



VIII Colóquio Internacional São Cristóvão/SE/Brasil
"Educação e Contemporaneidade" 18 a 20 de setembro de 2014
ISSN 1982-3657

AS CONCEPÇÕES DE TEMPO E AS HISTÓRIAS CONTADAS NO LIVRO DIDÁTICO

Simone Varela[i]

19. Educação e ensino de Ciências Humanas e Sociais.

RESUMO

Este estudo é parte resultante da pesquisa concluída no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Maringá-PR na área de Aprendizagem e Ação Docente. O presente artigo tem por finalidade evidenciar como a concepção de tempo inscrita no livro didático de História da 4ª série do Ensino Fundamental. A análise orientou-se pelo pressuposto segundo o qual a coisificação do tempo, oriunda da lógica de mercado, característica da sociedade capitalista, está presente nos conteúdos do referido material didático. Na obra analisada ocorre a aproximação da conceituação do tempo com a lógica formal que circunscreve este conceito a uma concepção linear-progressiva-retilínea. Os conteúdos escolares que estão contidos no livro didático, dentre eles o tempo, precisam conter as características sócio históricas das sociedades estudadas.

Palavras-chave: Conceito de tempo. Livro didático. Ensino de História.

ABSTRACT

This study is part resulting from research completed in the Graduate Program in Education at the State University of Maringá-PR in the area of Learning and Teaching Action. This article aims to show how the concept of time entered in the history textbook 4th grade of elementary school. The analysis was guided by the assumption according to which the commodification of time, arising from market logic, characteristic of capitalist society, is present in the contents of this courseware. In the work analyzed the approach of the concept of time with formal logic that circumscribes this concept to a linear-progressive-rectilinear conception occurs. Learning contents that are contained in the textbook, among them the time they need to contain the historical socio characteristics of societies studied.

Keywords: Concept of time. Textbook. Teaching of History.

INTRODUÇÃO

Ao tratar do processo ensino-aprendizagem de História no Brasil, Nemi e Martins (1996) enfatizam que ao se iniciar o aprendizado sobre a História do Brasil, geralmente as primeiras informações que chegam aos alunos tratam da trajetória dos portugueses até alcançar o Brasil. A História desta terra e das etnias que aqui viviam antes da 'invasão' é geralmente desconhecida. O objetivo das aulas, nesta perspectiva, passa a ser a apresentação de heróis, das datas 'fundamentais' e das 'conquistas' que sinalizam a 'ordem e o progresso' que a sociedade brasileira atingiu desde o 'descobrimento'.

A cronologia desenvolvida nesta forma de ensinar a História compartilha com o fundamento da lógica formal (positivista) de colocar o tempo numa única perspectiva possível: linear-retilíneo-progressivo. Esta, por sua vez, é um dos inúmeros tentáculos da lógica do capitalismo que por meio dela, regularizou, dividiu, compartimentou, reintegrou, flexibilizou e desintegrou o tempo (VARELA, 2004, p. 212).

Esta lógica, oculta que até a chegada dos portugueses no Brasil, a sociedade existente era organizada e diversificada. Diversas nações nativas, que aqui existiam, apresentavam características sociais distintas entre si, entretanto demonstravam um ponto comum em se tratando da organização das bases materiais de suas sociedades: diferentemente da mentalidade Mercantilista e/ou Pré-capitalista dos portugueses, as comunidades nativas produziam o necessário para a sua subsistência e não desenvolveram em suas mentalidades a necessidade de acumulação. A invasão portuguesa alterou a organização social das sociedades mencionadas e esta História já conhecemos sobre o Brasil do período Colonial.

