



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA

CÍNTIA PEIXOTO GALEGO

CRIANÇAS E SUAS NOÇÕES DE REPRESENTAÇÕES SOBRE O
PASSADO

Florianópolis

2014

CÍNTIA PEIXOTO GALEGO

**CRIANÇAS E SUAS NOÇÕES DE REPRESENTAÇÕES SOBRE O
PASSADO**

Trabalho apresentado no Colegiado do Curso de Pedagogia do Centro de Ciências da Educação da Universidade Federal de Santa Catarina como requisito parcial para a Conclusão do Curso de Pedagogia. Orientadora: Prof.^a Dr.^a Clarícia Otto.

Florianópolis

2014

Agradecimentos

O que vale na vida não é o ponto de partida e sim a caminhada. Caminhando e semeando, no fim terás o que colher.

Cora Coralina

Este é o fim de mais uma etapa de minha caminhada! Esta etapa foi concluída com muito esforço, dedicação, paciência, determinação e perseverança. Para chegar até aqui algumas pessoas foram essenciais e fundamentais em minha caminhada. Agradeço, primeiramente, a minha orientadora Clarícia Otto, que possibilitou a experiência de participar, durante dois anos, como bolsista Pibic na área em que resolvi desenvolver meu trabalho de conclusão de curso. Além disso, me auxiliou com muita calma e paciência no desenvolvimento do trabalho. Obrigada pela orientação!

Agradeço, também, minhas amigas Maria Eduarda Alves, MichellesRichartz, MisleneRichartz e Mayara Teixeira que fizeram com que esta caminhada fosse mais alegre e cheia de risadas, obrigada meninas. Agradeço meus avós, Nazareth e Flávio, que com certeza foram as pessoas que tornaram esta conquista realidade, que me deram força e puxões de orelha para seguir em frente; saudades vó! Também a minha mãe Iara e minha irmã Isadora por aturarem meus momentos de irritação e angústia durante esta caminhada que por muitas vezes me deixou exausta.

Ao meu filho, amigo e companheiro Pedro Henrique, com muito amor, obrigada... És o anjinho da minha vida! Ao meu namorado Gustavo que trouxe momentos de tranquilidade com muito carinho, paciência e dedicação. Meu muito obrigado à professora de educação infantil Lilian Flores, professora do grupo em que estagiei; és uma profissional que eu admiro e com certeza irei me espelhar.

Por fim, agradeço às crianças que colaboraram com esta pesquisa e a seus responsáveis, sem vocês todo este trabalho não seria possível.

Obrigada a todos, que mesmo não citados aqui, contribuíram para que eu pudesse concluir mais esta etapa!

Resumo

O presente trabalho é resultado de pesquisa que objetivou identificar e compreender como oito crianças, tendo entre 7 e 9 anos de idade, em Florianópolis (SC), compreendem o passado não vivido por elas; quais suas noções e representações relativas a outros tempos. Tais noções e representações estiveram circunscritas ao tema brincadeira. Além de levantamento bibliográfico sobre os conceitos de história, memória e passado e sobre o ensino e aprendizagem de história com crianças de Anos Iniciais do ensino fundamental, a coleta de dados ocorreu com base no desenvolvimento de quatro diferentes atividades. Essas atividades tiveram o propósito de observar quais as relações e a argumentação das crianças relativas às brincadeiras de outros tempos: dos seus pais e avós quando crianças e, do tempo das cavernas. O aporte teórico esteve centrado em Cooper (2012) e Schmidt e Urban (2008). Cooper defende a importância de as crianças serem iniciadas no processo do conhecimento histórico pela metodologia de sua própria construção, ou seja, pelo uso de fontes históricas. Schmidt e Urban sinalizam três formas em torno das quais as crianças constroem suas narrativas: compreensão fragmentada, restrita e global do passado. Dentre os resultados, se observou que as representações das crianças estão atreladas às experiências no presente, especialmente pela influência da família, a qual possibilita o acesso a diferentes tipos de brincadeira, sobressaindo-se o brinquedo eletrônico.

Palavras-chave: Memória; História; Passado; Ensino de História; Crianças.

Abstract

The present dissertation is the result of a research which has as its objective to identify and understand the way children between 7 and 9 years old, and living in Florianópolis (SC), understand the past they have not experienced; what are their perceptions and portrayals regarding another time. Such perceptions and portrayals have been circumscribed to the children's play. Bibliographic research about the concepts of history, remembrance and past and about the teaching and learning of history by children in their early years of basic education. In addition, there is a survey, that has been elapsed based on four different activities applied to eight children. Those activities had the purpose to verify which were their relations and arguments regarding the way children play in other times, either their parents' and grandparents' time, or even far earlier in the cave men ages. The theoretical contribution is centered in Cooper (2012), and Schmidt and Urban (2008) works. Cooper defends the importance of initiating the children on the process of historic knowledge by the methods of their own construction. In other words, by the use of historic sources. Schmidt and Urban indicate three ways under which children build their narratives: shattered, restricted and global comprehension of the past. Between the results, it has been noticed that children portrayals are tied to present experiences, especially under the influence of family, who allows the access to different kinds of playing, emphasizing the electronic toys, which are becoming more and more prominent nowadays.

Key works: memory, history, past, history teaching, children

Sumário

| | | |
|----------|--|-----------|
| 1 | INTRODUÇÃO..... | 7 |
| 2 | HISTÓRIA, MEMÓRIA E PASSADO..... | 16 |
| | 2.1. INTERLOCUÇÃO SOBRE OS CONCEITOS..... | 16 |
| | 2.2. MEMÓRIA E HISTÓRIA NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM..... | 20 |
| 3 | O PASSADO NA COMPREENSÃO DAS CRIANÇAS..... | 24 |
| | 3.1 UMA CONVERSA INICIAL SOBRE OS BRINQUEDOS E AS BRINCADEIRAS..... | 24 |
| | 3.1.1 A INFLUÊNCIA DA MÍDIA E DO ELETRÔNICO..... | 24 |
| | 3.1.2 A QUESTÃO SOCIAL COMO INDÍCIO DA FALTA DE OPORTUNIDADES PARA A BRINCADEIRA..... | 28 |
| | 3.2. NARRATIVAS DAS CRIANÇAS E SUAS REPRESENTAÇÕES SOBRE O PASSADO..... | 29 |
| | 3.2.1 O PASSADO NÃO VIVIDO PELAS CRIANÇAS..... | 29 |
| 4 | CONSIDERAÇÕES FINAIS..... | 39 |
| | APÊNDICE..... | 42 |
| | FONTES / DOCUMENTOS..... | 44 |
| | REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS..... | 45 |

1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho, intitulado como "Crianças e suas noções de representações¹ sobre o passado", foi elaborado a partir do interesse na área de ensino de história para os anos iniciais da educação básica, despertado a partir das disciplinas de metodologia das diferentes áreas de conhecimento no curso de Pedagogia. Durante os quatro anos e meio de graduação, muitas foram as queixas das acadêmicas sobre "como ensinar?", "o que ensinar?", da existência (ou não) de uma lista de conteúdos. Assim, fui, cada vez mais, me interessando por disciplinas que possibilitavam a compreensão de maneiras possíveis nos diferentes processos de ensino e de aprendizagem voltados para crianças, especificamente os Anos Iniciais. Sabia não existir uma fórmula única e/ou mágica para se ensinar crianças, mas ansiava por disciplinas que apontavam algumas considerações e caminhos a seguir.

Sabe-se que cada criança é única e, no processo de ensino e aprendizagem, deve-se considerar suas individualidades e a presença (ou não) de dificuldades. Pude perceber nos estágios obrigatórios do curso de Pedagogia, ambos realizados na cidade de Florianópolis, que as crianças aprendem sobre um mesmo conteúdo, de diferentes maneiras. O estágio obrigatório, realizado na educação infantil (Creche Irmão Celso – Florianópolis) e, posteriormente no ensino fundamental (Escola Padre Anchieta), possibilitou que eu estivesse em contato com o contexto educacional e com as dificuldades que as crianças apresentam. Me deparei com momentos em que ao abordar um tema era necessário explicar de diferentes maneiras para que as crianças compreendessem. Assim, foi possível concluir que o professor deve possuir um leque de possibilidades e estratégias de ensino, considerando as individualidades das crianças, juntamente com o domínio de conhecimentos.

Entretanto, foi somente após o contato com a disciplina de metodologia de história (que antecedeu o estágio obrigatório) que ficou mais claro não existir uma única

¹O conceito de representação é compreendido na perspectiva de Chartier (1990, p. 20), que o define de duas formas: “por um lado, a representação como dando a ver uma coisa ausente, o que supõe uma distinção radical entre aquilo que representa e aquilo que é representado; por outro, a representação como exibição de uma presença, como apresentação pública de alguém. No primeiro sentido, a representação é instrumento de um conhecimento mediato que faz ver um objeto ausente através da sua substituição por uma ‘imagem’ capaz de o reconstituir em memória e de o figurar tal como ele é”. Nessa direção, temos a compreensão de elementos do passado por meio de um conjunto de representações, propiciado por bens materiais ou imateriais, entre outros. Assim, não podemos acessar a realidade (o passado) como tal; temos sim, um conjunto de representações sobre ele.

maneira de ensinar, mas que existem possibilidades e estudos que indicam como o professor deve pensar o ensino de História para as crianças. Existe uma lógica específica relativa à produção da História e esta precisa ser aprendida pelo professor. Foi no contato com a disciplina que pude perceber que "um ensino de história que vise à formação do pensamento histórico leva em consideração os conhecimentos prévios dos estudantes, suas recordações e heranças do passado" (OTTO, 2012, p.103). Considerando que o professor deve partir do que as crianças já conhecem, me interessei em aprofundar os estudos sobre memória, história e passado.

O interesse em pesquisar sobre memória, história e as representações que as crianças produzem sobre o passado foi sendo ainda mais aguçado ao iniciar minha trajetória como bolsista PIBIC, mais precisamente, desde 1º de agosto de 2012 até a atualidade. A pesquisa Pibic tem como tema de estudo a memória e as apropriações do conhecimento histórico e é realizada sob a orientação da professora formadora e pesquisadora Clarícia Otto, também orientadora deste trabalho. A contribuição da realização deste trabalho para a formação da acadêmica como pedagoga é fundamental, pois permite compreender qual a contribuição da história no processo de ensino e aprendizagem com crianças.

O ensino de história para crianças deve estar atrelado às suas memórias e a de seus familiares. Caimi (2009, p. 73), ao abordar o tema ensino de história para crianças, considera que:

A memória individual e coletiva deva ser prestigiada nos processos de ensinar e aprender história como ponto de partida para a construção do pensamento histórico, uma vez que nela se constitui a base de conhecimentos prévios dos estudantes, o ensino de história deve ter como parte de suas preocupações a administração de recordações, relatos e transmissões do passado.

Cabe ao professor propiciar experiências que envolvam elementos da memória das crianças e de seus familiares; partindo do que as crianças já conhecem ou vivenciam, o ensino de história passa a ter mais sentido a elas. Essa afirmação vai ao encontro de Schmidt e Caineli (2009, p.157) que afirmam que o trabalho com documentos das crianças e de seus familiares "é um dos caminhos para o entendimento de que as pessoas comuns são sujeitos da história e também de que os conteúdos históricos fazem parte da vida de cada um". Nesse sentido, por meio do ensino de história a criança passa a conhecer questões relativas ao passado e, conseqüentemente,

vai entendendo o mundo à sua volta, no tempo presente, vai estabelecendo comparações, vendo as semelhanças e as diferenças entre uma época e outra, por meio da mediação do professor inicia o processo da necessária problematização: porque mudou, porque outras coisas não mudaram?

