

# A concepção de passado de crianças no 5º ano

## *The past conception of children in the 5th grade*

### *La concepción pasada de los niños en el quinto grado de la escuela primaria*

Maria Cristina Dantas Pina\*  
Nallyne Celene Neves Pereira\*\*

#### Resumo

O objetivo principal deste estudo foi a compreensão do conceito de passado em crianças que estudam no 5º ano, do ensino fundamental, a partir dos conhecimentos históricos que são trabalhados em sala de aula. Os sujeitos da pesquisa são crianças matriculadas no Centro de Educação Municipal Prof. Paulo Freire, localizado no município de Vitória da Conquista e três professoras que lecionam nas turmas do 5º Ano. A pesquisa se insere nas discussões da Educação Histórica, com o foco na aprendizagem histórica escolar, compreendendo que os conceitos históricos que são trabalhados nessa fase são importantes para sustentar a aprendizagem durante o percurso vivenciado na escola e nas próprias relações que serão estabelecidas por essa criança ao longo da vida cotidiana. Nesse sentido, nos aproximamos da perspectiva defendida por Hilary Cooper (2012), Lee (2003), Oliveira (2006) no tocante à compreensão das ideias históricas e temporalidade apresentadas pelas crianças nos anos iniciais de escolarização. Adotamos a pesquisa qualitativa como abordagem metodológica e a Análise de Conteúdos para o tratamento dos dados. Assim, buscamos por meio deste estudo adentrar nos significados sobre o passado e a história, construídos pelas crianças no espaço escolar, relacionando com o processo de ensino e aprendizagem da disciplina História. Verificamos que o passado elaborado por elas não as leva a desenvolver a empatia histórica, o que permitiria uma aprendizagem histórica mais significativa.

*Palavras-chave:* Educação Histórica. Anos Iniciais. Passado. Aprendizagem Histórica.

#### Abstract

The main objective of this study has been the understanding of concept of past in children who study in the 5th grade of Elementary School, from historical knowledge which is worked in the classroom. The research subjects are children enrolled at Prof. Paulo Freire Municipal Education Center, located in the city of Vitória da Conquista and three teachers who teach in the 5th grade classes. The research inserts in discussions of Historical Education, with the focus in historical school learning, understanding the historical concepts which are worked in that phase are important to sustain the learning during the course lived in school and in the own relations that will be established by that child to throughout everyday life. In that sense, we've approached the perspective

Recebido em 21/10/2018 – Aprovado em 04/06/2019

<http://dx.doi.org/10.5335/rep.v27i1.10582>

\* Doutora em História da Educação pela Universidade de Campinas (Unicamp, Brasil). Com estágio pós-doutoral em História pela Universidade Estadual de Londrina (UEL, Brasil). Professora Titular na área de Metodologia do Ensino de História e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (Uesb, Brasil). ORCID <https://orcid.org/0000-0003-1787-8541>. E-mail: maria.pina@uesb.edu.br

\*\* Mestre em Educação pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (Uesb, Brasil). Professora de História da rede básica de ensino do Estado da Bahia. ORCID <https://orcid.org/0000-0002-1116-3361>. E-mail: nannycel@gmail.com

defended by Hilary Cooper (2012), Lee (2003), Oliveira (2006) regarding the understanding of historical ideas and temporality presented by children in the early years of schooling. We've adopted qualitative research as a methodological approach and Content Analysis for data treatment. Thus, we've sought through this study to enter the meanings about the past and history, built by children in school space, relating to teaching and learning process of History subject. We've found their past does not lead them to develop historical empathy, which would allow more meaningful historical learning.

*Keywords:* Historical Education. Early years. Past. Historical learning.

## Resumen

El objetivo principal de este estudio fue la comprensión del concepto del pasado en los niños que estudian en el quinto grado de la escuela primaria, a partir del conocimiento histórico que se trabaja en el aula. Los sujetos de investigación son niños matriculados en el Centro de Educación Municipal Prof. Paulo Freire, ubicado en la ciudad de Vitória da Conquista, y tres maestros que enseñan en las clases de quinto grado. La investigación se inserta en las discusiones de la Educación Histórica, con el foco en el aprendizaje escolar histórico, entendiendo que los conceptos históricos que se trabajan en esta fase son importantes para mantener el aprendizaje durante el curso vivido en la escuela y en las propias relaciones que este niño establecerá para a lo largo de la vida cotidiana. En este sentido, nos acercamos a la perspectiva defendida por Hilary Cooper (2012), Lee (2003), Oliveira (2006) con respecto a la comprensión de las ideas históricas y la temporalidad presentada por los niños en los primeros años de escolaridad. Adoptamos la investigación cualitativa como enfoque metodológico y análisis de contenido para el tratamiento de datos. Por lo tanto, buscamos a través de este estudio ingresar los significados sobre el pasado y la historia, contruidos por los niños en el espacio escolar, relacionados con el proceso de enseñanza y aprendizaje de la disciplina Historia. Encontramos que su pasado no los lleva a desarrollar empatía histórica, lo que permitiría un aprendizaje histórico más significativo.

*Palabras-clave:* Educación histórica. Primeros años. Pasado. Aprendizaje histórico.

A disciplina História permeia todo o percurso escolar do estudante até a conclusão do Ensino Médio. Compreende-se, portanto, que o conhecimento produzido durante esse percurso é fruto de um processo contínuo de aprendizagem iniciada ainda na Educação Infantil e que ao mesmo tempo, busca realizar uma aproximação de crianças e adolescentes ao conhecimento histórico. O contato inicial com a disciplina se dá nos Anos Iniciais, o que nos leva a refletir sobre quais saberes históricos precisam ser desenvolvidos nessa etapa de escolarização e que vão sustentar a aprendizagem histórica nas etapas escolares subsequentes e nas próprias relações que serão estabelecidas por essa criança ao longo da vida cotidiana. Nesse sentido, o presente texto apresenta uma reflexão sobre como a criança pensa e aprende o conhecimento histórico, especificamente quanto à noção de passado, nos Anos Iniciais, a partir dos resultados de uma pesquisa realizada em três turmas do 5º ano do Ensino Fundamental, com o total de 57 crianças, na faixa etária de 10 a 12 anos de idade, em uma escola da rede municipal de Vitória da Conquista- BA.

