LUMEN ET VIRTUS

Currículo integrado, superando a lógica do tempo escolar

https://doi.org/10.56238/levv15n39-053

Renata Filipak
IFSP Campus Sertãozinho

RESUMO
O presente artigo discute a fragmentação do saber e do ser humano causada pela lógica do tempo na sociedade moderna e contemporânea, onde o tempo é controlado pelos patrões, que desfrutam do ócio e do saber científico, enquanto os trabalhadores executam tarefas dentro de um tempo rigidamente controlado. Esse dualismo também permeia a educação brasileira, com a separação entre educação geral para as elites e preparação para o trabalho para as classes desfavorecidas, consolidada na década de 1940. A organização escolar, marcada pela uniformidade, não leva em conta as diversas variáveis sociais e individuais, resultando em um tempo pedagógico fragmentado. O artigo propõe a superação dessa lógica através de uma educação que promova a formação integral do ser humano, unindo trabalho manual e intelectual. Isso requer uma abordagem curricular que não seja linear e fragmentada, mas sim integrada e dialética, considerando o trabalho como elemento central da formação humana. A perspectiva dialética sugere a reconstrução de totalidades pela relação entre as partes, e a superação da lógica temporal capitalista, que controla o tempo da produção. A integração curricular deve ir além da sobreposição de disciplinas e ser orientada por abordagens metodológicas inovadoras que permitam uma compreensão mais ampla e complexa dos fenômenos. Além disso, o currículo integrado precisa conectar conceitos científicos com suas aplicações práticas e sociais, promovendo uma formação completa e crítica. Por fim, o artigo defende que o currículo integrado transcenda a temporalidade linear e fragmentada, reconhecendo a importância dos ritmos individuais de aprendizagem e a necessidade de uma educação que vá além da reprodução de conhecimentos, promovendo a resistência às lógicas desumanizadoras do capital. A escola deve, assim, integrar os tempos e espaços individuais e coletivos, permitindo uma educação que seja verdadeiramente formativa e transformadora.

Palavras-chave: Tempo, Currículo Integrado, Formação Humana Integral.

1 INTRODUÇÃO

1.1 O ENTENDIMENTO DO TEMPO

> *"– Se você conhecesse o Tempo tão bem quanto eu conheço – disse o Chapeleiro – não falaria em gastá-lo como se ele fosse uma coisa. Ele é alguém.*
> *– Não sei o que você quer dizer – respondeu Alice.*
> *– Claro que não sabe! – disse o Chapeleiro, inclinando a cabeça para trás com desdém. – Diria mesmo que você jamais falou com o Tempo!*
> *– Talvez não – replicou Alice cautelosamente – mas sei que tenho de marcar o tempo quando estudo música.*
> *– Ah! Olhe aí o motivo! – disse o Chapeleiro. – O Tempo não suporta ser marcado como se fosse gado. Mas, se você vivesse com ele em boas pazes, ele faria qualquer coisa que você quisesse com o relógio. Por exemplo: vamos dizer que fossem nove horas da manhã, que é hora de estudar. Você teria apenas que insinuar alguma coisa no ouvido do Tempo, e o ponteiro correria num piscar de olhos: uma hora e meia, hora do almoço.*
> *("Gostaria que fosse mesmo" – disse para si mesma, num sussurro, a Lebre de Março.)*
> *– Isso seria formidável, com certeza – disse Alice, pensativamente. – Mas então... talvez eu não tivesse fome ainda, entende?*
> *– A princípio não, talvez – disse o Chapeleiro – mas você poderia ficar em uma e meia o tempo que quisesse.*
> *– É assim que você faz?, perguntou Alice.*
> *O Chapeleiro balançou a cabeça negativamente, com tristeza. – Não, eu não – replicou. – Eu e o Tempo tivemos uma briga em março passado. (...)*
> *– E desde então – disse o Chapeleiro em tom melancólico – ele não faz mais nada que eu peço. É sempre seis horas da tarde!*
> *Uma ideia luminosa ocorreu a Alice. – É por isso que tem tantas xícaras de chá na mesa?*
> *– Sim, é por isso – suspirou o Chapeleiro. – À medida que as coisas vão ficando sujas.*
> *– Mas o que é que acontece quando vocês dão a volta completa? – arriscou-se Alice a perguntar.*
> *– Que tal mudarmos de assunto? – interrompeu a Lebre de Março, bocejando (...)"*
> *("Aventuras de Alice no país das maravilhas", Lewis Carroll)*

É argumento consumado o tempo sendo um conceito tanto abstrato quanto subjetivo. Além disso, permeia-se na história da humanidade o desejo dos homens em definirem e conceituarem sobre o tempo. A indagação é contínua sobre tal e pode ser percebida no décimo primeiro livro das confissões de Santo Agostinho que diz: "Que é, pois, o tempo? Se ninguém me pergunta, eu sei; mas se quiser explicar a quem indaga, já não sei". (p. 121). O Fato é que, desde há muito, filósofos e pensadores de áreas diversas se atêm na busca de respostas sobre esse instigante conceito.

Desde a mitologia grega já haviam menções e tentativas de conceituar o tempo como a sua personificação conhecida como kronos e kairós. O primeiro se refere ao tempo sequencial, cronológico, aquele que se mede e o segundo representa o momento, algo indeterminado no tempo, um acontecimento especial ou uma experiência oportuna. A filosofia também ocupou-se em explicar e discorrer sobre. Platão (427-347) em sua obra *Timeu*, trata da concepção do tempo quando externa sua cosmogonia. Para ele o tempo aparece em dualidade. O mundo das ideias, apontado como aquilo que é eterno, que nunca se transforma e sempre é, pode ser apreendido pela razão e pela inteligência. O mundo dentro da caverna, ou, aquilo que é finito e as coisas que sempre mudam e nunca são, a respeito das quais temos somente um conhecimento temporário e imperfeito: a opinião. Sendo o homem

investido de corpo e alma, Platão define o corpo como ruim e finito, em busca do que é temporal, e alma como perfeita e boa, sendo infinita com desejo do que é eterno. Ele diz:

> Ora, quando o Pai que o engendrou compreendeu que se movia e vivia, esse Mundo, imagem nascida dos deuses eternos, rejubilou-se e, em sua alegria, refletiu sobre os meios de torná-lo ainda mais semelhante a seu modelo. E assim como esse modelo resulta ser uma alma imortal, esforçou-se, na medida de seu poder, tornar imortal igualmente a esse todo. Ora, é a substância da alma-modelo que era eterna, como vimos, e essa eternidade, adaptá-la inteiramente a um Mundo engendrado, era impossível. Por isso, seu autor preocupou-se em fabricar uma certa imitação móvel da eternidade, e, organizando todo o Céu, fez, da eternidade una e imóvel, esta segunda-feira imagem eterna que progride segundo a lei dos números, isso a que chamamos o Tempo. (Platão, 1981, p. 92)

Assim, para o filósofo, o tempo seria uma característica da ordem visível das coisas, tendo sido criado junto com o universo e o movimento. Ainda, importa salientar que, na sua perspectiva, o tempo está correlacionado à ideia de mudança, ao passo que a eternidade atemporal é definida pela estabilidade.

