



## **A HORA DO INTERVALO COMO OBJETO DE ESTUDO E REFLEXÃO SOBRE O TEMPO HISTÓRICO: UMA CONSCIÊNCIA DO NÃO-DITO.**

Autor: <sup>1</sup>José Sérgio Pereira; Co-autor: <sup>2</sup> Francisco Egberto de Melo

<sup>1</sup> Universidade Regional do Cariri – URCA; [sergiocurio2010@hotmail.com](mailto:sergiocurio2010@hotmail.com)

<sup>1</sup> Universidade Regional do Cariri – URCA; [egbertomelo13@yahoo.com.br](mailto:egbertomelo13@yahoo.com.br)

### **RESUMO**

A proposta desta comunicação resulta de um estudo reflexivo aportado no Mestrado Profissional em História da URCA sobre a “hora do intervalo” em escolas da Educação Básica, tendo como base os discentes da Escola de Ensino Médio Virgílio Távora, na cidade de Barbalha, buscando entender como os estudantes compreendem a relação entre o intervalo e as temporalidades em sala de aula. Neste sentido, problematizar o tempo no ensino de História a partir da seguinte pergunta: analisando a “hora do intervalo” em oposição complementar a “hora da aula”, como é possível compreender a percepção de tempo e consciência históricos no ensino de História, a partir da percepção dos discentes em suas apropriações e significações? Em tal empreitada, dialogamos com o historiador Reinhart Koselleck sobre a temporalidade, utilizando os conceitos de “espaço de experiência” e “horizonte de expectativa”, para compreender a enigmática relação entre as três instâncias convencionadas da temporalidade: Passado, Presente e Futuro. E também com o antropólogo E. Leach que se utiliza do conceito de noção pendular do tempo para melhor compreendê-lo. A forma como se dá a apropriação epistemológica dos conceitos de “espaço de experiência” e “horizonte de expectativa” em relação à noção pendular de tempo de Leach ganha substância a partir da hipótese de que se a noção pendular de tempo está relacionada aos contrastes contínuos e contrastes repetidos, a noção de mudança e/ou permanência ganharia uma sensação de continuidade ou descontinuidade a partir dos “espaços de experiências” o que consequentemente afetaria os “horizontes de expectativas” dos discentes. Partindo dessa hipótese, as alusões sobre consciência histórica veiculadas em sala de aula pelos discentes encontram seus arquétipos, seu substrato no momento da alternância, no momento pendular, que é onde se encontram inseridas as gramáticas verbais (intencionalidade) e as não verbais (naturalizadas/ “inconscientes”). Nesse sentido, é a partir da problemática da função social do ensino de História e os seus desafios na contemporaneidade que surge a necessidade de compreensão acerca dos usos e apropriações do tempo histórico por parte dos discentes, da forma como eles operam e significam as categorias conceituais do saber historiográfico. Um olhar a partir do não-dito do ensino no espaço escolar possibilita o entendimento de algumas lacunas e um alargamento de compreensão do ensino de História em sala de aula. A “hora do intervalo” (não-dito) sendo pensada como objeto de estudo e reflexão acerca do ensino de História contribui para uma melhor análise de como se dão os processos de apropriação de tempo histórico por parte dos discentes em sala de aula, (dito). Abre-se uma brecha para pensar de que forma o “irracional” se comunica numa espécie de hiato entre o que se diz sobre consciência histórica e o que se faz quando não se é perguntado sobre a temática. Eis a importância de se averiguar com seriedade a “hora do intervalo”, pensar o intervalo como uma componente para a formação da consciência histórica dos discentes é tão importante quanto os discursos enunciados pelos mesmos quando são interpelados acerca da temática.

**Palavras-chaves:** “Hora do intervalo”, Consciência Histórica, Ensino de História.



## INTRODUÇÃO

A proposta desta comunicação resulta de um estudo reflexivo aportado no Mestrado Profissional em História da URCA<sup>3</sup> sobre a “hora do intervalo” em escolas da Educação Básica, tendo como base os discentes da Escola de Ensino Médio Virgílio Távora<sup>4</sup>, na cidade de Barbalha, buscando entender como os estudantes compreendem a relação entre o intervalo e as temporalidades em sala de aula. Neste sentido, problematizar o tempo no ensino de História a partir da seguinte pergunta: analisando a “hora do intervalo” em oposição complementar a “hora da aula”, como é possível compreender a percepção de tempo e consciência históricos no ensino de História, a partir da percepção dos discentes em suas apropriações e significações?

