

Tudo muda, o tempo todo no mundo: E o tempo das crianças, ele muda?

Avaliação Diagnóstica

Orientações Didáticas para a construção da Noção de Tempo no Ensino Fundamental I



Autora: Virginia Salustiano da Silva

Oração ao Tempo – Caetano Veloso

És um senhor tão bonito

Quanto a cara do meu filho

Tempo, tempo, tempo, tempo

Vou te fazer um pedido

Tempo, tempo, tempo, tempo

Compositor de destinos

Tambor de todos os ritmos

Tempo, tempo, tempo, tempo

Entro num acordo contigo

Tempo, tempo, tempo, tempo

Por seres tão inventivo

E pareceres contínuo

Tempo, tempo, tempo, tempo

És um dos deuses mais lindos

Tempo, tempo, tempo, tempo

Que sejas ainda mais vivo

No som do meu estribilho

Tempo,tempo, tempo, tempo

Ouve bem o que eu te digo

Tempo, tempo, tempo, tempo

Peço-te o prazer legítimo

E o movimento preciso

Tempo, tempo, tempo, tempo

Quando o tempo for propício

Tempo, tempo, tempo, tempo ...

Sumário

1. Apresentação	05
2. O que é a Noção de Tempo?	06
2A - Noção de Tempo: entre o tempo vivido e o tempo concebido	06
2B- As dimensões de tempo: sucessão, duração e simultaneidade	08
2C- A importância da noção de tempo no saber histórico escolar	17
3. Referências	26
3. Avaliação Diagnóstica sobre Noção de Tempo	31
4. Considerações Finais	37

Dedicado a todos os meus colegas professores
do Ensino Fundamental I.

Apresentação

Caro professor,

Este material tem como objetivo orientar o trabalho da construção da Noção de Tempo, no Ensino Fundamental I, tendo como referencial teórico o meu encontro com autores que falam do tempo, como: Jean Piaget, Circe Bittencourt, Joan Pàges e Santisteban, Helena Araújo e outros.

Nestas Orientações Didáticas, você encontra a fundamentação teórica-metodológica e atividades que auxiliarão a diagnosticar (avaliação diagnóstica) como o aluno interpreta as diversas situações relacionadas à construção das categorias temporais. Nesse trabalho não há respostas certas, e sim, a interação aluno-professor no processo de construção da Noção de Tempo, ferramenta essencial para a compreensão do tempo histórico pelo aluno.

Com carinho,

A autora

2. O que é a Noção de Tempo?

Antes de apresentarmos o questionário de nossa Avaliação Diagnóstica sobre noção de Tempo, vamos apresentar em que teoria nos baseamos para construir esse instrumento

Para esclarecer as especificidades do tempo histórico é importante se fazer uma reflexão sobre as noções de tempo e pensarmos: O que é a noção de Tempo?

A – NOÇÃO DE TEMPO: ENTRE O TEMPO VIVIDO E O TEMPO CONCEBIDO

O tempo vivido e o tempo concebido

Para esclarecer as especificidades do tempo histórico é importante se fazer uma reflexão sobre as noções de tempo e pensarmos: O que é a noção de Tempo?

Segundo Bittencourt (2012), podemos citar o *tempo vivido* como o tempo das nossas experiências individuais, ou seja, o tempo psicológico – acontecimentos agradáveis que nos dão a sensação que “passam rapidamente” e os desagradáveis “duram mais tempo”. Então, você, caro (a) professor (a) pode pensar que o tempo vivido e tempo psicológico são a mesma coisa. Mas não são, pois tempo psicológico seria a experiência particular do indivíduo em relação à passagem do tempo: os fatos agradáveis parecem “passam rápido” e os desagradáveis parecem que “duram muito tempo”, já o tempo vivido tem como base algum fato vivido ou observado pela criança, suas ações, suas experiências e vivências.

O *tempo vivido* é também o tempo biológico, ele se manifesta nas etapas da vida de um indivíduo, ou seja, segundo ainda Menna-Barreto (1990), “são os

ciclos de vida de cada espécie”(as etapas da vida: infância, adolescência, idade adulta e velhice). Podemos pensar em tempo biológico, pois diversos pesquisadores de diferentes disciplinas começaram a trabalhar nesse novo campo, levando-o a refletir sobre a provável existência desse tempo, dizem que para quase todas as espécies há a existência de padrões cíclicos. Bittencourt (2012) afirma que em nossa sociedade, o tempo biológico é marcado por anos de vida, que aparece nas etapas de vida da infância, adolescência, idade adulta e velhice, que são evidenciados ao comemorar o aniversário, e evidenciado em idades que possibilitam a entrada na escola, na vida adulta- a maioridade, o direito de votar, dentre outras.

Em todas as sociedades, *o tempo vivido* é percebido e apreendido e está associado a dois pólos da vida: o nascimento e a morte.

Quando pensamos que concepção de Tempo devemos trabalhar com os alunos, Bicudo (2003) nos leva a refletir que *o tempo vivido* deve ser a prioridade.

Os educadores devem estar atentos a importância do tempo vivido, pois ele precisa ser explorado no âmbito da sala de aula:

...na memória do vivido constata-se uma intuição da duração, da simultaneidade temporal, da relação entre o presente, o passado e o futuro, categorias de pensamento as quais o vivido se torna incompreensível. SIMAN (2003 apud FONSECA, 2007)

Sendo assim, o tempo vivido e suas referências vão ser refletidos no cotidiano da criança possibilitando-a a ser sujeito da história e também do conhecimento, uma vez que a história da sua vida, da sua família, da sua escola e de sua cultura será à base da aprendizagem significativa, tão importante para o trabalho com o ensino e aprendizado da História.

O tempo concebido

Interligado ao *tempo vivido*, existe o *tempo concebido*. Esse pode ser percebido através do tempo físico, psicológico, biológico, *histórico* e cronológico, e pode variar de acordo com as culturas produzindo relações diferentes com o *tempo vivido*.

Os estudos de Piaget publicados no livro *A noção de tempo na criança* contribuíram para o entendimento de uma das visões importantes que ultimamente têm sido incorporadas pela educação escolar: as reflexões sobre o *tempo intuitivo* e o tempo apreendido segundo o pensamento formal, e que Piaget denominou a formação do *pensamento operatório*.

Bittencourt (2012) descreve que o *tempo intuitivo* detém as relações de sucessão e de duração oferecidas pela percepção imediata, tanto externa quanto interna, enquanto o *tempo operatório* estimula relações de sucessão e duração através das operações lógicas do pensamento do indivíduo.