A lógica referida é a concepção de tempo moderno-mecânica instaurada a partir da Primeira Revolução Industrial[ii]. O período entre séculos XVIII, XIX e XX foi cenário das grandes mudanças advindas no mundo do trabalho (Três Revoluções Industriais) que afetaram a vida de todos os indivíduos em todos os seus aspectos. O objetivo aqui foi o de tornar evidentes as influências das mudanças no mundo do trabalho com a forma de como o tempo passou a ser concebido no livro didático de História. Para tanto, trouxemos parte da análise realizada anteriormente na pesquisa[iii] que fundamenta este artigo. Nela o tempo foi analisado a partir das seguintes categorias:

1. Tempo cronológico (referencial para a localização temporal necessária à compreensão da História), podendo ser ampliado para o tempo biológico (crescimento, envelhecimento); o tempo psicológico interno dos indivíduos (ideia de sucessão, de mudança); o tempo cronológico astronômico (sucessão de dias e noites, de meses e séculos).
2. Tempo como uma determinada temporalidade (tempo histórico, relações sócio históricas de uma determinada sociedade, tempo de duração). O tempo nesta dimensão deixa de ser exclusivamente evento e sucessão e passa a incorporar a simultaneidade e a repetição.

O TEMPO NO LIVRO DIDÁTICO

Na relação ensino-aprendizagem, o domínio do conteúdo é um componente que deve ser levado em extrema consideração. O entendimento do conteúdo não se realiza apenas pela leitura de livros, mas por meio da mediação entre o sujeito com a realidade sócio histórica. Além disso, a formação dos conceitos, a serem desenvolvidos pela criança, não se inicia na escola. Também ocorre que, durante os anos de escolaridade da criança, não é apenas pela escola que se formam os conceitos. A criança e todos os outros indivíduos estão sempre cercados de relações sócio históricas que os fazem perceber os fatos cotidianos e históricos de maneiras distintas.

O conhecimento da forma como o tempo é veiculado pelo livro didático ocorreu, neste estudo, de duas maneiras. Primeiramente, a partir da justificativa para o modo de como o tempo será conceituado e pela maneira pela qual estará promovendo o desenrolar da História. A outra possibilidade de reconhecimento da lógica aplicada ao próprio tempo é pela averiguação de como os conteúdos históricos estão organizados e como que as discussões históricas ocorrem no interior de cada capítulo da obra analisada. Isto significa afirmar a existência de um por que para a própria cronologia e sucessão dos fatos colocados no material, ou seja, a justificar a seleção dos conteúdos para cada série e/ou ano a que se destina o material.

A opção pela análise de conteúdo, neste caso, o tempo no livro de História, em seus aspectos teórico-metodológicos, também se justifica porque os livros da **Coleção Viver é Descobrir- História e Geografia (Paraná)** de 1992 e **História (Paraná)** de 2001 já foram analisados por especialistas da área de História nos **Guias de Livros Didáticos** (2000; 2003). Nestes, ocorre à menção sobre o hiato entre a fundamentação teórica da obra com a organização dos conteúdos. Dentre os vários pontos falhos apontados pelos especialistas é, justamente, a falta de explicação da relação entre a proposta teórico-metodológica da História e a escolha dos conteúdos da História. O referido ponto falho que foi analisado na pesquisa. Isto não significa que, de maneira alguma, a autora deva seguir esta ou aquela orientação teórica. Nenhum livro, de acordo com o GLD (2000), poderá ser considerado bom ou ótimo devido a sua opção teórica. Entretanto, a

[...] explicação da opção metodológica é ponto importante, pois manifesta a consciência didático-científica do autor e o grau de assimilação a respeito da importância e do lugar da metodologia no trabalho com a História (GLD, 2000, p.645).

O livro da coleção **Viver é descobrir** – História e Geografia do Paraná, para o 5ª ano do Ensino Fundamental é composto por doze capítulos. Neste artigo, conforme anunciado anteriormente, consta parte da análise desenvolvida durante a pesquisa.

A autora apresenta no Manual do Professor do referido livro didático a definição de História, a concepção de homem pretendida e a concepção de tempo. Entende-se que a partir da exposição destes elementos, Tuma (1992) tornou evidente que na sua proposta teórico-metodológica para o processo de ensino-aprendizagem da História ocorre à pretensão ao distanciamento da História Tradicional.