Além de propiciar novas experiências, o professor deve refletir sobre a sua prática diariamente, estabelecendo uma reflexão individual, mas também coletiva, com os demais profissionais. Oliveira considera que refletir sobre a prática “é essencial para que o professor deixe de ser um mero transmissor de conteúdos elaborados em determinada época”(2005, p.167). Os conteúdos do ensino de história não devem ser transmitidos de forma memorística, mas sim de maneira que possibilite à criança fazer relações com outras épocas, outros tempos. Nessa direção, o professor não é transmissor de informações, e sim é mediador do processo de ensino e aprendizagem (LOPES, 1997).

O objeto de estudo da presente pesquisa foi o análises sobre a compreensão e as narrativas de crianças acerca do passado. Durante o trabalho usarei a expressão "narrativa" para designar, na maior parte das vezes, o conjunto de atividades que as crianças realizaram, seja desenho, seja escrita, separação de imagens ou suas falas gravadas e posteriormente transcritas. A pesquisa se fez necessário para compreender o que as crianças pensam sobre o passado não vivido por elas, quais as relações que estabelecem com questões de outros tempos. A pesquisa foi realizada com oito crianças, sendo elas meninos e meninas, com idade entre 7 e 9 anos, nos 4º e 5º anos do ensino fundamental. Todas estudam em escolas particulares e algumas delas já possuíam vínculo de amizade entre si antes dos encontros e também, algumas delas já me conheciam. As atividades para coleta de dados foram desenvolvidas em dois encontros: o primeiro no dia 8 de abril de 2014, na casa da pesquisadora, realizado com cinco crianças e o segundo no dia 28 de abril de 2014, realizado com três crianças na casa de duas delas que são parentes. Para realizá-las, as crianças foram convidadas, aleatoriamente, de acordo com acesso e facilidade (parentes, conhecidos e amigas); além disso, a pesquisadora preferiu realizar a pesquisa fora do ambiente escolar a fim de agilizar este trabalho, pois, os trâmites necessários para que fosse numa instituição de ensino tomaria muito tempo, o que se tornaria inviável em função do tempo destinado à elaboração do TCC.

Inicialmente, a ideia era realizar as propostas de trabalho com todas as crianças em um único momento, mas, ao iniciar a primeira proposta no dia 8 de abril, percebi e

notei que as crianças ficavam receosas em falar sobre o que pensavam e acabavam dizendo que estavam com vergonha. Assim, a pesquisa foi realizada em pequenos grupos ou individualmente, de acordo com a necessidade das crianças e das atividades propostas.

A fim de delimitar a coleta de dados para a pesquisa foi realizada através de quatro atividades que tinham como tema central a brincadeira, partindo do que eles brincam hoje e como eram as brincadeiras no passado. A escolha do tema se deu por considerar que todas as crianças brincam e que a brincadeira se faz presente no cotidiano dessas crianças. Conforme Brougère(1995, p.77) “na brincadeira, a criança se relaciona com conteúdos culturais que ela reproduz e transforma, dos quais ela se apropria e lhes dá uma significação”.

A brincadeira pode ser considerada como uma atividade presente na vida de todas as crianças, independente de seu contexto social, econômico e cultural. Através da brincadeira é possível imaginar, criar e representar situações reais vivenciadas ou não pela criança que brinca. Fantin (2000, p.233) considera que “no contexto da brincadeira ela cria e constrói um verdadeiro mundo à parte, um mundo da realidade imaginária e fictícia, o mundo do possível, do faz-de-conta que lhe permite criar com toda a originalidade que lhe é própria”.

Assim, as propostas centraram-se nas brincadeiras que fazem parte do cotidiano das crianças que participaram da pesquisa (com o objetivo de partir do que elas já conhecem e vivenciam, além de possibilitar conhecer um pouco sobre as crianças participantes da pesquisa), das brincadeiras que os pais e os avós dessas crianças brincavam quando eram crianças e, também, sobre as brincadeiras no tempo das cavernas, dando idéia de um tempo mais longínquo, mais distante do que o geracional, isto é, relacionado aos seus familiares.

Oliveira (2005) se ancora na teoria piagetiana para explicar a relação que as crianças fazem com o passado, utilizando o “método clínico” de Jean Piaget, que seria questionamento como se a criança estivesse em uma conversa livre.

Piaget afirma que a noção de tempo alicerça-se sobre um duplo aspecto: avaliação da duração e da seriação dos acontecimentos. Para responder à questão proposta, acreditamos que a criança tenha que buscar uma sucessão, a vivência de seu pai, avô e bisavô e, ao mesmo tempo, avaliar a questão da duração de vida de cada um (OLIVEIRA, 2005, p.154).

Segundo a autora “Piaget constatou que a referência à antiguidade da família é bastante frequente entre as crianças pequenas” (PIAGET, 1998, p.92apud OLIVEIRA, 2005, p.158). Assim, conclui que a cronologia por si só não tem sentido para a criança, por isso, utiliza-se a estratégia de associar às gerações para facilitar o raciocínio das mesmas.

As atividades foram realizadas por meio de coleta de dados de diferentes maneiras: através de desenhos realizados pelas crianças, produção de pequenos textos e, também, narrativas orais das crianças, gravadas e posteriormente transcritas.

A primeira proposta foi uma conversa inicial com as crianças, que teve como objetivo tomar conhecimento acerca dos brinquedos e das brincadeiras presentes no cotidiano dessas crianças e sua rotina diária. Iniciei a conversa solicitando que cada criança me contasse sobre sua rotina diária, quais as brincadeiras e quais brinquedos tinham ou gostariam de ter. Além disso, questionei-as com a seguinte questão: “Será que todas as crianças do mundo brincam com as mesmas coisas e possuem os mesmos brinquedos?”. Após a conversa inicial, convidei-as para que desenhassem em uma cartolina as brincadeiras que mais gostavam.

Na segunda proposta, intitulada como “Brincadeiras e Brinquedos dos meus pais”, era necessário que as crianças imaginassem o que o pai e a mãe, quando crianças, tinham de brinquedos e como brincavam. Cada criança escrevia, em um pedaço de cartolina, do que e como o pai e a mãe brincavam. Já na terceira proposta, as crianças deveriam avançar um pouco mais, e tentar imaginar quais eram os brinquedos e brincadeiras dos seus avós quando crianças.

Para isso, selecionei algumas imagens de brinquedos e brincadeiras, tais como: bicicleta, boneca, peão, peteca, lego, jogos eletrônicos, corda, subir em árvore, cebra-cega, entre outras. As crianças separavam as que acreditavam que seus avós brincavam quando criança e iam me explicando porque achavam que aquelas brincadeiras eram dos avós.

Por fim, na quarta e última proposta, as crianças recebiam uma folha com um enunciado que lhes solicitava que, após parar no tempo das cavernas através de uma máquina do tempo e esta quebrar, escrevessem uma carta (com o papel e a caneta que estavam na mochila) contando sobre quais as brincadeiras que existiam naquele tempo. As atividades foram pensadas com a finalidade de compreender as relações que as crianças estabelecem com o passado, como elas o organizam e quais seus argumentos para tal.

Neste trabalho são aprofundadas as considerações das crianças que participaram da pesquisa com relação ao passado dialogando com autores como Oliveira (2005), que ao realizar uma pesquisa com crianças com o foco na compreensão que estas possuem sobre o passado, afirma que as crianças elaboram ideias que "estão diretamente relacionadas com o mundo em que ela vive e é a partir da análise desse mundo que a criança interpreta o passado" (OLIVEIRA, 2005, p.163). Mais uma vez ressalta-se a importância de considerar a vivência e o conhecimento prévio das crianças; partir do que elas já conhecem significa atribuir mais sentido ao ensino, tornando-o mais significativo.

Ao realizar uma pesquisa questionando a concepção de tempo que as crianças possuem e quais relações estabelecem com o passado, Oliveira (2005) indaga sobre algumas questões que serviram de apoio para o desenvolvimento deste trabalho. Primeiramente, questiona-se como a criança compreende o passado não vivido por ela; “analisar a noção que a criança tem do passado, no sentido do passado não vivido, ultrapassando a memória individual” (2005, p.148). Além disso, problematiza-se questionando se as crianças consideram “seus conhecimentos e seus julgamentos históricos relativos ao grupo social ao qual pertence” (OLIVEIRA, 2005, p.149), isso ocorre com a questão realizada por mim relativa às brincadeiras e brinquedos que as crianças do mundo possuem e brincam.

A importância deste trabalho é para compreender e aprofundar estudos acerca de que maneira as crianças se relacionam com o passado não vivido por elas e como criam hipóteses para ele a partir do que já conhecem e/ou vivenciam. Além disso, inicia o processo de construção e apropriação de conceitos fundamentais para as crianças começarem a estabelecer relações entre o presente e o passado. É importante, também, para aprofundar estudos sobre o passado no ensino de história para crianças dos anos iniciais, além disso, para discutir sobre memória, história e passado; considerando que:

é das memórias que a história, como operação intelectual, se alimenta, sendo, então, interdependentes. A história [...] problematiza as várias versões de um acontecimento e indica, diante de uma única versão colocada como verdade e/ou mentira, as várias versões possíveis (OTTO, 2012, p.26).

Antes de iniciar a pesquisa com as crianças foram necessárias leituras e levantamento bibliográfico de autores que escrevem sobre história, memória e passado; entendendo, assim, que um não está desvinculado do outro. Entretanto não se pode

considerá-los sinônimos; "a história tem como objeto o que já passou o que não existe mais, enquanto a memória por ser sempre atual renova periodicamente com o tempo, que seria então um contínuo passado-presente-futuro" (CAINELLI; OLIVEIRA, 2007, s/p).

Assim, não há como pensar esses conceitos polissêmicos separados um dos outros, pois eles estão interligados. Além disso, os autores selecionados destacam que não há como ensinar história às crianças sem trabalhar com as memórias, pois, conforme Otto (2012, p. 103) "um ensino de história que vise à formação do pensamento histórico leva em consideração os conhecimentos prévios dos estudantes, suas recordações e heranças do passado". Esses três conceitos serviram de embasamento para desenvolver a pesquisa e, no presente trabalho, servem de fundamentação para compreender o ensino de história com crianças dos Anos Iniciais do ensino fundamental.

Além de delinear esses conceitos que se interligam, apresento elementos que o ensino de história deve ter para que faça sentido às crianças; Bittencourt traz um dos objetivos da história como "compreender o tempo vivido de outras épocas e converter o passado em 'nossos tempos'" (2004, p.204); é notório, então, a necessidade e a importância de o ensino de história às crianças estar pautado no estudo de memórias do passado; fazendo, assim, com que elas compreendam o presente.

Além de Bittencourt (2004), o trabalho se apóia em Hilary Cooper que considera que "ajudar as crianças a descobrirem sobre o passado cria oportunidades para o desenvolvimento de competências de linguagem rica e complexas, em contextos significativos" (2012, p.155). As crianças, ao falarem sobre o passado fazem relações com o que elas já conhecem, explicando e argumentando sobre suas questões a partir da realidade presente. Nesse sentido, o objetivo também será observar se tal questão apontada por Cooper ocorre com as crianças participantes de pesquisa.