Segundo Maria Borges e Jezulino Braga (2006), o importante no ensino da disciplina nos Anos Iniciais é a construção do conceito de História para essas crianças, uma vez que ele precisa ser compreendido como o produto da ação de diversos grupos e não de um indivíduo ou grupo isolado. E nesse processo de construção é preciso levar em consideração a relação que a criança estabelece com alguns conceitos históricos e, portanto, como ela compreende a História.

A compreensão sobre a aprendizagem dos conceitos históricos leva em consideração a distinção entre conceitos históricos substantivos e os conceitos de segunda ordem,

Os conceitos históricos substantivos são específicos da História e estão mais vinculados às informações históricas, por exemplo: Revolução Francesa, Feudalismo, Renascimento, Guerra de Canudos, Revolução Industrial, etc.

Os conceitos de segunda ordem são constitutivos da cognição histórica, isto é, dizem respeito aos fundamentos teóricos e metodológicos da História, à natureza do conhecimento histórico, entre outros: explicação histórica, fontes e evidências, consciência histórica, inferência, imaginação histórica, interpretação, narrativa, etc. Tais conceitos também são ligados à noção temporal, como mudança, permanência, evolução e transição (LEE, 2001 *apud* RAMOS, 2012, p. 10).

Embora em sala de aula o professor priorize, na maioria das vezes, o trabalho com os conceitos substantivos, uma vez que esses estão prescritos nos programas curriculares, são, como afirma Peter Lee (2001), os conceitos de segunda ordem ou também denominado de meta-histórico, os elementos fundamentais para que o estudante consiga compreender a natureza do pensamento histórico. Na perspectiva de Lee (2001), a compreensão sistemática dos conceitos substantivos e dos conceitos de segunda ordem dará o ritmo da aprendizagem histórica. Ao mesmo tempo, o autor alerta para a importância que é preciso dar às ideias que as crianças possuem sobre os conceitos que constituem a natureza histórica, pois uma vez apropriadas de forma errada será difícil desconstruí-las. Nas palavras do autor, “é importante investigar as ideias das crianças sobre estes conceitos, pois se tiverem ideias erradas acerca da natureza da História elas manter-se-ão se nada fizer para as contrariar” (LEE, 2001 *apud* GERMINARI, 2011, p. 58).

A pesquisa centrou no estudo sobre os conceitos de segunda ordem que devem ser trabalhados nos Anos Iniciais, considerados aqui, como importantes para a compreensão da natureza histórica nos níveis seguintes. Escolheu-se, dentre os conceitos de segunda ordem, o conceito de passado construído pelas crianças pelo entendimento de que o conhecimento histórico é produzido dentro de uma perspectiva temporal. Outro elemento que justifica a escolha pelo estudo com crianças é

por se aproximar do pensamento de Hilary Cooper (2012) ao defender que a criança possui uma percepção de passado e, portanto, capacidade de aprender História.

A compreensão da aprendizagem histórica das crianças perpassa pelo entendimento da relação que estas estabelecerão com a História, com as pessoas e objetos do passado. Nesse sentido, nos propomos a investigar a aprendizagem histórica no ambiente escolar, entendido aqui, como um dos diversos espaços onde esses saberes históricos são construídos e em razão disso, a pesquisa dialogou com as professoras e os estudantes do 5º ano do Ensino Fundamental.

## Diálogo com as professoras

As reflexões sobre a aprendizagem histórica de crianças nos levaram a dialogar com as professoras que lecionam nas turmas investigadas. Esse diálogo surge da perspectiva de compreender a percepção do docente em relação à disciplina História e pelo entendimento que a construção do conceito de passado pelas crianças na escola se relaciona em algum nível com a concepção de passado e de História adotadas pelas professoras.

De acordo com Marta Margarida de Andrade Lima (2013), em sua pesquisa sobre os saberes docentes que atuam nos Anos Iniciais, os professores exercem a função de orientar a relação entre a história ensinada e a formação para a cidadania das crianças. Na definição da autora,

[...] as professoras dos anos iniciais potencializam práticas pedagógicas que inserem as crianças no universo do conhecimento histórico, ao trabalharem com conteúdos, noções e conceitos deste campo, com a intenção formativa e a adequação pedagógica necessárias para que estas compreendam e reflitam a respeito das experiências humanas através dos tempos, possibilitando-as um lastro de desenvolvimento de capacidades para apreender e dominar informações históricas, bem como para analisá-las, interpretá-las e narrá-las (LIMA, 2013, p. 64).

Os professores, portanto, realizam um papel fundamental no processo de intermediação entre os saberes acadêmicos – aqui compreendidos como aqueles que são resultado das pesquisas realizadas dentro das Universidades e que vão renovando o conhecimento histórico – e o saberes escolares – entendidos como os saberes oriundos da prática pedagógica. Sendo assim, conhecer a compreensão do passado perpassa pelo olhar atento sobre a voz das professoras, pois como destaca Marta Margarida Lima (2013), um dos aspectos centrais da história ensinada nos Anos Iniciais é tornar o passado inteligível para as crianças.

Um dos aspectos centrais da história ensinada nos anos iniciais é, portanto, tornar inteligível para as crianças a invocação do passado, na construção interpretativa sobre o que, por que e como as pessoas construíram esses diferentes tempos (LIMA, 2013, p. 178).

Blanco Nieto (1996 *apud* SANTOS, 2013, p. 160) afirma a importância sobre o estudo das ideias dos professores para compreender os elementos que constituem e dirigem a prática pedagógica. A relação que o professor estabelece com o passado, seja ele formado em História ou não, segundo Freitas (2010), é construído tanto no espaço acadêmico quanto em outros espaços por eles vivenciados. Logo, compreendemos que as ideias e concepções que foram forjadas ao longo do tempo e do percurso formativo desse profissional serão norteadoras da sua prática em sala de aula.

Dialogamos com as três professoras regentes das turmas investigadas. Elas atuam há mais de duas décadas nas turmas dos Anos Iniciais, possuem formação inicial em Magistério, Nível Superior em Pedagogia e Normal Superior além de especialização em Psicopedagogia. Utilizamos como instrumento investigativo a entrevista semiestruturada com objetivo de perceber a concepção de passado, o lugar que a disciplina História ocupa na sala de aula e a importância atribuída por elas em ser trabalhada com as crianças dos Anos Iniciais. Em outro momento, realizamos observação das aulas de História.

