

Los jóvenes y la Historia en el Mercosur. Temporalidades y enseñanza de la Historia¹

por *Juliano Mainardes Waiga*

GEDHI– Grupo de Estudos em Didática da História, Brasil.

Universidade Estadual de Ponta Grossa/ Brasil.

juliano_mw@hotmail.com

Recibido: 26|03|2015 · Aceptado: 20|04|2015

Resumen

Este trabajo presenta una investigación cuantitativa sobre las concepciones del tiempo más aceptadas entre los jóvenes estudiantes. Los datos analizados proceden del cuestionario realizado a alumnos argentinos del proyecto «Jóvenes y la Historia en el Mercosur». Problematizaremos en la reflexión la relación entre referentes teóricos, concepciones de tiempo y Enseñanza de la Historia. Nuestro objetivo es mejorar la comprensión de la relación difícil entre las concepciones de tiempo y enseñanza de la historia. Además de la búsqueda de soluciones inmediatas el texto propone diversas causas, porque creemos que el problema planteado refleja tanto las debilidades de la enseñanza de la historia como las deficiencias estructurales de la educación escolar.

Palabras clave

investigación cuantitativa, tiempo, enseñanza de la historia



Young and history in Mercosur: Temporalities and teaching history

Abstract

In this work we present a quantitative research that investigates the concepts of time more accepted among students. Data analyzed the Argentinian answers to the questionnaire of project 'Youth and history in MERCOSUR'. We question on reflection the relationship between theoretical frameworks, concepts of time and history teaching. We aim to enhance the understanding that the relationship between conceptions of time and history teaching is problematic. In addition to targeting immediate solutions the text proposes a breakdown of causes, as we believe that the problem posed reflects both the history of education weaknesses as the structural deficiencies of school education.

Keywords

quantitative research, time, teaching history

Consideraciones iniciales

«Descíframe o te devoro». Éste era el desafío de la esfinge de Tebas, nadie había conseguido resolver el enigma propuesto por él, y todos habían muerto. Edipo, sin dejarse amedrentar, aceptó y ganó. El reto de la Esfinge se refería a una criatura que por la mañana tiene cuatro pies, al mediodía tiene dos, y por la tarde tiene tres. Edipo respondió: el hombre, pues se arrastra cuando es bebé, camina en dos pies en la edad adulta, y utiliza un bastón cuando es anciano.

A través de este mito percibimos que desde la antigüedad hay una cierta atención a las transformaciones humanas. Entre las causas de estos cambios está implícita la acción del tiempo, tal vez entendido como el principal agente de interferencia en la vida humana. Pero entonces, ¿qué es el tiempo? Numerosas producciones generadas por esta pregunta evidencian cuán enigmática y seductora ha sido (Ricoeur, 2010) (Elias, 1998) (Agustín, 2008). Seguramente no moriremos por no resolver esta cuestión. Sin embargo, es un tema importante en la educación, lo que requiere una buena dosis de cautela, después de todo, ¿cómo debería ser el proceso educativo frente a la polisemia de las interpretaciones y concepciones sobre el tiempo?

Agustín dice que el tiempo es algo fuera del movimiento, Aristóteles concluye que es algo que se mueve pero no el movimiento en sí (Ricoeur, 2010). Tales consideraciones son irrelevantes por sí mismas pero representan la dificultad que tenemos para concluir cualquier cosa sobre el tiempo. A pesar de ser poco comprendido, continua siendo decisivo en las acciones personales y colectivas. A manera de ejemplo, podemos citar los diferentes patrones de vida: individuos que trabajan en el tiempo de la naturaleza y personas que trabajan orientadas por el tiempo industrial están condicionadas a diferentes estilos de vida.