A pesquisa realizada se apóia, ainda, nas indicações de Schmidt e Urban (2008) que apresentam três formas de como as crianças organizam suas narrativas sobre o passado. Para as autoras, as crianças organizam as narrativas relativas ao passado de três maneiras:

- (1) Compreensão fragmentada do passado: quando as ideias dos alunos são dispersas e mostram falhas na reformulação ou expressão da mensagem veiculada nas fontes ou textos utilizados em situações de aprendizagem;
- (2) Compreensão restrita do passado: quando os alunos

revelam um entendimento global das mensagens e tentam reformular as informações contidas nos textos e fontes, mas centram-se em um único indicador, utilizando também muitas expressões contidas nos próprios textos e nas fontes; (3) Compreensão global do passado: quando os alunos conseguem identificar diferenças contidas nas fontes e nos textos, fazem interpretações das diferenças entre passado e presente e reformulam as informações de forma pessoal (SCHMIDT; URBAN, 2008, p.8).

Nesse sentido, o desenvolvimento da pesquisa permite compreender se há ou não, a possibilidade de categorizar as narrativas das crianças acerca do passado de acordo com os indicativos expostos no fragmento acima.

Importante informar que este trabalho está vinculado ao projeto de pesquisa "História e educação: investigações sobre a apropriação do conhecimento histórico (Parte II)", o qual está devidamente aprovado pelo Comitê de Ética da UFSC. Os resultados da pesquisa serão utilizados exclusivamente para fins acadêmicos, tais como artigo e apresentação em congressos. Todos os dados estão armazenados em segurança pelos responsáveis pela pesquisa, nomes e imagens das crianças não são utilizados, garantindo assim, o anonimato². Para isso, todos os responsáveis pelas crianças assinaram um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (Apêndice A).

Diante do exposto, o trabalho está dividido em dois capítulos, além desta Introdução, considerada o capítulo 1. O capítulo 2 é uma abordagem acerca dos conceitos/categorias centrais do trabalho: memória, história, ensino de história e passado; destacando a possibilidade de um ensino de história que faça sentido às crianças. Este ensino, proposto no trabalho, considera que se deve partir da memória das crianças e de seus familiares, pois, assim, parte do que a criança já conhece e amplia para novos conhecimentos. Além disso, trabalhando com as memórias das crianças e de seus familiares, é possível estabelecer uma relação entre presente-passado e, conseqüentemente futuro. Após uma breve conceitualização e diálogo entre os conceitos descritos, o capítulo 3 apresenta a metodologia da pesquisa e possíveis análises dos dados coletados, além de, dialogarem com autores que discutem sobre a noção de passado que as crianças possuem e as relações que estabelecem. Além disso, o capítulo 3 é o espaço onde expresse minhas considerações acerca das argumentações das crianças sobre o passado.

²“Os nomes das crianças, que aparecem ao longo do trabalho, são fictícios.”

E, por fim, apresento as considerações finais, que apontam não para um resultado final, mas que dá indícios e fundamentos para iniciar o processo de compreender como as crianças se relacionam com outros tempos e quais suas representações acerca desse tempo.

2 HISTÓRIA, MEMÓRIA E PASSADO

Esse capítulo aborda os conceitos de história, memória e passado; considerando que ambos possuem uma relação entre si. Além disso, apresenta indicativos de como pode-se permitir um ensino da história que leve a criança a pensar historicamente. De acordo com Schmidt e Urban (2008, p.5) "pensar historicamente significa saber dialogar com outras pessoas que viveram em outras épocas e lugares, procurando conhecer como elas viveram, o que fizeram, por que fizeram, quais eram suas lutas e seus problemas". Desta forma, considera-se que o pensar historicamente possibilita que a criança compreenda que um único fato apresenta mais de uma versão e que, então, os fatos devem ser questionados frequentemente.

Ao abordar o tema passado, as autoras afirmam que "só podemos conhecer o passado pelos vestígios e documentos que foram deixados intencionalmente, ou não, pelos que viveram em outras épocas" (SCHMIDT; URBAN, 2008, p.5). Assim, destaca-se a importância de o professor propiciar às crianças o contato com diferentes fontes a fim de fazer com que elas pesquisem sobre um acontecimento questionando-o.

2.1 INTERLOCUÇÃO SOBRE OS CONCEITOS

Ao falar de história, em geral as pessoas se remetem ao passado, fatos e acontecimentos que estão prontos e acabados por meio de fontes que comprovam sua existência. Entretanto, cabe ressaltar que, ao mesmo tempo em que história não é igual a passado, estes são conceitos interligados, interdependentes. O passado é aquilo que já passou: um acontecimento já ocorrido; já a história está em constante construção e reconstrução. Mas, se a história trata sobre o que já passou, obviamente acaba também construindo um tipo de passado. Isso ocorre porque são por diferentes perspectivas que a história foi sendo pensado. Por exemplo, de acordo com Bittencourt (2011, p.140), numa determinada perspectiva,

a história pode ser concebida como uma narrativa de fatos passados. Conhecer o passado dos homens é, por princípio, uma definição de *história*, e aos historiadores cabe recolher, por intermédio de uma variedade de documentos, os fatos mais importantes, ordená-los cronologicamente e narrá-los.

A história, então, pode ser compreendida como um discurso sobre o passado e esse passado pode possuir mais de uma interpretação acerca de um mesmo acontecimento. Bittencourt (2011, p.199) retoma a afirmação de Marc Bloc, o qual

define história como “ciência dos homens no tempo”. Para a autora, a história pode ser “uma espécie de ‘invenção’ do mundo adulto, resultante de múltiplas interferências e incapaz de ser apreendida por uma racionalidade objetiva, visto que não pode ser assimilada como conhecimento ‘verdadeiro’ (BITTENCURT, 2011, p.198). Nota-se que um único acontecimento apresenta diversos olhares, posições e versões. O filme ‘Narradores de Javé’, da diretora Eliane Caffé, trata da necessidade de relembrar a história de uma cidade do sertão da Bahia através da memória dos moradores. Um homem chamado Antônio Biá, único que era alfabetizado no local, ficou responsável por registrar as memórias dos moradores da região. Durante o filme nota-se que Antônio Biá em diversos momentos modifica, ou melhor, interfere nos registros sobre as memórias dos moradores e, além disso, registra mais de uma versão sobre um mesmo acontecimento, o que é correto nesse caso.

O filme ‘Narradores de Javé’ permite compreender que os fatos já ocorridos possuem diversas interpretações e que cada um destes pode ter sido modificado por quem escreveu e registrou. Além disso, ressalta que há uma seleção dos moradores sobre o que deve ser registrado, sobre o que deve permanecer sobre a história e memória local. Nota-se, assim, que os acontecimentos do passado devem ser problematizados a fim de fazer com que os alunos percebam que esses fatos podem possuir diferentes versões e contam com interferência de quem registrou a história sobre esse acontecimento. Jenkins (2001, p.27), ao discorrer sobre o questionamento ‘o que é história?’ destaca que:

o passado e a história não estão unidos um ao outro de tal modo que se possa ter uma, e apenas uma leitura de qualquer fenômeno; que o mesmo objeto de investigação é passível de diferentes interpretações por diferentes discursos; e que, até no âmbito de cada um desses discursos, há interpretações que variam e diferem no espaço e no tempo.

Compreende-se, então, o passado como suporte para a escrita da história. Cooper (2012, p.39) apresenta as interpretações do passado como "relatos de uma época, escritos em um período subsequente"; e, ainda afirma que "para tentar dar sentido ao passado, historiadores combinam as suas interferências sobre fontes, criando relatos sobre o passado" (COOPER, 2012, p.39). A produção da história se dá através de narrativas e com base em fontes sobre um acontecimento, e partem de uma problemática levantada no presente. Desse modo pode possuir mais de uma versão, pois, ao escrever

história, os historiadores acabam introduzindo suas interferências. Otto (2012, p.49) afirma que a história necessita sempre de uma narrativa, mas destaca que não se pode contar tudo o que aconteceu. Esse pensamento vai ao encontro de Le Goff (2003, p.18) que afirma que a história “é uma narrativa, verdadeira ou falsa, com base na ‘realidade histórica’ ou puramente imaginária”. Ao registrar um acontecimento qualquer, o indivíduo não é neutro e, mesmo sem intenção, acaba modificando e interferindo na história através de sua interpretação pessoal.

Ao tratarem sobre o ensino de história fora da escola, tornando significativo às crianças, Schmidt e Caineli (2009, p.149) afirmam que compreendem a história como “o estudo da experiência humana no tempo”. Além disso, destacam que: “é possível compreender que a história estuda a vida de todos os homens e mulheres, com sentido de investigar as experiências individuais e coletivas” (SCHMIDT; CAINELI, 2009, p.149).

Mas qual seria a finalidade da história? Otto (2012, p.68) citando Hobsbawn (2009) afirma que “a história é escrita para ajudar as pessoas a não caírem no esquecimento, vivendo numa espécie de ‘presentismo’, sem relação com aquilo que foi e com o que virá”. A autora aponta a história como fundamental para compreender as relações entre passado e presente e, conseqüentemente, o futuro. Define-se assim, que a história possui como objeto de estudo, o passado e a ação do homem nesse passado.

Jenkins (2001, p.25) propõe ao leitor, a partir de três exemplos, compreender a importância em distinguir história e passado:

O passado já aconteceu. Ele já passou, e os historiadores só conseguem trazê-lo de volta mediado por veículos muito diferentes, de que são exemplos os livros, artigos, documentários etc. [...] e a história é o que os historiadores fazem com ele quando põe as mãos a obra. A história é o ofício dos historiadores (JENKINS, 2001, p.25).

A história pode ser definida, então, como a produção dos historiadores sobre o passado na interrelação com o presente, baseada em diferentes fontes que dão indícios a existência de um determinado acontecimento. O autor ainda afirma que "a história é um discurso em constante transformação construído pelos historiadores e que da existência do passado não se deduz uma interpretação única" (JENKINS, 2001, p.35). Tem-se claro que, no ensino de história é necessário que as crianças problematizem os fatos e acontecimentos a fim de compreenderem que eles possuem mais de uma versão, que

foram escritos por alguém e que esse alguém acaba interferindo na escrita da história de alguma maneira.

Além disso, não há como compreender a história e ensino de história sem considerar o conceito de memória, porém, cabe ressaltar que história e memória são conceitos diferentes, mas que um está interligado ao outro na medida em que memória é um elemento essencial quando se trata de história, pois através dela é possível relembrar de coisas que aconteceram no passado. Le Goff (1994, p.469), considera a memória como “um elemento essencial do que se costuma chamar identidade, individual ou coletiva”. Schmidt e Urban (2008, p.5), definem o aprender história como um processo que não deve se remeter ao simples fato de memorizar e decorar informações. Para elas, aprender história significa “aprender ler e escrever a História, isto é, aprender a pensar historicamente”.

O ato de rememorar remete ao indivíduo refletir e compreender acontecimentos passados, pensar sobre o futuro e fazer com que esse indivíduo se sinta participante do processo de fazer história. Bittencourt (2011, p.169) considera que “além da memória das pessoas, escrita ou recuperada pela oralidade, existem os ‘lugares de memória’, expressos por monumentos, praças, edifícios”. Vale ressaltar que nem toda memória pode ser considerada história.

A memória ancora-se em lugares, apega-se a lembranças, é história vivida, não podendo ser compreendida como história, resultante de um fazer. Esse fazer precisa ancorar-se em teorias, quais sejam: histórica, sociológica, filosófica, psicanalítica, etc.

O livro 'Bisa Bia, Bisa Bel', da autora Ana Maria Machado (2000) conta a história de uma menina, chamada Isabel, que encontra o retrato de sua bisavó guardado em uma caixinha. O retrato faz com que a menina comece a conhecer a sua bisavó e a faz acreditar na interferência que esta faz em sua vida no presente. Na estória a foto, como fonte histórica, remete à lembranças e conhecimentos sobre o passado; ao observar a foto, a menina conhece um brinquedo existente na época em que sua bisavó era pequena. Além disso, no decorrer da história, a professora da protagonista, resolve fazer uma pesquisa sobre o tempo em que as bisavós e os bisavôs eram crianças, a partir do interesse da turma. Pode-se notar a fonte histórica como evocadora de memórias, contando um pouco sobre o passado não vivido.