O passado aparece nas falas das professoras como algo necessário para a compreensão do presente. Evidenciam uma compreensão do passado como algo que é parte do presente, mas que ao mesmo tempo é constituído de diferenças. O passado possui uma relação muito tênue com o presente, pois este é “o mundo para qual abro meus olhos é inequivocamente presente” (OAKESHOTT, 2003, p. 51). Suas falas demonstram que somente pelo estudo do passado é que compreendemos o presente. Essa percepção aproxima da compreensão de Oakeshott (2003) ao definir que os elementos que surgem no presente qualificam o passado.

A minha visão e eu trabalho com meu aluno da seguinte maneira: pra criança entender o contexto atual, a conjuntura atual se faz necessário que faça um estudo, uma retrospectiva no passado (Profa. Daniela).

Observamos que as professoras identificam que o estudo sobre o passado assume a função de ser um orientador das ações no presente. Suas falas são permeadas de questionamentos sobre o “como era antes e o agora”. Nesse sentido, no olhar das professoras, compete à disciplina História ser formadora de um sujeito crítico. Aqui, o saber histórico escolar assume um aspecto formativo, pois assume o caráter de buscar nas experiências do passado os elementos que vão permitir uma melhor

interpretação do presente. A ausência da compreensão desse passado e de uma abordagem crítica pode, portanto, ser comprometedora na formação do sujeito.

Eu só vou poder formar um cidadão crítico se ele entender o passado, conseguir entender o atual, o momento atual, para ele poder ter uma visão que rumo a História pode tomar (Profa. Vitória).

As falas das professoras apontam para a concepção de História e de passado que elas constituíram ao longo de suas vidas. O passado visto como acontecimento vivido, que é causa do presente e fundamental para ações de mudanças no presente e orientação para o futuro. Um passado no sentido prático, como denomina Oakeshott (2013), de modo que a relação passado e presente é vista como necessária e como contrapartes lógicas.

Por outro lado, se o que eu percebo é um homem que perdeu uma de suas pernas e a substituiu por uma de madeira, então o presente foi qualificado pelo passado. Essa consciência do passado é evocada não por negligenciar-se o presente, mas por uma leitura que evoca o passado, expresso na palavra “perdeu” (OAKESHOTT, 2013, p. 52, destaque do autor).

Outro aspecto percebido por meio das respostas das professoras é sobre a importância da presença da disciplina no currículo dos Anos Iniciais. Elas consideram que o tempo destinado para a disciplina é pouco e que, às vezes, o conteúdo é acionado em outras disciplinas. As aulas acontecem às terças-feiras intercalada com Geografia e Matemática. A existência desse horário, segundo a professora do 5º Ano C, organiza a rotina do estudante para que não traga o material escolar todos os dias. Suas falas evidenciam que mesmo existindo uma rotina, a disciplina está interligada com as outras disciplinas. Ainda segundo as professoras, o livro didático, é o único recurso utilizado em sala de aula para abordar o passado. Esses elementos que emergiram das falas das professoras, levou a investigação para a observação das aulas de História.

As três aulas observadas, embora poucas, apresentam alguns elementos importantes para pensarmos sobre como o passado histórico é acionado na sala de aula. Realizamos as observações nos dias destinados as aulas de História. A investigação envolvia crianças das três turmas de 5º ano do turno matutino, portanto, cada semana foi acompanhada uma turma.

Nas aulas observadas, o livro didático direcionou a organização da rotina diária, ele é instrumento que auxilia a professora na abordagem do conteúdo assim como as suas atividades são utilizadas como avaliação da Unidade Letiva. Ele assume um papel metodológico muito importante tanto na elaboração das aulas

quanto na prática da sala de aula. As explicações dos conteúdos partem da leitura do texto presente no livro, realizada pela professora e pelos alunos. A exploração do conteúdo com base no que está posto no texto didático, sem apresentar outro elemento que possa contribuir para a compreensão do tema abordado. Como podemos perceber na situação descrita a seguir.

O texto de abertura do capítulo do livro, “O começo da República”, é uma história em quadrinhos apresentando o diálogo entre o candidato a presidente, um coronel e um eleitor retratando como era feita a troca de favores para assegurar o voto e a vitória nas urnas. Após a leitura, a professora passou a questionar aos alunos sobre o texto, tendo como referência um roteiro de perguntas que acompanha a HQ. Em duas perguntas, em especial, ocorre o seguinte diálogo:

Profa. Vitória: Em que momento da política brasileira a história se passa?

Alunos: Hoje.

Profa. Vitória: A situação mostrada em quadrinhos ocorre também no presente?

Alunos: Sim.

Os alunos associaram a compra de votos descrita no diálogo referente ao início do século XX, como algo que faz parte do presente por eles vivido. A professora teceu breves comentários relacionado à conjuntura política atual e seguiu-se a leitura. Em nenhum momento foi dado ao aluno informações para que ele compreendesse que o diálogo pertencia a outro período histórico e, com base nisso, provocar reflexões entre as semelhanças e as diferenças na prática identificada. Observa-se que a proposta do livro didático ao questionar o aluno sobre esse período, propunha debate em sala de aula, uma vez que esse conteúdo ainda seria abordado.

Nota-se que houve uma tentativa da professora em refletir o presente a partir dos elementos do passado que estão no texto, porém o conteúdo sobre a República Velha foi iniciado sem essa contextualização temporal. O aluno, considerando que a pouca idade dificulta a fazer algumas abstrações, necessita de elementos que o auxilie a estabelecer relações presente-passado e em compreender a história enquanto processo.

A prática docente observada nas aulas permite afirmar que existe, por parte das professoras, uma tentativa em fazer com que o aluno relacione os conteúdos que estão estudando com a sua vida prática. Contudo, a abordagem da relação passado e presente realizadas na sala de aula, muitas vezes, não trouxe elementos para que os alunos construíssem essa relação. Constatamos a permanência de um

ensino baseado na ideia de continuidade e de progresso da História, contada aos alunos por meio de somente uma fonte didática.

## O passado sob o olhar das crianças

O primeiro contato com as crianças aconteceu após o período das entrevistas com as professoras. A partir desse contato inicial, estabelecemos o perfil das crianças participante que, juntamente das observações, contribuíram para elaboração dos instrumentos que seriam aplicados com as crianças. A criança em nossa pesquisa foi entendida, a partir das contribuições da Sociologia da Infância, como um ator social, um sujeito que constrói e produz História.