Sendo assim, a abordagem piagetiana demonstra a necessidade que ocorra o desenvolvimento biológico para que se entenda o tempo. Isto ocorre porque Piaget relata a importância de se compreender o tempo, pois para ele significa “libertar-se”. Para o autor corresponde a transcender o espaço a partir de um exercício de *reversibilidade* em que se remonta o tempo passado ao presente e ao futuro e assim, ultrapassando a marcha verídica dos acontecimentos.

2.B - AS DIMENSÕES DO TEMPO: SUCESSÃO, DURAÇÃO E SIMULTANEIDADE

O primeiro grande trabalho sobre a percepção do tempo e da construção de noção de tempo na infância é de Piaget (s/d). Ele organizou uma teoria abrangente do desenvolvimento da noção de tempo na aprendizagem humana, e procurou entender como se dá o desenvolvimento da inteligência da criança a partir do pensamento pré-operatório até a formação do abstrato. Uma das bases piagetianas sobre a noção de tempo nas crianças é a apreensão afetiva

do tempo, onde inicialmente elas confundem o *tempo psicológico* com o *tempo físico*. Aracy Antunes nos mostra abaixo o que Piaget nos fala em sua teoria:

As primeiras noções de tempo que a criança traz ao entrar para a escola, ainda têm como ponto de referência sua própria vida, suas ações, suas vivências, experiências; enfim o seu tempo vivido. Têm também como parte de seu mundo cotidiano; nesta fase, portanto a noção de tempo para a criança é sempre baseada em algum fato vivido ou observado por ela em suas experiências concretas. (ANTUNES, 1999, p. 86)

Tempo Físico

O tempo físico é imprescindível para a compreensão do tempo, pois ele vai permitir à criança localizar-se no tempo, situar fatos de sua vida cotidiana e outros dados, construir e interpretar linhas do tempo, trabalhar com medidas de quantificação do tempo, ou seja, possibilitará que ela perceba o passar do tempo e saiba fazer quantificação e representação.

As três principais características do tempo são: sucessão, duração e simultaneidade.

Piaget afirma que a construção da noção de tempo passa das ações e experiências imediatas da criança características do egocentrismo, para uma organização da compreensão das relações de sucessão, simultaneidade e dos intervalos, isto é, das durações. Um tempo único é construído e abarcará todos os momentos devido à coordenação da duração e da ordem de sucessão.

Para Piaget (s/d), a gênese do tempo operatório revela que as noções de ordem ou sucessão, de duração e simultaneidade deverão estar interligadas, ou seja, apoiando-se umas nas outras.

Ainda segundo o autor acima, o tempo está correlacionado com a memória, ou a um processo causal próximo, em que essa memória faz a reconstituição do passado. “Mesmo na memória, o tempo está ligado à causalidade.” (ARAÚJO, 1998, p. 30). Portanto para apreender o tempo é necessário que se estabeleça as operações de ordem causal, já que a ordem

temporal tem um caráter operatório. Sendo assim, segundo Piaget (s/d), para descobrirmos o vínculo temporal que a criança faz entre os acontecimentos é importante apresentá-la imagens distribuídas ao acaso e pedir que as coloque na ordem correta sendo esta ao mesmo tempo, temporal e causal.

Com esta demonstração, Piaget (id) quis colocar em evidência um fato paradoxal que apresenta imediatamente o caráter operatório e não intuitivo da ordem temporal, a noção de reversibilidade do pensamento.

É que a construção da sequência irreversível dos acontecimentos supõe a reversibilidade do pensamento, isto é, das operações como tais, que permitem percorrer esta sequência nos dois sentidos.
(Piaget, s/d, p.16)

Segundo ele, esses autores não consideram que a noção de tempo é construída e que para estudar essa noção, é necessário compreendermos os processos de transformação da mesma no sujeito (desde os primeiros contatos do recém-nascido com o mundo) e na história da ciência (desde o começo da história da racionalidade ocidental).

Tempo sensório – motor - Tempo intuitivo – Tempo operatório

Os estudos de Piaget sobre a noção de tempo foram fundamentados, segundo a sua Epistemologia Genética, a qual possui três grandes etapas no processo de construção das noções temporais: “*tempo sensório-motor*”, “*tempo intuitivo*” e “*tempo operatório*”.

Segundo Araújo (1998), Piaget acredita que através de um sistema de relações que os indivíduos fazem com o mundo, a duração e a sucessão do tempo vão se construindo progressivamente.

Estágio sensório – motor

No estágio sensório motor, que se caracteriza desde o nascimento até a aparição da linguagem, existe um tempo prático, ligado às ações e experiências imediatas da criança e, ela ainda confunde a ordem dos deslocamentos, pois não diferencia as velocidades. Com o aparecimento da linguagem, percebe-se o progresso das noções temporais, uma vez que já conseguem prever a sequência de acontecimentos ou levar em conta certas durações.

Estágio intuitivo

No estágio intuitivo, que ocorre por volta dos 4-5anos, as crianças começam a construir como noções, as relações de sucessão e de duração. Entretanto é uma construção linear de acontecimentos, pois a criança não leva em conta as velocidades, é um tempo imediatista. A sucessão temporal é confundida pelas crianças, com a ordem espacial de percurso e também são confundidas com as distâncias de deslocamento

Estágio pré – operatório ou intuitivo

A partir dos 6 a 9 anos, na fase pré-operatória ou intuitiva, a criança consegue seriar uma sequência de fatos e entende a característica serial do tempo, porém ainda não tem condições de determinar uma correlação entre séries de sentido opostos, relacionadas a movimentos de velocidades distintos.

(...), as relações propriamente temporais não se diferenciam das relações espaciais e da intuição do movimento senão a partir da coordenação de pelo menos dois movimentos, e animados, ainda, de velocidades diferentes. (PIAGET, s/d, p.37)

Esta “intuição” da sucessão temporal, ou seja, quando a criança não diferencia a ordem dos acontecimentos da ordem das posições no espaço,

será vencida por ela, quando ele for capaz de organizar dois movimentos de velocidades distintos através de operações propriamente temporais, determinando assim, a ordem de sucessão e simultaneidade.

A sucessão e a simultaneidade temporais somente são compreendidas operatoricamente, na medida em que permitem engendrar um sistema de durações cujas imbricações sejam univocamente determinadas por elas, do mesmo modo que as durações, naturalmente, só são compreendidas de maneira operatória, na medida em que correspondem univocamente a um sistema de sucessões e simultaneidades. (Op. Cit. p. 47)

Ainda nesse estágio, as crianças ainda não conseguem coordenar a duração e a ordem de sucessão e agem por tentativas empíricas, ou seja, por ensaio e erro. Por exemplo, a criança na percepção espacial para calcular o tempo tende a pensar: “é mais velho quem é mais alto”; “correu mais tempo; quem foi mais longe”. Tais dificuldades são explicadas pelo fato das crianças representarem “a duração como um desenrolar físico ou espacial” (PIAGET, s/d, p. 239), e pelo fato de continuarem confundindo idade com tamanho.