Na contemporaneidade, lecionar história tem-se constituído um grande desafio, tendo em vista as demandas sociais, o processo de globalização e o advento de novas tecnologias de comunicação que exigem do profissional de sala de aula uma permanente adaptação às mudanças. Diante das mudanças contemporâneas, a forma como o professor de História se comporta nos remete a problematizar qual seria o posicionamento professor mais fecundo para lidar com os desafios do presente. Outra preocupação que se impõe é a de entender qual o tempo dos docentes e discentes em História, o que nos remete ao conceito de regime de historicidade (HARTOG, 2014) presente no espaço escolar.

Segundo Temístocles César, “O regime de historicidade é um artefato tipo-ideal, no molde weberiano, que valida sua capacidade heurística ao interrogar as modalidades de articulação das categorias do passado, do presente e do futuro, formulação que, embora não tributária da semântica histórica de Koselleck, estabelece com ela uma importante interlocução” (CEZAR, 2010, p. 15). Assim, podemos identificar três regimes de historicidade: o antigo, cuja representação do tempo tem a preponderância do passado; o moderno, marcado pela forte presença do futuro; e o presenteísmo, no qual o passado e o futuro não são mais hegemônicos como regimes de historicidade, ao tempo em que se dá o elastecimento do presente.

Dessa forma, é salutar reconhecer que ensinar História é uma tarefa desafiadora, pois uma das perguntas mais recorrentes em sala de aula se refere a sua utilidade, daí a necessidade

---

<sup>3</sup> O PROFHISTÓRIA é um programa de pós-graduação stricto sensu em ensino de História, reconhecido pela CAPES, que visa à formação continuada de professores da Educação Básica e conduz ao título de Mestre em Ensino de História.

<sup>4</sup> Escola situada à R. Zuca Sampaio, 326 – Santo Antônio, Barbalha – Ceará.



de forma contundente e comprometida em olhar para a capacidade de compreensão das relações entre sujeito e a sociedade. Como destaca Alves,

a utilidade da História é, no tempo presente, inquestionável, mas é bom que nos conscientizemos de que a sua utilidade “mede-se” pela capacidade que ela terá de preparar os alunos para a sociedade em que vivem. Nunca conseguiremos refletir sobre o ensino da História se não tivermos ideias claras sobre “este sujeito” (aluno) e “esta sociedade” (contexto). (ALVES, p.12).

Tendo em vista essas inquietações e desafios torna-se imprescindível entrarmos na “era do historiador epistemólogo”, portanto, diretamente relacionado à mescla entre operação historiográfica, a narração do texto e, por fim, seus destinatários. Uma dupla função, dupla responsabilidade (historiador/professor) torna-se cada vez mais necessária para a docência em História, a associação entre epistemologia e a transposição para a sociedade. Para que esse enunciado se concretize é imprescindível uma aproximação entre historiografia e ensino de História, olhando de forma mais atenta à orientação prática do saber histórico e tornando o próprio ensino da disciplina um excelente tema para incluir nas pesquisas historiográficas. Como afirma Rüsen, nunca poderemos esquecer que “a teoria da história e a didática possuem o mesmo ponto de partida: a consciência histórica” (RÜSEN, 2007, p.93).

É a partir da problemática da função social do ensino de História e os seus desafios na contemporaneidade que surge a necessidade de compreensão acerca dos usos e apropriações do tempo histórico por parte dos discentes, da forma como eles operam e significam as categorias conceituais do saber historiográfico. Nesse sentido, um olhar a partir do não-dito do ensino no espaço escolar possibilita o entendimento de algumas lacunas e uma compreensão mais ampla, mais alargada do ensino de História em sala de aula. No ensejo dessa argumentação, a “hora do intervalo” (não-dito) sendo pensada como objeto de estudo e reflexão acerca do ensino de História contribui para uma melhor análise de como se dão os processos de apropriação de tempo histórico por parte dos discentes em sala de aula, (dito).