Desenvolvemos quatro momentos com a criança, sendo que três foram para aplicação dos instrumentos e um durante a observação das aulas. Todo o contato com os sujeitos foi realizado no cotidiano das aulas.

Aplicamos um questionário da etapa exploratória com seis perguntas destinadas a conhecer a aproximação da criança com a disciplina, o conceito de passado por ela elaborado além de identificar as ideias de mudanças, ruptura e permanência e as relações passado/presente desenvolvidas pelas crianças nesse nível de ensino.

Inicialmente, foi proposto que as crianças citassem os conteúdos estudados nas aulas de História. Entre os conteúdos citados, a maioria refere-se aos momentos da História política e econômica do Brasil. Não houve referência a conteúdos relacionados à História local, o que indica que, ainda permanece na seleção dos conteúdos para esse nível de ensino, a ênfase ao ensino de História do Brasil norteado pelas questões políticas e econômicas. Ao mesmo tempo, permite-nos pensar sobre qual é o entendimento dessas crianças sobre o que vem a ser conteúdo de História. O conteúdo é o acontecimento factual, apresentado a ele pelas professoras, selecionado a partir do que está exposto no seu livro didático.

A ênfase nos conteúdos substantivos evidencia que a mudança na forma de se trabalhar o conhecimento histórico nos Anos Iniciais ainda caminha a passos lentos. Em apenas três respostas percebemos que os alunos compreendem a temporalidade como conteúdo de História. Para esses alunos, os conteúdos lembrados dão ênfase aos estudos sobre o passado vivido anteriormente ao seu nascimento, como podemos observar nas transcrições a seguir: “Eu aprendi que as histórias de muito tempo atrás”, “O antepassado das pessoas de antes e das de hoje em dia”, “O que aconteceu no passado antes da gente existir”. Essas falas alinham-se ao pensamento de Cooper (2012) ao afirmar que a criança desde muito cedo possui

uma noção de temporalidade, mas que é preciso ensiná-la a entender o passado por meio das deduções e inferências às fontes.

Entretanto, a abordagem factual observada nas aulas, pode colaborar para que o aluno elabore uma compreensão do aprendizado histórico como um acúmulo de fatos ocorridos no passado, refletidos na listagem apresentada pelas crianças sobre os conteúdos lembrados. Essa mesma referência de acúmulo de fatos apareceu na resposta à terceira questão e que procurou saber das crianças “Qual ou quais conteúdos que você mais gostou de estudar? Por quê?”.

Dentre os conteúdos citados, o nome D. Pedro II foi o mais citado pelos alunos. Segundo as professoras os alunos se identificaram com o fato do Imperador assumir o trono ainda criança. As palavras “interessante”, “muito bom” e “muito legal” aparecem em suas justificativas comprovando a afirmação das professoras.

“Por que eu acho interessante a forma como D. Pedro II assumiu o poder” (S. ID., 10 anos).

“O Segundo Reinado, porque fala de D. Pedro II”(M. G. G. P., 10 anos).

A prática observada constatou a manutenção do ensino tradicional de História, pautada na ênfase dos nomes, fatos e datas. Observa-se que a informação histórica foi incorporada pela criança, elas sabem quem foi D. Pedro II e qual foi a sua ação na História do Brasil. Outro elemento percebido nas justificativas apresentadas é que elas identificam a personagem com o tempo histórico por ela vivido. Em nenhuma justificativa dada, a figura de D. Pedro II aparece associada a outro período histórico. A noção de passado histórico apresentado pela criança obedece a sequência cronológica em que o conteúdo foi a ela apresentado.

O período da escravidão também aparece entre os conteúdos que mais gostaram de estudar. Os alunos justificaram sua escolha a partir da curiosidade em saber como era a vida do escravo.

“Escravidão porque me ensina como era o tempo do escravo” (V. M., 10 anos).

“As minas e a escravidão porque é importante a gente saber como os escravos sofreram” (J., 11 anos).

As respostas apresentadas pelas crianças sobre o porquê gostaram de estudar sobre a escravidão aproxima-se das ideias defendidas por Peter Lee (2003) sobre a compreensão histórica, embora não aparece nas respostas nenhum indício de como acessar esse conhecimento sobre os escravizados. O autor acredita que compreensão histórica acontece por meio do processo pelo qual o aluno e até mesmo o historiador, consegue pensar nas pessoas do passado como seres humanos, ou

seja, quando sabemos como é que as pessoas sentiam, entendemos suas ações e conseguimos compreender os motivos pelos quais as pessoas agiam. A essa capacidade de se desenvolver o pensamento histórico, Lee (2003) denominou por empatia histórica.

[...] a empatia pode ser melhor entendida como uma realização – algo que acontece quando sabemos o que o agente histórico pensou, quais os seus objetivos, como entenderam aquela situação e se conectamos tudo isto com o que aqueles agentes fizeram (LEE, 2003, p. 20).

Deste modo, segundo Lee (2003), quando aluno consegue desenvolver a capacidade de “se colocar no lugar do outro por meio da imaginação, compreendendo seus sentimentos e perspectivas e usando essa compreensão para guiar as próprias ações” é que se dá aprendizagem (KRZYNARIC, 2015, p. 10). Os sujeitos dessa pesquisa conseguem pensar no sofrimento vivido pelos negros no passado, no entanto pouco evidenciam compreensão como esse conhecimento chegou até eles.

Lee reforça que uma condição necessária para que o aluno desenvolva a capacidade de pensar historicamente é o uso da evidência. São as evidências que permitem ao aluno o contato com pessoas e objetos do passado, seu uso em sala deve auxiliar o aluno a pensar historicamente.

[...] Só quando as crianças compreendem os vestígios do passado como evidência no seu mais profundo sentido – ou seja como algo que deve ser tratado não como mera informações mas como algo de onde se possam retirar respostas a questões que nunca se pensou colocar – é que a história se alicerça razoavelmente nas mentes dos alunos enquanto atividade com algumas hipóteses de sucesso (LEE, 2013, p. 25).