Tais métodos empíricos utilizados pelas crianças perduram aproximadamente até o estágio operatório, que começa aos 8 anos, onde elas iniciam o processo de reversibilidade operatória e percebem que “o tempo é uma coordenação dos movimentos e das suas velocidades” (PIAGET, s/d, p. 249). Ainda nessa fase, observa-se que a criança faz a coordenação entre a ordem de sucessão dos nascimentos e a ligação das idades. Assim, ela conserva a diferença de idades deduzida da seriação dos nascimentos, por exemplo, a criança fala que é mais velho, quem nasce no mês mais inicial do calendário.

A criança só atinge a noção operatória de tempo por volta dos 9 ou 10 anos, quando se observa uma completa organização caracterizada por uma compreensão de conjunto das relações de sucessão, simultaneidade e duração. Um tempo único é construído e abarca todos os momentos, graças a uma coordenação da duração e da ordem de sucessão. A gênese do tempo operatório revela claramente a ligação entre o egocentrismo e a reversibilidade,

numa relação inversa, ou seja, quanto mais a criança vence o primeiro, mais adquire a segunda.

Estágio operatório concreto ou formal
--

Já por volta dos 10/12 anos o tempo do pré – adolescente e adolescente está relacionado à etapa do desenvolvimento cognitivo dele, que é o nível operatório concreto ou formal. Porém segundo Piaget e Inhelder, (1955/1976) diversos fatores podem contribuir para o indivíduo atingir este último estágio que forma o equilíbrio cognitivo. Eles descrevem que essa condição pode ser retardada ou acelerada devido às condições culturais ou educativas “é por isso que tanto o aparecimento do pensamento formal quanto a ideia (sic) de adolescência em geral, isto é, a integração do indivíduo na sociedade adulta depende de fatores sociais até mais do que fatores neurológicos.” INHELDER; PIAGET (1976 apud BORGES, 2012)

Sendo assim, os fatores externos podem influenciar na formação do estágio operatório concreto, porém Piaget (1970/2002) descreve que o pensamento formal em sua essência é “além do tempo”. Portanto, como a questão do tempo é vista no pensamento formal dessa faixa etária? Ele ocorre através do raciocínio hipotético: o indivíduo levantará hipóteses, pois no estágio anterior, supõe-se que a compreensão das relações de sucessão, simultaneidade e intervalos já foram apreendidas, ocorrendo aí uma passagem e um amadurecimento da ideia abstrata de tempo para a concepção de tempo histórico.

Sendo assim, o trabalho nos quatro anos iniciais do Ensino Fundamental deve estar centrado principalmente na passagem do tempo intuitivo ao tempo operatório. Essa passagem é devagar e gradual e requer uma ativação adequada, que ocorra num espaço rico de estímulos. É necessário desafiar o raciocínio da criança e levá-la a vivenciar experiências que envolvam as noções de ordem ou sucessão, de duração e de simultaneidade, através das quais será construída a noção de continuidade do tempo.

As noções de sucessão e simultaneidade temporais só serão compreendidas pelas crianças, operatoricamente, pois, para Piaget, essas operações são entendidas na proporção que se correlacionam univocamente e um sistema de sucessões e de simultaneidades.

Para o domínio das primeiras intuições temporais de sucessão e simultaneidade, é importante a relação antes/depois, quando a criança ouve uma história e depois conta o que ocorreu acompanhando a sequência do que foi relatado, nesse momento ela está realizando uma atividade de ordenação, isto é, colocando os fatos numa sucessão temporal.

Assim, além das ordenações de histórias narradas e de deslocamentos no espaço, os acontecimentos relacionados à vida da criança e de seus familiares se prestam de modo importante para o trabalho com a ordenação temporal, assim como os relativos às atividades escolares, sobretudo nas séries iniciais.

Antes dos 7-8 anos, os discursos infantis, inclusive, por conseguinte, esse interiorizado que é a memória ativa, ligam, com efeito, os acontecimentos mediante vínculos essencialmente egocêntricos, isto é, entretidos do ponto de vista do interesse atual, mais do que da ordem do temp. PIAGET (S/D apud ARAÚJO, 1998)

Ao ordenar acontecimentos do seu cotidiano, as atividades escolares que já realizou ou a se realizar, as festas e comemorações da família ou da comunidade próxima, a criança estará dando um grande passo para mais adiante, situar-se num tempo mais remoto, localizando fatos históricos. Sendo assim, por volta dos 7- 8anos, com o avanço do processo de descentração, pode-se propor à criança a ordenação de fatos mais longínquos, no tempo e no espaço, ou seja, já desvinculados de sua vivência imediata.

Ainda vale retomar outra característica da noção de tempo, que é a duração, pois quando são propostas à criança, situações em que ela tenha que perceber o início e o fim de uma determinada ação ou período, e avaliar o tempo contido entre um e o outro, é importante a utilização do termo *durante*,

porque, segundo Piaget, as crianças têm dificuldade em compreender que uma mesma duração pode corresponder a movimentos de velocidades diferentes.

“Poderíamos esquematizar as coisas dizendo que para a criança “mais rápido” = “mais longe” (ultrapassagem) e que “mais longe” = “mais tempo”, a abstração feita de todas as outras relações em jogo.”

PIAGET (S/D apud ARAÚJO, 1998)

A partir dos 7-8 anos, as crianças já conseguem pensar na duração vivida, pois já associam o tempo ao sentimento de prazer, mas nesse ponto entra uma variante: o tempo psicológico. Nessa fase a criança acha que tal ou qual atividade demorou muito ou demorou pouco, de acordo com o prazer ou o desagrado que sentiu ao desempenhá-la. Assim, essas crianças estão avaliando o *tempo vivido* baseando-se na “tomada de consciência das impressões vividas no curso da mesma ação” PIAGET(S/D apud MACHADO, 1990)

Podemos concluir que...

1- Para Piaget, a noção de tempo da criança vai ser construída à medida que ele vai desenvolvendo sua maturidade e vivência, ou seja, no *tempo psicológico*, como já citado anteriormente.

2- Por volta dos 9-10 anos a criança começa a compreender o conjunto das relações de sucessão, simultaneidade e dos intervalos (durações);

3- A compreensão de duração, sucessão e simultaneidade são fundamentais para que a criança entenda a noção de tempo histórico que será apreendida ao atingir os 10-12 anos.

