
A criança e a relação com a temporalidade e a busca de estratégias próprias para a compreensão do tempo por meio da fotografia

Eduardo Arriada

Doutor em Educação – PUC-RGS;
Professor da Faculdade de Educação da UFPel.
Pelotas – RS [Brasil]
earriada@hotmail.com

Gabriela Medeiros Nogueira

Doutoranda em Educação – UFPel;
Professor assistente do Instituto de Educação da
FURG.
Pelotas – RS [Brasil]
gabynogueira@uol.com.br

Rita de Cássia Grecco dos Santos

Doutoranda em Educação – UFPel;
Professor assistente III da UFRGS.
Pelotas – RS [Brasil]
ritagrecco@furg.br

Os autores problematizam, por meio deste artigo, a articulação de estratégias construídas pelos alunos da Educação Infantil do Colégio São José, na cidade de Pelotas/RS – crianças entre cinco e seis anos de idade –, para lidar com a noção de tempo em seu cotidiano. Com base na compreensão dos tempos físico, subjetivo e socialmente construído, buscamos apreender a lógica que as crianças utilizam na construção das estratégias para a percepção do tempo, por meio da pesquisa de uma atividade com fotografias, engendrada em antigas praças da cidade – estabelecendo-se um paralelo entre o ontem e o hoje desses cenários urbanos – e nas narrativas daí decorrentes.

Palavras-chave: Crianças. Educação infantil. Fotografia.
Narrativa. Noção de tempo.

1 Introdução

No tempo dos homens, e não mais dos deuses, Clio foi eleita a rainha das ciências, confirmando seus atributos de registrar o passado e deter a autoridade da fala sobre fatos, homens e datas de um outro tempo, assinalando o que deve ser lembrado e celebrado [...] (PESAVENTO, 2005, p.7).

Desde os tempos mais remotos, e ousamos afirmar, desde que o homem se percebe e se entende como sujeito de relações, a noção de tempo é presente e instigante. O tempo é pauta recorrente, seja para os poetas, romancistas ou artistas, matemáticos, físicos e historiadores; enfim, o tempo faz parte não só de nossa cultura, da nossa sociedade, mas também de outras. Ele pode ser marcado, definido e dimensionado de diversas formas.

Se pensarmos no tempo como seqüência de acontecimentos, podemos concebê-lo de maneira que “[...] tudo quanto sucede traz chancela de um número disposto em uma série; logo, o momento passado, o momento anterior, já passou e, matematicamente, não volta mais” (BOSI apud NOVAES, 1996, p.20).

Estamos tratando então do tempo físico, aquele que passa sem cessar, independente da ação do homem. Trata-se de um processo em que a percepção linear do tempo não nos permite trazer o passado de volta, não possibilita que um adulto volte a ser criança ou que haja outras interpretações, ou foi, ou é, ou será!

Os poetas, no entanto, brincam com o tempo. Diz o músico e compositor Vitor Ramiel ¹: “Meu relógio em outra dimensão / Corre de você [...] Todo dia o dia quer passar/ Mas o fim não

vem.” Além do tempo cronologicamente marcado, há o tempo subjetivo, aquele que transforma os cinco minutos finais de uma partida de futebol, numa eternidade para o time que está ganhando, enquanto o que está sendo derrotado percebe o tempo voando e as possibilidades de reverter o jogo fugindo de forma veloz.

Também podemos citar, como exemplo, os apaixonados que, quando estão juntos, sentem o tempo voar e, quando distantes um do outro, os ponteiros do relógio se arrastarem lentamente. Essa é mesma sensação da criança que vê seus minutos de recreio e lazer passarem rapidamente enquanto os minutos da cópia de um texto representam os mais longos do dia.

Que tempo é esse sentido, vivido de forma tão diferente, dependendo da situação em que se encontra o sujeito?

É o tempo subjetivo que faz o descompasso entre o real e o imaginário e que, inclusive, não deixa de ser real.