El tiempo ha sido objeto de importantes estudios para las ciencias. La física clásica analiza los movimientos naturales, entendiendo el tiempo como algo contenido en el movimiento entre dos o más fenómenos. La psicología explica la noción de tiempo como íntimamente ligada a la percepción proporcionada por los sentidos humanos. La filosofía ofrece una serie de reflexiones, especulando tanto la posible condición ilusoria de tiempo, como su naturaleza *a priori* (Sabongi y Zamboni, 2003).

El tema del tiempo es algo transversal, posibilitador de varias investigaciones que han analizado desde los conceptos de Newton a las interpretaciones relativistas que explican el tiempo a partir de las representaciones intelectuales y culturales (Reis, 2012). Todo este debate teórico sin duda se materializa e influencia en la vida real; entre las áreas que tienen que ver con diferentes concepciones del tiempo elegimos pensar la educación escolar.

La educación escolar debe preocuparse sobre cómo lidiar con las diversas concepciones teóricas del tiempo. También debe reconocer en la dimensión temporal una capacidad para construir la identidad colectiva y actuar sobre la dinámica de los procesos sociales. La preocupación en pensar concepciones de tiempo en la enseñanza escolar se justifica porque éste es un lugar estructural de la sociedad. Y según Chauí (1986) ello implica cuestionar los rumbos de una nación. Además el tiempo no consiste en una simple orientación humana, o una idea, es similar a una institución que posee una variedad de representaciones. Es también, a partir de la invención humana, una forma de poder simbólico que influye con fuerza en la construcción histórica y cultural de la sociedad que lo enuncia (Tuma, 2003).

Teniendo en cuenta las consideraciones expuestas, reafirmamos que elegimos pensar el tema del tiempo en la enseñanza escolar, específicamente en la enseñanza de la historia. Reconocemos el impacto que las concepciones teóricas sobre el tiempo traen a la educación escolar y vemos en la enseñanza de la Historia un espacio adecuado para pensar la cuestión ya que el tiempo es la materia esencial de la Historia. Partimos de la siguiente pregunta: «¿cuáles son las concepciones del tiempo más aceptadas entre los jóvenes estudiantes?» Resaltamos que nuestra intención aquí no es discutir cuáles concepciones teóricas sobre el tiempo deberían estar integradas o no en la enseñanza de la Historia. Lo que proponemos es una problematización sobre el efecto que las distintas concepciones del tiempo traen a la educación y a la sociedad, buscando repensar la posición de la enseñanza ante la multiplicidad de representaciones temporales. Para eso pondremos a disposición algunos ejemplos de relación entre temporalidades y concepciones teóricas y haremos un relevamiento de datos a los fines de elaborar un diagnóstico sobre las concepciones temporales entre jóvenes estudiantes. A partir de eso verificaremos entonces algunas de las implicaciones prácticas provenientes de la adopción de una u otra concepción temporal en el ámbito de la enseñanza de la Historia.

El material usado para el análisis consiste en la base argentina de datos del proyecto Jóvenes y la Historia en el MERCOSUR. Tendremos como referencia principal la pregunta 26 del cuestionario aplicado a estudiantes de 15 y 16 años.

El proyecto «Jóvenes y la Historia en el Mercosur»

Como se ha dicho, los datos que permitirán verificar la concepción de tiempo entre jóvenes estudiantes proceden del proyecto «Jóvenes y la Historia en el Mercosur» (Cerri y Coudannes Aguirre, 2011; Molar y Cerri, 2010). El mismo estuvo inspirado en el proyecto europeo *Youth and History*, estando compuesto por una base de datos de 3794 cuestionarios con preguntas de opción múltiple que se han aplicado en los países miembros del Mercosur y Chile, respondidas por estudiantes de 15 o 16 años.

Los participantes debían marcar una de las opciones o su grado de acuerdo, frecuencia y grado de interés frente a las cuestiones propuestas. Las respuestas a la pregunta que utilizaremos fueron traducidas a números que indican el porcentaje de marcaciones para cada alternativa. Utilizaremos el análisis de las respuestas dadas a la pregunta 26, ya que permite trazar un diagnóstico con respecto a la percepción temporal estudiantil. El análisis se limita a las opiniones de los estudiantes argentinos y será a través de la descripción de los datos.