Influenciado por Platão, Aristóteles (384-322) também conceitua o tempo, no entanto, há que se ressaltar que a concepção aristotélica de tempo é distinta de seu mestre em diversas particularidades. Para Aristóteles existe uma interdependência entre tempo, movimento e alma. Essa última é apontada por ele como o princípio que enumera o tempo, isto é, a alma é a condição necessária para que se possa compreendê-lo. Logo, apenas os seres humanos (dotados de alma e intelecto) são capazes de percebê-lo. Também, na concepção aristotélica, o tempo não existe se não há movimento (mudança) pois, "tempo é a quantidade de movimento segundo um antes e um depois". Sendo assim, é composto de passado e futuro: "O tempo não é, porque ele será ou já foi", ou seja, pode-se conhecer as partes integrantes do tempo (passado, presente e futuro), todavia sua totalidade e duração exatas não, pois a percepção do tempo se dá pelo reconhecimento de dois agoras (ou instantes) diferentes entre si, e então, o agora mesmo (presente) não pode existir. Por fim, o tempo em sua integralidade não pode ser assimilado pela mente humana porque é infindável. Para tanto, existe um ser supremo que é o eterno, uma inteligência que ordena o mundo e é perfeito.

Outro importante filósofo que trata do tempo é Santo Agostinho (354-430), também influenciado por Platão. Marcado pelo questionamento, já citado no início deste texto, ele se coloca numa condição de ignorância sobre o tempo e, a partir disso, de outros questionamentos, principalmente de conversas com Deus, em sua obra *Confissões*, Agostinho disserta longamente sobre o tempo.

Sua primeira dúvida é "o que estaria fazendo Deus antes da criação"? Consoante com a ideia platônica, em resposta à essa indagação, ele deduz a existência do tempo somente a partir da criação e também, que não sabe nada sobre o tempo, pois o homem está imerso na temporalidade. Sendo assim, somente o eterno sabe sobre o que é temporal.

A partir daí, Agostinho tenta responder "o que é o tempo"? Para ele, o passado já́ não é mais, o futuro ainda não é, e o presente precisa deixar de ser pois, se permanecesse, tornaria-se eternidade. O presente, portanto, não tem nenhuma duração:

> Se pudermos conceber um espaço de tempo que não seja suscetível de ser subdividido em mais partes, por mais pequeninas que sejam, só́ a esse podemos chamar tempo presente. Mas este voa tão rapidamente do futuro ao passado, que não tem nenhuma duração. Se a tivesse, dividir-se-ia em passado e futuro. Logo, o tempo presente não tem nenhum espaço. (Agostinho, 1980, p. 219)

Não obstante à sua conclusão sobre a não durabilidade do presente, Agostinho se opõe à ideia aristotélica do vínculo entre tempo e o movimento.

> Ninguém me diga, portanto, que o tempo é o movimento dos corpos celestes. Quando, com a oração de Josué́, o Sol parou, a fim de ele concluir vitoriosamente o combate, o Sol estava parado, mas o tempo caminhava. Este espaço de tempo foi o suficiente para executar e para pôr termo ao combate. (Agostinho, 1980, p. 224)

Dessa forma, a medida do tempo, então, acontece segundo a atividade da mente humana e propõe uma nova terminologia, com três tempos: presente das coisas passadas, presente das presentes, e presente das futuras. O tempo como um todo, o eterno, só pode ser percebido por Deus.

Por fim, Agostinho é enfático na crítica ao tempo cíclico, dominante durante toda a Antiguidade e boa parte da Idade Média. O tempo linear é uma particularidade notável do legado judaico-cristão, induzindo categoricamente a visão ocidental.

Para Immanuel Kant (1724-1804), o tempo não é um dado do mundo subjetivo, e sim, é uma competência inata do homem para conhecê-lo. Portanto, o tempo não existe fora de nós, mas é algo que apreendemos a fim de delinear o mundo, é uma forma de nossa intuição. Não é possível outorgar conteúdo de realidade ao tempo, ele é somente uma forma essencial à toda representação do real, um *a priori* da experiência sensível. Em *Critica da razão pura*, afirma:

> O tempo é uma representação necessária subjacente a todas intuições. Com respeito aos fenômenos em geral, não se pode suprimir o próprio tempo, não obstante se possa do tempo muito bem eliminar os fenômenos. O tempo é, portanto, dado a priori. (Kant, 1980, p. 44) (...) O tempo nada mais é que a forma da nossa intuição interna. Se a condição particular da nossa sensibilidade lhe for suprimida, desaparece também o conceito do tempo, que não adere aos próprios objetos, mas apenas ao sujeito que os intui. (p.45)

Não é possível, para Kant, que o homem conheça fenômenos "em si", entretanto, unicamente, advindo da experiência, tanto no espaço quanto no tempo.