Outro elemento extraído das narrativas produzidas pelas crianças, referem-se a alguns elementos importantes relacionados aos conceitos históricos construídos. Elas compreendem a existência de uma dimensão temporal com relação à História, essa dimensão cronológica está demarcada e adjetivada pela expressão “mais antiga”. Segundo Solé (2009) a aprendizagem da noção de tempo é fundamental para a compreensão da disciplina História, para ela, inicialmente, as crianças utilizam de expressões como “mais antigo”, “tempo antigo” para demarcar uma dimensão temporal. Nessa fase, a concepção de passado está associada ao que a autora determinou por passado cronológico. Solé defende que essa dimensão temporal precisa ser explorada, pois

Todas as crianças têm alguma familiaridade com imagens do passado. A compreensão da cronologia pelas crianças pode ser efectivamente desenvolvida através de um conjunto de métodos usados de forma consistente e continuamente. Promover-se experiências variadas no ensino primário que promovam a História e a compreensão cronológica é uma mais-valia para o ensino da História no secundário (SOLÉ, 2009, p. 51).

As respostas apresentadas pelas crianças evidenciam a noção de temporalidade, que como afirma Cooper (2012) toda criança possui. Nesse sentido, foi questionado a elas se gostavam da disciplina justificando a respostas. A maioria das crianças entrevistadas afirmaram gostar da disciplina. Nas justificativas apresentadas pelos alunos, cerca de 55% das respostas identificam o passado como a razão para justificar o seu gosto ou não pela disciplina. A palavra “passado” aparece em 25 questionários e as respostas que se aproximam da ideia de passado aparecem em 06 questionários.

As respostas apresentadas pelos alunos evidenciam que eles compreendem que existe uma relação entre o passado e a História, identificam que por meio da disciplina História é possível conhecer o passado e, em razão disso, a disciplina se torna atrativa. Segundo Cainelli (2008), para se compreender como o conhecimento histórico é produzido em crianças é preciso que ela entenda que o passado é o objeto de estudo da História.

Um dos primeiros passos é fazer com que o educando perceba que o objeto do trabalho da disciplina de história é o conhecimento histórico elaborado por historiadores, cuja matéria-prima é o passado (CAINELLI, 2008, p. 99).

As crianças responderam que a disciplina História permite que eles aprendam sobre o passado; é através da história que é possível conhecer as coisas do passado:

“Sim, porque é através da História que nós estudamos e descobrimos o que aconteceu no passado” (N. S. M., 10 anos).

“Sim, porque é legal e fala das coisas que ainda não aprendi. A aula de história é a aula de que eu percebi que fala de coisas antigas” (M. L., 10 anos).

As respostas das crianças apontam para o entendimento que o passado é possível de ser conhecido. Segundo Lowenthal (1998), o passado não é possível de ser conhecido em sua totalidade, o que conhecemos é apenas parte do que foi preservado no presente. Os registros históricos e as lembranças permitem-nos supor a existência do passado. Entretanto, para as crianças a disciplina História os ajuda a entender tudo sobre o passado:

“Mais ou menos. Porque fala tudo sobre o passado” (M. S. L., 9 anos).

“Ensina tudo sobre o passado” (D. B., 12 anos).

Essa noção de totalidade sobre o passado presente na fala das crianças pode também está associada a ideia de verdade, pois, segundo Bernado (2010), em uma pesquisa realizada com alunos dos Anos Iniciais sobre a apropriação da História e

do livro didático, para o aluno desse nível de ensino a “história é o que (realmente) aconteceu no passado” (BERNADO, 2010, p. 90). Nesse sentido, como afirma Peter Lee (2003), dizer a verdade na infância está associado ao passado próximo, ao que é conhecido, um passado fixo, logo, a ideia de verdade se aproxima do sentido de totalidade sobre o passado que elas acreditam serem capazes de alcançar por meio da História. Nesse caso, conforme nos alerta Lowenthal (1998) duvidar do passado histórico traz problemas adicionais, colocaria a nossa própria sanidade em dúvida

[...] Duvidar do passado histórico, no entanto, traz problemas adicionais. Um mundo criado durante tempos históricos iria adular não apenas alguns, mas *todos* os relatos da história passada, com terríveis implicações para a credibilidade humana. Descreditar todos os relatos sobre o passado, duvidar da autenticidade ou da sanidade de todos aqueles que documentaram vastamente aquilo que não havia ocorrido, poria em dúvida nossa própria sanidade e veracidade (LOWENTHAL, 1998, p. 70, grifo do autor).

Assim, a partir dos dados coletados nas três primeiras questões observamos alguns elementos que nos ajudam a pensar sobre a relação entre a concepção de História adotada pelas professoras e os conceitos históricos produzidos pelos alunos. A relação de conteúdos citados na primeira e terceira questão refletem um ensino tradicional, centrado nos grandes acontecimentos, como percebemos na prática observada. Nas respostas apresentadas pelos alunos na segunda questão, não encontramos elementos que indiquem que o interesse ou não pelo estudo do passado esteja relacionado à necessidade de compreendê-lo para conhecer o presente, como percebemos nas falas das professoras ser esse objetivo com o ensino da disciplina. O interesse deles pelo passado está mais relacionado a uma curiosidade em saber como “era a vida de antigamente”, mas sem relação com o presente.

Em um segundo momento, o questionário propôs verificar as ideias de mudanças e permanências das crianças. Foram apresentadas fotos da Praça Barão do Rio Branco que fica localizada no centro da cidade de Vitória da Conquista. A escolha do local se deu pela praça ser um lugar de intensa movimentação comercial, pois em seu entorno estão bancos, grandes lojas de referência nacional, além de ser palco para a realização de eventos na cidade.

A questão apresentava fotografias da praça em diversos períodos da história de Vitória da Conquista, dispostas numa ordem aleatória. A partir dessas fotografias foram propostas três perguntas. Na primeira, as crianças deveriam ordenar as fotos da mais antiga até a mais atual, construindo uma linha do tempo. Em seguida, elas deveriam explicar os aspectos que chamaram a atenção para fazer o ordenamento entre a mais antiga até a mais atual. A última questão era para que dissessem se perceberam mudanças na praça e quais seriam essas mudanças.

Nas cinquenta e sete crianças entrevistadas, quarenta e três afirmaram que houve mudanças e conseguiram identificá-las. Oito crianças disseram que não sabiam responder à questão e seis deixaram em branco. Vale a ressalva que as mesmas crianças que não explicaram ou deixaram essa questão em branco, também não as responderam nas duas últimas questões, o que nos sinaliza para a dificuldade da criança em identificar mudanças ou mesmo em explicá-las. Segundo Siman (2006) essa dificuldade está relacionada ao fato de nem sempre conseguirmos ter essa percepção de continuidade e rupturas, pois não somos educados a percebê-la,

O fato de nem sempre sermos educados para perceber a dimensão temporal das ações humanas manifestas, no presente, sob as mais diferentes formas, aumenta a dificuldade de problematizar a relação presente, passado, futuro (SIMAN, 2006, p. 116).

Assim, as mudanças percebidas com mais facilidade pelas crianças estão relacionadas aos elementos que mais caracterizam a praça no presente que é o fato de seu entorno ser de grandes lojas de produtos eletroeletrônicos de circulação nacional. A ausência dessas lojas aparece como grande destaque nas falas das crianças.

A partir das narrativas, observamos que as ideias de permanência e mudanças que vão contribuir para a criança desenvolver as relações de passado e presente são frágeis nas crianças investigadas. Como já sinalizou Abud (2012a), esses são conceitos abstratos e que a sua compreensão é feita de modo gradativo, principalmente em crianças nessa faixa de escolarização. Segundo Piaget, citado em Oliveira (2006), a noção de tempo na criança se fundamenta a partir de dois aspectos: a avaliação da duração e da seriação dos acontecimentos. No instrumento, esses aspectos ficam mais evidentes com relação aos conteúdos estudados, pois as listagens de conteúdos seguem uma sequência linear e cronológica como lhes foram apresentados. Entretanto, o sentido de duração se perde na predominância do uso dos termos temporais para situar o “acontecimento em um lugar atemporal apenas denominando enquanto passado” (CAINELLI, 2006, p. 64).

As narrativas produzidas nos permitiram perceber que as crianças, em consonância com o pensamento de Hilary Cooper (2012) e Peter Lee (2003), possuem noção de passado e capacidade de compreender as temporalidades históricas. Esses elementos apareceram em suas narrativas. O passado assume um caráter de deficitário em relação ao presente, mas sem que um esteja relacionado ao outro. A noção de causalidade histórica é frágil. O passado se apresenta como algo distante deles, eles não se percebem inseridos numa conjuntura de desenvolvimento histórico. Esse passado deficitário se confirma quando eles trazem a tecnologia como algo que é pertencente a esse presente vivido por eles. A ausência de tecnologia é

sinônimo de obsoleto “Eles não tinham tecnologia”. O uso de termos “coisa antiga”, “velho” adjetivam os objetos do passado como algo que não tem mais utilidade nos dias atuais.

A cor das fotografias foi um elemento que, ao olhar do aluno, trazia informações sobre o presente e o passado. O preto e o branco assumiram ser sinônimo de passado. O tom acinzentado das fotografias trazia um aspecto rústico ao que ali estava retratado. Ao mesmo tempo, evidenciou a limitação de alguns alunos sobre a interpretação de imagens. Poucos alunos conseguiram identificar que na última questão do segundo instrumento havia uma fotografia atual, mas que estava em preto e branco. Essa associação direta entre as cores com o passado induziu as crianças a classificar a foto como antiga em relação às coloridas.

Quando foram provocados a estabelecer comparações entre imagens do passado e o presente vivido verificamos que, diferente da atividade proposta no livro didático, os alunos não demonstraram as mesmas dificuldades, eles conseguiram demonstrar que são capazes de identificar as diferenças entre o passado e o presente. As crianças tomaram como referência o seu cotidiano em contraposição às fotografias do instrumento. As diferenças estavam associadas à não existência de alguns objetos no presente, enquanto as semelhanças estão associadas à função que o objeto possui. O bonde é pertencente ao passado porque ele não existe mais, mas a função dele, de transportar as pessoas, foi substituída pelo ônibus. Peter Lee (2003) nos chama a atenção que, muitas vezes, em conversas de adultos e crianças sobre as diferenças entre o passado e o presente ser demarcado pela existência ou não de algo. Nesse sentido, o que não faz parte do presente vivido é pertencente ao passado.

Esse mesmo movimento de compreensão sobre as mudanças e permanências foi constatado em duas situações dentro de uma mesma questão. As crianças, a partir das fotografias de períodos diferentes da Praça Barão do Rio Branco, foram provocadas a construir uma linha do tempo partindo da foto mais antiga até a fotografia mais recente. A construção de linha do tempo nos permitiu identificar que as crianças foram capazes de demonstrar, dentro de uma sequência de imagens, noções de cronologia. Ao mesmo tempo, identificar as mudanças e permanências em um espaço público e de grande movimentação de pessoas. Nesse sentido, podemos considerar que, mesmo elas não conseguindo demonstrar que as mudanças decorridas no tempo são formadoras do presente vivido por elas, a percepção desse movimento de mudanças e permanências evidencia a capacidade delas em compreender a dinâmica do processo histórico.

Segundo Tuma, Cainelli e Oliveira (2010), o entendimento do aluno sobre os deslocamentos temporais auxilia na identificação de mudanças e permanências. Os resultados da pesquisa realizadas pelas autoras, com crianças entre nove e dez anos, apontam que o olhar delas sobre situações que envolve presente e passado, permanece na descrição dos elementos que estão perceptíveis para elas. Elas não conseguem compreender os ritmos da História, pois as suas respostas vão trazer o presente de cada tempo. Essa percepção sobre as diferentes temporalidades, vista de forma linear, implica a não compreensão de uma das categorias fundamentais para a compreensão do tempo: a duração.

É como se organizasse dois cenários estáticos para uma ação comparativa propiciada pelo diálogo entre diferentes temporalidades, mas de forma linear e em uma dada sequência: passado-presente, perdendo-se no contexto uma das categorias fundamentais para a compreensão do tempo: a duração (TUMA; CAINELLI; OLIVEIRA, 2010, p. 360).

Nesse sentido, as respostas das crianças investigadas em nossa pesquisa dialogam com os resultados da pesquisa realizada por Tuma, Cainelli e Oliveira (2010), no sentido em que, a identificação das mudanças e permanências por elas dão conta das diferenças entre o passado e o presente vivido. No entanto, elas não conseguem estabelecer as relações de ruptura e continuidade nas diversas temporalidades que envolve a praça Barão do Rio Branco.

As narrativas produzidas pelas crianças nos mostram que elas “explicam o passado da forma como elas o compreendem” (OLIVEIRA, 2006, p. 169). Essa compreensão decorre da percepção que o olhar sobre o passado se origina no presente (LEE, 2003; OLIVEIRA, 2006). Os vestígios do passado estão em um lugar atemporal que elas denominam por antigo, e este é deficitário e demarcado pela existência de objetos que são semelhantes no presente: “O bonde que agora é ônibus” ou “ônibus antigo”. Nessa perspectiva, as pessoas, embora sejam como nós, eram mais despreparadas “elas jogavam lixo no chão”.

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 o fizeram, já que no presente existe maior progresso, fruto das capacidades das pessoas do presente (GAGO, 2007, p. 128).

Sendo assim, verificamos que nessa concepção, as crianças não estabelecem uma relação de proximidade com o passado. O passado elaborado por elas não as leva a desenvolver a empatia histórica, entendida por Lee (2003) como a possibilidade de auxiliar a criança em seu processo de aprendizagem histórica. Nesse sentido, as ideias históricas sobre o passado e as fragilidades identificadas na elabo-

ração do conceito de tempo pelas crianças nos permite indicar que o conhecimento histórico é visto como um processo de acúmulo de fatos e eventos ao longo do tempo (LEE, 2006). Perde-se, nessa concepção, a compreensão da função da História de “orientar, intencionalmente, sua vida prática no tempo” (RUSEN, 2010).

## Considerações finais

A nossa pesquisa teve como objetivo principal a compreensão sobre a elaboração do conceito de passado em crianças em atividade escolar. Partimos da compreensão que a cognição histórica se dá dentro de uma conjuntura que implica dois sujeitos: o que ensina e o aprendente. Nesse sentido, iniciamos o nosso trabalho entrevistando as três professoras que lecionam nas turmas nas quais realizamos a nossa investigação.

Nossas aproximações com as professoras tinham como objetivo identificar suas concepções de História e de passado. Por meio de suas falas, identificamos a compreensão que o objeto da História é o estudo sobre o passado, em razão disso, consideram que a disciplina possui caráter formativo das crianças, pois a experiência do passado orienta as ações do presente e do futuro. O passado se apresenta como uma sucessão dos grandes eventos registrados e que o seu conhecimento leva o aluno a entender a conjuntura atual. Em suas falas, registra-se que há uma preocupação em fazer o aluno compreender que o presente é o resultado das transformações decorridas ao longo do tempo.

O livro didático emergiu das falas das professoras como o recurso principal para o trabalho e, portanto, o instrumento que aproxima o passado dos alunos. Essa condição foi percebida na prática observada, tanto como ponto de partida para a explanação dos conteúdos, quanto na exploração das atividades. A professora Ângela mencionou que o livro didático adotado possuía muitas atividades interdisciplinares, o que facilitava o planejamento das aulas, principalmente em razão do pouco tempo. Não realizamos uma análise do livro para comprovar essa afirmação, aliás, no percurso dessa investigação destacamos o lugar central que esse instrumento didático ocupa, merecendo pesquisas mais específicas para entender a sua relação com o aprendizado histórico das crianças.

A prática observada nos provocou inúmeras inquietações e possibilidades de reflexão sobre a História ensinada. Os saberes, o processo formativo, a prática pedagógica são elementos que carregam potencialidade de pesquisas, mas que em razão do tempo e do nosso objeto investigativo, não foi possível aprofundar suas

possibilidades. A observação das aulas nos permitiu verificar a permanência de uma prática assentada na perspectiva linear da História e na ausência de elementos que sustentem ao aluno compreender a dinâmica temporal das relações passado-presente.

Em nossa aproximação com o campo, analisamos o conceito de passado elaborado pelas crianças. A compreensão deste conceito se aproximou da noção de tempo, entendido aqui, como um dos conceitos fundamentais no desenvolvimento da aprendizagem histórica. Sendo assim, identificamos em suas narrativas, as ideias de mudanças e permanência e as relações passado-presente, que são inerentes ao processo histórico.

A aplicação dos instrumentos em sala nos permitiu verificar elementos que não aparecem em seus registros, captamos a espontaneidade e a curiosidade natural da infância “Ah! Porque eu tenho curiosidade de saber como eram as coisas do passado, os objetos que não tem hoje em dia”. A curiosidade sobre o passado norteou as suas respostas sobre as razões pelas quais gostavam ou não de estudar História, e ao mesmo tempo, nos permitiu constatar que as crianças não demonstraram dificuldade em relacionar passado e História.

Em sua pesquisa, Lima (2013) considera que a tarefa das professoras que atuam nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental é tornar o passado inteligível à criança. Sendo assim, as respostas apresentadas pelas crianças indicam a compreensão que o acesso ao passado é possível por meio das aulas de História. Cainelli (2014, p. 10) considera que ter noção dessa relação “é um dos pontos centrais do entendimento do que se ensina ou se aprende em História”, logo, a apreensão dessa relação reafirma o nosso posicionamento teórico sobre a capacidade de aprendizagem histórica das crianças e das possibilidades de elaboração do pensamento histórico tendo como referência a própria epistemologia da História.

Esse passado que “ensina sobre antigamente”, mas que também “não é interessante”, acionado nas aulas de História, foi o foco da nossa análise. Em muitas respostas identificamos uso de termos temporais: “naquele tempo”, “naquela época”, como formas de se referirem ao passado. O uso desses termos indica a capacidade de situar artefatos em um tempo que eles denominam por passado, mas também, que os alunos, na faixa de escolarização em que se encontram, ainda não conseguem localizar os acontecimentos num determinado período temporal. Entretanto, eles demonstram ser capazes de sequenciar cronologicamente as imagens da Praça Barão do Rio Branco, por exemplo, quando exposto a atividade aplicada. As

respostas das crianças também evidenciam a capacidade em identificar mudanças e permanências em relação aos objetos, as pessoas e espaços físicos.

Tais elementos nos ajudam a identificar as noções de temporalidades nas respostas das crianças. Contudo, as noções identificadas não auxiliam a criança a perceber o presente como um resultado das mudanças ocorridas ao longo do tempo, assim, a relação entre o passado e o presente não se estabelece, ou quando aparece é muito frágil e fragmentada.

O olhar sobre o passado tem o presente como referência e não o inverso. Os vestígios do passado são identificados a partir das diferenças com o presente. O uso de expressões como “velha”, “coisas antigas” demarcam a compreensão de passado deficitário, identificado por Lee (2003). Assim, aos olhos das crianças, “O passado é o país estrangeiro de L. P. Hartley, onde tudo é feito de modo diferente” (LOWENTHAL, 1998, p. 73).