A História no ensino tradicional tem sido uma história factual, recheada de políticos e militares, apresentados numa cronologia linear. Enfim, é o ensino que transforma a História em **coisas do passado**, não permitindo ao educando o auto reconhecimento e o reconhecimento do como? e do por quê?

Das formas de viver, produzir e pensar através do tempo. [...] inexistindo sua participação como **sujeito**, portanto, **construtor da História** (TUMA, 1992, p. 9, Manual do Professor). (grifo da autora).

Tuma (1992, p. 2, Manual do Professor) conceitua a História como “[...] uma ciência que tem na temporalidade das sociedades humanas o seu objeto de estudo, e que considera que o homem a constrói em meio a contradições, conflitos, antagonismos e lutas”.

A concepção de tempo aspirada no desenvolvimento da obra de Tuma difere da apreensão do tempo linear-progressivo-retilíneo solidificado durante o período das três Revoluções Industriais (séculos XVIII ao XX), o tempo fragmentado, submetido à lógica formal. Para a autora, a relação com o tempo histórico deve ocorrer a partir:

[...] do presente, o tempo vivido que, debatido e refletido, gera questionamentos do

passado, não para julga-los, mas para compreender a sua relação com o presente. [...]. O tempo cronológico linear, evolutivo e uniforme, em que o depois é precedido pelo antes de maneira ordenada, estará rompido, possibilitando a superação da HISTÓRIA FACTUAL [...] (TUMA, 1992, p. 2, Manual do Professor). (grifo da autora).

Em se tratando do segundo capítulo do livro (Tempo e história), a autora pretendeu em quatro páginas (28 a 31) ter trabalhado o tempo nas suas dimensões histórica e cronológica de maneira bastante distinta do modo enfatizado pela lógica formal.

No tocante à apreensão do tempo histórico e cronológico circunscritos a partir do tempo vivido do aluno (história da vida da criança, da família, etc.), em Tuma (1992) estes conceitos aparecem descritos de maneira pertinente para o entendimento dos alunos.

Entretanto, no momento em que Tuma (1992) propõem o reconhecimento do tempo cronológico para a localização temporal dos fatos históricos, a autora perde de vista o fundamento de sua proposta teórico-metodológica da história apresentada no Manual do Professor para a efetivação do trabalho pedagógico com o referido livro.

As evidencias que revelam o distanciamento do método de análise que permite a discussão dos conteúdos históricos, torna-se aparente, no momento em que Tuma (1992) mostra a cronologia tradicional da História do Brasil como a possibilidade e não como uma possibilidade. A autora apresenta “[...] alguns acontecimentos [...] muito importantes, porque marcaram um novo momento de nossa história. Observe a linha do tempo que marca estes acontecimentos (TUMA, 1992, p. 31)”.

A linha cronológica da história do Brasil apresentada pela autora é bastante conhecida. Trata-se da divisão Tradicional da História do Brasil: de 1500 a 1822 (Período Colonial^[iv]); de 1822 a 1889 (Período Imperial) e Período Republicano deste a proclamação da República (1889) até nossos dias.

Considera-se que a proposta da autora foi, sem dúvida alguma, uma breve apresentação de alguns fatos históricos da História do Brasil para, a partir deles, ocorrer o estudo da cronologia aplicada à História. Todavia, entende-se que a cronologia apresentada por Tuma (1992) deveria necessariamente ser diferente da divisão Tradicional da História, se efetivamente visasse à aplicação e a validade da proposta por ela apresentada.

Em primeiro lugar, porque a linha cronológica da História do Brasil que tem início em 1500 desconsidera toda uma diversidade de sociedades complexas, existentes no Brasil e na América, antes da chegada dos europeus. Poder-se-ia, ao menos, haver a apresentação no início desta linha cronológica o povoamento da América. Este data de aproximadamente 40000^[v] a . C., conforme teoria comprovada que defende a rota de povoamento da América pela travessia do Estreito de *Behring*, ou, o povoamento do Brasil pela proposta da arqueóloga Niède Guidon, que enfatiza que a rota tenha sido pelo Oceano Pacífico e data de 50000^[vi] a . C.