26. Muchas veces se ve a la historia como una línea de tiempo. ¿Cuál de las siguientes líneas piensa usted que describe mejor el desenvolvimiento de la historia? Marque una opción.

- a- Las cosas generalmente cambiar para mejor.
- b- Las cosas generalmente no cambian.
- c- Las cosas generalmente cambian para peor.
- d- Las cosas generalmente tienden a repetirse.
- e- Las cosas generalmente van de un extremo a otro.
- f- Las cosas pasan sin ningún sentido.

3. Concepciones de temporalidad

Sobre la base de la imagen 1 podemos percibir que hay varias posibilidades para trabajar el tiempo en la enseñanza de la Historia. Contenidas en el cuestionario del proyecto «Jóvenes y la Historia en el Mercosur», posibilitan verificar la manera en que los jóvenes estudiantes conciben el tiempo. No hay correctas o incorrectas, se trata de alternativas sobre las representaciones temporales. Pero antes de llegar a la fundamentación central de nuestro texto, vamos a reflexionar sobre la relación entre el tiempo y las concepciones teóricas. Para eso analizaremos el pensamiento de algunos intelectuales consagrados.

a) «Las cosas generalmente cambian para mejor». Una visión progresiva del tiempo está ligada, sin lugar a dudas, a los patrones culturales judeo-cristianos que influyeron tanto en el pensamiento religioso como en la visión del mundo de pensadores y científicos sociales modernos sin relación directa con la religión. San Agustín por ejemplo, un famoso filósofo y teólogo del siglo IV d. C., concibió a la Historia en seis etapas hacia la salvación, momento en el cual la historia sería interrumpida e iniciaría un séptimo período, el de la paz. Percibimos que su temporalidad nos lleva al modelo de la creación del mundo por Dios que trabajó durante seis días y al séptimo descansó. Así, el pensamiento cristiano significa el tiempo pensado por Agustín, dando a la historia el destino elegido por Dios. En el pensamiento agustiniano es un cambio del pecado a la salvación, de lo peor a lo mejor (Agustín, 2008:38).

b) Las ideas de Auguste Comte (1798–1857), fundador de la sociología positivista, se organizaban en torno a los principios de orden y progreso. De acuerdo con su proyecto, las sociedades transitan del nivel teológico al metafísico en la secuencia de lo positivo o científico, logrando así un mejor estadio de desarrollo. Como el tiempo de Agustín, el tiempo positivista continúa apuntando a un futuro mejor, donde no habría cambios cualitativos que realizar (Graebim, 1998). Aun así, podemos indicar las ideas de Karl Marx y Friedrich Engels, fundadores del materialismo histórico, en sintonía con la representación temporal de la opción A. Estos pensadores hablan de un cambio sucesivo en los modos de producción, acompañado por la continua lucha de clases. Una secuencia lineal, el futuro para los materialistas históricos, llegará a una sociedad sin clases regida por el modo de producción comunista.

También podríamos incluir en esta misma categoría del tiempo la filosofía de Hegel o el Historicismo de Ranke, pero consideremos los ejemplos anteriores como suficientes. Mientras tanto, resaltamos que los patrones de temporalidad expuestos, además de compartir un modelo caracterizado por la linealidad o el modelo teleológico, poseen un tenor ideológico siendo de influencia teológica, positivista o marxista (Barros, 2013).