Investigar o ensino de História dos Anos Iniciais permite nos aproximarmos de um espaço de aprendizagens que não se fez presente em nosso processo formativo, enquanto professores especialistas. Coloca-nos ante a possibilidade de ampliar o nosso olhar sobre a cognição histórica em todo o percurso escolar. Um desafio posto e que se soma a outros estudos que trazem em suas reflexões teóricas e metodológicas contribuições ao ensino e à aprendizagem em História.

## Referências

ABUD, Kátia Maria. O ensino de História nos anos iniciais: como se pensa, como se faz. *Antíteses*, Londrina, v. 5, n. 10, p. 555-565, jul./dez. 2012.

BERNADO, Susana Barbosa Ribeiro. O ensino de História nas séries iniciais do Ensino Fundamental: A apropriação do livro didático. *História e Ensino*, Londrina. v. 16, n. 1, p. 81-98, 2010.

BORGES, Maria; BRAGA, Jezulino. O ensino de História nos anos iniciais do Ensino Fundamental. *Revista On-line*, Unileste/MG, n. 1, jan./jun. 2004. Disponível em: [www.unilestemg.br/revistaonline/volumes/01/downloads/artigo\\_09.doc](http://www.unilestemg.br/revistaonline/volumes/01/downloads/artigo_09.doc). Acesso em: 07 set. 2012.

CAINELLI, Marlene. Educação Histórica: perspectivas de aprendizagem da história no ensino fundamental. *Educar*, Editora UFPR, Curitiba, Especial, 2006, p. 57-72.

CAINELLI, Marlene. A construção do pensamento histórico em aulas de história no ensino fundamental. *Tempos Históricos*, v. 12, Florianópolis, p. 97-109, 2008.

CAINELLI, Marlene. A escrita da história e os conteúdos ensinados na Disciplina de História no ensino fundamental. *Educação e Filosofia Uberlândia*, v. 26, n. 51, p. 163-184, jan./jun. 2012.

- CAINELLI, Marlene. O passado como possibilidade. In: CAINELLI, Marlene; SCHMIDT, Maria Auxiliadora M. Santos; BARCA, Isabel; URBAN, Ana Claudia (org). *Passados Possíveis: a educação histórica em debate*. Ijuí: Ed. Unijuí. 2014, p. 9-17.
- COOPER, Hilary. Aprendendo e ensinando sobre o passado a crianças de três a oito anos. *Educar*, Editora UFPR, Curitiba, Especial, p. 171-190, 2006.
- COOPER, Hilary. *Ensino de História da Educação Infantil e Anos Iniciais* – Um guia para professores. Curitiba: Base Editorial, 2012.
- GAGO, Marília. Concepções de passado como expressão de consciência histórica. *Currículo sem Fronteiras*. v. 7, n. 1, p. 127-136, 2009.
- GERMINARI, Educação Histórica: a constituição de um campo de pesquisa. *Revista HISTEDBR On-line*, Campinas, n. 42, p. 54-70, jun. 2011.
- KRZNARIC, Roman. *O poder da empatia: a arte de se colocar no lugar do outro para transformar o mundo*. Rio de Janeiro: Zahar, 2015.
- LEE, Peter. Em direção a um conceito de literacia histórica. *Educar em Revista*. Especial. Dossiê: Educação Histórica. Curitiba, Editora UFPR, p. 131-150, 2006.
- LEE, Peter. “Nós fabricamos carros e eles tinham que andar a pé”: compreensão das pessoas do passado. In: BARCA, I. (org.). *Educação histórica e museus*. Actas das Segundas Jornadas Internacionais de Educação Histórica. Braga: Centro de Investigação em Educação; Instituto de Educação e Psicologia; Universidade do Minho, 2003.
- LIMA, Marta Margarida de Andrade. *As tessituras da história ensinada nos anos iniciais: pelos fios da experiência e dos saberes docentes*. (área de concentração Educação) Campinas, SP: [s.n.], 2013.
- LOWENTHAL, David. Como conhecemos o passado. *Projeto História: trabalhos da Memória*. São Paulo: PUC, n. 17, 1989.
- OAKESHOTT, Michael. *Sobre a História e outros ensaios*. Topbooks. Rio de Janeiro, 2003.
- OLIVEIRA, Sandra Regina Ferreira. *Educação Histórica e a sala de aula: o processo de aprendizagem em alunos das séries iniciais do ensino fundamental*. 274f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2006.
- OLIVEIRA, Sandra Regina Ferreira. O tempo, a criança e o ensino de História. In: ROSSI, Vera Lúcia Saboni de; ZAMBONI, Ernesta (org.). *Quanto tempo o tempo tem!* Campinas, SP: Alínea Editora. 2006, p. 145-172.
- RAMOS, Márcia Elisa Teté. Educação Histórica: desafios em torno da investigação sobre a aprendizagem da história. *Encontro do LAPEH - Laboratório de Ensino de História*. UESB, Vitória da Conquista-Ba: 2012.
- RÜSEN, Jörn. *Desenvolvimento da competência narrativa na aprendizagem histórica: uma hipótese ontogenética relativa à consciência moral*. 2010. Disponível em: [https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/1172513/mod\\_resource/content/1/Jorn%20Rusen%20e%20o%20Ensino%20de%20Hist%C3%B3ria.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/1172513/mod_resource/content/1/Jorn%20Rusen%20e%20o%20Ensino%20de%20Hist%C3%B3ria.pdf). Acesso em: 25 jan. 2016.

SOLÉ, Maria Glória Parra Santos. *A História no 1º Ciclo do Ensino Básico: a Concepção do Tempo e a Compreensão Histórica das Crianças e os Contextos para o seu Desenvolvimento*. Universidade do Minho, Instituto de Estudos da Criança, Portugal, 2009.

SIMAN, Lana Regina de Castro. A temporalidade histórica como categoria central do pensamento histórico: Desafios para o ensino e aprendizagem. In: ROSSI, Vera Lúcia Sabongi de; ZAMBONI, Ernesta (org.). *Quanto tempo o tempo tem!* Campinas, SP. Alínea Editora. 2005, p. 109-143.

TUMA, Magda Madalena; CAINELLI; Marlene Rosa; OLIVEIRA, Sandra Regina Ferreira de. Os deslocamentos temporais e a aprendizagem da História nos Anos Iniciais do ensino Fundamental. *Cad. CEDES*, Campinas, v. 30, n. 82, p. 355-367, set./dez. 2010.