Existem vários desafios referentes à problemática do ensino de História em sala de aula, como por exemplo, as apropriações que os discentes fazem do tempo histórico, ou seja, qual tipologia de consciência histórica está sendo por eles (re) significada e representada. Dentre os inúmeros polos formadores do pensamento histórico capazes de atribuir sentido e orientação, à escola cabe o papel da inserção do conhecimento metodizado como realimentação do conhecimento cotidiano, assim sendo, de que forma a “hora do intervalo” escolar pode ajudar a compreender melhor essas inquietações? Jörn Rüsen propõe que ocorra uma articulação entre a História como Ciência e o



ensino da História em sala de aula numa preocupação científica da ciência histórica para se compreender seus fundamentos na vida prática. Tal argumentação motiva a encarar os desafios e a compreender como eles se configuram no cotidiano escolar.

## **PROBLEMATIZANDO O TEMA**

Quando se fala em “hora do intervalo” é comum o uso de algumas categorias naturalizadas como, por exemplo, a hora da ‘bagunça’, da ‘desordem’, da ‘euforia’, do ‘caos’, entre outros. Nesse sentido, analisar a “hora do intervalo” em oposição complementar ao tempo da sala de aula pode possibilitar a compreensão de quais são os sistemas de valores que estão em pauta, quais os “espaços de experiências e os horizontes de expectativas” (KOSELLECK, 2006) que estão em negociação, quais os símbolos, valores, signos e significados da vida social que os (as) estudantes nos comunicam nesse “espaço-tempo” conhecido como a “hora do intervalo”. Por isso, na análise das relações tecidas pelos (as) alunos e alunas da Escola de Ensino Médio Virgílio Távora, na cidade de Barbalha-Ceará nos ajuda a compreender como se dão os usos e representações das temporalidades dos (as) discentes e qual seria e como se daria essa relação com o ensino de História em sala de aula.

Esta comunicação tem a pretensão de chegar a uma compreensão das lógicas de temporalidade dos discentes em seu cotidiano escolar, mais precisamente na “hora do intervalo”, em seus ciclos, na construção de identidades, suas práticas do dia a dia, os significados que estão em jogo na escola, os marcadores simbólicos, os pontos de referência, a ordenação das práticas, a sua relação com tempo histórico pensado na sala de aula, como essas práticas se relacionam com as tipologias de consciência histórica, abordadas por Jörn Rüsen, e como são significadas e apropriadas pelos discentes. Convém ressaltar que o debate sobre temporalidade não pode ser dissociado do espaço, visto que nele as pessoas se movimentam e que é no espaço que surgem mais indagações: para que lado se movimentam, qual a velocidade, distância, quais espaços estão sendo ocupados, que tipos de brincadeiras estão sendo realizadas, quem participa, quantas pessoas, por quê?

Como o tema temporalidade é amplo, sua delimitação se orienta para uma problemática bem específica. Considera-se o cotidiano escolar, mais precisamente no tempo do intervalo (enquanto “espaço de experiência” e “presente real”) em oposição ao tempo de sala de aula (enquanto “horizonte de expectativa” e “tempo real”). Neste sentido, a “hora do intervalo” se constitui num substrato de tempo rico em



expressões e significados, ele comunica, ele pode nos expressar as tipologias de consciência histórica, basta ser interpelado e interpretado. A compreensão da oposição complementar do tempo de sala com o tempo de intervalo se faz necessária por que

(...) No presente real, se cruzam heranças e expectativas, enquanto o tempo real transcorre como tempo vulgar, logo, como uma mera sucessão, em que cada momento transporta o esquecimento do instante que o precedeu (Ricoeur). E, se o presente real possuía a riqueza da “memória de ação”, o tempo real encerra, tão-somente, uma ação sem memória, verificação que torna pertinente que a sua manifestação seja ligada à atual crise dos historicismos e das ideologias, isto é, à crise das representações que previam (ou prometiam) o cumprimento de destinos nacionais, ou de escatologias sociais emancipadoras. (CATROGA, Ano p, 65).