É um tempo que a presença humana qualifica. É um tempo no qual a ação dos afetos e da imaginação produz uma lógica própria, capaz de construções analógicas, belamente ordenadas, como o viu com agudeza Lévi-Strauss, e como o disse antecipadamente a Ciência nova de Giambattista Vico ao estudar a lógica poética dos antigos gregos e romanos [...] (BOSI apud NOVAES, 1996, p. 27).

Daí surgiu a motivação para empreender uma pesquisa com crianças, justamente para buscar apreender quais estratégias elas constroem em seu cotidiano para compreender a noção de tempo. Contamos como sujeitos desta pesquisa

crianças entre cinco e seis anos de idade, alunos de uma turma de Educação Infantil do Colégio São José, na cidade de Pelotas/RS, no ano de 2003.

Também podemos falar do tempo que volta por meio do pensamento. Quantas vezes temos a sensação de retorno ao passado quando vemos um álbum de fotografia, assistimos a um filme que tenha alguma cena que nos remeta a algo significativo, assim como quando ouvimos uma música, conversamos com alguém. Enfim, muitas situações no cotidiano nos fazem retornar ao passado e “viver” as emoções que aquela lembrança nos traz.

Sabemos que noções como ontem, hoje, amanhã, antes, depois, primeiro, último etc. não são tão simples de as crianças entenderem na faixa etária mencionada. Não basta dizer-lhes que o ontem já passou e que o amanhã chegará para que tudo seja compreendido, tanto é que, inúmeras vezes, ouvimos crianças perguntando sobre quantas noites precisam dormir para chegar o domingo, o seu aniversário, isto é, utilizando a analogia “noite / dormir” para marcar a passagem do tempo. Construções de frases do tipo: “Amanhã eu fui”. / “Ontem eu vou”, revelam tentativas das crianças de compreender questões temporais, de localizar-se no tempo e espaço, além, é claro, da construção da linguagem pelo uso da palavra.

Novaes (1996, p. 11), em seu ensaio ‘Sobre o tempo e história’, diz que

A palavra é, portanto, um mundo de significações e de relações. Para que cada palavra possa ser pronunciada, ela tem por fundo a língua inteira como sistema de significação que reflete nossos valores, costumes, tudo o que constitui o mundo da nossa cultura [. . .]

No convívio com o outro, com as situações, por meio de sucessivas trocas, a criança vai-se apropriando cada vez mais de certas noções, entre as quais a de tempo e de espaço. No entanto, essa apropriação não é passiva, ela só é possível por intermédio da ação do sujeito que é tanto física quanto intelectual em relação ao mundo exterior. Afinal, como define Piaget:

Se as relações de tempo resultam de uma intuição direta ou de uma esquematização intelectual independente do seu conteúdo, é claro que as questões precedentes não darão motivo a nenhuma dificuldade para a criança, de vez que todos os acontecimentos que caracterizam este processo temporal se desenvolvem sob os olhos do sujeito. Mas, se o tempo é a coordenação operatória dos próprios movimentos, então as relações de simultaneidade, de sucessão e de duração deverão se construir, todas, progressivamente, e apoiando-se umas as outras [. . .] (s/d, p. 13).

Nesse processo de ir e vir, a criança vai parcialmente entendendo que o tempo é algo dinâmico, pressupõe movimento que, por sua vez, está ligado à questão da dimensão deste tempo, isto é, mesmo que as crianças saibam que o amanhã é o que virá, e o ontem, o que já passou, ainda não compreendem bem a diferença entre um passado e um futuro próximo ou distante. Elas entendem que ontem é passado e que uma semana atrás também o é, mas anos, décadas, séculos nem sempre conseguem abstrair.

Como dizem Antunes, Menandro e Paganelli,

[. . .] há um longo caminho a ser percorrido pela criança no domínio progressi-

vo da noção de tempo. Essa construção é lenta e se dá paralelamente ao processo de descentração, como ocorre com a noção de espaço e com a própria socialização da criança [...] (1993, p. 86).