c) «Las cosas tienden a repetirse». Esta opción nos remite a un tiempo cíclico, marcado por la repetición histórica. Oswald Spengler (1880–1936), al tratar la declinación de Occidente, pensaba y escribía la historia gobernada por esa lógica. De forma análoga al ciclo de vida de los individuos, Spengler creía que las civilizaciones eran organismos históricos, marcados por el nacimiento, la juventud, la madurez y la muerte. El filósofo e historiador ofrecía una visión global refiriéndose a ocho civilizaciones que ocuparon el centro de la historia occidental y estaban a punto de desmoronarse (Barros, 2013). Partiendo de una tesis semejante, Arnold Toynbee hizo comparaciones entre diferentes civilizaciones históricas trazando ciclos de naci-

miento y decadencia. Para este historiador inglés, las civilizaciones históricamente conocidas han sido veintinueve: veintiún plenamente realizadas en su ciclo de vida completo, tres abortadas y cinco frenadas (Barros, 2013:54).

Hay otras referencias al tiempo cíclico. Platón, el escritor del *Eclesiastés*, y el emperador romano Marco Aurelio son pensadores que expresan esta visión del tiempo. Porque en todas partes, arriba y abajo, se encontrarán siempre las mismas cosas que llenan las páginas de toda la historia, antigua, moderna y contemporánea; y llenan nuestras ciudades y nuestros hogares hoy en día. La novedad es algo que no existe, todo es tan trivial como transitorio (Aurelio, 2002:78). La noción del tiempo cíclico puede ir acompañada de un carácter místico como entre los mayas, de un determinismo, de una repetición predecible, o al final, de una serie de otras doctrinas que pueden acompañar la concepción del tiempo cíclico.

d) «Las cosas cambian para peor». Walter Benjamin, filósofo y sociólogo judío alemán asociado a la Escuela de Frankfurt, define el tiempo de la modernidad como propagador del mito de progreso y discute una temporalidad distinta de la lineal. Se opone a lo que llama el tiempo vacío y homogéneo, criticando el tiempo lineal por ser el tiempo de los vencedores, de la historia naturalizada, que es necesario superar. Luchar contra la noción de tiempo como progreso es un compromiso ético para Benjamin. Según el filósofo la percepción del tiempo basada en el cambio que en el momento posterior es cualitativamente superior al anterior esconde una catástrofe. Al entender el tiempo como una repetición sucesiva de hechos, Benjamin evoca la memoria de los vencidos como alternativa para interrumpir la falsa continuidad lineal que esconde destrucción (Benjamin, 1985; Cromberg, 2002). A partir de esta información se puede considerar que de las seis opciones presentadas en la pregunta 26, el pensamiento de Walter Benjamin se aproxima a dos: «c) Las cosas tienden a repetirse» y «d) las cosas cambian para peor».

¿Pero qué sustenta la narrativa de Benjamin? ¿En qué se basan sus conclusiones? Según Michel Löwy (2013) Benjamin bebe de tres fuentes diferentes: el romanticismo alemán, el mesianismo judío y el marxismo. Pero el segundo tiene una fuerte influencia en su concepción de tiempo; la idea de la memoria y la restauración son expresiones provenientes de esa tradición. Contra esta visión lineal y cuantitativa, Benjamin opone una percepción cualitativa de la temporalidad fundada, por un lado, en la rememoración y, por otro en la ruptura mesiánica/ revolucionaria de la continuidad (Löwy, 2002:205).

f) «Las cosas suceden sin ningún sentido». Después de los eventos catastróficos, como las guerras mundiales, hay una crisis en los grandes modelos explicativos. Las teorías que antes daban sentido al tiempo histórico entran en descrédito y las motivaciones para vivir son sustituidas por la opinión de que las cosas suceden sin ningún sentido. Así la intelectual Agnes Heller describe el sexto estadio de la conciencia histórica o estadio de la confusión de la conciencia histórica. La autora, en su libro *Una Teoría de la Historia*, escribe sobre diferentes conciencias históricas que fueron adquiridas a través de seis etapas; la sexta corresponde a la falta de sentido temporal. Con todo, propuestas teóricas alternativas continúan surgiendo pero ya no se aborda el tema de los valores, el sueño de futuro es marginado; la ética y la moral se relativizan y toda forma de radicalidad desaparece (Heller, 1993:43–49).