4- Ao compreender o conceito de sucessão, o indivíduo entende posteriormente a cronologia (a sucessão dos acontecimentos históricos); a interiorização do conceito de simultaneidade possibilita a compreensão dos diversos fatos e/ou conjunturas simultâneas ao estudo da história; e a noção de duração, ou seja, que algo se inicia num pensamento e após um intervalo de tempo, termina num outro momento, permitirá o entendimento de época histórica posteriormente. Futuramente a criança vai lidar com terminologias; como fases, épocas, períodos, eras, assim como irá caracterizar estes respectivos contextos, onde vão exigir que os alunos se situem com relação às curtas, médias e longas durações, sobre as quais se assentam as estruturas, conjunturas e fatos que se superpõem e se sucedem no processo histórico.

Tempo histórico ou social

Segundo Antunes (1999), a essa caracterização das diferentes sociedades, ao longo do tempo, chamamos de *tempo histórico* ou *tempo social*, fruto das ações das sociedades humanas, de uma rede de relações sociais. No trabalho com a quantificação do tempo, ambas as dimensões – a física e a histórica – são fundamentais, pois, embora diferentes, são partes inseparáveis

para a compreensão das sociedades humanas e de sua transformação pela ação dos próprios agentes sociais, os homens.

2.C - A IMPORTÂNCIA DA NOÇÃO DE TEMPO NO SABER HISTÓRICO ESCOLAR

Para que o saber histórico escolar seja produzido, é preciso que os alunos desenvolvam a noção de *tempo histórico*. Já dissemos, mas nunca é demais repetir, que o professor, antes de mais nada, deve observar como o aluno entende o passado e compreende o significado da passagem do tempo; em outras palavras, deve conhecer qual a noção de *tempo* das crianças para poder introduzi-las. (FERMIANO, 2014, p. 31)

Essa citação nos remete à importância da noção de tempo no ensino de história nas escolas de Ensino Fundamental. A importância do presente é justamente tentar compreender a construção do pensamento da noção de tempo pelo aluno.

A criança já começa a observar que o tempo inclui momentos (tempo físico e social) sobre o qual os homens inscrevem seus diversos caminhos, fruto de suas vivências sociais (tempo histórico).

Segundo Circe Bittencourt (2012), a noção de tempo é fundamental para o ensino de História, pois o objeto do conhecimento histórico é delimitado em determinado tempo. Há um consenso de que a História é a “ciência do tempo”, por isso vários historiadores se dedicaram a esclarecer o *tempo histórico* e sua importância para o estudo das diversas sociedades em diferentes tempos e espaços. Portanto, a história escolar não deve prescindir de um aprofundamento da noção de tempo histórico e de uma metodologia necessária e facilitadora a ser usada no processo de aprendizagem da mesma.

A autora acima (id) relata que uma pesquisa sobre a construção da noção de tempo histórico feita em alunos de diferentes níveis de escolarização, demonstrou a dificuldade dos professores em efetivar essa aprendizagem, pois o *tempo histórico* estava limitado ao *tempo cronológico*.

“No caso do ensino do *tempo cronológico* para alunos das séries iniciais, é interessante vinculá-lo à *noção de geração*”. (Op. Cit. p.212)

A noção de geração deve estar vinculada a situações vividas pelos pais, avós ou pessoas familiares mais velhas que mostram momentos diferentes do atual, apresentando uma e transformações sociais que serão relacionadas com o tempo vivido da criança.

Como professores de História que somos, nos perguntamos: Afinal, o que significa tempo histórico? É fazer com que o aluno perceba as distintas temporalidades, entrecruzando-as com sua própria realidade vivida e concebida. Além disso, nesse processo é claro que para alcançarmos a construção da noção de tempo histórico, precisamos reforçar a necessidade de explorar o vivido, nos primeiros anos da escolaridade.

Portanto, é importante tomar como ponto de partida o cotidiano da criança, pois a noção de tempo infantil tem como referência o tempo vivido pela mesma:

(...) na memória do vivido constata-se uma intuição da duração, da sucessão, da simultaneidade temporal, da relação entre o presente, o passado e o futuro, categorias do pensamento sem as quais o vivido se torna incompreensível. A ideia da sucessão temporal, que por sua vez, é solidária à ideia de causalidade, estabelece uma relação entre o antes e o depois, sendo os eventos dependentes e independentes uns dos outros. Portanto, antes de ser um tempo concebido ou histórico- pensado a partir de operações que o retiram da ‘ordem natural’ – o tempo é, pois, vivido e refletido pelos homens, no seu cotidiano (...) SIMAN (2003 apud FONSECA, 2010.)

Outro aspecto fundamental para a reflexão sobre a apreensão do tempo histórico, e a *noção de duração*. Ao apreender essa noção, a criança compreenderá as mudanças, as transformações e as permanências. O historiador André Segal (1984) oferece diversas possibilidades, dentre elas o uso da linha do tempo, como aparece na citação abaixo:

A utilização dos processos gráficos é muito importante: jogo das cores, tons cinzentos, traços de forma e espessura variáveis... Pode-se chegar assim a distinguir e construir visualmente as três ordens de fatos. SEGAL (1984 apud BITTENCOURT, 2012.)

Bittencourt (2012) explica que os três fatos citados por Segal(id), são os de curta, média e longa duração, conforme os estudos de Braudel (1978).

Sendo assim, é importante desafiar os nossos alunos a pensar em termos históricos, em continuidades e mudanças, ou seja, em diversas durações temporais e simultaneidades. O professor pode trabalhar, por exemplo, com atividades em que os alunos possam comparar e reconhecer diferenças e semelhanças entre situações e objetos próximos ao cotidiano do aluno (exemplo: brincadeiras)

A História é disciplina encarregada de situar o aluno diante das permanências e das rupturas das sociedades e de sua atuação enquanto agente histórico.

Sendo assim, para o saber histórico escolar ser produzido, necessita-se que os alunos desenvolvam a noção de tempo histórico, uma vez que através do tempo vai ser representado o conjunto de vivências humanas, possibilitando o aluno a “perceber as diversas temporalidades no decorrer da História” ((2004) BEZERRA apud FERMIANO, 2014, p. 32).

Os autores espanhóis Pagès e Satisteban (2010) também estudaram Piaget e escrevem sobre a noção de tempo e saber histórico escolar nos anos iniciais do Ensino Fundamental. .

Eles destacam a importância do ensino de história em propor um novo caminho no estudo da noção de tempo baseado onde almejam que a História passe a ser significativa para as crianças. Sendo assim, torna-se, a história, uma ferramenta para o entendimento do presente, do passado e uma ferramenta para intervenção no futuro de um tempo presente.

O ensino de história na escola nos anos iniciais tem que apresentar às crianças que o tempo está presente em todas nossas ações e experiências, em nosso pensamento, na linguagem e em nossas histórias. (Pagès e Santisteban, in Cad. Cedes, 2010, p.286/7, tradução nossa)¹

Sendo assim, pode-se afirmar que a construção da temporalidade ocorre durante toda a vida e a escola deve auxiliar as crianças na formação de estruturas temporais enriquecedoras e funcionais.