Contudo, no cotidiano, podemos encontrar elementos que possibilitam inferir se algo se refere ao passado, ao presente ou até mesmo ao futuro. Essa pesquisa tem por objetivo identificar de que forma as crianças elegem e significam esses elementos para assimilar as relações existentes entre fatos, cenas, objetos e pessoas numa dimensão que envolve temporalidade.

De acordo com Áries,

Uma criança imersa num ponto colorido do passado tenta adaptar-se a esse passado que já não está totalmente assimilado por ela como estava por seus pais. O passado parece-lhe algo diferente, mas infinitamente desejável, um reflexo da doçura de viver, uma imagem da felicidade [...] (1989, p. 42).

Para entender melhor o pensamento da criança em relação ao ontem e ao hoje, propusemos uma atividade com fotografias (atuais e do fim do século XIX), a fim de identificar, por meio de suas falas, estratégias, caminhos, percepções, hipóteses acerca do passado e do presente, tendo em vista que as narrativas têm-se configurado como importante alternativa metodológica nos processos de pesquisa sobre os fenômenos educacionais, como indica Medina (2003), por criarem condições favoráveis para que os sujeitos analisem e dialoguem com sua prática.

2 Criando um ambiente de inspiração

Realizar com crianças uma pesquisa sobre tempo pressupõe a utilização do próprio tempo para que possamos conhecê-las, para que elas nos conheçam e possam sentir-se seguras em falar, aproximar-se, perguntar, mostrar-se; enfim, para que a interação ocorra da forma mais natural possível.

Essa pesquisa foi feita durante o segundo semestre de 2003, tendo como ponto de partida dois elementos que, a princípio, são do interesse das crianças: praças e fotografia.

Praças, porque toda a criança gosta desse ambiente, onde, geralmente, pode ter contato com a natureza, com brinquedos, com areia, grama, vivenciando uma sensação de liberdade.

Fotografia, porque é uma forma de registrar, guardar, eternizar momentos e lugares por concordarmos com Walter Benjamim (1991) quando diz que “O analfabeto do futuro não será aquele que ignora o alfabeto, mas que aquele que ignora a fotografia [...]” (apud KUTHE, 1991, p.240).

Sabemos que, para as crianças e também para muitos adultos, a fotografia é um mistério que agrada porque, de certa forma, pode-se capturar, eternizar aquilo que já não é mais. Recorremos à fotografia para perpetuar algumas datas, algumas emoções importantes, que no dia seguinte já não existem mais, a não ser em nossa memória ou na imagem registrada na foto.

A fotografia também pode ser utilizada como documento histórico, como referência para compreendermos o passado, os hábitos, os costumes, os personagens e até nossos antepassados, como explica Ribas:

[...] a fotografia adquire, metodologicamente, um papel de significativa relevância, uma vez que, de forma visível, apresenta-se como fragmento recortado de uma realidade sempre mais ampla. Mesmo como fragmento, é, em si, uma totalidade. Tudo está na foto. A foto é aquilo que é. Ao mesmo tempo, nem tudo está lá, nem tudo é o que ela nos mostra. É próprio da fotografia constituir-se na intermitente tensão entre o que é singular - aquilo que aparece na fotografia - e o todo mais amplo a que se abre, ou seja, tudo aquilo que, não explicitado na imagem, a partir dela, podemos inferir [...]. (2005, p.42).

Quem não se encanta em olhar álbuns de família e rever avós, bisavós; conhecer tataravós, parentes que já “partiram”, com os quais não tivemos a possibilidade de conviver. Sem a fotografia, isso dificilmente poderia ser ocorrer. Sabemos que as pinturas tinham esse papel. Hoje, em razão das novas tecnologias de informação e comunicação, há outras formas de aprisionar imagens, momentos, como filmagem, *scanner* e fotocópia etc. No entanto, a fotografia ainda permanece como a mais marcante.

3 Pensamento e ação das crianças

A pesquisa foi desenvolvida com 23 crianças que, durante três meses, visitaram praças da cidade de Pelotas, no Estado do Rio Grande do Sul, divididas em grupos (de dois a cinco integrantes), para brincar e fotografar o que considerassem mais interessante.