A questão de apresentar uma destas propostas é levar em consideração a existência de pessoas que viviam aqui antes da invasão europeia. Em outros termos, é efetivamente apresentar uma proposta que vá ao encontro da pluralidade cultural e não da visão etnocêntrica apregoada pela História Tradicional (Positivista).

O segundo aspecto referente a linha cronológica apresentada na página 31 em Tuma (1992), localiza-se na impossibilidade de outras formas de estruturação da cronologia da História do Brasil que diferisse daquela proposta no livro. Dentre outras formas possíveis de apresentação da linha cronológica para a História do Brasil, poder-se-ia partir deste o povoamento inicial deste país (aproximadamente 50000 a .C.).

No entanto, sabe-se que esta forma de apresentação cronológica e histórica da História do Brasil é uma forma possível, a mais utilizada, mas não se constitui com unicidade. Esta organização cronológica foi e ainda é

fortemente arraigada pela História Tradicional. Nela, o movimento temporal para o estabelecimento dos fatos históricos é mecânico-linear e progressivo.

Outra apreciação sobre o capítulo que trata explicitamente do tempo na História, sinaliza para a lacuna deixada de ser preenchida por Tuma (1992) no que se refere às medidas de tempo (cronologia) variarem de acordo com as sociedades, na medida em que variam de acordo com a vida de cada sujeito (nestes parâmetros porque no capítulo a autora partiu da aplicação deste conteúdo pela história de vida do aluno). Tuma (1992) poderia ter apresentado uma variação dos instrumentos de medição do tempo e outros tipos de calendários distintos do predominante.

Tuma (1992) que demonstrou defender a discussão histórica pautada no reconhecimento das diferenças e semelhanças e das mudanças e permanências poderia ter aplicado este movimento se relacionasse o tempo cronológico com o tempo histórico. Para isso, por exemplo, seria suficiente partir da comparação entre os alunos e seus avós, analisando o que uma criança faz e o que um idoso pode fazer em seu cotidiano, como também o que seus avós faziam quando eram crianças. Nesta relação ocorreria a possibilidade do entendimento da simultaneidade e duração, estariam discutindo sobre tempos históricos distintos convivendo com tempos cronológicos semelhantes e tempos históricos semelhantes que não conviveram em tempos cronológicos semelhantes.

Esta relação deveria ser ampliada para fatos históricos do Brasil ou do Paraná, como por exemplo, as questões relativas à Tradição. Recuperar na cultura brasileira, algumas manifestações culturais que tiveram início em outro período histórico (outro tempo cronológico e histórico) e que hoje (2014) ainda ocorrem, embora os tempos histórico e cronológico sejam diferentes. São exemplos desta possibilidade: o bumba-meu-boi que ocorre no Brasil pelo menos desde o século XVIII; as cavalhadas que são inspiradas em torneios dos cavaleiros medievais; a congada que existe no Brasil, desde o século XVIII, e foi trazida pelos africanos escravizados no Brasil^[vii].

O exemplo da relação entre diferentes tempos históricos existentes num mesmo tempo cronológico ou num diferente tempo cronológico, descrita acima, poderia ser o fundamento do décimo segundo capítulo de Tuma (1992). Desta maneira, o 'folclore' que no livro aparece com os conteúdos sobrepostos, despidos de sentido e sem a devida localização temporal dos itens (artesanatos do Paraná, comidas típicas, dança e música) poderia ser veiculado de outra forma e assim, se justificar.

A utilização da análise de diferentes tempos históricos num mesmo tempo cronológico deveria, durante desenvolvimento do capítulo sobre o folclore, ser ampliada para diferentes tempos históricos e diferentes tempos cronológicos. Assim, no capítulo destinado as manifestações Culturais que caracterizam a sociedade paranaense, poder-se-ia ter início com produtos culturais extintos e outros, que ainda permanecem.