2 A MEDIDA DO TEMPO E A SOCIEDADE MODERNA

Pode-se perceber, então, que o tempo – em si – é um conceito complexo e multifacetado. No entanto, quando ele é percebido na contextualização histórica e em como ele foi sendo construído e representado nas sociedades modernas, depara-se com uma temporalidade subjetiva, porém instituída como forma de demonstração de poder e divisão de classes sociais. Martins (2004) aponta:

> O problema da marcação do tempo sempre esteve presente desde os primórdios da humanidade, ligado à possibilidade da agricultura. Diversos povos desenvolveram calendários baseados nos movimentos periódicos do Sol ou da Lua, como resposta a essa questão eminentemente prática. O dia solar, o mês lunar e o ano solar eram os ciclos naturais básicos utilizados para esse fim. Devemos aos egípcios os primeiros relógios solares, assim como os primeiros relógios d'água (clepsidras), ambos utilizados posteriormente por gregos e romanos. Esses dois tipos de relógio foram usados desde a Antiguidade também no oriente, onde parece ter surgido a marcação do tempo por meio de bastões de incenso e velas graduadas. Como instrumentos capazes de marcar intervalos de tempo menores do que o dia solar, clepsidras e relógios de Sol só foram superados pelo surgimento dos primeiros relógios mecânicos, ocorrido na Europa por volta do século XIII. O desenvolvimento desses aparelhos vincula-se à Igreja, que necessitava de instrumentos mais precisos de marcação do tempo devido à pontualidade exigida nas orações e serviços religiosos. (MARTINS, 2004, p. 86)

À vista disso, conclui-se que o tempo na idade antiga não se desenrola de maneira linear, isto é, do passado para o futuro, mas ora é imóvel, ora é cíclico. (GOUREVITCH, 1975). Na Idade Média, a temporalidade deixa de se equiparar ao movimento e à natureza e passa a ser conferido como o tempo da vida dos homens, dominado pelo badalo dos sinos das igrejas. De acordo com Whitrow (1993, p. 24), essa seria a dimensão temporal mais linear já compreendida, com menor inclinação à temporalidade cíclica e fixada na convicção de que os instantes não se repetem. Com a dominação exercida na sociedade nesse período, sendo o último dia da semana dedicado à Deus, a Igreja gerou as condições necessárias para poder controlar o tempo econômico e social (2005, p. 15). Isso posto, Lemos (2005) aponta que o "processo de transformação da consciência do tempo na sociedade urbana medieval ocidental, articulado e simbolizado pelo aparecimento do relógio mecânico, opera a transição de uma temporalidade medieval a uma temporalidade moderna". (p.2) e, com isso se estabelece uma nova ordem política, cultural e econômica, laicizada e urbana. Aos poucos, esse tempo do sagrado, orientado pela Igreja, vai se contrapondo ao tempo secular. Condicionada pela ascensão burguesa e pelo surgimento das indústrias, a ideia de tempo, para a Modernidade, passa a imperar na padronização da produção, gerando diferenças nas relações sociais e incidindo em maior desigualdade.

> A aceleração do processo de urbanização a partir da Idade Moderna gerou novas modalidades de controle do tempo, com a substituição das torres da Igreja pelas torres que marcavam os horários de trabalho. Foi assim que se estabeleceu a concepção do tempo na atualidade, com base no uso do relógio mecânico. Pois é no contexto da indústria urbana que se imporá a necessidade de uma medida mais precisa do tempo que regule a duração da jornada de trabalho: a burguesia têxtil, numa conjuntura de ascensão social, obterá permissões para instalar sinos e, mais tarde, relógios mecânicos no aIto das torres citadinas com a finalidade de sinalizar os períodos de trabalho. (LEMOS, 2005, p.2)

Percebe-se, assim, que a aparição e disseminação do relógio mecânico traz, para a sociedade moderna, uma racionalização do tempo. Segundo Lemos (2005) "o batimento regular do relógio mecânico, mais do que introduzir a idéia de uma segmentação abstrata do tempo, vai implicar uma outra possibilidade, absolutamente nova e não sem grandes consequências: a de determinar horas iguais, independentes dos ciclos naturais". (p.4)

Essa nova forma de medir ou contar o tempo, que, nitidamente aparece apartada do ritmo da natureza ditará, pouco a pouco, o andamento da nova sociedade e será o marco da transferência do poder da Igreja, como organizadora da vida civil, às autoridades laicas e à burguesia manufatureira. (p.4)

Por fim, há que se dizer que o tempo é uma criação humana com a intenção de responder ao desejo de explicar-se e de explicar o mundo e, a consolidação do tempo medido e fragmentado, está intrinsecamente ligado às instâncias de poder como um fator de controle dos corpos e dos seres a serviço do capital. (FERREIRA, 2010, p. 206)

3 O TEMPO NA ESCOLA

Conforme visto até aqui, as indagações e conceitos a respeito do tempo foram permeando a história da humanidade. Dessa forma, o controle desse conceito abstrato passou a ser entendido como necessário na construção de uma sociedade moderna a serviço da burguesia que percebeu o tempo como forma de controle das vidas humanas. Como se sabe, o desenvolvimento da educação e das instituições escolares acontecem atreladas ao desenvolvimento da Modernidade. Segundo Juares da Silva Thiesen (2011), a sistematização do currículo escolar, desde suas primeiras aparições até os dias atuais, retrata um percurso histórico produzido sob fortes ingerências de metanarrativas formuladas e desenvolvidas no ínterim da modernidade tendo, desde então, as categorias de tempo e espaço como fundamentos da organização curricular escolar. Da mesma forma em que o relógio mecânico foi se instaurando no cotidiano desse novo modelo de sociedade, demarcando assim, uma nova maneira de regulamentar as atividades humanas tornando-as fragmentadas e mensuráveis, a escola também cria, para si, o seu tempo, o qual, para Acorsi (2007, p. 53) é único e, também, marcado pela forma precisa do relógio, no qual todos deveriam se enquadrar com objetivo de moldar e criar seus sujeitos (alunos). Dessa forma, pode-se dizer que o tempo escolar educa, controla e determina aprendizagens.

Além disso, Rogério Fernandes (2008) afirma que o tempo foi, desde sempre, uma dimensão indissociável da vida escolar porque, dentre inúmeros outros motivos, define a estrutura da grade curricular e a organização do cenário cotidiano na troca/aquisição de saberes, ou seja, o tempo escolar se caracteriza hegemonicamente nas decisões da escolarização dos sujeitos. Isso acontece porque, algumas vezes, dispõe tempos distintos para as matérias (disciplinas), outras porque define exatamente

a rotina submetida aos estudantes, sem levar em consideração os tempos individuais de aprendizagem e rotinas sociais.

Objetivamente, pode-se apontar o tempo facilmente ao pensar no calendário escolar e na forma como ele ordena o tempo: determina o início e fim do ano, prevendo os dias letivos, as férias, os períodos escolares em que o ano se divide os feriados cívicos e religiosos, as datas reservadas à avaliação, os períodos para reuniões técnicas, cursos entre outros. (VEIGA, 1995 p.25). Além disso, pode-se marcar, cotidianamente, as atividades dividindo o tempo com o objetivo de se realizar todas elas programadas e necessárias ao longo de um dia, de uma semana, de um bimestre ou semestre e, a escola, enquanto uma instituição organizada e intencional, o seu tempo é institucional, ou seja, é fato cultural, portanto, resultado de uma construção histórica.