Após todos terem tirado uma foto, participaram da revelação para ver como a imagem aparece

no papel. Com sua foto nas mãos, as crianças observaram e relataram o que nela havia e, depois, desenharam, fazendo uma releitura.

Num segundo momento, foram apresentadas às crianças fotos antigas de cinco das sete praças que haviam sido fotografadas por elas, para observassem e buscassem semelhanças e diferenças entre as antigas e atuais.

Na reconstituição do passado remoto da comunidade, além de textos, depoimentos e relatos escritos, o material iconográfico assume papel relevante que permite mostrar pela imagem aquelas características das quais se fala e escreve e, mais do que isso, permite a comparação de diferentes épocas [...]. (ANTUNES; MENANDRO; PAGANELLI, 1993, p.118).

Nessa etapa do trabalho, foram utilizadas as praças construídas entre o fim do século XIX e início do XX², pois o que queríamos evidenciar era justamente a percepção das crianças sobre a diferença do tempo socialmente construído e os elementos que seriam salientados para fazer essa diferenciação.

Algumas crianças perceberam, nas fotos antigas, elementos que não existem mais, utilizando-os como referência para distinguir o passado, como pode ser observado nas seguintes narrativas³:

A foto antiga é diferente porque antes tinha trilhos na rua e hoje não tem (AMANDA).

Na praça nova não tem coqueiro e na foto da praça antiga tem um coqueirão e também bancos por toda a praça. Antes tinha um prédio alto com duas torrinas. Tinha uns carros antigos andando, hoje

não tem mais, o nome deles era calhambeque (BRUNO).

Na foto antiga tinha um bondinho que não tinha motor e andava puxado a burro. Um monte de árvores, mais do que hoje (DAVI).

Nas manifestações de Amanda, Bruno e Davi, podemos perceber que as crianças utilizaram elementos concretos, que não existem mais em seu tempo cotidiano, tais como os trilhos usados pelo bonde.

O prédio com duas torrinhas, evidenciado por Bruno, era o do Clube Caixeiral que se localiza em frente à Praça Coronel Pedro Osório, e que, atualmente, possui apenas uma das torres. É interessante notar que aquilo que chama a atenção de uma criança não é necessariamente o que desperta a atenção de outra. Nesse processo, verifica-se que, apesar de a foto ser a mesma, os elementos salientados e a maneira de expressá-los são bastante distintos. Como salientam Tomás e Soares,

[...] não podemos esquecer que a criança não é mero receptor das influências a que está sujeita, é também um actor em contínuo desenvolvimento e com um ponto de vista e opinião própria, que importa ter em consideração sempre que são abordadas questões que lhe digam respeito [...] (2004, p.352).

Outra situação que exemplifica essa citação é o fato de o Davi ter-se referido a um bondinho que não tinha motor, pois se trata de uma criança cujo interesse grande maior interesse em invenções, tanto que os pais relataram que ele desmonta tudo

que lhe é permitido, tendo até um 'laboratório' em casa. Também em relação ao Bruno, ressalte-se a referência que fez ao modelo do carro que aparecia na foto, mesmo sem saber exatamente o nome do carro, ou seja, teve que arriscar em dizer que era calhambeque, provavelmente por esse tipo de veículo ser considerado do passado.

Sarmento observa que:

As crianças desenvolvem sua imaginação sistematicamente a partir do que observam, experimentam, ouvem e interpretam da sua experiência vital, ao mesmo tempo que as situações que imaginam lhes permite compreender o que observam, interpretando novas situações e experiências de modo fantasista, até incorporarem como experiência vivida e interpretada. (2003, p.63-64).

Outro aspecto que chama atenção é a importância dada pelas crianças aos elementos da natureza, como árvores, grama, flores etc. Eles aparecem não só como aspectos que diferenciam o passado do presente, mas também como algo importante no ambiente. Vejamos:

Na antiga não tem duas árvores, nem uma estátua no meio, mas tem um chafariz e na nova não tem (MAURÍCIO).