Neste capítulo, deveria ser acrescido, além da necessária localização espaço-temporal que é insuficiente, os sujeitos que produziram tais elementos da cultura, ao invés de, como no exemplo dos artesanatos típicos do litoral paranaense, virem descritos assim: "[...] canoas, remos, tarrafas, cestas, peneiras, redes. Cochos, raladores, pilão, cuscuzeiro, gamelas de madeira são usados na produção de farinha" (TUMA, 1992, p. 125).

Para concluir este ponto da análise, não parece redundante reforçar que a realidade sócio histórica deve apresentar novas exigências ao pensamento da criança para que a partir de tais demandas, o pensamento (infantil e infanto-juvenil) possa desenvolver todas as potencialidades que contém. O livro didático, por meio dos seus conteúdos, deve permitir situações que promovam o desenvolvimento cognitivo da criança. Isto porque o material didático é parte integrante do ambiente sócio histórico e este, interage com a maturação Física e coma aprendizagem. Se no livro didático, os conceitos referentes à Cultura, como descrito no exemplo, vierem tratados com a superficialidade e a insuficiência de elementos sócio históricos, ele não estará exigindo ao pensamento da criança alguma coisa além do que ela já possui^[viii].

A visão ufanista da obra de Tuma (1992) que aparece como um ponto negativo, analisado no **Guia do Livro Didático** (2000). A sobreposição dos conteúdos, no capítulo onze intitulado de "A economia paranaense na

atualidade” expõe, mais uma vez, a aproximação do tempo subordinado à lógica de mercado: o tempo linear, evolutivo e uniforme que naturaliza os fatos da História.

As indústrias de produtos químicos e as de alimentos são as mais importantes do Paraná.

O Paraná tem também uma importante indústria extrativa. O nosso estado é o principal produtor de talco do Brasil. O nosso talco é o mais puro do mundo. Ele é usado na fabricação de perfumarias, cerâmicas e produtos químicos.

Somos também os principais produtores de prata. Ela é importante matéria-prima para a produção de jarras, pratos, jóias e filmes para fotografia.

Produzimos também xisto betuminoso em São Mateus do Sul, onde está localizada a Usina Protótipo do Irati. Do xisto betuminoso se extrai óleo, gás, querosene...

Se uma indústria precisa de máquinas, naturalmente vai precisar de energia para funcionar, nem que seja a humana, como nos tempos dos engenhos de erva-mate e açúcar, movidos pela força dos escravos.

A energia mais utilizada hoje no Brasil é a **energia elétrica**, gerada principalmente pelas usinas hidrelétricas.

Veja como funciona uma usina hidrelétrica:

A água represada do rio cai pelo **condutor** [...].

Até agora já vimos que o Paraná produz muito, tanto na agricultura quanto na indústria.

Você deve ter percebido que não basta produzir determinado produto, é importante que exista quem precise dele e que haja um jeito para que esse produto chegue a quem precisa.

Por isso o comércio e os meios e vias de transporte são importantes apoios para a agricultura e a indústria (TUMA, 1992, p.107; 110; 115). (grifo da autora).

O tom ufanista também pode ser encontrado nos capítulos oito, nove e dez. Estes capítulos tratam, respectivamente: da organização política do Paraná; das transformações do século XIX (incluindo as transformações da economia paranaense); da ocupação do Estado do Paraná. Esta exaltação do desenvolvimento do Paraná, no tocante à questão política, é encontrada na obra de Tuma (1992, p. 77-78), assim esboçada:

Após a época do tropeirismo, o Paraná continuou crescendo economicamente na pecuária, na agricultura, no extrativismo e até na indústria. Como vimos, muitas cidades surgiram, e a população foi aumentada no Paraná.

No entanto, a situação não agradava a população porque faltava **autonomia política**.

Por várias vezes a população paranaense pediu para que a comarca de Curitiba, [...], fosse transformada em província.