Esses autores afirmam que nos anos iniciais do Ensino Fundamental se iniciam as primeiras bases do conhecimento histórico, como a compreensão das temporalidades, o entendimento dos acontecimentos do passado, que nos ajudam a apreender o presente e a planejar o futuro.

Nosso pensamento necessita colocar por ordem de tempo, os fatos que ocorrem ao nosso redor, para compreender a realidade social. Nossa língua é repleta de palavras, expressões ou conceitos temporais que usamos para responder a perguntas: Quando?, Em qual momento? Em que ordem os fatos aconteceram? (Pagès e Santisteban, in Cad. Cedes, 2010, p.287, tradução nossa)²

Com esta afirmação, Pagès e Santisteban (2010) descrevem que as crianças necessitam de uma linguagem temporal para falar e escrever de maneira correta, para explicar os que estão observando, registrar o que aconteceu no passado e relatarem o que desejam para o futuro. Assim, as primeiras fases da infância estão relacionadas com o entendimento de uma determinada ordem temporal em contar histórias.

Santisteban (2009) cita que a linguagem temporal é fundamental na narrativa histórica, pois a construção da história necessita classificar e ordenar os fatos passados. Além da aquisição de uma determinada linguagem narrativa em relação ao tempo, é necessário que o conhecimento conceitual do mesmo

¹ Pagès, Joan e Santisteban, Antoni: "La enseñanza y el aprendizaje del tiempo histórico en la educación primaria" (in Cad. Cedes, Campinas, vol. 30, n. 82, p. 281-309, set.-dez. 2010. Disponível em < <http://www.cedes.unicamp.br>> Acesso em 29/09/2015.

² Pagès, Joan e Santisteban, Antoni. Op. cit., p. 287.

e a manipulação teórica dessa noção se transforme em um dos aspectos mais importantes da aprendizagem da história nos anos iniciais.

Pagès e Santisteban (2010) afirmam que em muitas situações, a noção de tempo e a de tempo histórico estão relacionadas ao conhecimento das medidas temporais, tais como: o estudo do relógio, do calendário e da cronologia histórica. Entretanto, o tempo histórico requer uma compreensão dos diversos conceitos chamados por Pagès e Santisteban, e outros, de noções temporais, que formam a nossa temporalidade. Por exemplo: a duração e a simultaneidade vão facilitar a compreensão da relação entre o passado, o presente e o futuro para o entendimento do significado das mudanças e permanências de uma sociedade.

Estes conceitos são muito importantes e se constroem a partir de sua aplicação a diferentes situações, tais como as da vida diária, história familiar ou a história de uma nação. Além das linguagens temporais, as pessoas precisam entender uma série de conceitos que dão sentido à idéia de tempo histórico, desde que na realidade o tempo é um conceito de conceitos.

(Pagès e Santisteban, in Cad.Cedes, 2010, p.290, tradução nossa)³

Após abordar a importância dos conceitos na ideia de tempo histórico, Pagès e Santisteban (id), também apresentam algumas orientações de como deve ser trabalhado o tempo histórico nos anos iniciais do Ensino Fundamental, destacando a importância das fontes históricas, ou seja, estes como elementos centrais de ensino e aprendizagem possibilitando a construção das temporalidades. As fontes permitem entender as mudanças e nos fornecem dados para entender uma determinada realidade passada, ou colocam os alunos em contato direto com as testemunhas de um determinado fato, facilitando a compreensão do tempo histórico. Por exemplo: Você, professor, pode pedir que o aluno investigue e extraia dados de documentos pessoais e de imagens simples ou que analise e compare diferentes documentos.

³ Pagès, Joan e Santisteban, Antoni. Op. cit., pág. 290.

Pagès e Santisteban (2010) concluem que a história pessoal é um importante recurso na construção do pensamento e do tempo histórico dos alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental.

É evidente que a história apresenta uma complexidade conceitual e processual que deve ser abordada a partir da realidade das crianças. O uso da história pessoal como objeto de estudo, nos permite ter um campo de aplicação para os diferentes conceitos de tempo histórico, assim como outros da história mais factual. A história pessoal é um campo de experimento, para levantar questões relacionadas ao conhecimento de seu tempo, a cronologia, os períodos da vida, os acontecimentos importantes e as mudanças significativas. (Pagès e Santisteban, in Cad. Cades, 2007, p.302, tradução nossa)⁴

Os autores reafirmam que a história deve ter sentido para as crianças, ou seja, ser uma ferramenta que possibilite-lhes compreender melhor o presente a partir do passado, para que possam apreender a intervir no futuro a partir do presente.

Ainda propõe Schmidt (2004) uma reflexão sobre como ocorre a metodologia do ensino de história destacando a necessidade de uma mudança significativa para professores e alunos, onde o docente contribua no processo de construção do conhecimento do aluno em sala de aula, como no trecho abaixo:

“...o professor fornece a matéria para raciocinar, ensina a raciocinar, mas, acima de tudo, ensina que é possível raciocinar” SNYDERS(1995 apud Schmidt, 2004)

⁴ Pagès, Joan e Santisteban, Antoni. Op. cit., pág. 302.

Assim, o professor de História auxilia o discente na aquisição de instrumentos que o possibilitarão a aprender e pensar historicamente, ou seja, “o saber-fazer, o saber-fazer-bem, lançando os germes históricos” (id).

Tal autora (id) considera que ensinar história é dar condições ao aluno de contribuir no processo de construir o conhecimento histórico. Schmidt (id) também aborda a importância da temporalidade no ensino de história, destacando que o uso das linhas de tempo ou frisas temporais são recursos didáticos utilizados para facilitar a compreensão das temporalidades, porém não podendo ser confundidas com a temporalidade da História. Essa autora nos chama atenção sobre a ideia de que o passado ajuda a compreender o presente e preparar, como outros autores apontam o mesmo.

Apesar de trazer alguns riscos para o ensino de História, tal perspectiva é importante e significa o esforço de construir uma espécie de diálogo entre as realidades do presente e as do passado, as quais também podem ser úteis à preparação do futuro. (Op. Cit. pag. 76)

As noções temporais de sucessão, duração, simultaneidade, mudanças e permanências também são enfatizadas por Schmidt (id), onde relata que elas são primordiais para a reconstrução do passado e adjetivos peculiares do tempo. Assim sendo, assinala que o ensino de história prevê que sejam trabalhadas com os alunos, pois são construídas ao longo da vida e necessitam das vivências culturais.

O trabalho com as noções temporais contribui para a compreensão da causalidade histórica, isto é, das relações entre uma época histórica e outra, um fato histórico e outro da mesma época. Ademais, permite captar os elementos evidenciadores da profundidade temporal, quais sejam, de referências sobre outras épocas e tempos para diferenciá-los do presente. (Op. Cit. pag. 78)

Sendo assim, as questões que se referem ao tempo e às suas maneiras de apreensão são a base da compreensão histórica do mundo. Portanto, a temporalidade no ensino de História é um pressuposto metodológico de suma importância para apreensão e raciocínio histórico.