Assim, a memória pode ser considerada como uma fonte para a história, da história compreendida como produção de conhecimento, de pesquisa, um ponto de partida que, atrelada às teorias se tornam elementos da história.

2.2 MEMÓRIA E HISTÓRIA NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM

Após fazer uma breve contextualização sobre o que é história, memória e passado; é importante destacar que o ensino de história deve ter como objetivo ensinar às crianças e fazer com que elas compreendam que todos os acontecimentos e os fatos históricos apresentados no processo escolar foram escritos por alguém e assim, interpretados de acordo com quem escreveu. Dessa maneira, cabe ao professor fazer com que as crianças problematizem a história, oferecendo-lhes indicativos e mostrando que os acontecimentos possuem várias versões.

Todavia, não significa que os chamados temas clássicos devam ser relegados ao esquecimento. Devem, sim, ser trabalhados e, sobretudo, problematizados a fim de que os processos e contextos em que foram institucionalizados, isto é, tornados clássicos, sejam compreendidos (OTTO, 2012, p.102).

Assim, o ensino de história deve abranger diferentes fatos históricos, entretanto, cabe ao professor fornecer elementos que levem às crianças a compreenderem a importância do questionamento sobre o ocorrido. A criança deve, então, no processo de ensino e aprendizagem, desenvolver-se cognitivamente, sendo essa a principal finalidade do ensino de história. Em outras palavras, iniciar o processo de aprender a pensar historicamente. Trabalhar com a pesquisa e com a produção do conhecimento histórico com a participação das crianças faz com que elas se sintam inseridas na história, ou seja, se reconheçam no processo de produzir história, além disso, ao permitir o exercício da pesquisa, é possível que a criança consiga por si só e, através de seus questionamentos e levantamento de hipóteses, estudar e analisar os acontecimentos históricos, tidos como verdadeiros, prontos e acabados. Cabe ressaltar que não consiste em tornar a criança pesquisadora, mas, em uma situação escolar, realizar com ela atividades parecidas com aquelas de um pesquisador, de um historiador. Ou seja, trabalhar com fontes, documentos e memórias; resquícios, fragmentos, vestígios, marcas da ação humana.

O ensino de história deve propiciar o levantamento de hipóteses sobre os acontecimentos e buscar nas fontes possíveis respostas. A história não está pronta e acabada, mas sim em constante construção e reconstrução. As crianças devem ser estimuladas, por meio de processos pedagógicos, fazer questionamentos, comparações e relações com as suas próprias vivências; percebendo assim que há relação entre passado e presente. Caimi(2009, p.76), ao tratar sobre ensino de história, propõe problematizar a história a fim de desprender o ensino factual e memorístico:

Problematizar a história consiste em mobilizar conteúdos que não tenham caráter estático, desvinculados no tempo e no espaço, com fins em si mesmos, mas que permitam aos estudantes compararem as situações históricas em seus aspectos espaço-temporais e conceituais, promovendo diversos tipos de relações pelas quais seja possível estabelecerem diferenças e semelhanças entre os contextos, identificarem rupturas e continuidades no movimento histórico e, principalmente, situarem-se como sujeitos da história, porque a compreendem e nela intervêm.

Propõe-se problematizar a história no sentido de questionar as crianças sobre os fatos, fazerem comparações, pesquisarem diversas versões sobre um mesmo assunto, fazer com que elas reflitam acerca do conhecimento e que, consigam estabelecer relações temporais. Bittencourt (2011, p.200) faz uma reflexão que estabelece noções de tempo; a autora trata do *tempo vivido* e *tempo concebido*. O tempo vivido pode ser compreendido como tempo biológico, tempo que “se manifesta nas etapas da vida da infância, adolescência, idade adulta e velhice”. De acordo com a autora, o tempo vivido são os anos que se vive e ainda ressalta que o tempo vivido é marcado por dois pólos: nascimento e morte. Já o tempo concebido, segundo Bittencourt (2011, p.201):

varia de acordo com as culturas e gera relações diferentes com o tempo vivido. Na sociedade capitalista, apenas para ilustrar, 'tempo é dinheiro', não se pode “perder tempo” e as pessoas são controladas pelo relógio. Para alguns tipos indígenas brasileiros e mesmo de outros lugares, essa concepção gera algumas perplexidades.

O tempo vivido é, então, o tempo biológico, tempo de existência no mundo, o tempo concebido pode ser interpretado como a maneira com que se trata, se define e se ocupa o tempo, como as sociedades se organizam e tentam organizar, medir o tempo.

Um ensino de história que possibiliteo desenvolvimento do pensamento histórico é aquele que leva em consideração o conhecimento prévio e as vivências de cada criança, pois, “quando aprendem história, os alunos estão realizando uma leitura do

mundo onde vivem e, assim, o tempo presente é o maior laboratório de estudo para a aprendizagem em história” (SCHMIDT; CAINELI, 2009, p.150). Considerar as vivências e os conhecimentos prévios das crianças possibilita partir do que a criança já vivenciou, já experimentou, assim, o ensino de história passa a fazer sentido às crianças, deixando de ser algo simplesmente abstrato e datado, com fatos lineares e sem fazer com que as crianças consigam fazer relações com o presente. “Desta forma, valorizar o conhecimento prévio das crianças significa compreender que elas já assimilaram um conjunto de informações da realidade em que vivem” (OTTO, 2012, p.90).

Assim, considera-se que a memória é o ponto de partida fundamental no qual o professor/mediador do processo de ensino e aprendizagem deve focalizar o ensino, pois, é através da memória pessoal e dos seus grupos de referências que as crianças expõem suas vivências, fazendo relações com acontecimentos passados e presentes, se reconhecendo como sujeitos históricos.

Ao rememorar um determinado acontecimento, o indivíduo acaba atribuindo novos sentidos à memória de acordo com as suas vivências, além disso, muitas memórias são passadas de geração em geração. Ao discorrer sobre a questão ‘O que é memória’ Otto (2012, p.24) afirma que:

O ser humano, individualmente, ou no grupo social, não é somente portador de memórias, também as significa. Os sentidos atribuídos à memória decorrem de suas experiências interconectadas ao tempo e ao espaço, tanto do presente quanto do passado.

Memória, então, pode ser considerada como uma lembrança, ato de lembrar o que já passou, possibilidade de conservar algumas informações sobre o passado. Sendo a memória o ato de lembrar-se de acontecimentos passados, considera-se fundamental que o ensino de história para crianças, deva partir de suas memórias individuais e de seus familiares, pois, como afirma Delgado (2006, p. 38):

A memória é a base construtora de identidades e solidificadora de consciências individuais e coletivas. É elemento constitutivo do auto-reconhecimento como pessoa e/ou como membro de uma comunidade pública, como uma nação, ou privada, como uma família.

O ensino de história partindo das memórias individuais das crianças e de seus familiares facilita a compreensão de temporalidade, tempo passado, compreendendo o futuro e se sentindo sujeito histórico. Oriá (2005, p.139) afirma que “A memória é, pois,

imprescindível na medida em que esclarece sobre o vínculo entre a sucessão de gerações e o tempo histórico que as acompanha”.

Na pesquisa realizada e ora apresentada, as propostas iniciaram com base nas memórias de oito crianças sobre sua rotina diária; questionando-as sobre o que elas faziam durante a semana e os finais de semana e do que mais gostavam de brincar.

3 O PASSADO NA COMPREENSÃO DAS CRIANÇAS

Para desenvolver a pesquisa eu, juntamente com a minha orientadora, elaborei algumas propostas tendo como principal objetivo compreender a maneira com que as crianças se relacionam com o passado não vivido por elas. As atividades foram descritas na introdução e este capítulo apresenta fragmentos selecionados com as narrativas das crianças. Esses fragmentos apontam para a compreensão que as crianças possuem sobre o passado e, assim, indicam ao leitor as possibilidades de argumentação utilizadas pelas crianças.

3.1 UMA CONVERSA INICIAL SOBRE BRINQUEDOS E BRINCADEIRAS

Ao pensar em desenvolver uma pesquisa com crianças resolvi considerar alguns pontos que acredito serem fundamentais. Primeiro me questionei sobre a forma de realizar a pesquisa de maneira a não apenas "retirar" algo delas, mas de possibilitar uma compreensão sobre o que eu fazia ali. Assim, resolvi partir das vivências dessas crianças, acreditando que deste modo faria mais sentido à elas. Dessa forma, tendo como tema central as brincadeiras e os brinquedos, procurei fazer a primeira proposta de atividade de maneira a conhecer um pouco sobre as crianças e permitir um espaço para que elas contassem sobre o que gostavam de brincar.

Mesmo que não intencionalmente, as crianças faziam ligações com as suas vivências; com os brinquedos que elas têm e os que os pais e avós tinham no passado, do que brincam e do que brincavam os pais e os avós quando crianças. Além disso, procurei deixar claro que intenção não era acertar alguma coisa ou responder de maneira correta, mas que eu estava ali apenas para aprender de que maneira as crianças aprendem.

Considero essa conversa inicial sumamente importante a fim de explicar às crianças o que eu estava fazendo ali naquele momento, já que algumas delas eu ainda não conhecia.

3.1.1 A INFLUÊNCIA DA MÍDIA E DO ELETRÔNICO

Antes de iniciar a coleta de dados, procurei pensar sobre como produzir as propostas sem parecerem atividades escolares com o objetivo de ensinar algo. Inicialmente, sentei-me junto com elas e expliquei o que estava fazendo ali naquele momento; que estava estudando para me formar professora e que, para isso, eu

precisava entender como as crianças aprendem. Assim, através da pesquisa que eu iria realizar elas iriam me ajudar. Além disso, deixei claro que a intenção era observar o que elas pensavam sobre brincadeiras no passado. No início foi possível notar a preocupação em responder corretamente, além disso, as crianças ficaram um pouco envergonhadas em responder uns na frente dos outros.

Após a primeira conversa que tivemos, elas foram ficando mais à vontade e respondendo abertamente, isso ocorreu nos dois dias em que nos encontramos. Notei que havia uma preocupação em responder corretamente e, ainda, responder o que eu queria ouvir; as respostas das perguntas que eu fazia, muitas vezes terminavam com “*é isso?*”. Em um primeiro momento achei que as minhas propostas não estavam muito claras, ou não faziam muito sentido à elas, porém, depois fui percebendo que as crianças ficavam preocupadas com a produção do colega, na medida em que havia sempre uma comparação do que o outro produziu ou respondeu.

Ao coletar os dados e pensar como iria analisá-los, primeiramente separei por produções de cada criança, de tal modo a perceber que o meu conhecimento sobre elas poderia interferir na maneira de observar a compreensão que elas possuem sobre o passado. Assim, resolvi separar por propostas realizadas, considerando mais coerente não separá-las por produções, mas sim analisá-las conjuntamente.