Ser província significava que o povo paranaense teria o seu próprio governo, no qual encontraria apoio para o desenvolvimento da sua agricultura, comércio, indústria,

transporte, extrativismo, educação, saúde...

Finalmente, após muito esforço, em 19 de dezembro de 1853 o Paraná tornou-se província do Paraná, sendo escolhido como seu primeiro presidente Zacarias de Góes e Vasconcelos.

Ao tratar das transformações do século XIX e as mudanças que estas transformações causaram para o Brasil, Tuma (1992, p. 81; 82; 84; 86) repete a valorização do 'progresso econômico', retirando dele a característica inexorável que lhe é imanente, naturalizando-o por meio da aplicação do tempo confinado à lógica formal.

A vinda de D. João para o Brasil trouxe muitos benefícios, como a abertura dos portos brasileiros a países amigos. A Inglaterra foi o país que mais lucrou com isso. Em pouco tempo, vários produtos ingleses eram encontrados aqui, aqueles necessários e os desnecessários.

A instalação de indústrias foi outro acontecimento importante, o que permitiu o lento início da industrialização no Brasil.

Em 1885, a conclusão da ferrovia Curitiba-Paranaguá tornou mais rápido o transporte do mate exportado pelos portos de Paranaguá e Antonina. As máquinas a vapor modernizaram os engenhos, e a erva-mate permaneceu como importante produto de exportação até 1920.

A erva-mate foi tão importante que, já em 1854, o primeiro presidente da província do Paraná, Zacarias de Góes e Vasconcelos dizia:

"... ricos e pobres, homens e mulheres, velhos e crianças, todos estavam ansiosamente entregues à exploração do mate, nos ervais e nos engenhos..."

Paralelamente à exploração da erva-mate, a madeira também aparecia com atividade econômica importante.

A primeira Guerra Mundial (1914-1918), que envolveu países da América e da Europa, também ajudou a estimular a exploração de nossas madeiras para a exportação.

A desvalorização do trabalho escravo, do trabalho dos imigrantes, em detrimento do desenvolvimento econômico, revela a força com que é empregado o discurso ufanista de Tuma (1992, p. 91; 93; 95; 96):

A mão-de-obra escrava foi muito importante na exploração da erva-mate, pois os negros é que moviam os engenhos de soque e pilão, até serem substituídos por máquinas.

A presença dos imigrantes contribuiu para que o trabalho manual na enxada fosse valorizado, [...].

Muitas iniciativas para a entrada dos imigrantes receberam o apoio do governo do Paraná, que fez estradas e ajudou em várias colônias que mais tarde formaram um **cinturão verde** em torno de Curitiba. Uma delas é a colônia de Assungui, composta de ingleses, franceses,, italianos e alemães.

A colonização do norte do Paraná apoiou-se no cultivo do café, elevando o Paraná, tempos atrás, à condição de maior produtor do Brasil. (grifo da autora).

Localizada na estrutura da maneira como são organizados e desencadeados os conteúdos, está à fundamentação teórico-metodológica de análise da História. A forma como foram apresentados o desenvolvimento econômico e político do Paraná, torna evidente que a lógica que subjaz a esta forma de apreensão do conteúdo, consiste na aplicação linear-progressiva e, portanto, naturalizadora da realidade sócio histórica, pois ressalta o desenvolvimento econômico do Paraná, sem o devido questionamento das implicações sócio históricas que estas transformações acarretaram. Assim, o fundamento teórico defendido por Tuma (1992), mais uma vez lhe escapa. Além disso, ela não justifica explicitamente o porquê da ordenação dos referidos capítulos, apenas alerta para o fato de que a

[...] realidade mais próxima da criança será o ponto de partida e, simultaneamente, o ponto de chegada. A construção do conhecimento será feita através da observação, análise, interpretação e do pensar crítico, evitando-se a compartimentação entre a natureza e sociedade, na busca da totalidade (TUMA, 1992, p. 3, Manual do Professor).