O que as experiências da “hora do intervalo” dos (das) estudantes da E.E.M. Virgílio Távora podem nos dizer sobre suas relações com a temporalidade? Fazendo um jogo relacional entre estrutura e anti-estrutura (TUNER, 1974), ou seja, entre intervalo de 15 a 20 minutos e o tempo da sala aula, podemos enxergar e vislumbrar operações e conceitos dos próprios discentes que nos permitem compreender melhor como eles (as) constroem seus conceitos, o que é importante para eles (as), quais as linguagens sociais utilizadas em suas formas de expressão, quais as relações de poder, enfim, o que está em jogo. Como diria E. Leach, ao pensar a categoria “tempo” nascida da vida social e condensada nos comportamentos simbólicos, como os rituais, “a categoria cultural tempo é permeada de funções que ordenam a vida social” (LEACH, 1974, p.196).

A “hora do intervalo” abre-se como possibilidade de análise de perceber historicamente esse momento escolar como sendo um espaço de vigilância. Neste sentido, haveria uma ‘estratégia’ (CERTEAU, 1994) de controle dos gestos e movimentos dos corpos. Torna-se, portanto, imprescindível dialogar com Michel Foucault, em sua obra *Vigiar e Punir: nascimento da prisão*, que aborda especificamente a disciplina e a noção de poder. Para Foucault:

[...] O poder disciplinar é [...] um poder que, em vez de se apropriar e de retirar, tem como função maior “adestrar”: ou sem dúvida adestrar para retirar e se apropriar ainda mais e melhor. Ele não amarra as forças para reduzi-las; procura ligá-las para multiplicá-las e utilizá-las num todo. [...] “Adestra” as multidões confusas [...] (FOUCAULT, 2005, p.143).

Mas, ao mesmo tempo, surge uma indagação: como se dá a recepção dessas ‘estratégias’ pelos alunos e alunas, quais ‘táticas’ os mesmos se utilizam para burlar tais estratégias, há essa tentativa de burlar? O que reforça



a pertinência do diálogo com Michel de Certeau via, *A Invenção do Cotidiano*: “Artes de Fazer”, para “distinguir maneiras de fazer” e pensar os “estilos de ação”, ou seja, fazer a teoria das práticas propondo “algumas maneiras de pensar as práticas cotidianas dos consumidores, supondo no ponto de partida que elas são do tipo tático”. [...] esta análise das práticas “vai e vem cada vez novamente captada [...], brincalhona, fujona”. O Autor trabalha com a perspectiva da “tática” em oposição às “estratégias”. “(...) o estudo de algumas táticas cotidianas presentes não deve, no entanto, esquecer o horizonte de onde vêm e, no outro extremo, nem o horizonte para onde poderiam ir”. (1994, p. 105) A tática é a arte do fraco, sem lugar próprio, comandada pela ausência de um poder. Considerá-la na pesquisa no/do cotidiano significa inscrever-se na “viagem de uma maneira de ver as coisas para outra [a qual] começa com esta constatação: há uma crise das representações que mina a autoridade, palavras outrora eficazes se tornaram não críveis, uma vez que não abrem as portas cerradas e não mudam as coisas.” (GIARD, 1994, p. 11).

Por outra, E. Leach que em seus *Dois ensaios acerca da representação simbólica do tempo* (1974), discorre sobre a possibilidade de se indagar sobre a natureza do tempo e afirma que na noção moderna de tempo, que é uma sensação de mudança, sucessão/ simultaneidade/ ruptura/ permanência/ descontinuidades, é perceptível dois tipos de experiências: 1) a noção de repetição e 2) noção de não-repetição. Aborda que a ideia de irreversibilidade do tempo torna-se muito angustiante e desconfortável para os seres humanos, visto que a partir disso teríamos como corolário a finitude dos mesmos.