A primeira proposta, que era uma conversa inicial seguida de um desenho produzido pelas crianças, tinha o objetivo de conhecer um pouco as crianças e me aproximar delas, tentando observar a presença da brincadeira no seu cotidiano. Durante essa conversa foi possível notar a influência da educação escolar na vida das crianças, pois, ao perguntar “O que vocês fazem durante os dias?”, elas respondiam quais as disciplinas escolares possuíam em cada dia da semana, contavam sobre suas professoras e as tarefas que tinham que fazer em casa. E ainda, ao serem questionadas sobre “O que vocês fazem fora da escola?” a presença da educação escolar ainda era forte: “*Fora da escola, é... quando sai, de vez em quando eu tenho atividades extras na escola, daí eu e mais meninas da minha sala e da outra sala vão para a dança. Isso é só terça e quinta*” (Marina, 2014). Nota-se a importância da escolarização e surge um ponto a ser questionado: será que os esportes que as crianças praticam fora da escola são, para elas, considerados como uma brincadeira ou apenas mais uma “obrigação” a cumprir?

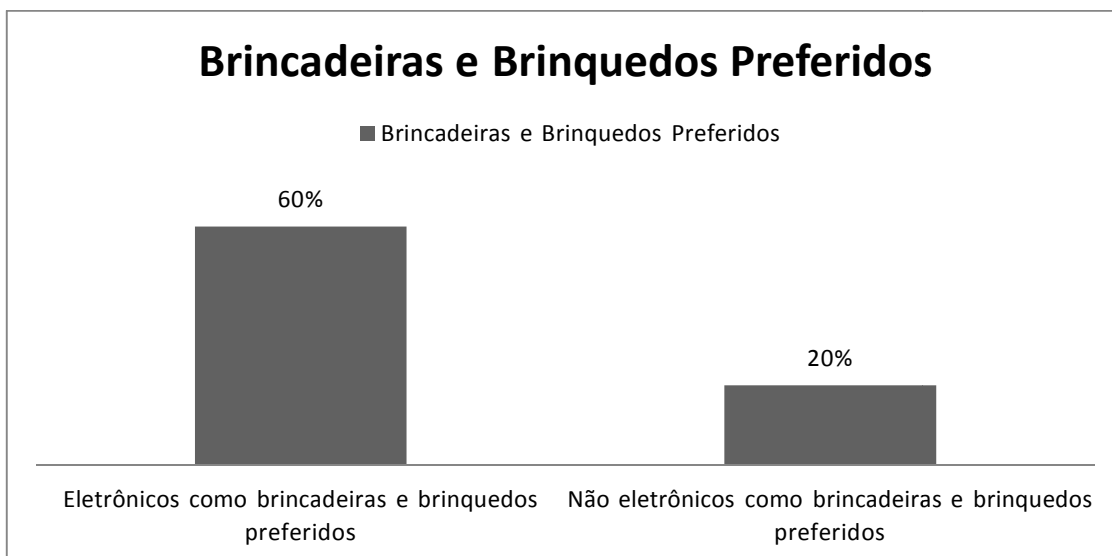
Assim, comecei a questionar sobre o que faziam nos finais de semana, para ver se apareciam as brincadeiras no seu cotidiano. Considero que todas as crianças brincam e isso se dá em diferentes momentos de seu dia-a-dia: na escola, nas atividades

extracurriculares, em casa, etc. Entretanto, fui instigando-as a fim de dar voz a elas e observar em qual momento surgiria a brincadeira. Questionei-me, também, se a presença forte da educação escolar nas respostas das crianças não se deu por estar ali com elas, uma pessoa que estaria pesquisando para se formar professora, conforme informadona conversa inicial que tivemos.

Ao relatarem sobre as suas rotinas, chamou minha atenção a presença dos eletrônicos no cotidiano dessas crianças, apenas duas delas não possuíam muito contato com jogos eletrônicos e redes sociais. Rafael, ao falar sobre sua rotina diz: *“Eu, eu basicamente, eu fico no computador e no vídeo game o dia inteiro, mas quando é dia de semana eu, eu, eu vou pra escola e quando é feriado eu jogo futebol”* (2014). Através dessa narrativa e de tantas outras pode-se notar que o contato com o eletrônico se faz cada vez mais presente na vida das crianças. Durante as conversas que foram gravadas e, posteriormente transcritas, as crianças passavam a conversar entre si sobre lançamentos de novos jogos e horários permitidos para utilizar o computador em casa.

Duas das crianças que participaram das propostas, parentes entre si, não manifestaram o contato com eletrônico como brinquedos e brincadeiras preferidas, então, resolvi questioná-las e perguntei se elas tinham vídeo game, computador e outros jogos eletrônicos, e elas responderam que preferiam “brincar ao ar livre” e que a mãe delas não gostava muito que elas ficassem com os jogos eletrônicos. Mas, ao relatarem sobre seu cotidiano, todas as crianças citaram os eletrônicos como presentes na sua rotina. Aqui, é possível notar que a presença das brincadeiras e dos brinquedos pode estar atrelada ao contexto familiar (não somente) e do que a família possibilita ou não para a criança, considera ou não benéfico e de que maneira. Sem entrar na discussão sobre os benefícios e os malefícios da presença do eletrônico na vida das crianças, em razão dos limites desse trabalho, o relato dessas duas crianças me chamou a atenção, pois, como mostra o gráfico a seguir, é notória a porcentagem das crianças que falaram de eletrônicos como suas brincadeiras e brinquedos favoritos.

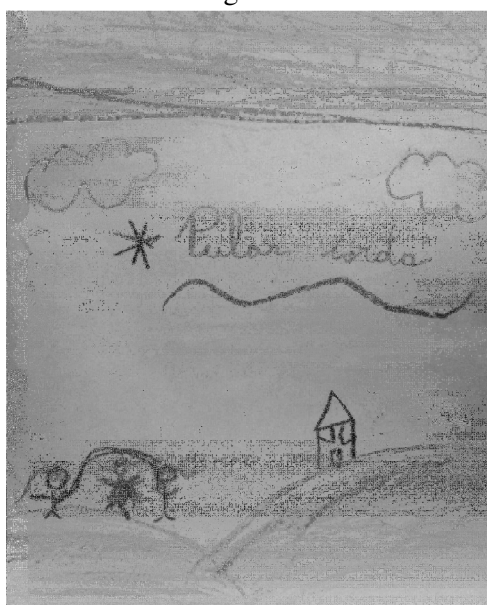
Gráfico 1 “Brincadeiras e Brinquedos Preferidos”



Fonte: Narrativas das crianças participantes da pesquisa. Florianópolis, 2014.

Além de manifestarem o interesse por eletrônicos durante a conversa inicial da primeira proposta, ao desenharem sobre o que mais gostavam de brincar, apareceram nos desenhos: Facebook, Instagram, vídeo game, jogos como Mortal Kombat e Minecraft, além de bonecos que estão vinculados à mídia. Apenas dois desenhos não apresentaram eletrônicos como brincadeiras e brinquedos preferidos pelas crianças; o desenho a seguir é de Isadora, uma das duas crianças que dizem ter preferência por brincar ao ar livre.

Figura 1



Fonte: Desenho de Isadora. Florianópolis, 2014.

A presença da mídia e dos jogos eletrônicos na vida das crianças abarca uma grande discussão, entretanto, seria necessário outro momento para o aprofundamento do tema. Coloquei uma breve consideração no trabalho, pois, julgo necessário, em uma sociedade vinculada à mídia, o apontamento sobre alguma criança responder que não possui muito contato com o eletrônico e tem preferência por estar brincando na rua.

Mais adiante, ainda falando sobre os brinquedos preferidos, algumas crianças conversam entre si sobre o jogo GTA, jogo eletrônico que possui policiais, armas e a possibilidade de matar as pessoas, Marcelo diz: *“Eu também tenho GTA 5, mas meu pai não deixa porque eu não tenho noção”* (2014). Nota-se aí a presença de um discurso acerca da violência que a mídia apresenta através da possibilidade de consumo de jogos eletrônicos.

Outra criança, falando sobre suas preferências, ainda diz: *“Na verdade eu gosto de jogos de vídeo game e computador e...coisa tipo de controle remoto sabe? Helicóptero, avião...”* (Rafael, 2014). É notório o interesse das crianças por jogos eletrônicos, e se constatou o eletrônico como diferença, apontada pelas crianças, do passado para os dias atuais.

3.1.2 A QUESTÃO SOCIAL COMO INDÍCIO DA FALTA DE OPORTUNIDADES PARA A BRINCADEIRA

Uma das questões que coloquei às crianças após me contarem sobre as brincadeiras e brinquedos que mais gostam, foi: Será que as crianças do mundo brincam das mesmas coisas? O objetivo era deixar uma questão para elas refletirem e imaginarem, pois, posteriormente, usariam sua imaginação acerca do tema brincadeira para as próximas propostas. Todas as crianças responderam que não, que as crianças do mundo brincam de coisas diferentes e ao serem questionadas porque, elas respondiam: *“Porque tem, sei lá, países que é diferente, que são diferentes”* (Camila, 2014), *“Não, porque cada um tem um gosto diferente”* (Valentina, 2014).

Aqui chamou atenção o fato das respostas das crianças estarem relacionadas à condição social das crianças do mundo. Pude perceber que as crianças participantes da pesquisa acreditam que as crianças do mundo não brincam das mesmas coisas, pois, a condição social não lhes permite. O relato a seguir mostra a relação feita por uma das crianças: *“Não, porque tem crianças que não tem dinheiro pra comprar brinquedos, tem crianças que não tem lugar onde brincar”* (Júlia, 2014). Outra criança ainda diz:

“*Tem gente que até nem tem dinheiro pra comprar brinquedo, tem que brincar com os dedos*” (Marina, 2014). Para essas crianças, a condição social implica na presença ou não do brinquedo e no lugar disponível para ocorrer a brincadeira e que para tal precisa dinheiro.

Além disso, a condição social remete as crianças ao passado, passado como falta de objetos, brinquedos e tudo isso devido à condição social daquelas crianças. Ao selecionar imagens que julgava serem brincadeiras e brinquedos que seus avós brincavam quando eram crianças, Camila diz não ter separado o vídeo game e os jogos eletrônicos porque:

Eletrônicos não tinha muito na época e não era muito usado, porque a maioria das populações eram pobres e só quem era rico tinha essas, essas coisas. E os pobres só, só brincavam das coisas mais tradicionais que conheciam, que os pais brincavam na época (CAMILA, 2014).

A partir da narrativa acima é possível perceber a representação da condição social de quem vivia no passado como justificativa para não ter acesso às tecnologias. Conforme Oliveira (2005, p.168) “a criança analisa os acontecimentos através de sua lógica operatória. Ela não é capaz de relacionar duração de vida de seu pai, avô ou bisavô com ideia de sucessão do tempo”. Desse modo, a criança argumenta e cria hipóteses a partir dos conhecimentos e das vivências que já possuem, tendo como referência o tempo presente. Para Oliveira (2005, p.164) “tudo que elas conhecem já existiu no passado, só que de forma diferente”. Aqui a diferença dos objetos aparece como apontamento de tempo entre o passado e o presente, este último associado pelas crianças como mais favorável ao novo e ao consumo.

3.2 NARRATIVAS DAS CRIANÇAS E SUAS REPRESENTAÇÕES SOBRE O PASSADO

Ao analisar as narrativas das crianças acerca do passado, neste tópico uso expressão “narrativa” para me referir às produções das crianças. Foi possível notar que elas argumentam sobre o passado a partir das suas vivências e do que já conhecem, do presente. O subitem a seguir apresenta fragmentos das narrativas das crianças que faço um diálogo com autores que escrevem sobre passado e ensino de história e, também, por considerações que eu fiz após analisar as narrativas das crianças acerca de suas representações sobre o passado não vivido por elas.