A tese aqui defendida é a de que a cronologia mais uma vez não deve estar ausente no livro didático. Entretanto, ela não poderá transparecer como uma naturalização dos fatos sócio históricos, o que acaba por justificar o progresso técnico e tecnológico de uma sociedade. Sabe-se que foi neste quadro que a transformação social, a racionalização da vida individual e coletiva e a emancipação social passaram a ser pensadas. “As energias do futuro parecem desvanecer-se pelo menos enquanto o futuro continuar a ser pensado nos termos em que foi pensado pela modernidade ocidental, ou seja, o futuro como progresso” (SANTOS, 1996, p. 16). Neste sentido, a visão ufanista está contida numa dimensão maior que é de domínio da fundamentação teórico-metodológica da História, e que, por meio dela, deverá permitir a compreensão do progresso diferente do entendimento desta categoria proclamada pela lógica formal.

Defende-se que existe a necessidade de uma teoria da História que efetivamente forneça o conflito. Só assim será atingido o principal objetivo do “projeto educativo emancipatório” que consiste em “[...] recuperar a capacidade de espanto e de indignação e orientá-la para a formação de subjetividades inconformistas e rebeldes” (SANTOS, 1996, p. 17).

Os conceitos científicos apresentados no livro didático devam partir de uma problemática instalada numa situação concreta para que, a partir dela, a criança possa, com o auxílio do professor e/ou de outros colegas, seguir em direção à apreensão do conceito científico. Isto equivale dizer que a seleção e a organização dos conteúdos exigem coerência com o objetivo proposto para o processo de ensino-aprendizagem da História que deve promover a leitura da realidade. Tuma (1992) deixa escapar esta possibilidade nos momentos aqui mencionados durante a análise de seu livro.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Será que a precisão de um cronômetro eletrônico que fraciona o tempo em partículas imperceptíveis psíquica e biologicamente sempre foi necessária em todas as sociedades?

Ou a partir de um fracionamento maior do trabalho houve a paulatina necessidade do fracionamento do tempo?

O conceito de tempo difundido pela sociedade capitalista industrial, cada vez mais efêmero, participa da construção da necessidade do tempo entendido como mercadoria a ser vendido e consumido, posto em uso sem desperdício. Thompson (1991) afirma a impossibilidade por parte dos trabalhadores de simplesmente deixarem o tempo passar. Isto porque na lógica do mercado, o tempo não pode ser entendido a partir das várias dimensões que carrega consigo, de vivências pessoais, pela intuição, como no caso do tempo biológico (crescimento, envelhecimento); do tempo psicológico interno dos indivíduos (ideia de sucessão, de mudança); do tempo cronológico astronômico (sucessão de dias e noites, de meses e séculos); e principalmente, no caso

específico da História, como um objeto de cultura, um objeto produzido socialmente pelos homens em sociedade.

A lógica que se constituiu na sociedade capitalista industrial, em se tratando do conceito do tempo, colaborou para a naturalização do conceito cronológico linear progressivo do tempo como a única possibilidade de conhecimento do tempo. No entanto, o tempo não deve estar limitado ao estudo da cronologia. Os acontecimentos identificados desta forma assumem uma ideia de uniformidade, de regularidade, de sucessão crescente e acumulativa, ou seja, da lógica positivista: o progresso como um 'bem' necessário.

A partir deste ponto de vista, o processo de ensino-aprendizagem do tempo em todas as suas dimensões, inclusive o tempo cronológico, deve possibilitar o entendimento do próprio tempo histórico, na medida em que for desnaturalizado, sendo entendido como resultante das ações humanas diante das necessidades produzidas por sociedades em diferentes tempos históricos e cronológicos. A análise do próprio tempo cronológico deverá permitir o entendimento de que ele se constitui como uma convenção social.