Já Urban e Luporini (2015) descrevem que a aprendizagem em História é formada pelos sujeitos, ou seja, alunos e professores, onde ambos têm ideias sobre a História e o passado (e que este está vivo no presente).

Segundo essas autoras (2015), embora alguns alunos questionem o significado de aprender os fatos que já aconteceram, é importante que os professores ajudem os mesmos a refletirem sobre o significado do passado, pois através dos vestígios do passado no presente, temos a possibilidade de “entrar” no passado facilitando a aprendizagem histórica.

A ida ao passado, no processo de aprendizagem histórica, pode ser considerado [...] que o importante não é aprender História, isto é, aprender o conteúdo da História, o importante é saber como, dos feitos, surge a História. Schmidt (2004 apud Urban, 2015)

Urban e Laporini (2015) ressaltam que é possível fazer um trabalho com o conceito de tempo nos anos iniciais do Ensino Fundamental, desde que a mensuração do tempo, a ideia de continuidade e mudança, as semelhanças e diferenças e também o “tempo e a mudança na vida das crianças” sejam levados em conta, pois é necessário que a criança seja incentivada a correlacionar suas vivências com a história de outras crianças. Também é possível relacionar as histórias de ficção com a ideia de mudança, por exemplo, perceber a ocorrência de mudanças em uma sequência e explicá-la.

As histórias dizem respeito, inevitavelmente, a eventos sequenciais ao longo do tempo, a discussão de causas e efeitos dos eventos e motivos pelos quais as pessoas se comportam de tal forma; “porque...sim”. Crianças podem ser cativadas por histórias verdadeiras do passado. Histórias tradicionais – como conto de fadas, mitos, lendas – nos falam sobre pessoas do passado porque derivam da história oral. Dizem-nos como sempre existiram pessoas inteligentes e bobas, boas e más, pobres e ricas, em todas as sociedades. Dizem sobre as formas de vida no passado eram semelhantes às de hoje: pessoas comparavam e vendiam coisas, viajavam, celebravam, tinham esperanças, medos e desapontamentos. Cooper (2006 apud Urban, 2015)

Por fim, Urban e Luporini (2015) confirmam que a narração nas aulas de História é uma maneira de se descrever o passado e conseqüentemente interpretá-lo. Sendo assim, as narrativas são um instrumento no processo de ensino e aprendizagem, logo é possível perceber seu significado para o ensino de História, pois são a expressão da aprendizagem histórica. Por isso merecem papel de destaque e aprofundamento teórico nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Referências:

- ABREU**, Martha e **SOIHET**, Rachel (orgs). Ensino de história: conceitos, temáticas e metodologia. Rio de Janeiro: Casa da Palavra, 2003.
- ABUD**, Kátia Maria; **SILVA**, André Chaves de Melo; **ALVES**, Ronaldo Cardoso (orgs). Ensino de História. São Paulo: Cengage Learning, 2013.
- ANTUNES**, Aracy do Rego. Estudos Sociais: Teoria e Prática. Rio de Janeiro: Access, 1999.
- ANTUNES**, Celso. Vygotsky, quem diria?! : em minha sala de aula. Petrópolis, RJ : Vozes, 2002.
- ARAÚJO**, Helena Maria Marques. “TEMPO – REI” – A noção de tempo em adolescentes de 10 a 14 anos: implicações para o ensino de História, PUC-RIO, 1998.
- BEZERRA**, Holien G. Ensino de história: conteúdos e conceitos básicos. In: KARNAL, Leandro(org). História na sala de aula: conceitos, práticas e propostas. São Paulo: Contexto, 2004 apud **FERMIANO**, Maria Belintane; **DOS SANTOS**, Adriana Santarosa (orgs). Ensino de História para o Fundamental 1: teoria e prática. São Paulo: Contexto, 2014.
- BICUDO**, Maria Aparecida Viggiani. Tempo, tempo vivido e história. EDUSC, 2003.
- BITTENCOURT**, Circe. Ensino de História: fundamentos e métodos. São Paulo: Cortez, 2012.
- BORGES**, Alexandre Giannico. Tempo, adolescência e jogo, USP, 2012
- BORGES**, Vany Pacheco Borges. O que é história. São Paulo: Brasiliense, 2007.
- BRASIL**. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: história e geografia. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.
- BRAUDEL**, Fernand. Escritos sobre a História. São Paulo: Perspectiva S.A., 1978 apud **ARAÚJO**, Helena Maria Marques. “TEMPO – REI” – A noção de tempo em adolescentes de 10 a 14 anos: implicações para o ensino de História, PUC-RIO, 1998.
- _____. História e Ciências Sociais. Lisboa: Editorial Presença, 1972 apud **ARAÚJO**, Helena Maria Marques. “TEMPO – REI” – A noção de tempo em adolescentes de 10 a 14 anos: implicações para o ensino de História, PUC-RIO, 1998.

- CABRINI**, Conceição e outros. O Ensino de História: revisão urgente. São Paulo: Brasiliense, 1986.
- CERRI**, Luis Fernando. Ensino de História e consciência histórica. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2011.
- COOPER**, Hilary. Aprendendo e ensinando sobre o passado a criança de três a oito anos. Dossiê: Educação Histórica. Educar em Revista, Curitiba, n. especial, 2006 apud **URBAN**, Ana Claudia; **LUPORINI**, Teresa Jussara. Aprender e ensinar História nos anos iniciais do Ensino Fundamental. São Paulo: Cortez, 2015.
- DAVIES**, Nicholas (org). Para além dos conteúdos no ensino de História. Rio de Janeiro: Access, 2001.
- DE ROSSI**, Vera Lúcia Sabongi; **ZAMBONI**, Ernesta (orgs) Quanto Tempo, o Tempo Tem !. Campinas: Alínea, 2005.
- DI GIOVANNI**, Maria Lucia Ruiz. História. São Paulo: Cortez, 1992.
- DUARTE**, Rosália. Pesquisa Qualitativa: reflexões sobre o trabalho de campo. Cadernos de Pesquisa. N.115.p-139-154, março/2002.
- GABRIEL**, Carmen Teresa. Tempo e História. São Paulo: Moderna, 2000.
- FERMIANO**, Maria Belintane; **DOS SANTOS**, Adriana Santarosa (orgs). Ensino de História para o Fundamental 1: teoria e prática. São Paulo: Contexto, 2014.
- FERREIRA**, Marieta de Moraes e **FRANCO**, Renato (orgs). Aprendendo história: reflexão e ensino. Rio de Janeiro: FGV, 2013.
- FONSECA**, Selva Guimarães. Fazer e Ensinar História. Belo Horizonte: Dimensão: 2009.
- HOBBSAWN**, Eric. Sobre história. São Paulo: Companhia das Letras, 2013.
- INHELDER**, Bärbel; **PIAGET**, Jean. (1955). Da lógica da criança à lógica do adolescente: ensaio sobre a construção das estruturas operatórias formais. Tradução de Dante Moreira Leite. São Paulo: Pioneira, 1976 apud **BORGES**, Alexandre Giannico. Tempo, adolescência e jogo, USP, 2012
- JENKINS**, Keith. A História repensada. São Paulo: Contexto, 2001.
- KARNAL**, Leandro (org). História na sala de aula. São Paulo: Contexto: 2003