Nesse desenvolvimento da utilização do tempo na escola, Fernandes (2008) aponta a dimensão imensurável que o tempo possui. Seriam eles: "o Tempo prescrito e o tempo vivido, o tempo a ser seguido e o tempo burlado, o tempo livre e o tempo controlado, o tempo em curso e o tempo recordado, o tempo medido e o tempo subjetivo, o tempo objeto de registro e o tempo que se esvai e não cabe no escrito" (p.7) Com isso, pode-se, perceber que o tempo escolar é tão complexo de se conceituar quanto o tempo em si. Mas há que se apontar a importância do mesmo no que diz respeito à organização da instituição escolar e do currículo que têm como raízes de estrutura o tempo e o espaço.

Esses conceitos foram produzidos durante a Modernidade e, de acordo com Thiesen (2011) são construções sociais e históricas da atividade humana constituindo "parte das mediações produzidas nos movimentos de construção histórica da própria modernidade e absorvidos na escola como cultura". Para entender melhor, é preciso apontar que:

> As transformações sociais vivenciadas pela Europa, sobretudo a partir do século XV, identificadas com o movimento renascentista nos campos da cultura, da política e da ciência e com o fortalecimento da classe burguesa no sistema capitalista repercutiram significativamente sobre as formas de organização das instituições, em geral, e da educação, em particular. Essa espécie de revisão ou reforma do pensamento alterou significativamente aspectos da tradição teológico-idealista e retórico-literária da Idade Média, implicando sobre os modos de organização da sociedade, das instituições e dos indivíduos". (Thiesen, 2011)

Sendo assim, o tempo escolar, da forma como foi construído, traz, sem dúvida, indícios de uma cultura assimilada a partir das ideias do Iluminismo e da lógica do mercado, que são peculiaridades da sociedade moderna.

De acordo com Agustín Escolano Benito (1993) o tempo, juntamente com o espaço, constitui um dos elementos estruturais da cultura da escola pois tem uma importante função no estabelecimento de uma ordem que atribui poder e controle a fim de inserir as crianças -estudantes- em um modelo homogeneizador e hegemônico com vistas à produção industrial, visto que, a escola seria, então, o espaço para se gerenciar essas estruturas:

> A escola foi dividida em tempos e espaços determinados e estruturados e as crianças foram hierarquizadas dentro deles. Os espaços e tempos fixos que a Modernidade buscou levaram à homogeneização das turmas, afinal, era preciso que todos estivessem em um mesmo ponto do desenvolvimento para ocupar um determinado lugar em um determinado tempo. É a espacialização do tempo, onde o tempo passou a ser redutível ao espaço e pensado em função do espaço (VEIGA-NETO, 2002)

Como já dito, o controle do tempo se dá, em suma, pautado numa relação de poder e de dominação. Isso não difere na construção das organizações escolares contemporâneas. Como afirmam Souza e Antonio (2017):

> No mundo moderno, a escola de massas, emergida no século XIX com a Revolução Industrial, configura seus propósitos formativos afinados com sua função de educar os trabalhadores e enquadrá-los no novo modelo produtivo, diante das alterações que se efetivavam no quadro econômico, social e político. Em meio à emergência de uma nova condição social, era necessário um tipo de educação escolar, configurado a partir dos processos de divisão do trabalho na sociedade capitalista. Instituem-se, assim, padrões e formas para a escolarização das massas, com a contínua fragmentação de seus processos educativos, materializados pelas seleções hierárquicas dos conhecimentos disciplinares vinculados à acentuada divisão social do trabalho. (p.04)

Com isso, pode-se entender que a escola assumiu a responsabilidade de formar sujeitos visando à ascensão e ao estabelecimento da ordem capitalista pautada no modelo do sistema produtivo que organizou a sociedade com divisão de classes.

No Brasil, a construção das rotinas escolares foram estabelecidas pelos jesuítas influenciados pelas escolas medievais com base nas perspectivas de Agostinho. Aquelas se inseriram nas escolas pautadas em uma rígida organização de séries, horários, disciplinas, atividades, intervalos, entre outros. Dessa forma, “tempos e espaços escolares são entendidos pelos religiosos como racionalidades instrumentais. São colocados a serviço de uma "ordem" que deveria ser estabelecida e, assim, controlada”. (THIESEN, 2011)

Por conseguinte, no final do século XIX, as escolas têm seus currículos reformulados influenciados pelo positivismo, adotando então, disciplinas consideradas científicas ao invés das literárias em voga até então. Mesmo com essa mudança na organização dos currículos, a rotina escolar seguiu enrijecida pelos padrões culturalmente cristalizados desde a Idade média e, conforme Thiesen (2011), influências da racionalidade científica e técnica, incentivadas pelo modelo capitalista, estabeleceram-se, numa continuidade da organização curricular e escolar engessadas, como forma de sistematização dos tempos e dos espaços. Isso posto, o currículo se corporificou, dentro da organização escolar estruturada, com base na objetividade e pragmatismo do conhecimento científico culminando assim, na persistente fragmentação do tempo e consequentemente do saber

Inúmeros aspectos desses padrões citados, que balizaram a organização escolar e curricular, ainda se fazem presentes nas escolas contemporâneas. Perrenoud (2001) *apud* Thiesen (2011) afirma que:

> a escola contemporânea continua com o modelo surgido como o mais racional do século XIX. Para ele, cursos recortados em etapas anuais, etapas que devem ser percorridas numa ordem quase imutável, crianças que, pelo princípio da escola obrigatória, entram todas na mesma idade, seguem o mesmo programa e prosseguem cada ano, de uma etapa para outra, até o fim do curso, estudantes escolarizados em estabelecimentos do mesmo tipo, dispersos sobre um território, a partir de uma "carta escolar" que estabelece um lugar mais ou menos obrigatório, estudantes que seguem o mesmo programa, emprego do tempo estruturado por uma grade de horários que atribui para cada semana um tempo fixo, com momentos definidos para cada disciplina, são alguns dos traços mais universais dessa organização que caracteriza o modelo da modernidade.(p. 06)