Leach, nos diz que a “mitologia que justifica uma crença na reencarnação é também, por outro ângulo, uma representação mitológica do próprio tempo”. (1974, p.196). Nesse sentido, a explicação de Leach para o tempo é estrutural, pois a interpretação do tempo mágico da vegetação (HARRISSON, 1912), por exemplo, é uma inversão de papéis a cada ponto final da oscilação, ou seja, tudo se inverte. A análise deve partir do pressuposto de que o tempo inicia-se não apenas a partir do instante da inauguração da oposição polar, no caso em questão a “hora do intervalo” x “hora da aula”, mas da mediação da vitalidade que faz o oscilar, eis a necessidade do 3º elemento, o móvel, o vital, o que oscila.

Se o tempo for considerado como uma alteração, então os mitos a respeito das inversões de sexo são representações do tempo. Dado o conjunto de metáforas, o mito de Cronos faz dele “o criador do tempo”. Ele separou o céu da terra, mas separou ao mesmo tempo o princípio vital masculino que, ao cair no mar, inverteu-se e transformou-se no princípio feminino da fecundidade (IDEM, p.200).



“É das coisas contrárias que nascem as coisas contrárias”, Leach ressalta que experimentamos o tempo não com os nossos próprios sentidos, pois nós não o vemos, nem tocamos, nem o cheiramos, mas podemos o reconhecer a partir repetição, entropia e velocidade. E é aqui que faz sentido uma apropriação metodológica Leach para questionar a dinâmica da hora do intervalo na E.E.M. Virgílio Távora já que a mesma começa e termina com os toques! “Os intervalos de tempo, as durações, sempre começam e terminam com a “mesma coisa”, uma pulsação, uma badalada de relógio, um dia de Ano Novo.” (IDEM, p.204).

É importante ter em mente que projetamos as noções de tempo às diversas questões, inclusive a projeção de tempo sobre a natureza e o cosmos e que a partir dos intervalos da vida social é possível ordenar o tempo. Assim sendo, a conceito de tempo e consciência histórica dos discentes da E.E.M. Virgílio Távora pode ser acessado através da própria relação de alternância entre “hora do intervalo” e “hora da aula”. De acordo com a argumentação de Leach em seu conceito pendular como forma de representar o tempo, é possível pensar metodologicamente a “hora do intervalo” x “hora da aula” em suas descontinuidades presentes nas continuidades dos contrastes repetidos. O seu uso se vem no sentido de perceber como se dá essa alternância entre “hora do intervalo” x “hora da aula pelo viés do movimento pendular, sendo os discentes os oscilantes.

Com uma visão pendular do tempo, a sequência das coisas é descontínua: o tempo é uma sucessão de alternações e paradas. Os intervalos são distintos, não como marcos de sequência em uma régua de medida, mas como opostos repetidos, tique-taque, tique-taque. (...) Eu sustentaria que a noção de tempo é “uma descontinuidade de contrastes repetidos” é provavelmente a mais elementar e primitiva de todas as maneiras de encarar o tempo. (1974, p.206).

Em tal empreitada, dialogamos com o historiador Reinhart Koselleck sobre a temporalidade. Koselleck utiliza os conceitos de “espaço de experiência” e “horizonte de expectativa”, para compreender a enigmática relação entre as três instâncias convencionadas da temporalidade: Passado, Presente e Futuro, problematização encontrada em sua célebre obra *Futuro passado – contribuição à semântica dos tempos históricos* (1979). A contribuição de Koselleck ajuda a apurar a percepção da tensão entre “espaço de experiência” e “horizonte de expectativa”, fornecendo, assim, a elaboração de múltiplas leituras sobre o fenômeno da temporalidade que surgem em cada época, inclusive ao nível das pessoas que vivenciam os padrões disponíveis de sensibilidade



diante do tempo, que lhes são oferecidos no momento em que vivem.

A forma de como se daria a apropriação epistemológica dos conceitos de “espaço de experiência” e “horizonte de expectativa” em relação à noção pendular de tempo de E. Leach ganha substância a partir da hipótese de que se a noção pendular de tempo está relacionada aos contrastes contínuos e contrastes repetidos, a noção de mudança e/ou permanência ganharia uma sensação de continuidade ou descontinuidade a partir dos “espaços de experiências” o que conseqüentemente afetaria os “horizontes de expectativas” dos discentes. Partindo dessa hipótese, as alusões sobre consciência histórica veiculadas em sala de aula pelos discentes encontram seus arquétipos, seu substrato no momento da alternância, no momento pendular, que é onde se encontram inseridas as gramáticas verbais (intencionalidade) e as não verbais<sup>5</sup> (naturalizadas/ “inconscientes”).