Na foto antiga o chão é diferente, tem grama, na nova tem mais areia. Tinha mais árvore antigamente (GIULIA).

Na foto antiga tinha árvores grandes e caminhos com grama e areia. A antiga é mais legal porque tem mais natureza. As pessoas

estão sendo muito malvadas porque estão destruindo as árvores (JESSÉ).

Na praça antiga tinha bicho e na nova não tem. Eu gostei mais da antiga porque ela tem animais. Eu achei a minha foto muito legal (MATHEUS).

Interessante ressaltar que, além de salientarem elementos que evidenciam um tempo passado e um atual, as crianças emitem juízos de valor, evidenciam o que gostam e o que não gostam deixando claras suas opiniões, manifestando preferências, como observamos na seguinte fala: “Na foto antiga tem umas caminhando soltas, as árvores são diferentes com poucos galhos. Acho mais bonita a praça antiga porque está mais ajeitada e mais limpa do que a nova” (MARIANA).

Não poderíamos deixar de expressar tais observações, uma vez que entendemos que fazer pesquisa com crianças significa percebê-las por inteiro, suas intenções, seus sentimentos, considerando-as sujeitos, atores e participantes de sua própria história.

[...] as crianças são parte activas nas culturas infantis e nas culturas do mundo adulto, as quais são intrinsecamente interligadas. A valorização das acções, das perspectivas, dos contextos, das culturas das crianças, apresentam-se como meios potenciais para atribuir à infância o seu espaço social enquanto categoria de grupo social. (TOMÁS; SOARES, 2004, p.353).

A tentativa de compreender esse movimento constante do tempo e atribuir-lhe um significado é que faz da lógica infantil algo fantástico, como obser-

vamos nas palavras de um menino que utiliza uma justificativa plausível para comprovar que a praça é realmente antiga, transcendendo a materialidade dos possíveis objetos presentes na imagem. Afirma Arthur: “Na foto antiga, a praça é um pouco velha porque quem é adulto agora, quando era criança já tinha a praça e agora ainda ela existe.”

A relação estabelecida pela criança entre praça antiga e pessoas adultas demonstra um alto grau de autonomia intelectual e de utilização dos códigos inscritos na cultura que compartilha na sociedade em que convive. Ninguém sugeriu essa comparação, mesmo porque não havia pessoas na foto; foi a sua construção de pensamento que possibilitou realizar essa relação e, como diz Kamii (1991), inspirada em Piaget, a autonomia é indissociavelmente, social, moral e intelectual.

Em relação à utilização dos códigos culturais, Santos afirma:

[...] cultura abrange um conjunto de regras que faz com que os membros de um determinado grupo conheçam e compartilhem signos semelhantes, podendo aceitá-los ou rejeitá-los, o que possibilita a orientação dos indivíduos dentro de contextos determinados [...] (2002, p.15).

4 Considerações finais

Entendemos que o trabalho com crianças deve pressupor a possibilidade de ação e reflexão por parte tanto do aluno quanto do professor, para que sejam lançadas propostas desafiadoras que levem as crianças a revelar seus pensamentos, suas hipóteses e, com isso, possam organizar idéias cada vez mais elaboradas.

Um trabalho pautado numa prática investigativa permite ao professor conhecer seus alunos e renovar, a cada dia, sua proposta de trabalho, assim como rever seus objetivos e estabelecer novas metas cada vez mais adequadas aos interesses e necessidades das crianças.

Quando acreditamos que elas não são meras receptoras, podemos ousar e, com isso, transcender as convenções que estabelecem que um assunto só pode ser trabalhado em determinada série/ano, porque em outra não estaria de acordo com as características da faixa etária em questão.

O que foi possível perceber com este trabalho é que, independentemente da idade, as crianças aproveitaram a visita às praças, utilizaram adequadamente as máquinas fotográficas, participaram da revelação, tiveram contato com fotografias antigas etc. Mais importante ainda é que tiveram a possibilidade de posicionar-se, comparar, analisar, buscando semelhanças e diferenças, chegando a determinadas conclusões e argumentando de forma coerente.