É inegável a intensa influência da escola moderna para com a escola contemporânea no que diz respeito à sua organização. Partindo dessa premissa e, valendo-se das ideias foucaultianas, reitera-se:

> Com seu olhar panóptico, a escola controla, separa, analisa, diferencia e regula os alunos que são configurados, adaptados, enquadrados. O educando não é estimulado a conquistar o seu espaço, a usar o seu tempo, mas a aceitar uma ordem já estabelecida que ele não sabe por quem nem por que foi instituída. Ele não é convocado a desenvolver-se, a expandir-se, mas a aceitar e respeitar o controle, a vigilância dos seus gestos, do seu corpo, de sua mente. O espaço e o tempo são separados e divididos não apenas para otimizar a aprendizagem e menos ainda para libertar, agregar e solidarizar, mas para "vigiar e punir" (Foucault), para segregar e submeter, para transformá-los em células solitárias, acuadas e fracas. O espaço e o tempo na escola são usados como operadores de adestramento que, na leitura de Foucault, se inspiram no modelo militar: A esta penalidade do espaço acrescenta-se a micropenalidade do tempo (horário, atraso, ausência, interrupção) (FOUCAULT, 1989, p. 149).

Portanto, conclui-se que as escolas contemporâneas se encontram imersas na lógica do "tempo e do espaço pedagógico como instrumentos racionalizáveis que podem e devem ser controlados, fragmentados, matematizados e hierarquizados, em nome de uma pretensa ordem e de uma idealizada disciplina". (THIESEN, 2011,). Assim, se "essa visão de currículo e, consequentemente, da organização curricular que se materializa nas práticas educativas, não considerando esses aspectos históricos, éticos e políticos, trazem uma intencionalidade perversa, dominadora, excludente no processo de formação social e cultural do homem". (CÂNDIDA, 2008, p. 09)

4 CURRÍCULO INTEGRADO, SUPERANDO A LÓGICA DO TEMPO ESCOLAR

A lógica do tempo na sociedade moderna e contemporânea não só fragmentou o saber, quando assumiu o controle do tempo como norteador, mas também fragmentou o homem dividindo-o em classes sociais. Os patrões que controlavam e mandavam no tempo, desfrutavam do ócio, eram a quem pertencia a ação de pensar, dirigir e planejar. Portanto buscavam, para isso, o saber científico, ao passo que os trabalhadores, detentores da ação de executar, cumpriam as horas de serviço, que lhes eram impostas, até que a sineta da fábrica os liberassem para o descanso. O saber que lhes era atribuído pautava-se no fazer. Ferreira (2012) corrobora apontando que "A contemporaneidade se apropriou dessas elaborações da noção de tempo, propondo a dualidade entre o trabalho como atividade que mortifica o ser humano e o ócio, como real atividade de prazer e fruição". (p.212). Ciavatta esclarece

o contexto dessa dualidade presente na educação brasileira que tange, principalmente, a educação profissional:

> No Brasil, o dualismo das classes sociais, a desigualdade no acesso aos bens e aos serviços produzidos pelo conjunto da sociedade, sem Raissa no tecido social através de séculos de escravismo e discriminação do trabalho manual ponto na educação, apenas na metade do século 20 o analfabetismo se coloca como uma preocupação das elites intelectuais, e a educação do povo se torna objetos de política de estado. Mas sua organização social está em reservar a educação geral para as elites dirigentes e destinar a preparação para o trabalho para os órfãos, os desamparados. Esse dualismo toma um caráter estrutural especialmente a partir da década de 1940, quando a Educação Nacional foi organizada por leis orgânicas, segmentando a educação de acordo com o setor as produtivas e as profissões, e separando os que deveriam ter ensino secundário e formação propedêutica para a universidade e os que deveriam ter formação profissional para a produção. (p.87)

No entender de Oliveira, Toledo, Andrade e Marques, autoras do artigo *Questões sobre o tempo no espaço escolar*, a uniformidade presente na organização escolar não pode ser considerada positiva, pois, não leva em conta o contexto social no qual a instituição está inserida. As variáveis temporais, sociais, individuais, coletivas, econômicas, entre inúmeras outras a que as escolas são submetidas, não encontra afinidade com a linearidade do currículo, calendário, planejamento e processo do ensino e aprendizagem. O tempo pedagógico é fragmentado por meio de atividades sempre norteadas pelos calendários de dias letivos, horários de aula, descanso, planejamentos de disciplinas, e outros.

Sendo assim, com objetivo de superar essa lógica culturalmente apropriada, há que se lançar mão de conceber um modelo de educação para superação do ser humano unilateral pensando em uma formação integral, que, conforme Marx e Engels (1992) defenda a produção do ser humano omnilateral, como uma formação possibilitada pela superação da divisão do trabalho e pela união do trabalho manual e intelectual, por meio da vivência social efetiva e pelo trabalho produtivo.

A proposta da educação de formação integral tem, em sua essência, a necessidade de superar a escola convencional que distingue a formação humana dos processos de produção da vida, balizadores da realidade social. A formação integral é um pressuposto com orientações pautadas no trabalho como constituidor da formação humana, como elemento indissociável da mediação do fazer-se humano com a natureza e com as relações sociais. (SOUZA e ANTONIO, 2017)

Diante do exposto, o currículo integrado se apresenta com o principal objetivo de reduzir a ideia de educação profissional voltada para a "preparação para o trabalho ao seu aspecto operacional, simplificando, escoimado dos conhecimentos que estão na sua génese científico-tecnológica e na sua apropriação histórico-social". (CIAVATTA, 2012, p. 85). A autora ainda completa dizendo que;

> como formação humana, o que se busca é garantir ao adolescente, ao jovem e ao adulto trabalhador o direito a uma formação completa para leitura do mundo e para a atuação como cidadão pertencente a um país, integrado dignamente à sua sociedade política. Formação que neste sentido, suponha compreensão das relações sociais subjacentes a todos os fenômenos. (p.85)

Nesse sentido, partindo da premissa de uma organização curricular na perspectiva da formação integrada na qual a escola e o trabalho sejam compreendidos como lugares de memória e identidade (CIAVATTA, 2012), pode-se vislumbrar uma vertente na educação superando a lógica do tempo linear que homogeiniza os sujeitos e hegemoniza os conhecimentos.