Partindo do pressuposto que o professor ‘experiencia’ a “hora do intervalo” junto com os discentes, mas a partir da condição de professor, ou seja, numa posição diferente da dos mesmos, a abordagem fornece subsídios para a compreensão da percepção temporal, inclusive acerca das compreensões de consciência histórica. Neste sentido, o professor/pesquisador segue a lógica do campo da Antropologia que defende que é através da experiência com universos de significados de outra cultura que o antropólogo busca fazer uma comunicação que se torne inteligível para o seu próprio universo de significados. Faz-se a mesma operação, pois os universos de significados de consciência histórica do professor/historiador entram em contato com os universos de significados de consciência histórica dos discentes. E é nesse momento onde se cria uma comunicação que possibilita uma humanização, um reconhecimento de ambas as formas de compreensão de mundo.

Um suporte teórico acerca da problemática da consciência histórica explicita-se, a partir de Rüsen, em articulação com a “hora do intervalo”. A articulação do espaço-tempo da “hora do intervalo” com as apropriações do tempo histórico veiculado em sala de aula, nos permite o diálogo as reflexões de Jörn Rüsen sobre teoria, ensino e didática da História. Isso nos impõe vários desafios referentes à problemática do ensino de História em sala de aula, das apropriações que os discentes fazem do tempo histórico e a qual a tipologia de consciência histórica dos mesmos. Dentre os inúmeros polos formadores do pensamento histórico capazes de atribuírem sentido e orientação, à escola cabe o papel da inserção do conhecimento

---

<sup>5</sup> A comunicação não verbal é a que se faz mediante gestos, movimentos de diferentes partes do corpo ou diferentes expressões do rosto ou dos olhos. Isto não quer dizer que quando um indivíduo se comunica não verbalmente prescinde da linguagem falada, senão que a comunicação não verbal é, às vezes, um complemento deste. A grande maioria destes gestos, movimentos ou expressões que formam a comunicação não verbal os fazemos inconscientemente, sem pensar que os fazemos ou por que os fazemos.





metodizado como realimentação do conhecimento cotidiano. Nesse sentido, de que forma a “hora do intervalo” escolar pode ajudar a compreender melhor essas inquietações? Rüsen propõe que ocorra uma articulação entre a História como Ciência e o ensino da História em sala de aula numa preocupação científica da Ciência Histórica para se compreender seus fundamentos na vida prática.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Da formação da consciência histórica e suas implicações nas apropriações do saber histórico em sala é que surge a necessidade da proposta da "hora do intervalo" como objeto de estudo e reflexão em complementaridade com o tempo histórico em sala de aula. Para Jörn Rüsen, a consciência histórica pode ser definida como uma categoria que se relaciona a toda forma de pensamento histórico, através do qual os sujeitos possuem a experiência do passado e o interpretam como história. Em outras palavras ela é “(...) a suma das operações mentais com as quais os homens interpretam sua experiência da evolução temporal de seu mundo e de si mesmos, de tal forma que possam orientar, intencionalmente, sua vida prática no tempo” (RÜSEN, 2001, p.57). A consciência histórica não é fruto da escolha humana, ela é algo universalmente humano. Para tanto, se enraíza na historicidade contida na própria vida prática dos homens (RUSEN, 2001, p. 78).