Child vs. temporal relationship: in the quest for own strategies for the understanding of time via photographs

The text exposes the argument of the strategies which are devised by children between five and six years old studying at the 'Colégio São José' Children's Education, city of Pelotas/RS. They search for the adequate meaning of time in their daily lives. This involves the understanding of the physical and subjective time, as well as the time built in a social context, in an effort to assess the logic by which the solutions are formed from the children's perspective, via a study utilizing photographs taking place

at historical city squares/parks, thus establishing an analogy between the past and the present, and the stories that follow.

Key words: Children. Children's education. Meaning of time. Photograph. Stories.

Notas

- 1 Trecho da música *Longe de você*, que compõe o CD *Longes*, produzido por Pedro Aznar em 2004.
- 2 Foram registradas e utilizadas para análise as fotos das seguintes praças da cidade de Pelotas: Coronel Pedro Osório, Piratinino de Almeida, José Bonifácio, Dom Antônio Zattera; Cipriano Barcelos, Manuel Marques Fonseca Júnior e Marechal do Ar Eduardo Gomes.
- 3 A íntegra das narrativas das crianças está publicada no livro *Praças de Pelotas: o ontem e o hoje no olhar das crianças*. Pelotas: Seriate, 2003.

Referências

- ANTUNES, A; MENANDRO, H; PAGANELLI, T. *Estudos sociais: teoria e prática*. Rio de Janeiro: Access Editora, 1993.
- ARIÈS, P. *O tempo da história*. Tradução Roberto Leal Ferreira. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1989.
- BENJAMIM, W. Pequena história da fotografia. In: KUTHE, F. (Org.). *Walter Benjamin. Sociologia*. São Paulo: Ática, 1991. (Grandes Cientistas Sociais, 50).
- BOSI, A. O tempo e os tempos. In: NOVAES, A. (Org.). *Tempo e história*. São Paulo: Companhia das Letras; Secretaria Municipal da Cultura, 1996.
- KAMII, C. *A criança e o número: implicações educacionais da teoria de Piaget para atuação junto a escolares de 4 a 6 anos*. Campinas: Papyrus, 1991.
- NOGUEIRA, G. M. *Praças de Pelotas: o ontem e o hoje no olhar das crianças*. Pelotas: Seriate, 2003.

NOVAES, A. Sobre o tempo e a história. In: NOVAES, A. (Org.) *Tempo e história*. São Paulo: Companhia das Letras; Secretaria Municipal da Cultura, 1996.

PESAVENTO, S. *História e história cultural*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

PIAGET, J. *A noção de tempo na criança*. Tradução Rubens Fiúza. Rio de Janeiro: Record, s/d.

RIBAS, R. Economia de retratos. In: MOTTA, A.; PACHECO, D. (Org.). *Escolas em imagens*. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

SANTOS, R. C. G. A construção da identidade étnica do gaúcho – seminário de cultura. Resumos de Trabalhos III REDE (Repensar a Docência em Exercício). *Afeto, emoção e imaginação na educação*. Pelotas, Colégio Municipal Pelotense, p. 15-16, set. 2002.

SARMENTO, M. Imaginário e culturas da infância. In: *Cadernos de Educação*. Pelotas: FaE/ UFPEL, ano 12, n. 21, p. 51-69, jul./dez., 2003.

TOMÁS, C; SOARES, N. Infância, protagonismo e cidadania: contributos para uma análise sociológica da cidadania da infância. In: *Revista Fórum Sociológico*. IEDS/UNL, n. 11/12, p. 349-361, 2004.

recebido em 2 ago. 2007 / aprovado em 21 nov. 2007

Para referenciar este texto:

ARRIADA, E.; NOGUEIRA, G. M.; SANTOS, R. de C. G. dos. A criança e a relação com a temporalidade e a busca de estratégias próprias para a compreensão do tempo por meio da fotografia. *Dialogia*, São Paulo, v. 7, n. 1, p. 85-93, 2008.