O currículo foi influenciado pelo racionalismo positivista empirista e pelos princípios taylorista fordista de produção. O fundamento da maior parte das organizações curriculares escolares, construídos historicamente, é multidisciplinar obedecendo, assim, uma lógica de fragmentação do saber. A compreensão dos fundamentos que explicam os processos naturais e sociais, o desenvolvimento tecnológico e a produção moderna, possibilitando aprendizagem ativa e a construção de novos conhecimentos, exige que os conceitos científicos sejam apreendidos nas suas raízes epistemológicas. No entanto, a formação integrada entre o ensino geral e a educação profissional ou técnica, pairam sobre as práticas de educação profissional e das teorias da educação propedêutica que treinam para vestibular. Ambas são práticas operacionais, mecanicistas e não de formação humana no seu sentido pleno. (CIAVATTA, 2012, p.94). Para Marise Ramos (2012) em uma perspectiva dialética, contrariamente, a integração de conhecimentos se faz com o objetivo de reconstruir totalidades pela relação entre as partes. Como o currículo não pode compreender o real em sua totalidade, adicionar os conceitos que expressam as múltiplas relações que o definem, implica definir disciplinas, conteúdos, problemas e projetos que organizam o currículo escolar. (p.121)

Para alcançar essa perspectiva dialética, reiterando que a sobreposição de disciplinas ao longo de um curso não é o mesmo que integração, Ramos (2012) propõe 4 movimentos os quais serão delineados no intuito de suprir o objetivo deste trabalho que é superar a lógica do tempo escolar.

> 1) "Problematizar fenômenos - Fatos e situações significativas e relevantes para compreendermos o mundo em que vivemos, bem como processos tecnológicos da área profissional para a qual se pretende formar, como objetos de conhecimento, buscando compreendê-lo em múltiplas perspectivas dos pontos tecnológicas, econômica, histórica, ambiental, social, cultural.
> Isso significa elaborar questões sobre obre os fenômenos, situações e processos identificados como relevantes, com o intuito de desvelar sua essência características, determinantes, fundamentos que não se manifestam de imediato a nossa percepção e/ou experiência. Responder às questões elaboradas produzir a necessidade de se recorrer a teorias e conceitos já formulados sobre os objetos estudados e estes se constituirão em conteúdos de ensino". (RAMOS, 2012, p. 123)

No âmbito da aprendizagem, o tempo que transcende o kronos3 é o das relações. E kairós é o tempo das vivências que dá significado aos acontecimentos, atravessando a temporalidade cotidiana. É, portanto, um movimento aleatório, inesperado e expressivo da existência, não apreendido pelo planejamento racional, porque é imprevisível (SOUZA; CARDOSO, 2008). Nesse sentido, a compreensão das múltiplas perspectivas de um fenômeno pode transcender a ideia de tempo no sentido que compreende o contexto, a história e a cultura que são, nitidamente, aspectos que superam aquilo

que é temporal. Além disso, em Tempo e Narrativa Histórica (1982-1983) Ricoeur traz como objeto de reflexão filosófica, precisamente a relação entre "tempo vivido" e "narração" – ou, dito de outra maneira, entre "experiência" e "consciência" (BARROS, 2012, p.2). Para Ricoeur, a História seria simultaneamente lógica e temporal, de modo que surge com ela a possibilidade de integrar, dialeticamente, aspectos que antes pareciam inconciliáveis: o tempo estrutural ou lógico da análise historiográfica e o tempo vivido apoiado na narrativa. Nesse sentido, o tempo torna-se "humano" precisamente quando é "organizado à maneira de uma narrativa", extraindo o seu sentido exatamente da possibilidade de "retratar os aspectos da experiência temporal". Temporalidade e Narratividade reforçam-se reciprocamente. (BARROS, 2012, p.6)

"A consciência da narratividade (necessária) da História, reafirmada por Paul Ricoeur, apresenta implicações importantes, sendo a mais importante delas assegurar o retorno do vivido, da sensibilidade e da ação humana" (p.3) A narrativa é ainda constituída de uma história (ou de histórias entrelaçadas) não apenas sobre a "ação humana", mas também sobre os seus significados. (BARROS, 2012, p.7).

Portanto, para se conhecer o mundo a partir dos fenômenos, é necessário que as narrativas se assemelhem à ideia de Ricoeur, a fim de, nesse quesito, transcender a temporalidade linear, visto que a espacialidade e a temporalidade dos processos de aprendizagem diferem da espacialidade e da temporalidade formal e cronológica que orienta e define o ritmo da sociedade e da natureza. Os tempos e os espaços da aprendizagem têm mais a ver com os ritmos não lineares da subjetividade e com os significados das experiências humanas do que com a adequação aos padrões formais e previamente determinados. (Thiesen, 2011)

> 2) "Explicitar teorias e conceitos fundamentais Para a compreensão dos objetos estudados nas múltiplas perspectivas em que foram problematizadas e localizados nos respectivos Campos da ciência (áreas do conhecimento, disciplinas científicas e\ou profissionais, identificando suas relações com outros conceitos do mesmo campo (disciplinaridade) e de Campos distintos do saber (interdisciplinaridade).
> Por exemplo, a construção de uma usina hidrelétrica numa determinada região, problematizada na Perspectiva tecnológica evidenciaria teorias, conceitos e procedimentos técnicos-científicos predominantemente da física. Mas vírgulas e problematizado na Perspectiva ambiental, por exemplo, evidenciar-se questões, teorias e conceitos da biologia e da Geografia. Mas toda questão ambiental e também econômica e política, portanto ao ser tratada nessas perspectivas, serão evidenciados conceitos das Ciências Sociais. Enfim, nenhuma perspectiva em se esgotaria a totalidade do fenômeno ponto por isto, o currículo integrado requer a problematização dos fenômenos em múltiplas perspectivas, mas também uma abordagem metodológica que permita aprender suas determinações fundamentais". (RAMOS, 2012, p. 123)

A problematização dos fenômenos, como citado no item 1, é, sem dúvida um caminho inerente ao currículo integrado. A partir das abordagens metodológicas, então, é possível a superação do tempo escolar engessado. Pois, o tempo na perspectiva do capitalismo, conforme Bensaïd: "é uma organização conceitual específica e contraditória do tempo social" (1999, p. 113). O capital determina

o tempo, como um meio de controle da produção. Porém, [...] o eterno presente do capital, com seu ´tempo gelado de vitrine´ não pode em absoluto varrer a aspiração da humanidade pelo estabelecimento de uma ordem social historicamente sustentável enquanto houver opressão e exploração no mundo. (MÈSZÀROS, 2007, p. 25). Assim, há que se libertar das grades curriculares fragmentadas para que os fenômenos possam ser compreendidos, se não em sua totalidade, mas em sua complexidade e multiplicidade de perspectivas. Além disso, as metodologias lineares e históricas e\ou conteudistas, não poderão superar o tempo estagnado. Há que se ampliar as possibilidades utilizando-se de toda sorte de inovações, sejam elas tecnológicas, relacionais, ativas, etc.. Conforme Paulo Freire (1993, p. 10): "O tempo que levamos dizendo que para haver alegria na escola é preciso primeiro mudar radicalmente o mundo é o tempo que perdemos para começar a inventar e a viver a alegria".

> 3) Situar os conceitos como conhecimentos de formação geral e específica, tendo como referência base científica dos conceitos e sua apropriação tecnológica, social e cultural.
> A possibilidade científico-tecnológica de uma usina hidrelétrica está na transformação de um tipo de energia em outra visando a sua utilização pelas pessoas. A transformação de energia é uma lei geral da natureza, a transformação da energia mecânica em elétrica, é uma apropriação humana dessa lei geral. A apropriação do potencial da natureza pelos homens é uma característica ontológica, enquanto as necessidades que levam a fazê-lo da forma e com as motivações que o fazem, e em benefício de que grupos sociais, é uma questão histórica (por decorrência também política, sociológica, Econômica). Conhecimentos desenvolvidos nesta dimensão são de Formação geral e fundamentam quaisquer conhecimentos específicos desenvolvidos com o objetivo de formar profissionais. Nessa outra dimensão, entretanto, estarão aqueles conhecimentos que, uma vez apropriados, permitem as pessoas formularem, decidirem frente à situações próprias de um processo produtivo relacionado com a transformação de energia, suas características, finalidades etc. Esses corresponderiam a desdobramentos e aprofundamentos conceituais restritos em suas finalidades e aplicações, bem Como as técnicas procedimentais necessárias à ação em situações próprias a essas finalidades. (RAMOS, 2012, p. 124)

O conhecimento a respeito das coisas é ontológico e está inserido em um contexto social e cultural, da mesma forma o tempo cultural, na escola, é uma "[...] construção social historicamente cambiante, um produto cultural que implica uma determinada vivência ou experiência temporal" (VIÑAO FRAGO, 1998, p. 5). Portanto, é um tempo elaborado social, cultural e pedagogicamente (por isso, politicamente), simultaneamente, vivenciado "[...] não apenas pelos professores e pelos alunos, mas também pelas famílias e pela comunidade em seu conjunto, mediante sua inserção e relações com os demais ritmos e tempos sociais". (VIÑAO FRAGO, 1998, p. 5)

A formação geral deve permear todos os conhecimentos e atividades, bem como "Sua organização espaço/temporal deve considerar a pluralidade de vozes, de concepções, de experiências, de ritmos, de culturas, de interesses, etc. A escola, por seu currículo e por sua dinâmica, deve conter em si a expressão da convivialidade humana, em toda a sua complexidade". (THIESEN, 2011)

> 4) A partir dessa localização e das múltiplas relações, organizar os componentes curriculares e as práticas pedagógicas, visando corresponder, nas escolhas e nas realizações, ao pressuposto da totalidade do real como síntese de múltiplas determinações.
> Além da redefinição do Marco curricular, as opções pedagógicas implicam também a redefinição dos processos de ensino. Esses devem ser identificar com ações ou processo de trabalho do sujeito que aprende, pela proposição de desafios, problemas e/ou projetos, desencadeando, por parte do aluno, ações resolutivas, incluídas as de pesquisa e estudos de situações, a elaboração de projetos de intervenção, entre outros. isso não se confunde com o conferir preeminência as atividades práticas em detrimento da construção de conceitos. Mas os conceitos não existem Independentes da realidade objetiva. Os processos e as relações de trabalho que os estudantes poderão vir a enfrentar compõem uma totalidade histórica. Portanto, temos como referência curricular significa buscar compreender a totalidade a partir de uma de suas dimensões, mas não permanecer nos seus limites com a diferença de um currículo dessa natureza daquele que se apoia na reprodução de atividade de trabalho está nos pressupostos epistemológicos que se desdobram metodológica e pedagogicamente. (RAMOS, 2012, p. 124)

Segundo Ferreira, (2012), a escola trabalha com a concepção de aprendizagem que entende o aprender vinculado ao desempenho cognitivo e habilidades adquiridas pelos alunos. Desempenhos e habilidades predefinidos pela escola e/ou pelo sistema educacional considerados universais, devendo ser atingidos em determinado tempo escolar (SAMPAIO, 2002, p. 188). A fim de compreender a totalidade do real como síntese de múltiplas determinações, se faz necessário a superação da lógica temporal da sociedade capitalista, porque o trabalho intelectual é contraditório com a lógica do capital. O seu tempo não pode ser enquadrado no tempo do processo de trabalho capitalista. O tempo do trabalho intelectual transborda o processo de trabalho capitalista reprodutivista (FERREIRA, 2012). Lógica essa que se encontra impregnada nos currículos escolares. Dessa maneira, há que se redefinir os processos de ensino focando na prática, mas, sem apartar os conceitos teóricos que são a chave para transcender o tempo escolar, visto que, o conhecimento não se encerra no presente, ele é fruto do passado (experiência) acontece no presente (conhecimento) para formar um futuro (compreensão da totalidade do real). Pode-se aqui entender esse movimento do currículo como o “terceiro tempo” para Ricoeur *apud* Barros (2012), que é tempo histórico em simultaneidade ao tempo da experiência humana de cada indivíduo, mas que também os ultrapassa e a todos abrange em um arco mais amplo.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O currículo integrado defendido por Marise Ramos (2012) afirma que, a educação “é o meio pelo qual as pessoas se realizam como sujeitos históricos que produzem sua existência pelo enfrentamento consciente da realidade dada, produzindo valores de uso, conhecimentos e cultura por sua ação criativa”. (p.125)

Assim, o currículo integrado se apresenta como a superação do tempo e do espaço, ao passo que, os sujeitos precisam compreender para produzir, pois, a não ser por mera reprodução de algo, senso comum, denominado rotina, não há nada que impeça a escola de ser um movimento de resistência, tanto às lógicas do capital quanto às imposições sociais desumanizadoras, geradas pelo avanço das tendências neoliberais. (FERREIRA, 2012). Não se trata, pois, de desertar o aspecto do

tempo cronológico mas de discernir e entender que, cada sujeito tem seu ritmo próprio de aprendizagem e, portanto, pensamento, movimento e ação diferentes. Sendo assim, o conhecimento individual, apenas se torna palpável na interação que esse sujeito constitui com o outro e com o mundo. “À escola cabe o papel de integrar, por intermédio de sua dinâmica curricular e pedagógica, os tempos e os espaços individuais aos coletivos”. (THIESEN, 2011)

REFERÊNCIAS

ACORSI, Roberta. (DES)ENCAIXES: ESPAÇO E TEMPO NA ESCOLA CONTEMPORÂNEA. Dissertação (Mestrado). Canoas: [s.n.], 2007.

AGOSTINHO, Sto. (1980) CONFISSÕES. Trad. J. Oliveira Santos e A. Ambrósio de Pina, São Paulo: Abril Cultural, 2ª edição (Coleção "Os Pensadores").

BARROS, José D'Assunção. TEMPO E NARRATIVA EM PAUL RICOEUR: CONSIDERAÇÕES SOBRE O CÍRCULO HERMENÊUTICO. v. 9, p. 27, 2012.

BENSAÏD, D. MARX, O INTEMPESTIVO: GRANDEZAS E MISÉRIAS DE UMA AVENTURA CRÍTICA. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999.

CÂNDIDA, Maria. A ORGANIZAÇÃO DO TEMPO CURRICULAR NA PRÁTICA PEDAGÓGICA DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA). São Paulo, v. 3, n. 2, p. 19.

CARROLL, Lewis. ALICE NO PAÍS DAS MARAVILHAS. São Paulo: Martin Claret, 2007. Título original em inglês: Alice's Adventures in Wonderland (1866).

ESCOLANO, Agustín. *La arquitectura como programa*. Espacio-Escuela y currículum In: Historia de la educacion. Salamanca: Edições Universidade de Salamanca, 1993-4.

FERREIRA, Liliana Soares. *O trabalho dos professores na escola: quando o tempo se trai*. In: Revista HISTEDBR On-line, v. 10, n. 38e, p. 206, 2012.

FOUCAULT, Michel. *VIGIAR E PUNIR*: A HISTÓRIA DA VIOLÊNCIA NAS PRISÕES. Petrópolis: Vozes, 1989.

FREIRE, Paulo. *Prefácio à edição brasileira*. In: SNYDERS, Georges. Alunos felizes. São Paulo: Paz e Terra, 1993. p. 9-10.

GOUREVITCH, Aron Yakovlevich. *O Tempo como problema de história cultural*. In: RICOUER, Paul et al. (Org.). As Culturas e o Tempo: estudos reunidos pela Unesco. Tradução: Gentil Titton; Orlando dos Reis; Ephraim Ferreira Alves. Petrópolis; São Paulo: Vozes; USP, 1975. P. 263-283.

Kant, I. (1980) CRÍTICA DA RAZÃO PURA. Trad. Valério Rohden e Udo Baldur Moosburger, São Paulo: Abril Cultural (Coleção "Os Pensadores").

LEMOS, Maya Suemi. *Do tempo analógico ao tempo abstrato*. In: Estudos Históricos, Rio de Janeiro, no. 35, janeiro-junho de 2005, p. 159-175.
MARIA CIAVATTA. A formação integrada: a escola e o trablho como lugares de memória e identidade. *In*: Ensino médio integrado, concepções e contradições. 3a. ed. São Paulo: Cortez, 2012, p. 83.

MARISE RAMOS. Possibilidades e desafios na organização do currículo integrado. *In*: Ensino médio integrado, concepções e contradições. 3a. ed. São Paulo: Cortez, 2012, p. 107.

MARTINS, André Ferrer Pinto. Concepções de estudantes acerca do conceito de tempo: uma análise à luz da epistemologia de Gaston Bachelard. Universidade de São Paulo, 2004. Disponível em: <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-30112004-183841/>. Acesso em: 12 jan. 2019.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. TEXTOS SOBRE EDUCAÇÃO E ENSINO. São Paulo: Editora Moraes, 1992.

MÈSZÀROS, Istvan. O DESAFIO E O FARDO DO TEMPO HISTÓRICO. São Paulo: Boitempo, 2007.

PERRENOUD. Fhilippe. ESPAÇOS-TEMPOS DA FORMAÇÃO E ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO. Disponível em: <http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_2001/2001_29.rtf>

Platão. TIMEU E CRÍTIAS ou A Atlântida. Trad. Noberto de Paula Lima, São Paulo: Hemus, 1981

ROGERIO FERNANDES, Ana Chrystina Venancio Mignot. o tempo na escola. 1. ed. porto portugal: profedições, Lda./jornal a página, 2008.

SAMPAIO, Carmem Sanches. *Educação brasileira e(m) tempo integral*. In: COELHO, Lígia Marta C. da Costa, CAVALIERE, Ana Maria (Orgs.). Alfabetização e os múltiplos tempos que se cruzam na escola. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002. p. 182-196.

SOUZA, Fernanda Ribeiro de; ANTONIO, Clésio Acilino. *Educação em tempo integral: formação omnilateral, forma escolar e currículo*. In: Revista Cocar, v. 11, n. 21, p. 43–65, 2017.

THIESEN, Juares da Silva. Times and spaces in the curricular organization: a reflection about on the dynamics of school processes. In: Educação em Revista, v. 27, n. 1, p. 241–260, 2011.

VEIGA-NETO, Alfredo. DE GEOMETRIAS, CURRÍCULO E DIFERENÇAS. EDUCAÇÃO E SOCIEDADE. v. XXIII, n. 79, ago. 2002, p. 163-186.

VIÑAO FRAGO, A. TIEMPOS ESCOLARES, TIEMPOS SOCIALES. Barcelona: Editorial Ariel Practicum, 1998..

WHITROW, G. J. O TEMPO NA HISTÓRIA: CONCEPÇÕES DE TEMPO DA PRÉ-HISTÓRIA AOS NOSSOS TEMPOS. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1993.