Ainda de acordo com o Rüsen, como usam intencionalidade, os homens inserem, pois, seu tempo interno no contato com a natureza externa, na confrontação com as condições e as circunstâncias de seu agir, nas suas relações com os demais homens e com si mesmos. Com isso, o agir humano é, em seu cerne, histórico. E ‘histórico’ significa aqui, simplesmente que o processo temporal do agir humano pode ser entendido, por princípio, como não natural, ou seja: um processo que supera sempre os limites do tempo natural. (RUSEN, 2001, p. 79)

O pensamento histórico deve ser pensado como uma constante antropológica humana que se expande para além do universo escolar e tem seu sentido embasado, “inconscientemente”, no passado que se oferece ao presente, de modo ativo, na vida prática, já que o agir humano nunca ocorre sem pressupostos. Rüsen advoga sobre a intencionalidade do agir no tempo, afinal os seres humanos só podem agir no mundo se o interpretarem e interpretarem a si mesmo de acordo com suas intenções (CERRI, 2011, p. 28). Assim sendo, a preocupação reflexiva em relação ao intervalo escolar como objeto de estudo e reflexão tem o seu valor teórico-epistemológico, pois envolve ensino



de história e se aproxima de uma ciência social histórica, pois intenta compreender como se dá essa relação entre tempo histórico em sala de aula e tempo de intervalo, pois as indagações vão além das estruturas mais conscientes do discurso dos discentes.

Tal argumentação é justificada pelo fato do ensino de história possuir missões como identificar a tradição presente nas narrativas dos discentes e a de propiciar o desenvolvimento da competência de suas narrativas. Para Rüsen, competência narrativa<sup>6</sup> seria esse processo de orientação dos sujeitos, a capacidade de se constituir sentido histórico capaz de satisfazer interesses e nortear para o futuro, a partir da interpretação de seu mundo e de “si” mesmas. (RÜSEN, 2007, p. 104). A Hora do intervalo visto também como uma competência narrativa, surge como arquétipo de consciência histórica veiculada pelos discentes quando interpelados pelo agente da ordem institucional, "espontaneidade" que brota do intervalo escolar, e que é um substrato para o professor de História articular o ensino de História em sala de aula de forma mais adequada, pois a demanda social é quem de certa forma engendra a produção acadêmica.

Nesse sentido, pode-se afirmar que os conceitos de “espaço de experiência” e “horizonte de expectativa” Koselleckianos dialogam com as experiências do passado, a interpretação do passado e o sentido produzido a partir desta interpretação pelos discentes que são formados enquanto dos indivíduos dentro de sala de aula, mas também, e principalmente, fora dela. A “hora do intervalo” compõe também uma competência narrativa que se expressa ao mobilizar a consciência histórica, o que denuncia formas diferentes de mobilizar o passado e produzir sentido. Importante refletir como essa proposição dialoga com perspectiva de abordagem da consciência histórica, pois o experienciar dos discentes nesse espaço/tempo pode ser compreendido como uma fala que esboça historicidade e consciência histórica.

A consciência histórica não deve ser entendida apenas como um “simples conhecimento do passado”, mas antes de tudo como um “meio de entender o presente e antecipar o futuro”. Ela é, de forma sucinta, um “conjunto coerente de operações mentais que definem a peculiaridade do pensamento histórico e a função que ele exerce na cultura humana”. (RUSEN in BARCA et al. 2010, p. 36-37). Podemos entender, segundo este raciocínio, que o sentido (histórico), significado e representado ocorre através das narrativas e são a face exterior da consciência histórica presente no indivíduo. Assim sendo, supõe-se que existe um sentido histórico dos discentes comunicado através da "hora do intervalo" e nas

---

<sup>6</sup> Rüsen argumenta que existe por parte dos seres humanos uma esta habilidade de dar “sentido ao passado” por via da narração que seria composta por três elementos: conteúdo, forma e função. Ver História Viva: teoria da história: formas e funções do conhecimento histórico. Brasília: UnB, 2007.



narrativas presentes nos corpos e gestos. Por isso, há uma perspectiva de se abrir uma possibilidade de fazer elo entre as representações enunciadas pelos discentes nas narrativas propostas de forma "intencional" (Hora da aula/tempo histórico/ensino de História) tecendo um contraponto com a "espontaneidade" que brota da "hora do intervalo".

Abre-se uma brecha para pensar de que forma o "irracional" se comunica numa espécie de hiato entre o que se diz sobre consciência histórica e o que se faz quando não se é perguntado sobre a temática. Eis a importância de se averiguar com seriedade a "hora do intervalo" como objeto de estudo e reflexão sobre o tempo histórico do ensino de história veiculado em sala de aula. Pensar o intervalo como uma componente para a formação da consciência histórica dos discentes é tão importante quanto os discursos enunciados pelos mesmos quando são interpelados acerca da temática.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CATROGA, Fernando. **Memória e História** in Pesavento, Sandra. Fronteira do Milênio, Porto Alegre. Editora da Universidade, 2001.

CERTEAU, M. de. A invenção do cotidiano: 1, Artes de fazer. Petrópolis: Vozes, 1994.

CERRI, L. F. . **Ensino de História e concepções historiográficas**. Espaço Plural (Unioeste) , v. X, p. 149-154, 2009.

ELIAS, Norbert. *Sobre o tempo*. Rio de Janeiro: Zahar, 1998 [1992].

FOUCAULT, *Vigiar e Punir: nascimento da prisão*. 30. ed. Petrópolis: Vozes, 2005.

GEERTZ, Clifford. "Uma descrição densa: por uma teoria interpretativa da cultura". In: *A Interpretação das Culturas*. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1989. p. 13-41.

GIARD, Luci. História de uma pesquisa. In: CERTEAU, M. de. A invenção do cotidiano: 1, Artes de fazer. Petrópolis: Vozes, 1994.

HARTOG, Fañçois. Regimes de historicidade: presentismo e experiências do tempo. Tradução de Andréa S. de Menezes, Bruna Breffart, Camila R. Moraes, Maria Cristina de A. Silva e Maria Helena Martins. Belo Horizonte: Autêntica, 2014.

KOSELLECK, Reinhart (2006). "espaço de experiência e horizonte de expectativas". In: **Futuro**

(83) 3322.3222

contato@coprecis.com.br

**www.coprecis.com.br**



**passado – contribuição à semântica dos tempos históricos.** Rio de Janeiro: Contraponto, p. 311-337 [original: 1979].

LEACH, E. R. - **Dois ensaios a respeito da representação simbólica do tempo.** In: - Repensando a antropologia. São Paulo, Perspectiva, 1974. P. 191-209.

MILLS, C.W. Do **artesanato intelectual.** In: a imaginação sociológica. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1975.

RICOEUR, Paul (1994). **Tempo e narrativa.** São Paulo: Papirus [original: 1983/1985].

RÜSEN, Jörn. **Aprendizagem histórica: fundamentos e paradigmas.** Curitiba: W.A. Editores, 2012.

\_\_\_\_\_. **Didática da história: passado, presente e perspectivas a partir do caso alemão.** Práxis Educativa, Ponta Grossa-PR, v.1, n.1, 15 jul./dez. 2006. Tradução de Marcos Roberto Kusnick.

\_\_\_\_\_. **História Viva: teoria da história: formas e funções do conhecimento histórico.** Brasília: Editora UnB, 2007.

\_\_\_\_\_. **Reconstrução do passado.** Brasília: Editora UnB, 2007.

\_\_\_\_\_. 2001. **Razão histórica: teoria da história: os fundamentos da ciência histórica.** Brasília, Editora da UNB, 194 p.

SAUSSURE, Ferdinand. **Curso de linguística.** 8<sup>a</sup> ed. São Paulo: Cultrix, 1977.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora; BARCA, Isabel; MARTINS, Estevão de Rezende. **Jörn Rüsen e o ensino de história.** Curitiba: Ed. UFPR, 2010.

TURNER, Victor W. **O processo ritual.** Petrópolis: Ed. Vozes, 1974. p. 116-159.  
\_\_\_\_\_. *From ritual to Theatre.* New York: PAJ Publications, 1982.

WAGNER, Roy. **A Invenção da Cultura.** São Paulo: Cosac Naify, 2010. [capítulos 01 e 02, “A presunção da Cultura” e “A Cultura como Criatividade”, p.27-72]

WEBER, Max. *Economia e sociedade.* Brasília: Editora da UNB, 2009.

\_\_\_\_\_. *Ensaio de Sociologia.* Organização e Introdução de H. H. Gerth e C. W. Mills. 3ed. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1974.