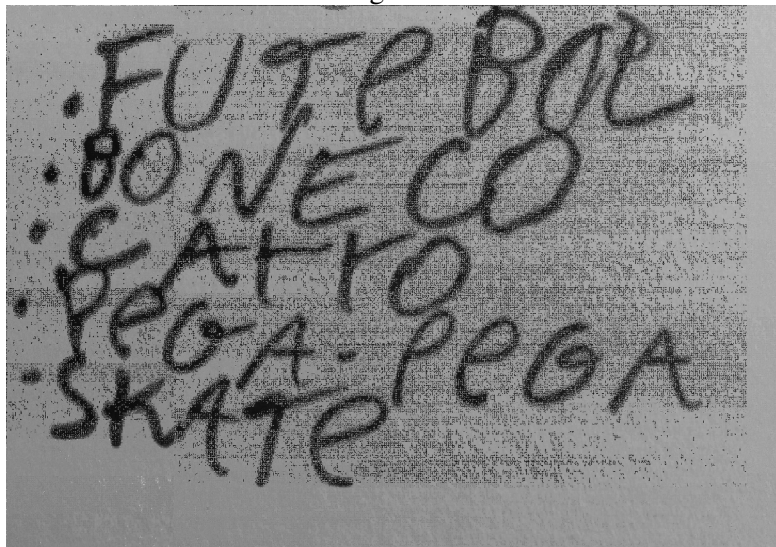
3.2.1 O PASSADO NÃO VIVIDO PELAS CRIANÇAS

As propostas realizadas anteriormente tinham por objetivo a minha aproximação com as crianças, além disso, possibilitavam a entrada no tema escolhido: a brincadeira. Após observar as brincadeiras preferidas pelas crianças e a ideia que estas tinham sobre as brincadeiras pelo mundo, pude perceber que elas fazem associação com suas vivências e conhecimentos. Ao relatar que as crianças do mundo não brincam da mesma forma porque não possuem dinheiro, a criança está relacionando sua vivência e seu conhecimento acerca do consumo para explicar a questão.

Nas propostas que se seguiram, as crianças deveriam imaginar sobre o passado não vivido por elas. Por exemplo: foi solicitado às crianças que listassem em um papel do que os pais e as mães brincavam quando eram crianças. As crianças foram listando individualmente e, ao analisar posteriormente as listas, foi possível notar que todas as crianças colocaram que os pais jogavam bola e as mães brincavam de bonecas quando crianças. Apareceram outras brincadeiras, entretanto, essas duas apareceram em todas as listagens das crianças. Chama atenção a construção de gênero que as crianças estabelecem; logo o que remete à brincadeira antiga é a bola para o menino e a boneca para a menina. A presença da bola e da boneca é indicativo do passado, de brinquedos mais antigos e assim foram associados pelas crianças. A relação de gênero é clara na listagem das crianças e isso se dá conforme Silva (2006) pelo social; “pode-se dizer que a base das diferenciações de gênero ébiológica, mas as construções que se processam e a forma como se processam são simbólicas, são sociais” (SILVA, 2006, p.114). A criança cria a concepção de gênero a partir do social, do contato com o outro e com o que lhe é cultural.

Essa segregação de gênero é notória quando, na lista realizada por uma das crianças (Figura2), pode-se observar que o menino cita boneco (no masculino) para a brincadeira que seu pai brincava quando era criança. A presença do boneco, ao estar no masculino, remete-nos a pensar o porquê sempre associamos que a menina está brincando de boneca e não de boneco? Porque existe uma separação de gênero até por nós professores e/ou futuros professores?

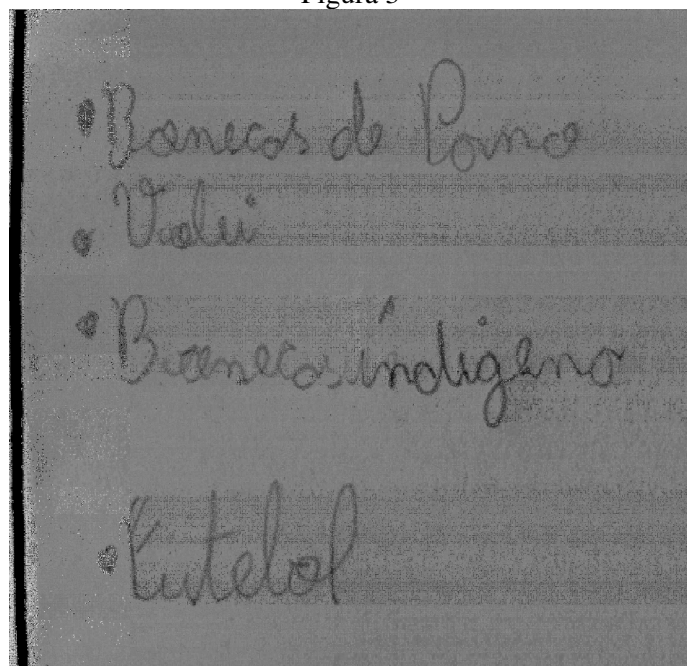
Figura 2



Fonte: Narrativa de Marcelo. Florianópolis, 2014.

Nenhuma das crianças que realizaram a pesquisa citou os eletrônicos como brincadeiras que seus pais brincavam quando crianças. Aqui já se pode notar a relação que elas estabelecem com a temporalidade: hoje existem jogos eletrônicos, mas no passado, no tempo em que os pais ou avós eram crianças, não havia eletrônicos. Ao imaginar sobre o passado, Júlia apresenta fragmentos do passado e cita que sua mãe brincava com bonecas indígenas e bonecas de pano como se pode observar na figura 3:

Figura 3



Fonte: Narrativa de Júlia, 2014

A criança relaciona as brincadeiras do passado com a falta do “novo”. A presença da boneca de pano dá indícios sobre o conhecimento dessa criança acerca dos objetos que existiam no passado, além disso, a presença da boneca indígena remete a uma compreensão sobre origens, relacionando-a com o passado não vivido. De acordo com Cooper (2012, p.156) “descobrir sobre o passado envolve fazer interferências (boas adivinhações) sobre fontes, ou seja, traços do passado que permanecem”. Nesse sentido, ao se referir à boneca indígena e boneca de pano, a criança cria hipótese para explicar como era o passado, o que existia no passado, diferenciado do presente.

O gráfico 2 apresenta as brincadeiras que as crianças listaram como as que seus pais brincavam quando eram crianças:

Gráfico 2 “Brincadeiras que os pais brincavam quando crianças”



Fonte: Narrativa das crianças que participaram da pesquisa, 2014

Nota-se, de acordo com o gráfico 2, as brincadeiras que mais aparecem são: brincar de boneca e futebol. Nas listagens feitas pelas crianças, uma delas colocou futebol como brincadeira que sua mãe brincava quando criança, as demais sempre se referiam às brincadeiras que os seus pais brincavam. Entretanto, para bonecas, todas as crianças colocaram na listagem que as suas mães brincavam com bonecas; e uma das crianças listou como boneco (no masculino).

Ao analisar a listagem das brincadeiras, nota-se que as brincadeiras listadas pelas crianças são as que consideramos, hoje, mais antigas. Outras, como atirar pedra no rio, remete-me a refletir sobre uma prática dos pais dessas crianças com as mesmas. Parece-me, haver uma aprendizagem familiar sobre as brincadeiras e uma reflexão dessa

criança acerca de que os pais, que os ensinaram, possam ter aprendido e brincado quando crianças.

Aqui, aponta-se para a compreensão da criança sobre o passado de acordo com Schmidt e Urban (2008) no sentido de que a criança compreende o passado de maneira restrita, quando elas conhecem fragmentos do passado e tentam elaborar suas respostas de acordo com o que já conhecem. Por exemplo: ao apontar a boneca de pano e a boneca indígena como brinquedos que seus pais brincavam, a criança dá indícios de ter conhecimento acerca da falta de material para produzir outro tipo de boneca, dando a ideia de passado como falta do “novo”.

Ao indagar uma das crianças sobre as brincadeiras que seus avós brincavam quando eram crianças, solicitei que ela separasse algumas imagens, selecionadas por mim, com diferentes brinquedos e brincadeiras. Gabriel separa algumas imagens, dentre elas, bola de gude, boneca, cabra-cega, peão, peteca e futebol. Questiono Gabriel sobre as imagens que ele não selecionou e o porque; ele me responde "*porque são brincadeiras mais tecnológicas de agora que viciam as crianças*". É possível notar, novamente, um discurso social na fala dessa criança que aponta o tecnológico como algo viciante. Ressalta-se na narrativa de Gabriel que o tecnológico e o eletrônico, já que as imagens que ficaram de fora, das que ele separou, eram eletrônicos, aparecem, mais uma vez, como objetos do presente.

Nessa mesma proposta, em que as crianças eram solicitadas a selecionarem imagens de diferentes brincadeiras que imaginavam que seus avós brincavam quando crianças, Marcelo foi solicitado a selecionar as brincadeiras e brinquedos. Após separar algumas imagens pergunto sobre o motivo de não ter separado a imagem do vídeo game como brinquedo que seus avós brincavam quando crianças e ele me responde: "*Mas só que não existia*" (MARCELO, 2014). Marina, ao ser também questionada, responde: "*Porque não tinha celular naquela época. Porque se não existia na época do meu pai, não existia muito menos na época do meu vô. Lego também não existia*" (MARINA, 2014).

Através dessas narrativas é possível se reportar às indicações de Schmidt e Urban (2008, p.8) sobre as compreensões que as crianças possuem sobre o passado. Dessa maneira, observa-se que não se pode alocar às categorias conforme indicado pelas autoras, já que é impossível separar as crianças em categorias de compreensão sobre o passado. Elas possuem, ou melhor, cada criança indica possuir, as três compreensões, dependendo do que lhe é solicitado a responder ou produzir. As autoras apresentam três

categorias de compreensão sobre o passado realizadas pelas crianças; (1) compreensão fragmentada de passado, quando a criança apresenta ideias "com falhas na reformulação ou expressão da mensagem veiculada nas fontes ou textos utilizados em situações de aprendizagem" (SCHMIDT; URBAN, 2008, p.8); (2) compreensão restrita de passado, quando "revelam um entendimento global das mensagens e tentam reformular as informações [...] centram-se em um único indicador, utilizando também muitas expressões contidas nos próprios textos e fontes" (SCHMIDT; URBAN, 2008, p.8); (3) compreensão global do passado, quando identificam "diferenças contidas nas fontes e nos textos, fazem interpretações das diferenças entre passado e presente e reformulam as informações de forma pessoal" (SCHMIDT; URBAN, 2008, p.8). Cooper (2012, p.179) aponta para uma educação sobre o passado e destaca que "o adulto pode saber um pouco mais que as crianças, mas ambos estão envolvidos no processo de descobrir juntos".

Ainda, nessa proposta de selecionar imagens de brinquedos e brincadeiras que imaginavam que seus avós brincavam quando crianças; Marcelo, ao continuar sua narrativa sobre as imagens, diz que não selecionou a imagem da boneca porque "*boneca assim não existia, mas só daquelas mais molinhas*" (2014). Quando ele me respondeu, dei risadas e olhei para a imagem; era a imagem de uma boneca de plástico, e ele considerou que esse material não existia. Quando narrou que só existiam bonecas mais molinhas, estava se referindo a bonecas de pano ou de outros materiais que não o plástico. Essa compreensão feita pela criança permite perceber o passado novamente como "falta". Oliveira, citando Piaget, discorre sobre a maneira que a criança compreende o passado como velho, antiquado: "em princípio, a criança afirma de antemão que no passado tudo era diferente de hoje. [...] na verdade, o passado é para a criança apenas um decalque do presente, mas com uma espécie de aparência antiquada, artificialmente a tudo" (PIAGET, 1998, p.93 apud OLIVEIRA, 2005, p.163).