- LA TAILLE**, Yves de. Piaget, Vygotsky, Wallon: teorias psicogenéticas em discussão/ Yves de La Taille, Martha Kohl de Oliveira, Heloysa Dantas. São Paulo: Summus, 1992.
- LE GOFF**, Jacques. “Calendário”. In Enciclopédia Einaundi. Memória-História,v.1, 1989.
- LUCINI**, Marizete. Tempo, narrativa e ensino de história. Porto Alegre: Mediação, 2000
- MACHADO**, Maria Beatriz Pinheiro. O Ensino de História na séries iniciais: em busca de novos caminhos . UFRS, 1990.
- MATTOS**, Ilmar Rohloff (org). História do ensino da história no Brasil. Rio de Janeiro: Access, 1998.
- MATTOS**, Marcelo Badaró (org). História: pensar e fazer. Rio de Janeiro: Laboratório Dimensões da História, 1998.
- MATTOS**, Selma Rinaldi. O Brasil em lições: a história como disciplinar escolar em Joaquim Manuel Macedo. Rio de Janeiro: Access, 2000.
- MEINERZ**, Carla Beatriz. História viva: a história que cada aluno constrói. Porto Alegre: Mediação, 2001.
- MIRANDA**, Sonia Regina. Cultura escolar, saberes docentes e História ensinada. São Paulo: UNESP, 2007.
- MONTEIRO**, Ana Maria. (org). Ensino de História: sujeitos, saberes e práticas. Rio de Janeiro: Mauad X: FAPERJ, 2007
- _____.(org).Professores de História: entre saberes e práticas. Rio de Janeiro: Mauad, 2010.
- _____. (org). Pesquisa em Ensino de História: entre desafios epistemológicos e apostas políticas. Rio de Janeiro: Mauad X: Faperj,2014.
- NADAI**, Elza; **BITTENCOURT**, Circe Maria Fernandes. Repensando a noção de tempo histórico no ensino. In: PINSKY, Jaime. (org) O ensino de história e a criação do fato. 9. Ed. São Paulo: Contexto, 2001 apud **FERMIANO**, Maria Belintane; **DOS SANTOS**, Adriana Santarosa (orgs). Ensino de História para o Fundamental 1: teoria e prática. São Paulo: Contexto, 2014.
- NEMI**, Ana Lucia Lana; **MARTINS**, João Carlos (orgs) . Didática de História: o tempo vivido: uma outra história?. São Paulo: FTD, 1996.

NIKITIUK, Sônia L. (org). Repensando o ensino de História. São Paulo: Cortez, 2001.

NUNES, Silma do Carmo. Concepção de mundo no Ensino de História. São Paulo: Papyrus, 1996.

PIAGET, Jean. A noção de tempo na criança. Rio de Janeiro: Record, s/d, Copyright by 1946 Presses Universitaires de France.

PINSKY, JAIME (org). O Ensino de História e a criação do fato. São Paulo: Contexto, 2000.

_____. Por que gostamos de História. São Paulo: Contexto, 2013.

PROJETO – Revista de Educação: História. Porto Alegre: Projeto, 2000

RIO DE JANEIRO. Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro. MULTIEDUCAÇÃO: Núcleo Curricular Básico. Rio de Janeiro, 1996.

PAGÉS, Joan; **SANTISTEBAN**, Antoni. “La enseñanza y el aprendizaje del tiempo histórico en la educación primaria” (in Cad. Cedes, Campinas, vol. 30, n. 82, p. 281-309, set.-dez. 2010. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 29/09/2016.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora; **CAINELLI**, Marlene. Ensinar História. São Paulo: Scipione, 2004.

_____. Cultura histórica e cultura escolar: diálogos a partir da educação histórica. *História Revista*, Goiânia, v. 17, n.1. 2012 apud **URBAN**, Ana Claudia; **LUPORINI**, Teresa Jussara. Aprender e ensinar História nos anos iniciais do Ensino Fundamental. São Paulo: Cortez, 2015.

SEGAL, André. Pour une didactique de La durée (Por uma didática da duração). In: MONIOT, Henri(org). *Enseigner l' histoire*. Berne: Peter Lang, 1984. P. 93-111, apud **BITTENCOURT**, Circe. Ensino de História: fundamentos e métodos. São Paulo: Cortez, 2012.

SIMAN, Lana Mara de Castro; **FONSECA**, Thais Nívia de Lima (orgs). Inaugurando a História e construindo a nação: discursos e imagens no ensino de História. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

SNYDERS, Georges. Feliz na Universidade. Estudo a partir de algumas biografias. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995 apud **SCHMIDT**, Maria Auxiliadora; **CAINELLI**, Marlene. Ensinar História. São Paulo: Scipione, 2004.

VIGOTSKY, Lev Semenovich. A formação social da mente. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

URBAN, Ana Claudia; **LUPORINI**, Teresa Jussara. Aprender e ensinar História nos anos iniciais do Ensino Fundamental. São Paulo: Cortez, 2015.

WEHLING, Arno. A invenção da História: estudos sobre o historicismo. Rio de Janeiro/ Niterói: Editora Central da Universidade Gama Filho / e Editora da Universidade Federal Fluminense, 1996.

3.0 Avaliação Diagnóstica sobre Noção de Tempo

As atividades da Avaliação Diagnóstica têm o objetivo de mostrar ao professor em que nível de conteúdo o aluno está e o que pode ser feito para mudar. Por isso formulamos várias questões com letras de música sobre o tempo.

