dos artefatos usados para “medir” o tempo, como calendários e relógios, a localização de acontecimentos e sujeitos no tempo, relacionando acontecimentos e sujeitos aos seus contextos históricos, o reconhecimento de permanências e mudanças, e, finalmente a possibilidade de estabelecerem múltiplas relações, comparando diferentes épocas e temporalidades.

Além de aprender que o tempo é medido a partir de uma referência, de acordo com as singularidades sócio-culturais de diferentes grupos e momentos históricos, os alunos poderão, ainda, ser incitados ao conhecimento da existência de diversidades na forma de pensar e sentir os tempos: o tempo métrico (do relógio, do calendário), o tempo da natureza (do ciclo da vida, das fases da lua, do dia e da noite, das estações do ano...), o tempo geológico (das lentas transformações, das “eras”), o tempo das diferentes culturas (dos cristãos, dos judeus, dos muçulmanos), o tempo subjetivo (do sentimento de tempo individual) e o ritmo e a ordenação temporal para diferentes pessoas, para diferentes atividades e instituições (o tempo do cozimento dos alimentos, o tempo do recreio, o tempo de cada aula, do jogo de futebol, ...).

As múltiplicidades das dimensões de tempo devem estar presentes numa proposta de ensino: o tempo físico (cronológico), o tempo social (das vivências individuais e coletivas) e a dimensão histórica, em que o tempo aparece marcado pelas experiências humanas e pelas relações entre presente/passado/futuro.

Para a construção do tempo cronológico, do tempo social e do tempo histórico é importante a intencionalidade didática. A fim de propiciar a compreensão das noções de **duração** em suas diferentes nuances (curta, média e longa duração), devem ser abordadas as permanências e mudanças, as continuidades e descontinuidades, o que é “mais antigo”, o que é “mais atual” e o que cada aluno entende por antigo ou por passado. Outra noção cara para a compreensão do tempo é a **sucessão**: as coisas que acontecem uma depois da outra, o muito antes, o muito depois, os diferentes ritmos deste suceder, deste tempo seqüencial. Mas também compreender a **simultaneidade** temporal, que permite ao/a aluno/a perceber que existem coisas que acontecem ao mesmo tempo e que enquanto se está na escola, a mãe, o pai, os amigos estão fazendo outras coisas ou, ainda,

complexificando, que, enquanto acontecem os jogos da copa do mundo, em outro lugar, outros grupos sociais podem estar envolvidos numa guerra.

Primeiramente, a história de vida de cada aluno deve ser a referência para localizar o tempo na história: quando nasceu, sua idade, os acontecimentos que marcaram sua vida. A vida do aluno em relação à história de outras pessoas; como se insere a vida de cada um em relação aos pais, avós, a os mais velhos. Qual a relação entre a história de cada um, a história do grupo e a história da cidade, do país? Que acontecimentos os jornais registravam no dia em que cada um nasceu? Construir o passado de cada aluno, inserindo-o em uma memória coletiva. Olhar fotos da cidade, e demarcar um período que aglutina os anos em que todos da turma nasceram e configurar uma época particular para aquela turma: de 1987 a 1990, por exemplo. O que mudou de lá para cá? O que permaneceu? Provavelmente irão perceber as poucas mudanças ou as poucas diferenças daquela época e agora, pois o tempo produz suas marcas obedecendo a um ritmo lento, sem desconsiderar a existência de diferentes ritmos nas transformações históricas.

Muitas atividades deverão ser implementadas para a construção destas noções de temporalidade, em que as linhas de tempo não são as únicas possibilidades. Mais importante é perceber que tipo de representação cada criança faz do tempo, como expressa sua compreensão, principalmente a partir do tempo vivido. Devemos criar um ambiente problematizador para a construção das noções temporais, que significa trabalhar em sala de aula com medidas de tempo da nossa cultura, de outras culturas, tipos diferentes de instrumentos que servem para medir o tempo, bem como medidas de tempo próprias para aquele grupo, palavras e expressões que são marcadores temporais na fala e na escrita. Povoar a sala de aula também com calendários, relógios, ampulhetas, linhas de tempo construídas pela turma, cronogramas, registro de aniversários, tabela de jogos, horários de programações variadas, etc.

Construir referências temporais para a turma, para a escola, sistematizar e/ou problematizar rotinas, registrar (e comemorar) aniversários, registrar durações, sucessões e acontecimentos simultâneos, tanto para a turma como para a escola ou a comunidade em que a mesma se inscreve são de suma importância para estas aprendizagens. Inserir o tempo nas aprendizagens que se realizam, envolvendo diferentes temáticas, não só no

intuito de modular, dividir e controlar rigidamente os períodos de tempo, mas inscrever os alunos e as alunas numa compreensão histórico-temporal que os/as situe e que permita questionamentos. Afinal, nem sempre foi assim!

## Referências Bibliográficas

- ARIÈS, Phillipe. **História Social da Criança e da Família**. Rio de Janeiro: Guanabara, 1978.
- BURKE, Peter. **A descoberta do tempo**. Folha de São Paulo, SP, 25 de janeiro de 1998.
- ELIAS, Norbert. **Sobre o Tempo**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1998.
- LEVY, Pierre. **As tecnologias da inteligência: o futuro do pensamento na era da informática**. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1993.
- ORTHOFF, Sylvia. **João Feijão**. 3ª ed. São Paulo: Ática, 1988.
- PÁL PELBART, Peter. **O tempo não-reconciliado**. São Paulo: Perspectiva, 1998.
- PENTEADO, Heloísa Dupas. **Metodologia de Ensino de História e Geografia**. São Paulo: Cortez, 1994.
- PETITAT, André. **Produção da Escola, Produção da sociedade**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.
- PRIGOGINE, Ilya. **O Nascimento do Tempo**. Lisboa: Edições 70, 1991.
- THOMPSON, Edward P. **Tradicón, revuelta y conciencia de clase: estudios sobre la crisis de la sociedad preindustrial**. 3ª ed. Barcelona: Grupo editorial Grijalbo, 1989.
- VERÍSSIMO, Érico. **Ana Terra**. Porto Alegre, 1988.