Relacionando essa proposta com o apontamento inicial sobre a presença do eletrônico como brincadeira em outros tempos, Isadora diz que não separou o vídeo game como brincadeira que seus avós brincavam quando criança, porque, segundo ela,

no tempo da minha bisavó ou dos meus avós, eles não eram... não tinham muito dinheiro, eles não eram ricos como a gente é agora, por isso que tinha menos computador, menos celular, menos gente que tinha muito dinheiro, por isso que a maioria das pessoas brincavam ao ar livre (Isadora, 2014).

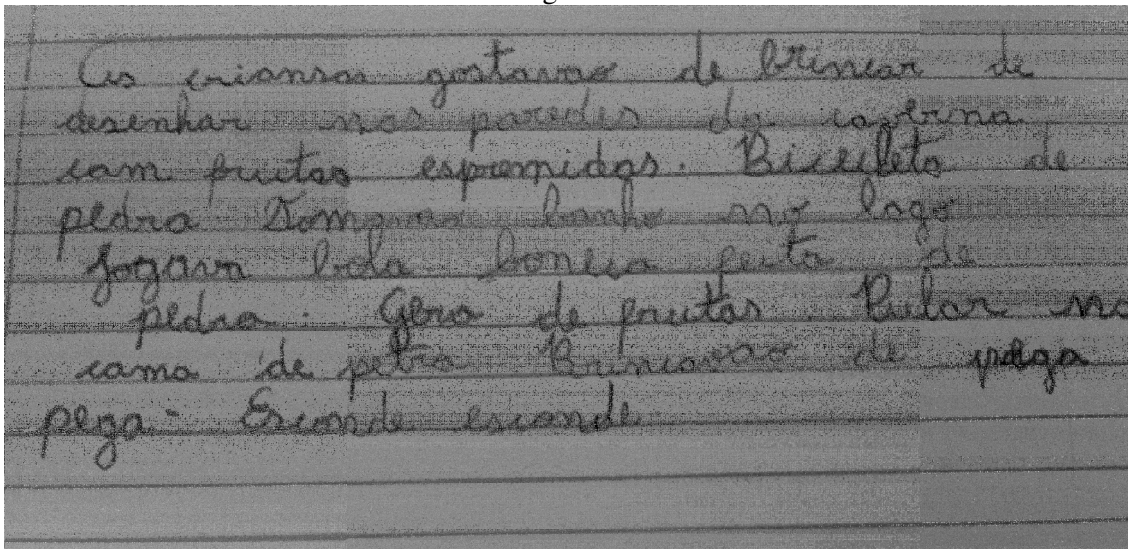
Essa narrativa pode ser mais uma vez compreendida como uma das hipóteses que crianças criam para argumentar sobre o passado. Nota-se que elas argumentam e criam hipóteses de acordo com o que vivenciam e conhecem. Assim, "o estudo do passado só pode ser realizado por meio de questionamentos que surgem no presente e que são reformulados constantemente" (ALVES; COSTA; OLIVEIRA, 2012, p.4). Além disso, a visão que as crianças possuem sobre o passado parece ir ao encontro da afirmação de Gago (2007, p.128), "parece entender o Passado, o Presente e o Futuro como segmentos temporais numa evolução positiva linear". O passado como "atrasado" remete a pensar sobre uma evolução presente, em que agora se é mais evoluído. Assim, a autora ainda questiona como será no futuro, nós, do presente, seremos atrasados?

Marcelo, respondendo as mesmas questões sobre as brincadeiras que imaginava que seus avós brincavam quando crianças, argumentou da seguinte maneira: "*subir em árvore existia*", afirmando ao segurar a imagem de crianças subindo em árvores. Eu digo: "*Existia?*", tentando fazer com que ele argumentasse mais sobre as brincadeiras, então ele me responde: "*existia desde a época das cavernas*". Neste instante, notei a presença de um novo vocabulário por parte daquelas crianças e, por coincidência, a seguinte e última proposta seria sobre esse assunto.

A última proposta ocorreu da seguinte maneira; as crianças recebiam uma folha com linhas que tinha o seguinte título: "No tempo das cavernas – Imagine que você entrou em uma máquina do tempo que o levou até o tempo das cavernas. Ao chegar lá, a máquina que o levou quebrou e, por sorte, você tinha na mochila papel e caneta. Assim, você precisa escrever uma carta contando sobre as brincadeiras no tempo das cavernas". Essa proposta foi realizada com o objetivo de levar as crianças a imaginarem sobre um tempo passado ainda mais distante, há muito, muito tempo atrás.

As produções das crianças chamaram atenção, pois, apresentavam nomenclaturas e aspectos que remetiam a um formato escolarizado de compreender a história. As imagens e as considerações a seguir apontam nessa direção:

Figura 4



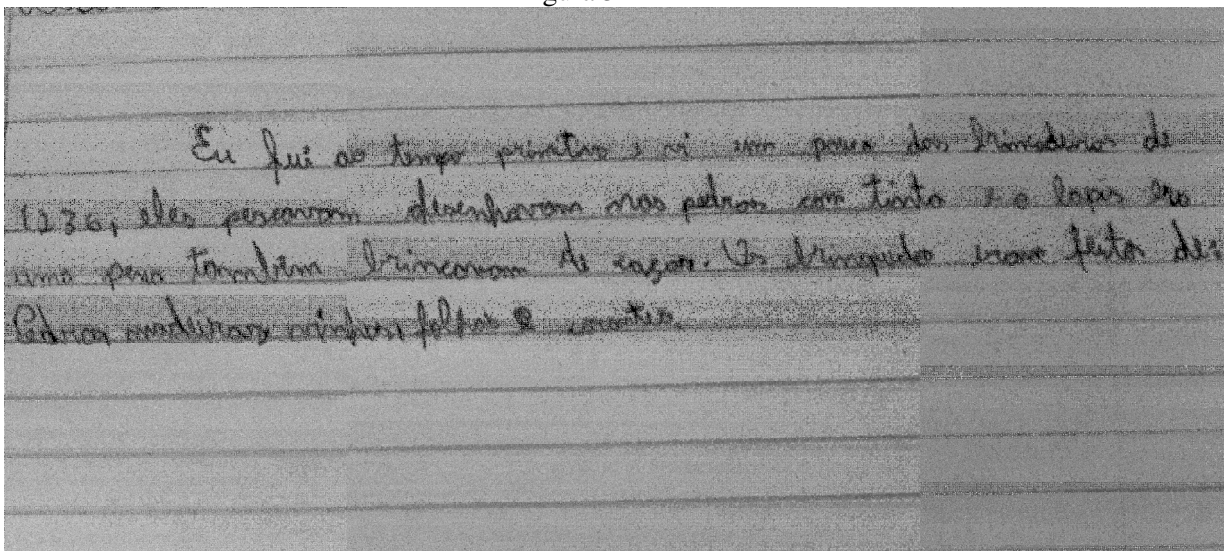
Fonte: Narrativa de Valentina, 2014

A Figura 4 apresenta um fragmento da narrativa de Valentina, mostrando a pedra como objeto do tempo das cavernas, além disso, aparecem os primeiros vestígios da escrita que, de acordo com Valentina, se davam com o auxílio de frutas espremidas. Valentina faz uma releitura do passado a partir de elementos que já tem sobre "o tempo das cavernas". Esses elementos foram aprendidos através da mídia, educação informal ou educação escolar. Oliveira (2005, p.163) ao realizar uma pesquisa com crianças com objetivo de interpretar as ideias que elas tem sobre o passado afirma que "essas idéias estão diretamente relacionadas com o mundo em que ela vive e é a partir da análise desse mundo que a criança interpreta o passado".

Dessa maneira, parece que as crianças que contribuíram nesta pesquisa já tinham ouvido falar do tempo das cavernas e fizeram associações ao produzir as narrativas. Além disso, as produções indicam para um ensino de história que já abordou o tema da proposta de atividade.

A Figura 5 possibilita, novamente, perceber indícios de uma educação escolar, quando Rafael, ao relatar sobre as brincadeiras do tempo das cavernas, utiliza uma data qualquer. Remete a um ensino que é pautado em datar os acontecimentos e fatos, e assim, Rafael já apresenta compreensão, que os fatos e acontecimentos do passado devem ser datados.

Figura 5

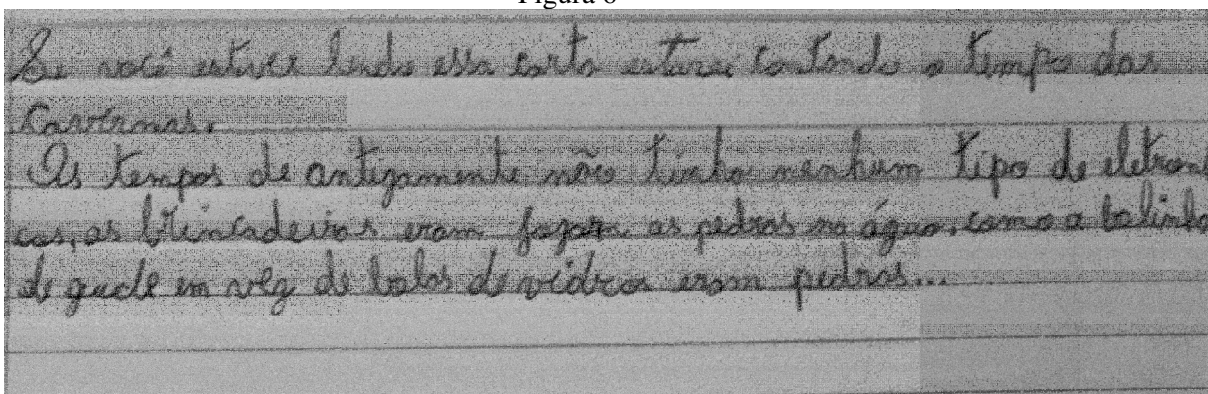


Fonte: Narrativas de Rafael, 2014

Além de indicar um ensino pautado em datas, Rafael apresenta um vocabulário que remete a relacionar novamente com a educação escolar: *primitivo*. A apropriação de novas palavras é de extrema importância para as crianças. Conforme Cooper (2012, p.157) "discussões sobre mudanças ao longo de tempo ampliam o vocabulário sobre tempo, assim como o processo de fazer adivinhações razoáveis sobre fontes desenvolve a sintaxe e a linguagem de ponto de vista, argumentos, hipóteses".

Na figura 6 aparecem, novamente, os eletrônicos na vida das crianças e a relação deles com o passado; como elementos que os distinguem do presente.

Figura 6



Fonte: Narrativas de Júlia, 2014

É notório que as crianças argumentam a partir do que já conhecem e vivenciam, trazendo ou retirando alguns elementos e fazendo a relação passado-presente. A pesquisa realizada aponta para a compreensão que as crianças possuem sobre o passado como uma época "pobre", no sentido de falta de coisas e da falta de qualidade de vida.

"O passado tende a ser concebido como deficitário, como atrasado face ao presente e ao que será o futuro" (GAGO, 2007, p.128). As crianças que participaram da pesquisa, em sua maioria, apresentaram o passado relacionando-o com a condição econômica; além disso, o eletrônico apareceu como elemento que, por vezes, até existiu no passado, mas em menor quantidade devido a falta de dinheiro para adquiri-lo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho resulta de coleta de dados realizada em dois momentos com oito crianças em idade escolar na interlocução com os aportes teóricos e metodológicos relativos ao ensino de História nos Anos Iniciais do ensino básico. A coleta de dados possibilitou analisar fragmentos das narrativas (desenhos, escritas, fala e separação de imagens) observando quais as relações as crianças estabelecem com o passado não vivido por elas.