1ª Questão:

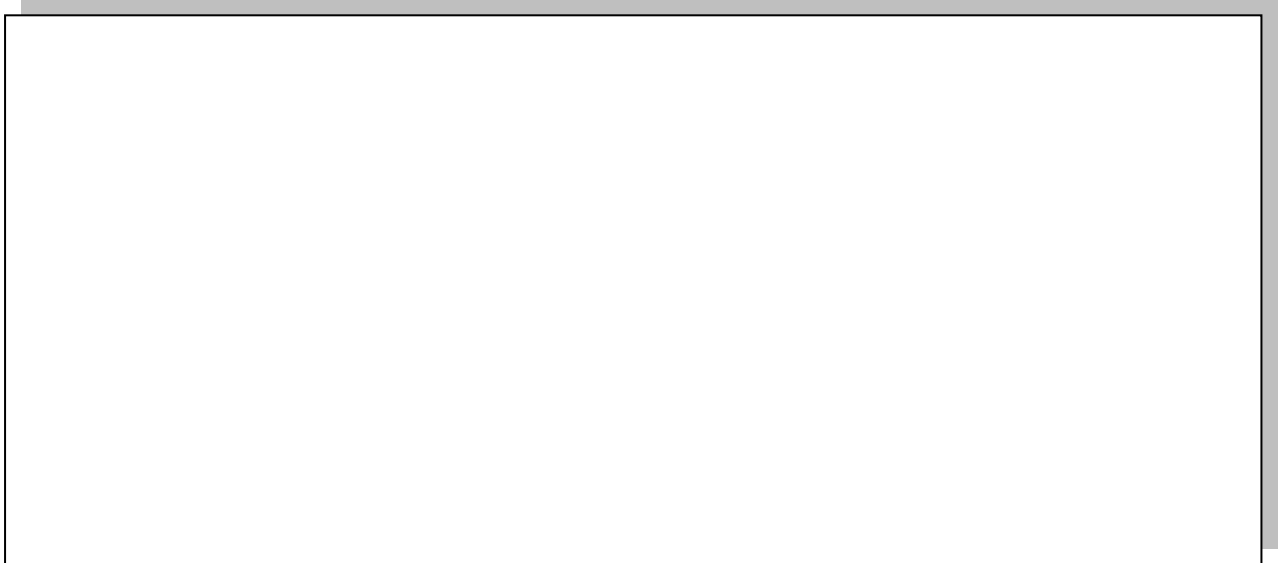
Objetivos: Identificar como os alunos descrevem a passagem do tempo, segundo o eixo de dimensão da duração e teve como objetivo a análise de diferentes situações e também da simultaneidade.

1) Vinicius é torcedor do Flamengo e Pedro do Vasco. Em 2014, eles foram assistir a final do Campeonato Carioca. O Vasco estava ganhando de 1x0 e este resultado o tornava campeão carioca, mas o Flamengo empatou o jogo. Ao final da partida, o Flamengo foi o campeão. Em sua opinião, como foi a passagem do tempo do jogo para cada um dos torcedores?

2ª Questão –

Objetivos: Entender diferentes maneiras de registrar o tempo.

Desenhe de que maneira as pessoas podem marcar a passagem do tempo.

**3) Mas afinal, o que é TEMPO para você?**

Objetivo: Caracterizar o tempo

4ª questão:**Objetivo:** Identificar a noção de curta duração.

Leia as faixas a seguir que descrevem dois acontecimentos históricos:

13 de maio de 1888 Assinatura da Lei Áurea

15 de novembro de 1889 → Proclamação da República

Segundo alguns historiadores, a duração do tempo entre estes acontecimentos foi curta. Você considera essa afirmativa adequada em relação a estes fatos históricos?

5ª Questão –

Objetivos: Levar a criança a pensar sobre o tempo histórico em outros contextos da curta duração à longa duração e também em sucessão temporal.

6) Observe as imagens a seguir:

1



A 1ª escova de dente era feita com um osso como cabo e pelos de animais como cerdas.

2



Escova dental de madeira e cerdas.

3



Escova produzida industrialmente.

Escreva ao lado de cada figura as expressões temporais *há muito e muito tempo atrás; há muito tempo atrás, muito tempo atrás, hoje em dia, no futuro*, para explicar as mudanças ocorridas com as escovas de dente ao longo do tempo.

6ª Questão:

Objetivo: Analisar como as crianças estabelecem a ordenação e a sucessão temporal em diferentes épocas sobre um mesmo espaço, a Praça Saens Peña. A paisagem reflete diferentes temporalidades.

Arrume as ilustrações a seguir em ordem, da mais antiga até a mais nova.

Ilustração 1



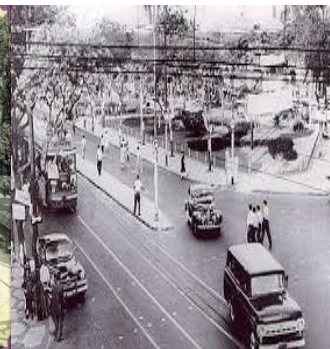
Ilustração 2



Ilustração 3



Ilustração 4



() Ilustração 1

() Ilustração 2

() Ilustração 3

() Ilustração 4

Por que você arrumou assim?

7ª Questão:

Objetivo: Alisar diferentes situações de simultaneidade.

Registre nas linhas a seguir, o que pode estar acontecendo, nesse momento, em que você está realizando esta atividade.

Considerações finais

Esse Guia Didático tem o intuito de orientar o trabalho dos professores na disciplina de História nos anos iniciais do Ensino Fundamental no processo de construção da Noção de Tempo, que possibilitará o aluno entender o tempo como uma dimensão contínua que vai passando sem cessar. Além disso, é importante que a criança passe a ver que o tempo abrange o tempo físico sobre o qual o indivíduo inscreve suas diversas trajetórias, fruto de suas relações sociais (tempo histórico).

Esse Guia Didático é o produto da Dissertação de Mestrado da autora realizado no ano de 2016 e que teve como instrumento de pesquisa a avaliação diagnóstica apresentada neste material.

Na dissertação é apresentado o meu estudo com os autores que falam do tempo como: Jean Piaget, Circe Bittencourt, Maria Bicudo, Pàges e Santisteban, Helena Araújo, entre outros que possibilitaram o aprofundamento sobre as especificidades da noção de tempo, a função da noção de tempo no sabor histórico escolar e a importância das dimensões temporais no processo de aprendizagem do tempo histórico. A dissertação também apresenta a descrição do objeto de estudo, os objetivos do instrumento de pesquisa, o espaço e o público-alvo em que ele foi aplicado e no último capítulo, a análise da avaliação diagnóstica que teve como objetivo analisar como ocorre o processo de construção da noção de tempo nos alunos do 5º ano do Ensino Fundamental, sendo composto de 8 questões com noções relacionadas ao tempo histórico, tais como: sucessão ou ordenação, duração, mudanças e permanências, simultaneidade e ritmos de tempo.

Esse material pretende, através do trabalho do professor, que o Ensino de História nos anos iniciais desperte o desejo pelo estudo da História nos alunos do 1º ao 5º anos para que eles possam construir uma noção de tempo e de tempo histórico que dê significados para os temas estudados através de diferentes tempos e espaços.