Seguramente podríamos continuar encontrando representantes para cada opción de la pregunta presentada o pensar en otras concepciones sorprendentes, como la de algunos físicos cuánticos, para los cuales la línea de tiempo puede fluir desde el futuro al presente. Pero la serie de ejemplos dados ya posibilita evidenciar algo importante, es decir, que hay variedad de concepciones temporales y que hay influencias teóricas sobre las diferentes interpretaciones del tiempo. ¿Cómo debe lidiar la enseñanza de la historia con estas cuestiones?

4. Enseñanza de la Historia y concepciones temporales

Si los intelectuales consagrados utilizan de manera diferente tiempo y la Historia, como parte de sociedades y culturas en las que las concepciones de tiempo están disponibles como ideas básicas, ¿cómo se orienta el estudiante? Previsiblemente, entre los alumnos entrevistados también hay una variedad de puntos de vista sobre el tiempo. El siguiente gráfico refiere a la muestra de datos recogidos en la Argentina por el proyecto Jóvenes y la Historia en el MERCOSUR. Las respuestas a la pregunta que utilizamos fueron traducidas a números que indican el porcentaje de elecciones para cada opción y permiten analizar en detalle las concepciones de tiempo más aceptadas entre los jóvenes estudiantes.

Figura 1. Resultados de las respuestas de los jóvenes argentinos a la pregunta 26.

26. Muchas veces se ve a la historia como una línea de tiempo. ¿Cuál de las siguientes líneas piensa Usted que representa mejor el desenvolvimiento de la historia?

Las cosas generalmente cambian para mejor	18,2
Las cosas generalmente no cambian	7,3
Las cosas generalmente cambian para peor	6,5
Las cosas generalmente se repiten	34,3
Las cosas van de un extremo a otro	26,2
Las cosas suceden sin ningún sentido	7,5

Fuente: datos del proyecto Los jóvenes y la historia en el Mercosur 2012/2013. Muestra argentina.

Fácilmente percibimos que gran parte de los alumnos interpreta la línea de tiempo como algo cíclico, que tiende a repetirse. A continuación, la Historia como algo inestable, yendo de un extremo al otro, parece representar mejor la línea de tiempo de acuerdo con el 26,2 % de los encuestados. Con base en la gráfica vemos que las opciones menos representativas son las que tienen en común concepciones negativas, como el estancamiento de la Historia (b), y cambio para peor (c). Esto significa que la mayoría descarta la posibilidad de una tragedia defendida por Benjamin. La alternativa f (cosas que suceden sin ningún sentido) también está entre las menos seleccionadas. De esta manera, es posible afirmar que la mayoría de los jóvenes estudiantes no caracterizan a la historia como fortuita. Esta constatación permite plantear la hipótesis de que los alumnos normalmente perciben la relación de causa y efecto entre los hechos, y encuentran lógica en el proceso histórico.

Pero, ¿qué define la concepción de tiempo que sirve de referencia para la acción y la orientación en la vida práctica? Por supuesto que no podemos señalar un único elemento de influencia sino varios, como: experiencia individual, herencia social, cultura mediática, además de muchos otros. Por eso nos referiremos apenas a la influencia de la enseñanza de la Historia. Entretanto, es importante notar que hay un punto común entre los elementos que influyen en la adopción de cierta concepción temporal; todos convergen en la memoria como medio de constituir una u otra. Las posibilidades de modelar la percepción temporal individual y colectiva se concretan a partir de la selección, edición, negación o invención de memorias. Acorde a las características y disposición de los recuerdos evocados es la noción temporal que se construye.

El estudio de la memoria social es uno de los medios fundamentales para abordar los problemas del tiempo y de la historia, aun cuando en otros la memoria está en retirada o superación. (...) Convertirse en dueños de la memoria y el olvido es una de las grandes preocupaciones de las clases, grupos, individuos que dominaron y dominan las sociedades históricas. Los descuidos y los silencios de la historia son reveladores de estos mecanismos de manipulación de la memoria colectiva (Le Goff, 1990:368). Por lo tanto, es necesario preguntarse sobre la posición de la enseñanza de la Historia teniendo en cuenta que tiene como uno de sus principales materiales a las memorias. Después de todo, ¿debe la enseñanza de la Historia privilegiar ciertas memorias que refuerzan la adopción de una u otra concepción del tiempo entre los estudiantes?

Orientarnos solamente por una noción de tiempo lineal, cualitativamente progresiva, es correr el riesgo de no tener una visión adecuada para entender el mundo en que vivimos. Las muchas promesas como la del desarrollo tecnológico lo demuestran ya que junto con las mejoras vinieron otros problemas de carácter social y ambiental. Por otro lado, partir de una concepción negativa, creyendo que siempre vamos de lo mejor a lo peor, tampoco es coherente cuando miramos a las naciones dictatoriales que se volvieron más democráticas. Notamos así simultaneidades en lo que hace a la línea de tiempo. El progreso, el retroceso, la repetición y la falta de sentido impregnan la Historia, haciendo imposible la adopción coherente de una u otra noción temporal. Basarse en una sola como fundamento de la configuración de contenido a trabajar en el aula es con certeza una acción discutible.

Evitar una enseñanza de la Historia determinista y autoritaria es una idea consensuada cada vez más entre los que la estudian y la desarrollan. Si se piensa en un perfil ideal es necesario y posible que la narrativa histórica abra camino para que el individuo construya interpretaciones propias, promueva comparaciones y establezca diferencias, problematizando los modelos actuales de interpretación. Estas numerosas propuestas indican que la enseñanza de la Historia debería tener compromiso con la autonomía del individuo, proporcionando posibilidades que resultaran en acciones propias.

5. Consideraciones finales

Partiendo de la motivación de verificar concepciones de tiempo entre jóvenes estudiantes fuimos instigados a lanzar preguntas sobre la enseñanza de la Historia. Y además de las diversas posibilidades de interpretar o concebir el tiempo, también reflexionamos sobre los soportes teóricos que acompañan cada percepción del tiempo. También podemos añadir que cada representación conlleva ideologías y es, por lo tanto, un acto de poder. Norbert Elias señala que los cambios en la noción de tiempo acompañan el saber acumulado; afirma también que el tiempo se ha convertido en una institución cuyo carácter varía en función de la etapa de una sociedad. El sociólogo enfoca asimismo el carácter coercitivo del tiempo y su función como agente civilizador:

Ao crescer, com efeito, toda criança vai-se familiarizando com o «tempo» como símbolo de uma instituição social cujo caráter coercitivo ela experimenta desde cedo. Se no decorrer de seus primeiros dez anos de vida, ela não aprende a desenvolver um sistema de autodisciplina conforme a essa instituição, se não aprender a se portar e a modelar sua sensibilidade em função do tempo, ser-lhe-á muito difícil, se não impossível, desempenhar o papel de um adulto no seio dessa sociedade. A transformação da coerção exercida de fora para dentro pela instituição social do tempo num sistema de autodisciplina que abarque toda a existência do indivíduo ilustra, explicitamente, a maneira como o processo civilizador contribui para formar os habitus sociais que são parte integrante de qualquer estrutura de personalidade. (14)

Destacamos que es muy importante cuestionar la relación entre las concepciones de tiempo y la enseñanza de la Historia. De acuerdo con los referentes utilizados, tienen la capacidad de actuar sobre la dinámica social. Esta participación requiere atención y compromiso con la enseñanza de la Historia pues es uno de los espacios estructurantes de la sociedad y oportuno para pensar acerca de las orientaciones temporales.

Consideramos que el conjunto de informaciones articuladas dan relevancia al acto de pensar el tiempo y la enseñanza de la Historia. Después de las problematizaciones realizadas afirmamos que superar el determinismo en la enseñanza es un consenso entre las propuestas de enseñanza de la Historia. Al proporcionar comprensión de las multitemporalidades estaremos invirtiendo en una educación coherente y comprometida con la autonomía del individuo, pero está claro que sabemos que esta acción tiene implicaciones complejas. Los desafíos para que surta efecto extrapolan el campo de la enseñanza de la Historia y se enfrentan a obstáculos como la formación de un profesional preparado, la disponibilidad de materiales didácticos adecuados, los cambios en la configuración curricular e incluso en la estructura de la educación.

Al reflexionar sobre el tiempo y la enseñanza de la historia llegamos a cuestiones delicadas e importantes. El problema de la reproducción de una u otra concepción temporal, además de influenciar lo individual, ejerce también su efecto en el plano colectivo, sobre el curso de las naciones y en consecuencia de la especie. Este asunto sumado a otros problemáticos agrandan las críticas. Contenida en una estructura también desvalorizada, la educación escolar en general, es comprensible que la enseñanza de la Historia cause insatisfacción. Así nos enfrentamos a desafíos que van más allá y son difíciles de superar, con obstáculos que provienen de las debilidades en la educación escolar, base sobre la cual la enseñanza de la historia está asentada. Los problemas descritos están abiertos y así deben permanecer para que críticamente pensemos en soluciones diversas con rigor y atención.

Notas

¹ Traducido del portugués por Mariela Coudannes Aguirre.

Bibliografía

- Agostinho (2008).** *Confissões livros VII, X, XI*. Lisboa: IN—CM.
- Aurélio, M. (2002).** *Meditações*. Espinho (Portugal): Penguin Books.
- Barros, J. D'Assunção (2013).** *O Tempo dos Historiadores*. Petrópolis: Vozes.
- Benjamin, W. (1985).** As Teses sobre o Conceito de História. En Benjamin, W. *Obras Escolhidas* (222–232), Vol. 1. São Paulo: Brasiliense.
- Chauí, M. (1986).** Prefácio: História a contrapelo. En Decca, E. S. de. *1930. O Silêncio dos vencidos* (s/d). São Paulo: Brasiliense.
- Cromberg, M. U. (2002).** Tempo e História: Algumas aproximações acerca do Presente. *Cadernos de Filosofia Alemã*, 8, 41–60.
- Elias, N. (1998).** *Sobre o Tempo*. Rio de Janeiro: Zahar.
- Glezer, R. (2002).** Tempo e História. *Ciência e Cultura*, 54 (2), 23–24.
- Graebin, C. M. G. & Leal, E. (Orgs.) (1998).** *Revisitando o Positivismo*, volumen 1. Canoas: La Salle.
- Heller, A. (1993).** *Uma teoria da História*. Rio de Janeiro: Art line.
- Löwy, M. A. (2013).** Teoria da História em Walter Benjamin: Uma construção entre «História e Coleccionismo: Eduard Fuchs» e as «Teses sobre o conceito de história». *Revista de teoria da História*, 185–207.
- MEC/SEF (2000).** *Parâmetros curriculares nacionais—Ensino Médio*. Brasília: MEC/SEF.
- Newton, I. (1983).** *Princípios matemáticos da filosofia natural*. São Paulo: Abril Cultural.
- Reis, J. C. (2012).** O tempo histórico como «representação intelectual». *Revista do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional*, 34, 45–65.
- Ricoeur, P. (2010).** *Tempo e Narrativa*. São Paulo: Martins Fontes.
- Tuma, M. M. (2003).** Tempo Disciplinar Escolar: Representações de Professores. En Sabongi de Rossi, V. L. & Zamboni, E. (Org.). *Quanto Tempo o Tempo Tem!* (205–239). Campinas: Alínea.