Foi possível notar que as crianças possuem representações sobre o passado a partir do que já conhecem e/ou vivenciaram. Suas respostas estão atreladas a elementos do presente, como, por exemplo, o eletrônico, justificando sua ausência no passado. As crianças apontaram o eletrônico como objeto que não existia no passado, e, posteriormente prosseguiam tentando explicar o motivo de ele não existir no passado e acabavam justificando que até existiam, mas eram caros. Segundo Oliveira (2005, p.169), as crianças "interpretam a história da maneira como nós, professores de história, gostaríamos que interpretassem: com lógica, buscando relações de causa e efeito entre os acontecimentos". Todavia, não é a lógica do mundo dos adultos; Oliveira (2005), ao realizar uma pesquisa com crianças para compreender como elas se relacionam com o passado, concluiu que "as respostas demonstravam que as crianças constroem, para si próprias, uma explicação difícil de ser interpretada pela lógica adulta, mas, sem dúvida alguma, carregadas de significados" (OLIVEIRA, 2005, p.162).

Por diversas vezes as crianças utilizaram das três compreensões sobre o passado apontadas pelas autoras Schmidt e Urban (2008): compreensão restrita do passado, compreensão global e compreensão fragmentada. Dessa forma, concluí-se que não é possível utilizar uma única categorização dessas compreensões com as crianças, pois, uma mesma criança apresenta, em diferentes momentos, as três compreensões sobre o passado. Assim, o passado é compreendido por elas como um tempo antigo em que faltavam as coisas que existem no tempo presente, indo ao encontro do pensamento de Gago (2007, p.128):

Visiona-se e compreende-se o passado à luz das lentes do que é entendido como normal no presente e, desta forma, as pessoas do passado poderão ser vistas com 'falhas de inteligência' por agirem da forma como fizeram, já que no presente existe maior progresso, fruto das capacidades das pessoas do presente.

A noção de passado, então, foi representado pelas crianças como um tempo em que não se tinham as coisas devido à condição econômica que os indivíduos se encontravam. Entretanto, cabe ressaltar, que as argumentações das crianças não podem ser descartadas e consideradas erradas; quando uma criança aponta para o material da boneca (plástico), dizendo que no passado esse tipo de boneca não existia "só as mais molinhas", percebe-se o passado como falta de; entretanto a coerência na argumentação da criança deve ser ressaltada, na medida em que no tempo quando seus avós eram crianças, existiam as bonecas de pano, tal como expressou a criança. As crianças argumentam sobre o passado ancoradas no tempo presente, que é o tempo que elas tem como referencial e, desta forma, apresentam elementos que fazem sentido em compreender a história do passado.

Conclui-se, também, a necessidade de propiciar um ensino de história que possibilite às crianças criarem questionamentos sobre os fatos e acontecimentos. Desta maneira o ensino deve proporcionar à criança a possibilidade de compreender as várias versões existentes sobre um acontecimento e, também, não ser fundamentado em "decoreba" de datas e acontecimentos considerados como únicos e verdadeiros. Durante a pesquisa foi possível notar, através das narrativas das crianças, elementos que apontam para o ensino de história escolar que essas crianças possuem na atualidade. Por exemplo: Quando uma das crianças, ao elaborar uma carta contando sobre as brincadeiras no tempo das cavernas, data o acontecimento com uma data qualquer.

Por fim, considero a realização deste trabalho como fundamental para a minha formação, pois permitiu compreender quais são as noções de representações que as crianças possuem acerca do passado e, também, como as crianças elaboram argumentos para explicar o passado não vivido por elas. Além disso, destaco a importância do trabalho que foi desenvolvido com crianças dos anos iniciais do ensino fundamental já que o curso de Pedagogia da Universidade Federal de Santa Catarina está excessivamente centrado em disciplinas voltadas para a educação infantil em detrimento da carga horária destinadas às metodologias de conhecimento das disciplinas específicas a serem trabalhadas nos anos iniciais. Me refiro à Língua Portuguesa, à Matemática, História, Geografia e Ciências.

Concluo meu trabalho apontando para a possibilidade da ampliação desta pesquisa em ambiente escolar redimensionando e ampliando as questões aqui abordadas. Além de, indicar que contribui para futuros docentes e para a formação de

professores, pois, possibilita compreender como as crianças se relacionam com questões de outros tempos.

APÊNDICE



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
GRADUAÇÃO EM PEDAGOGIA
88010-970 – CAMPUS UNIVERSITÁRIO – FLORIANÓPOLIS – SC
FONE: (48)37212251 FAX: (48)37218638

Florianópolis, 20 de março de 2014

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Meu nome é Cíntia Peixoto Galego, sou estudante da 9ª fase do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) e pretendo realizar pesquisa com participação de crianças, sob a orientação da professora Clarícia Otto. Trata-se do trabalho de conclusão de curso, provisoriamente intitulado, "Crianças e suas representações sobre o passado". Este trabalho é um desdobramento do projeto de pesquisa "História e educação: investigações sobre a apropriação do conhecimento histórico (Parte II)". Pretendemos investigar quais as noções que as crianças têm sobre o passado não vivido por elas, tomando o seguinte eixo temático: brincadeiras em outros tempos. Para que possamos desenvolver esta pesquisa convidamos o seu filho(a) a participar de três a quatro encontros, nos quais serão propostas atividades que busquem explorar o que ele(a) imagina sobre brincadeiras no passado. Ao todo serão cinco crianças com idades entre 7 e 9 anos. A intenção é realizar atividades com as cinco crianças em conjunto. Caso isso não seja possível, as atividades serão propostas para cada criança individualmente e/ou para aquelas que conseguirem conciliar dia e horário comum. As crianças farão desenhos, produzirão pequenos textos escritos, selecionarão imagens e terão suas falas gravadas e posteriormente transcritas.

Ficaremos muito gratas se puder colaborar conosco. Para tanto, se seu filho(a) concordar em participar, também precisamos de sua autorização. Os resultados da pesquisa serão utilizados exclusivamente para o trabalho de conclusão de curso e fins acadêmicos, tais como artigo e apresentação em congressos. Todos os dados serão armazenados em segurança pelos responsáveis pela pesquisa, nomes e imagens das crianças não serão utilizados, garantindo assim, o anonimato. Informamos também que seu filho poderá desistir de participar em qualquer etapa e que você também pode retirar o seu consentimento, sem nenhuma penalização. Este TCLE será em duas vias, a fim de que tenha nossos contatos se necessitar maiores esclarecimentos: Clarícia Otto, e-mail clariciaotto@yahoo.com.br, fones (48)3234-4463 e 9616-2151. Cíntia Peixoto Galego, e-mail cintia-peixoto@hotmail.com, fones (48) 98179771 e (48) 32283095.

Clarícia Otto

Professora Orientadora/Responsável

Cíntia Peixoto Galego

Graduanda em Pedagogia/UFSC

Eu, _____, responsável
por _____ (nome da criança)
, _____,

autorizo sua participação nos encontros a serem desenvolvidos para a pesquisa descrita acima. Declaro estar de acordo com a utilização das falas, desenhos e escrita, coletados ao longo dos encontros que serão promovidos pelas pesquisadoras.

Assinatura: _____ RG: _____ CPF: _____

Data: ____/____/____.

FONTES/DOCUMENTOS

- Narrativas de oito crianças, produzidas no conjunto das atividades propostas.
- Filme Narradores de Javé, de Eliane Café, 2005.

REFERÊNCIAS

BITTENCOURT, Circe. *Ensino de história: fundamentos e métodos*. São Paulo: Cortez, 2004.

BITTENCOURT, Circe. *Ensino de história: fundamentos e métodos*. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

BROUGÈRE, Gilles. *Brinquedo e Cultura*. São Paulo: Cortez, 1995.

CAIMI, Flávia. História escolar e memória coletiva: como se ensina? Como se aprende? In: ROCHA, Helenica; MAGALHÃES, Marcelo; GONTIJO, Rebeca (Orgs). *A escrita da história escolar: memória e historiografia*. Rio de Janeiro: FGV, 2009, p.65-79.

CAINELLI, Marlene Rosa; OLIVEIRA, Sandra Regina Ferreira de. Entre o conhecimento histórico e o saber escolar: uma reflexão sobre o livro didático de história para as séries iniciais do ensino fundamental. In: OLIVEIRA, Margarida; STAMATTO, Maria (Org.). *O livro didático de história: políticas educacionais, pesquisa e ensino*. Natal: EDUFRRN, 2007.

CHARTIER, Roger. *A história cultural: entre práticas e representações*. Tradução: Maria Manuela Galhardo. Rio de Janeiro: Bertrand, 1990.

COOPER, Hilary. *Ensino de História na Educação Infantil e Anos Iniciais: Um Guia para Professores*. Tradução: Rita de Cássia K. Jankowski, Maria Auxiliadora M. S. Schmidt e Marcelo Fronza. Curitiba: Base Editorial, 2012.

DELGADO, Lucilia de Almeida Neves. *História oral: memória, tempo, identidades*. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

FANTIN, Mônica. *No mundo da brincadeira: jogo, brinquedo e cultura na educação infantil*. Florianópolis: Cidade Futura, 2000.

GAGO, Marília. Concepções de passado como expressão da consciência histórica. *Currículo sem Fronteiras*, v.7, n.1, pp.127-136. Portugal, 2007.

JENKINS, Keith. *A história repensada*. Tradução: Mário Vilela. São Paulo: Contexto, 2001.

LE GOFF, Jacques. *História e memória*. 5. ed. Tradução: Bernardo Leitão. Campinas: Unicamp, 2003.

LOPES, Alice Casimiro. Conhecimento escolar: processos de seleção cultural e de mediação didática. *Educação e Realidade*. Porto Alegre, n° 22, p.95-111. jan. jun/ 1997.

MACHADO, Ana Maria. *Bisa Bia, Bisa Bel*. 2. ed. Rio de Janeiro: Salamandra, 2000.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora; CAINELLI, Marlene. *Ensinar História*. 2. ed. São Paulo: Scipione, 2009.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora; URBAN, Ana Cláudia. *Eu conto história: infância na história do Brasil, história: 5ºano: manual do professor*. Curitiba: Base Editora, 2008.

SILVA, Lúcia Isabel da Conceição et al. *Diferenças de gêneros nos grupos de brincadeira na rua: a hipótese de aproximação unilateral*. *Psicologia: Reflexão & Crítica*, v. 19, n. 1, p. 114-121, 2006.

STAMATTO, Maria (Org.). *O livro didático de história: políticas educacionais, pesquisas e ensino*. Natal: EDUFRN, 2007.

OLIVEIRA, Sandra Regina Ferreira de. O tempo, a criança e o ensino de história. In: ROSSI, Vera; ZAMBONI, Ernesta (Org.). *Quanto tempo o tempo tem!* Campinas, SP: Editora Alínea, 2005.

ORIÁ, Ricardo. Memória e ensino de História. In: BITTENCOURT, Circe (Org.). *O saber histórico na sala de aula*. 10. ed. São Paulo: Contexto, 2005, p. 128-148.

OLIVEIRA, Sandra Regina Ferreira de; ALVES, Izadora Maleski Serrano; COSTA, Pâmella Daiane Oliveira. Tradição, passado e memória: o saber dos transeuntes do calçadão sobre a história da cidade. *Revista EntreVer*, Florianópolis, v. 2, n. 2, p. 248-261, jan./jun. 2012.

OTTO, Clárcia. *Nos Rastros da Memória*. Florianópolis: NUP/CED/UFSC, 2012.