Portanto, não bastam retirar dos livros didáticos de História os nomes de heróis criados pelo discurso histórico Positivista, se a lógica pela qual se desenvolve o discurso histórico não for alterada. Se isto continuar a ocorrer, como no caso da obra analisada, os heróis permanecerão sendo forjados pela História, só que agora **invisíveis**, isto é, compatíveis à temporalidade característica da sociedade na qual são produzidos: **heróis virtuais**. O poder atribuído a estes não os tornará grandes, mas enormes heróis. Este poder é também ampliado na mesma medida em que a aceleração do tempo ocorreu por meio do estudo científico aplicado à produção dos bens materiais e de consumo. Desta forma, os heróis da sociedade capitalista carregam consigo a onipotência, a onisciência, a onipresença, envoltas sob o manto do anonimato que é consagrado pela ocultação do tempo que esvazia a própria História.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Guia de livros didáticos- 1ª à 4ª séries**. Programa Nacional do Livro Didático 2000/2001. Brasília: MEC/FNDE, 2000.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Guia de livros didáticos- 1ª à 4ª séries: história e geografia**. Programa Nacional do Livro Didático 2004. Brasília: MEC/FNDE, vol. 3, 2003.

HISTÓRIA DO BRASIL. Os 500 anos do país em uma obra completa, ilustrada e atualizada. São Paulo: Publifolha: Empresa Folha da Manhã e Zero Hora/RBS Jornal, 1997.

MONTELLATO, Andrea; CABRINI, Conceição; CATELLI JÚNIOR, Roberto. **História temática: tempos e culturas – 5ª série**. São Paulo: Scipione, 2000.

NEMI, Ana Lúcia L.; MARTINS, João Carlos. **Didática de História: o tempo vivido: uma outra história?** . São Paulo: FTD, 1996.

SANTOS, Boaventura de Souza. Para uma pedagogia do conflito. In: SILVA, Luiz H. da. Et alii (orgs.). **Novos mapas culturais: novas perspectivas educacionais**. Porto Alegre: Sulina, 1996. p. 15-33.

SCHMIDT, Mario Furley. **Nova história crítica**. São Paulo: Nova Geração , 1999.

TUMA, Magda Madalena P. **Viver é Descobrir – história-geografia: Paraná**. São Paulo: FTD, 1992.

VARELA, Simone. **A concepção de tempo no livro didático de história propagado (r) pela lógica do mercado.** 2004. 224 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2004.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **A construção do pensamento e da linguagem.** São Paulo: Martins Fontes, 2001a.

_____. **Psicologia pedagógica.** São Paulo: Martins Fontes, 2001b.

[i] Mestre em Educação. Discente do curso de Licenciatura em Teatro da UFS. Integrante do grupo de pesquisa Arte, Educação e Contemporaneidade – UFS/Estudante. Docente do curso de Pedagogia/EAD da Universidade Tiradentes/ UNIT. E-mail: monirela1@yahoo.com

.br

.

[ii] A este respeito ver in Varela (2004).

[iii] Pesquisa concluída que analisou a concepção de tempo no livro didático de História (**Viver é Descobrir**) para o 4º ano do ensino Fundamental, adotado em 88% das escolas do Município de Londrina/PR.

[iv] Historicamente, atribui-se o do início do período Colonial em 1532. Ano da fundação do primeiro núcleo efetivo dos portugueses no Brasil: São Vicente. Vila fundada por Martim Afonso de Sousa. Ver In: **História do Brasil.** Os 500 anos do país em uma obra completa, ilustrada e atualizada. Folha de São Paulo. (1997).

[v] Ver In: Schmidt (1999).

[vi] Ibidem.

[vii] Ver In: Montellato; Cabrini; Catelli (2000).

[viii] Em Vygotsky (2001a) o desenvolvimento do conceito científico ocorre por meio, justamente do processo de ensino-aprendizagem. A formação dos conceitos científicos é elemento fundamental para que ocorra a modificação da estrutura cognitiva do sujeito para um nível de generalização mais elevado.

Recebido em: 12/05/2014

Aprovado em: 12/05/2014

Editor Responsável: Veleida Anahi / Bernard Charlort

Metodo de Avaliação: Double Blind Review

E-ISSN:1982-3657

Doi: