

O ENSINO DA ARQUEOLOGIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Vitória Duarte Wingert¹

Jander Fernandes Martins²

Ines Caroline Reichert³

RESUMO: O presente trabalho busca socializar resultados parciais referentes a uma Ação Educativa realizada com crianças em idade pré-escolar em uma Escola Municipal localizada no Município de Campo Bom-RS, em torno da História da Ciência - Arqueologia no Brasil. Com esta proposta de trabalho, objetiva-se estabelecer aproximações entre uma área do saber específico, a Arqueologia, com os Níveis de Educação Básica, a saber, educação infantil e Anos Iniciais. Para tal, recorreu-se, como proposta didática, a momentos de Hora do Conto tendo como personagem central a biografia do Arqueólogo Brasileiro Pedro Mentz Ribeiro. Tal pesquisa, vinculada e orientada por Docentes da Universidade FEEVALE-RS, justifica-se por estar valorizando e promovendo aprendizagens histórico-culturais, a partir de vivências do “fazer arqueológico”, com crianças em idade pré-escolar que, segundo o arcabouço teórico vigotskiano, potencializam aprendizagens e desenvolvimento a partir da sua imersão ao saber socialmente produzido e historicamente acumulado pela humanidade, neste caso a arqueologia.

Palavras-chave: Arqueologia. História da Ciência. História. Educação Infantil. Práticas Docentes Inovadoras.

THE TEACHING OF ARCHEOLOGY IN CHILD EDUCATION

ABSTRACT: The present work seeks to socialize partial results referring to an Educational Action performed with children of preschool age in a Municipal School located in the Municipality of Campo Bom-RS, around the History of Science -

¹ Mestranda da Universidade Feevale-RS. Professora da Rede Municipal de Campo Bom, Rio Grande do Sul/Brasil. E-mail: vitoriawingert@hotmail.com

² Mestre pela Universidade Feevale-RS. Professor da Rede Municipal de Campo Bom, Rio Grande do Sul/Brasil.

³ Mestre pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos-RS. Professora da Universidade Feevale, Rio Grande do Sul/Brasil.

Archeology in Brazil. With this work proposal, aims to establish approximations between an area of specific knowledge, Archeology, with the levels of Basic Education, namely, early childhood education and Initial Years. For that, it was used, as a didactic proposal, Hora do Conto moments having as central character the biography of the Brazilian Archaeologist Pedro Mentz Ribeiro. Such a research, linked and guided by Professors of the FEEVALE-RS University, is justified by the fact that it is valuing and promoting historical-cultural learning, based on experiences of "archaeological work", with preschool children who, according to the theoretical framework Vigotskian, potentiate learning and development from their immersion to the knowledge socially produced and historically accumulated by humanity, in this case archeology.

Keywords: Archeology. History of Science. History. Child education. Innovative Teaching Practice.

LA ENSEÑANZA DE LA ARQUEOLOGÍA EN LA EDUCACIÓN INFANTIL

RESUMEN: El presente trabajo busca socializar resultados parciales referentes a una Acción Educativa realizada con niños en edad preescolar en una Escuela Municipal ubicada en el Municipio de Campo Bom - RS, en torno a la Historia de la Ciencia - Arqueología en Brasil. Con esta propuesta de trabajo, se pretende establecer aproximaciones entre un área del saber específico, la Arqueología, con los niveles de educación básica, a saber, educación infantil y años iniciales. Para ello, se recurrió, como propuesta didáctica, a momentos de Hora del Cuento teniendo como personaje central la biografía del Arqueólogo Brasileño Pedro Mentz Ribeiro. Esta investigación, vinculada y orientada por Docentes de la Universidad FEEVALE-RS, se justifica por estar valorizando y promoviendo aprendizajes histórico-culturales, a partir de vivencias del "hacer arqueológico", con niños en edad preescolar que, según el marco teórico Vigotskiano, potencian aprendizajes y desarrollo a partir de su inmersión al saber socialmente producido e históricamente acumulado por la humanidad, en este caso la arqueología.

Palabras clave: Arqueología. Historia de la Ciencia. Historia. Educación Infantil. Prácticas Docentes Innovadoras.

Introdução

O presente artigo socializa alguns resultados parciais referentes a uma Ação Educativa realizada com crianças em idade pré-escolar em uma Escola Municipal de Educação Fundamental, localizada no Município de Campo Bom-RS, em torno da História da Ciência - Arqueologia no Brasil. Por meio dessa proposta, se objetivou estabelecer aproximações entre

uma área do saber específico, a Arqueologia, com os Níveis de Educação Básica, a saber, educação infantil. Para tal, recorreu-se, como proposta didática, a momentos de Hora do Conto tendo como personagem central a biografia do arqueólogo Pedro Mentz Ribeiro. O projeto de Educação Patrimonial estava vinculado ao Acervo Pedro Mentz Ribeiro da Universidade FEEVALE e justificou-se por estar valorizando e promovendo aprendizagens histórico-culturais a partir de vivências do “fazer arqueológico” com crianças da pré-escola.

Desse modo, a pergunta-problema que norteou esta pesquisa foi: “Como podemos tornar a arqueologia compreensível para alunos da Educação Infantil?”. A partir desse questionamento estabeleceram-se procedimentos metodológicos, partindo de um levantamento teórico-metodológico, o qual se iniciou com leituras especializadas nas áreas de concentração supracitadas. Disso realizou-se uma sistematização didática envolvendo uma Hora do Conto, sendo o principal objetivo desta atividade apresentar a biografia do arqueólogo Pedro Mentz Ribeiro (ESCOVAL, 2014; RIBEIRO, 1991; RIBEIRO et al., 1994; RIBEIRO et al., 2004; SCHMITZ, 2004).

A partir dessa organização técnica do trabalho docente, tentou-se caracterizá-la dentro dos limites do lúdico (HUIZINGA, 2010), tornando a arqueologia e a história da ciência compreensível para alunos da pré-escola. Além disso, buscou-se estabelecer aproximações entre uma área do saber específico, a Arqueologia e a Educação Infantil, introduzindo este saber científico a partir da Hora do Conto.

Foi escolhida a Hora do Conto como forma de abordagem para os alunos, pois trata-se de uma maneira dinâmica, alegre e envolvente de se contar uma história e por se utilizar de recursos visuais, neste caso: a maleta do arqueólogo, um boneco de pano e algumas ferramentas do arqueólogo. Bem como, permitiu-nos sistematizar situações que propiciem o desenvolvimento da noção de tempo (passado, presente e futuro) com a finalidade de aprendizagem e disponibilizar diferentes recursos didáticos para trabalhar esta didática.

Justifica-se a escolha também, pois:

Todos apreciam uma boa história, mas muita pouca gente conhece o valor real dela. Muitos que a usam para diferentes fins, como entreter, despertar a atenção ou descansar a mente, ignoram que, mesmo quando usada com estes objetivos em vista, a história é um elemento poderoso na formação do caráter daqueles que a ouvem. [...] Podemos afirmar que o valor real da

história é ser instrumento educativo e deste ponto de vista, atende às necessidades humanas em todos os seus aspectos (CHAVES, 1963, p. 21).

Sendo que também entendemos que este trabalho vai além de uma hora do conto, mas também podemos classificá-lo como uma “Ação Educativa”, como define Silva (2012, p. 11): “as experimentações do sujeito para criar, construir e representar novos conhecimentos, aliado ao seu processo pessoal de desenvolvimento nestes contatos”.

Desde já se esclarece que, os autores tecem suas considerações sobre as temáticas envolvidas, a partir do entendimento de Arqueologia enquanto ciência, isto é, enquanto um campo científico privilegiado de potencial enriquecedor no processo de aprendizagem e desenvolvimento das funções psíquicas do homem, o que por sua vez, entende-se ocorrer a partir do momento em que cada sujeito singular é introduzido na totalidade do conhecimento científico socialmente produzido e historicamente acumulado pela humanidade (SAVIANI, 2008, 2009a, 2009b, 2011). E para que isso ocorra, acredita-se ser necessário iniciar tal processo já na educação infantil.

Sendo sobre isso que o presente texto está assentado, ou seja, discorre-se sobre as implicações no desenvolvimento psíquico de crianças de 4 e 5 anos de idade a partir da organização do trabalho didático (ALVES, 2005, 2011, 2012) que parte do ensino da arqueologia, mais especificamente, a partir da Hora do Conto, enquanto recurso pedagógico capaz de suscitar e estimular os potenciais psíquicos de crianças pequenas, em especial, a Função Psicológica Superior (FPS) Memória (VYGOTSKY; LURIA, 1996; VYGOTSKI, 2007, 2008, 2009).

As Funções Psicológicas Superiores: a memória como sistema interfuncional

As funções psicológicas superiores (VYGOTSKI, 2007) aqui serão desdobradas no sentido postulado por Martins (2013, p. 3), isto é, tecemos nossas considerações a partir da “análise do desenvolvimento do psiquismo humano em sua dimensão interfuncional”. E é nesse viés que Martins (2013) tece suas argumentações, no sentido de que, o grau qualitativo de desenvolvimento das “funções psíquicas” está intrinsecamente dependente do grau qualitativo de introdução aos conhecimentos científicos históricos e socialmente produzidos,

isto é, quanto melhor for o ensino escolar, a mediação do adulto e mais cedo a criança se apropriar deste acervo cultural, maior será o grau de desenvolvimento de suas funções psicológicas superiores. Mais ainda, “O desenvolvimento, a formação das funções e faculdades psíquicas próprias do homem enquanto ser social, **produzem-se** sob uma forma absolutamente específica – sob a forma de um **processo de apropriação, de aquisição**” (LEONTIEV, 1978, p. 235 apud ARCE; MARTINS, 2010, p. 108, grifos dos autores).

Em outras palavras, “a criança manipula os objetos externos para conseguir o controle do processo interno de memória” (LEONTIEV, 1978, p. 235 apud ARCE; MARTINS, 2010, p. 188), e isto se dá à base do “uso de signos como estímulos”, sendo que esta capacidade vai desenvolvendo-se, na criança, conforme ela for introduzida na “totalidade de conhecimentos científicos e culturais historicamente acumulados produzidos pela humanidade” (SAVIANI, 2009a, 2009b, 2011, 2012) e na medida em que se apropria destes bens culturais (DUARTE, 2005), isto é, na medida em que o ato de ensinar de forma sistematizada e intencional vai se produzindo na relação educativa por meio do trabalho didático realizado pelo professor (SAVIANI, 1997).

A Função Psicológica Superior Memória: do ato involuntário, espontâneo ao ato voluntário, intencional culturalmente desenvolvido

Por “memória” Vygotsky e Luria (1996, p. 184-195), a sua época, a definem da seguinte forma: “como a plasticidade natural do aparelho neuropsicológico que permite que se fixe ou, por assim dizer, se grave uma impressão percebida”. Mais ainda, segundo o autor russo, há “duas espécies de memória”, uma “natural”, portanto “elementar em seus processos psíquicos elementares” e outra de natureza “cultural e social”.

Mais aprofundadamente, Luria (1991, p. 39 apud MARTINS, 2013, p. 154, itálicos do original) enriquece esse conceito nos seguintes termos: “[...] *o registro, a conservação e a reprodução dos vestígios da experiência anterior*, registro esse que dá ao homem a possibilidade de acumular informações e operar com os vestígios da experiência anterior após o desaparecimento dos fenômenos que provocaram tais vestígios”. Logicamente, percebe-se que os autores russos, supracitados, não detêm suas críticas e análises apenas às funções

neurofisiológicas, eles vão para além disto, visto que, entre tantos objetivos apontados, o que aqui considerou-se mais central foi o estudo dirigido a compreender e delinear as linhas gerais do desenvolvimento cultural da memória. E é nesse sentido que o presente texto discorre e está assentado.

Dito isso, cabe ainda pontuar que, para esses pensadores, há “tipos de memória” e que estas, se diferenciam umas das outras. Assim, Luria (1991 apud MARTINS, 2013, p. 156) destaca haver, no que se refere aos “mecanismos de registro e conservação”, duas etapas, uma “memória breve” e outra denominada “memória de longo alcance”. Como os próprios termos sugerem, a primeira, diz respeito à “formação de vestígios e suas expressões circunscritas ao lapso de tempo da respectiva formação”, sendo que a segunda, pode ser caracterizada “pela formação seguida de consolidação dos vestígios por muito tempo” (MARTINS, 2013, p. 157). Além dessas, e apesar de se diferenciarem por mecanismos fisiológicos os quais operam sobre esses dois tipos de memória, há outros fatores a serem pontuados que influenciam esse FPS, quais sejam: “organização semântica, estrutura da atividade e peculiaridade individual” e destas, foi que se chegou às chamadas “memória mediada e memória imediata”, isto é, “voluntária e involuntária”. E tal distinção foi identificada a partir das investigações assentadas nos três fatores supracitados⁴.

Além dessas, também Martins (2013, p. 158), pautando-se nos estudos de Luria (1991) e Smirnov et al. (1960) também destacaram a distinção existente entre “memória de fixação

⁴ Quanto ao fator “organização semântica”, a “organização dos elementos em estruturas lógicas integrais, quer por associações, relações de causa e efeito, quer por contiguidade, semelhança, etc. **otimiza** substancialmente as **possibilidades de memória e a estabilidade de seus vestígios**”. Quanto ao fator “finalidade da atividade”, a autora, também recorre aos estudos Lurianos e que, como o próprio termo incita, “o homem memoriza tudo aquilo que se relaciona com o fim de sua atividade” e que “inserção da memorização como ato vinculado à orientação da atividade tem grande importância na compreensão da memória involuntária, imediata, que [...] ocorre à margem da intencionalidade do sujeito que realiza, mas não à margem daquilo que é realizado” (MARTINS, 2013, p. 157-158).

intencional e não intencional” e as relações destas no “desenvolvimento cultural dos homens”. Essa última “representa a forma inicial de registro e nela, está ausente o planejamento do ato futuro de recordar e, por conseguinte, a utilização de meios auxiliares que o facilitem” (MARTINS, 2013, p. 158)⁵. Já no que tange ao “ato de memorização consciente”, esta ocorre “apenas quando o indivíduo compreende que a retenção de determinado conteúdo é necessária à sua atividade prática ou teórica”, ou seja, somente quando o sujeito percebe e compreende a necessidade de tal ato para determinada finalidade de ação, o que “se revela condicionada [...] sobretudo, *pela importância que tais ações têm para a pessoa*” (p. 159). Desses aspectos, chega-se ao terceiro fator, a saber, “a influência das particularidades individuais” e estas são distinguidas em dois padrões: “predominância de modalidades” (visual, auditiva, motora etc.) e o “próprio nível de organização da atividade”. Além delas, há a prevalência de “padrões de memória”, quais sejam: “memória objetiva, abstrata e intermediária” (SMIRNOV et al. apud MARTINS, 2013, p. 159)⁶.

Cabe ainda destacar a importância dada ao “desenvolvimento cultural da memória”, elemento considerado por nós, imprescindível tanto para entender-se com maior profundidade como se dá o desenvolvimento das Funções Psíquicas Superiores de crianças pequenas, pensando na Organização do Trabalho Didático realizado por profissionais da educação, tanto quanto foi e ainda está sendo pertinente na realização de um trabalho/projeto pedagógico mais específico, como o que aqui está sintetizado na forma de artigo. Para isso, recorrendo ainda aos autores russos, tem-se destacado dois tipos de memória, as quais validam e nos clareiam sobre desenvolvimento da memória, a saber, “memória voluntária e memória involuntária” (MARTINS, 2013; VYGOTSKY; LURIA, 1996).

⁵ Cabe salientar também que, segundo os autores supracitados, a maior parte do “material mnêmico” é resultante desse tipo de fixação, vista a imensidade de dados que o homem vem a memorizar no decorrer de sua existência.

⁶ Por “memória objetiva destaca-se a facilidade pessoal para fixar coisas em relação direta com a captação sensorial de suas propriedades”. Já por “memória abstrata têm-se a memorização a partir de expressões verbais e formulações lógicas, tais como conceitos, fórmulas, cifras, etc.” (MARTINS, 2013, p. 157-158). E o terceiro padrão, intermediária, como sugere o termo, refere-se ao “equilíbrio entre memorização objetiva e abstrata”.

Quanto a ela, segundo esses autores, se trata da “forma primária, elementar de fixação mnêmica”. Diferentemente, a de caráter “voluntária” inclui em sua manifestação a “tarefa de recordar” (MARTINS, 2013, p. 161), visto que, segundo Vygotski (2001 apud MARTINS, 2013, p. 161), para sua manifestação “recursos auxiliares são conclamados”, como por exemplo, a “fotografia”, objeto utilizado como instrumental propiciador (analogamente, como se fosse uma “ponte”), um recurso mnemônico para suscitar “memória mediada”.

Ou seja, ao apontarem o curso do desenvolvimento dessa FPS, em específico, enquanto “percurso culturalmente orientado” afirma que:

Se inicia com a prevalência absoluta da **memória involuntária – antecedente ao desenvolvimento da linguagem e em unidade com a primazia da atenção espontânea** -, caminha na direção de uma prevalência relativa – **com a ampliação dos domínios da linguagem, da atenção voluntária e desenvolvimento embrionário do pensamento, culminando na prevalência absoluta da memória voluntária** sobre a involuntária, graças, fundamentalmente, ao **desenvolvimento do pensamento abstrato** e das demais funções que ele requer (MARTINS, 2013, p. 161, grifos nossos).

Assim, embora possa transparecer certa linearidade no curso deste desenvolvimento, os autores são taxativos em seus estudos, ao afirmarem que embora haja evidências desses processos psíquicos, estes ocorrem de forma qualitativa em saltos e são dependentes das condições históricas e sociais nas quais cada indivíduo (em nosso caso, de crianças em idade pré-escolar) singular está inserido socialmente. Além disso, fica claro que a FPS Memória é interdependente de outros fatores como linguagem, pensamento, percepção vontade e atenção os quais em nenhum sentido são ignorados e descartados no presente artigo bem como na sistematização e desenvolvimento do presente projeto.

Para finalizar, cabe ainda destacar uma ressalva de Smirnov et al. (1960 apud MARTINS, 2013, p. 162, grifos nossos) sobre a memória, a saber.

Na primeira infância e na primeira época pré-escolar a memória é involuntária e sem um fim determinado [...]. A criança de dois ou três anos fixa na memória apenas aquilo que tem significação no momento [...] somente na idade pré-escolar média, aos 4 ou 5 anos, a criança começa a fixar na memória de maneira voluntária”.

Logo, é justamente nessas ponderações que nossos estudos e trabalho didáticos são

orientados, embora se perceba uma possível “datação de faixa etária”, isto não deve ser interpretado e levado às últimas consequências de forma determinista, como ocorre com o postulado construtivista muito bem evidenciado por Newton Duarte (2005). Mas ao contrário, deve servir apenas de indicativo e contraponto no sentido de ao se pesquisar, analisar e identificar em sala de aula, com um determinado grupo de sujeitos pequenos - aqui já cabe destacar o social predominando sobre o individual, fator decisivo neste processo de desenvolvimento segundo nossa ótica - e a partir disto sistematizar e realizar de forma concreta um trabalho didático no qual venha ou não confirmar ou refutar tais afirmativas. Mas, mais do que isto, sempre levando em consideração de que, não se trata de faixa etária em si, mas de promover, destacar e proporcionar “condições históricas e sociais, instrumentais culturais” que venham a colaborar para um salto qualitativamente superior dessa FPS em cada “indivíduo singular” a partir de sua imersão e relação social em sala de aula bem como no universal.

Portanto, recapitulando, o que, segundo os autores, as distinguem, por um lado, são os traços desse “processo mnemônico” caracterizados pela “impressão **não mediada** de materiais”, o que por sua vez, ocasiona a “retenção das experiências reais” em sua base e do mesmo modo ditam os traços desta, sendo esta a principal peculiaridade da chamada “memória natural” (VYGOTSKI, 2007, p. 32). Mais do que isso, esta capacidade vai se desenvolvendo conforme a criança vai adquirindo a capacidade de transformar essas manipulações objetais em “processos mediados em seu comportamento”.

E entre os elementos constituintes dessas funções, neste presente trabalho, destacou-se a FPS “memória”, visto a importância que Vygotski (2008, p. 47, grifos nossos) dá às mesmas, nestes termos: “**A memória, em fases bem iniciais da infância, é uma das funções psicológicas centrais**, em torno da qual se constroem todas as outras funções. Nossas análises sugerem que o ato de pensar na criança muito pequena é, em muitos aspectos, determinado pela sua memória [...]”.

Logo, partindo do supracitado, é que o projeto desenvolveu-se didaticamente priorizando situações que estimulassem e desenvolvesse qualitativamente tal função psíquica. O que por sua vez, levou à produção e sistematização de um Projeto Pedagógico no qual o seu objetivo último fosse o fato de promover o “ensino de história” a partir de um

“instrumental didático” (ALVES, 2005) mediador de uma determinada “forma histórica de relação educativa”, logo, a elegida foi a “fotografia”, pois, levando em consideração as assertivas teóricas enunciadas acima, tal “objeto” realizaria - e realizou como se verá no item *relato de experiência* - esta função simbólica e de instrumental, como propõe Vigotsky (1997) em seu *Método Instrumental*. Partimos agora, para o relato de situações didáticas elaboradas e sistematizadas com o objetivo de atender a essas demandas cognitivas acima esboçadas a partir de recortes teóricos e epistemológicos partindo do ensino de uma área do conhecimento, a Arqueologia, em um nível de ensino inusitado e pouco explorado, a saber, a educação infantil, com um público de crianças em idade entre 4 e 6 anos de idade.

O Contexto do Projeto e do Trabalho Didático Realizado

Primeiramente, considera-se pertinente trazer à luz a caracterização do contexto dos sujeitos envolvidos no projeto que ora aqui apresentamos de forma sistematizada em artigo. Trata-se de uma turma multisseriada de Pré 1(4 anos) e Pré 2 (5 anos), composta por 16 crianças, de uma Escola Municipal de Ensino Fundamental, localizada no município de Campo Bom-RS, a qual atende da Pré-escola ao 5º ano. Nessa turma, há uma professora titular, como consta nos dados de identificação, acadêmica do curso de História.

A turma já estava trabalhando um projeto intitulado: *Quando eu crescer quero ser...*, que buscava com que os alunos compreendessem a função social do trabalho e das profissões, conseguindo identificar as principais profissões de sua comunidade. O projeto proporcionava às crianças conhecerem a diversidade das profissões e valorizá-las nos diferentes espaços e épocas, despertando o interesse por uma melhor qualidade de vida, por meio da escolha consciente da profissão, para perceberem que há uma gama muito maior de possibilidades de atuação.

Sendo assim, a Arqueologia foi apresentada aos alunos, como uma das profissões que trabalharam no projeto. Partiu-se da premissa que, na educação infantil, temas como Arqueologia e Memória não são conhecimentos desenvolvidos ou pauta de sistematização didática e pedagógica, tendo em vista que todo ser humano independente, de gênero ou idade é um sujeito histórico, isto é, possui a capacidade de se mobilizar, modificar se adaptar

a um ambiente e refletir sobre o mesmo, relacionando-se com outros indivíduos. Sentiu-se a necessidade, e porque não dizer, a “curiosidade epistemológica” de se seria possível introduzir temas da disciplina de Arqueologia desde a Educação Infantil.

Figura 1- Hora do Conto sobre o Menino Pedro Mentz Ribeiro.



Fonte: Acervo pessoal da professora.

Identificada essa “ânsia curiosa em sentido epistemológico, teórico-prático” considerou-se necessário produzir “meios” para melhor apropriação dos conteúdos que gostaríamos de atingir, uma vez que com alunos de quatro e cinco anos, necessitamos trabalhar com material concreto, signos, e algo que não seja complexamente abstrato, como já postulado e dissertado nos itens anteriores que trataram deste tema de forma mais conceitual. Em nosso entendimento, poderia transcorrer e desenrolar em um caminho pantanoso tanto em sentido didático quanto teórico-metodológico, visto que, ao se propor pesquisar sobre outras propostas e exemplos pedagógicos desta tentativa de Arqueologia e Educação Infantil não se logrou êxito. Desse modo foi lançado o grande desafio, já que a Arqueologia é uma disciplina abstrata e formal, pois estuda por meio de vestígios materiais, coisas que já aconteceram antes mesmo da invenção da escrita (SANTOS, 2003).

A sequência didática aplicada seguiu basicamente seis etapas de desenvolvimento, sendo elas: mobilização, Hora do Conto, questionamentos, vivência, registrar e assistir uma animação, sendo que iremos discorrer sobre as mesmas a seguir. A primeira etapa, mobilização, buscou chamar a atenção dos alunos para a atividade. Todos se sentaram na “rodinha” e a professora lançou alguns questionamentos: “Vocês sabem o que significa

quando dizem que alguém é curioso? Alguns de vocês se considera curioso?; Por quê?; O que os curiosos fazem? Após esses questionamentos, a professora contou para os alunos a história intitulada *Pedro o curioso*, que era a biografia do arqueólogo Pedro Mentz Ribeiro, adaptada para crianças. Foi utilizado um boneco de pano, personagem principal (Pedro), uma maleta, de onde os elementos da história eram tirados (Figura 1).

No segundo momento, cada aluno pôde relatar a parte da história que mais lhe chamou a atenção e o porquê. Foi combinado que o aluno que falasse poderia segurar o boneco Pedro, assim a turma compreendeu que só poderia falar quem estivesse com o boneco nas mãos, e os demais deveriam estar atentos. Essa dinâmica é muito importante, principalmente, quando se trata de crianças de educação infantil.

No terceiro momento, os alunos puderam vivenciar os afazeres arqueológicos. Previamente, a professora enterrou na pracinha da escola partes de um quebra cabeça, que formavam uma imagem relacionada com a arqueologia. Os alunos foram convidados para desvendar o mistério do sumiço da imagem. Inicialmente, a turma recebeu um mapa com instruções de onde era o local que deveriam escavar (pracinha) e seguiram as pistas. Depois, utilizando pinces e pás pequenas (de praia), escavaram até encontrarem as peças. Limparam-nas e depois montaram a imagem e relataram o que encontraram (Figuras 2,3,4 e 5).

Figura 2 - Escavações na pracinha da escola.



Fonte: Acervo pessoal da professora.

Figura 3 - Escavações na pracinha da escola.



Fonte: Acervo pessoal da professora.

Figura 4- Montagem do quebra-cabeça.



Fonte Acervo pessoal da professora.

Figura 5 - Montagem do quebra-cabeça.



Fonte: Acervo pessoal da professora.

Após essas vivências, se realizou uma sessão de um vídeo de oito minutos, chamada: **Brincando com o passado no museu**, produzido pela Universidade Federal de Santa Maria-RS (UFSM), que tem a finalidade de socializar o conhecimento arqueológico do museu de arqueologia da UFSM. Por meio de uma animação divertida, os alunos podem visualizar alguns povos pré-históricos e como o arqueólogo encontra os vestígios. E, por último, cada aluno fez um desenho representando os afazeres do arqueólogo, representando Pedro em seu trabalho. Após isso, contaram para a professora e para os colegas o que desenharam.

Figura 6 - Registro dos alunos sobre as vivências.



Fonte: Acervo pessoal da professora.

Figura 7 - Registro dos alunos sobre as vivências.



Fonte: Acervo pessoal da professora.

Figura 8- Registro dos alunos sobre as vivências.



FONTE: Acervo pessoal da professora

Algumas Considerações

Chega-se ao fim desta sistematização escrita no formato de artigo de nosso Projeto com o sentimento de alegria e incentivo, visto se constatar, concretamente, a viabilidade do ensino da Arqueologia na Educação Infantil, desde que para isto, se faça uso de determinados “instrumentais didáticos” que condigam com o nível de ensino, peculiaridades coletivas da turma com que se pretende trabalhar, clareza teórica, metodológica, didática e conceitual etc. (ALVES, 2011). O cerne dos objetivos está locado na premissa de que, esse empreendimento sistematizado didática e intencionalmente com o objetivo de promover não apenas a

“apropriação de cultura” (DUARTE, 2005) e dos “conhecimentos eruditos e científicos histórico e socialmente produzidos pela coletividade humana” (SAVIANI, 2008, 2009^a, 2009^b, 2011, 2012) a partir de uma *Hora do Conto*, portanto, literatura. Se objetivou também, elaborar momentos propícios para a realização de um salto qualitativo no “desenvolvimento das Funções Psíquicas Superiores”, individual e coletiva, da turma de alunos envolvidos no trabalho (MARTINS, 2013; VYGOTSKI, 2007; VYGOTSKY; LURIA, 1996).

Tomando como tema a biografia de um dos mais importantes arqueólogos gaúchos, Pedro Mentz Ribeiro, se sistematizou uma aproximação, entre uma área da ciência histórica específica, a *Arqueologia* com a etapa da Educação Básica inicial, a *Educação Infantil*. Lançando à mão elementos pedagógicos e didáticos, como a Literatura Infantil, se elaborou momentos que envolveram *contação de história* e *vivências do fazer arqueológico*, os quais culminaram com a produção gráfica, na forma de desenhos, destes processos de aprendizagem e desenvolvimento. Com isso, se percebe haver contemplado alguns dos Eixos Temáticos basilares do ensino-aprendizagem na pré-escola, a saber: Linguagem Oral e Escrita, a partir da hora do conto, Artes Visuais com representação gráfica das vivências (VIGOTSKI, 2009).

Constatado isso, infere-se que, sistematizada e adaptada pedagogicamente, é possível promover vivências arqueológicas com crianças pequenas em idade de educação infantil. Nesse estudo realizado, se privilegiou dois dos Eixos Temáticos estabelecidos pela Documentação Oficial⁷ para a Educação Infantil. No entanto, está claro que um trabalho de característica interdisciplinar ou multidisciplinar é possível, de modo a envolver outras áreas e eixos do conhecimento científico.

Em uma perspectiva vigotskiana, da aprendizagem e do desenvolvimento também se revelou profícuo esse tipo de trabalho, pois: *os conceitos* “mediação e Zona de Desenvolvimento Real e Proximal”, analisando os processos de “conhecimentos prévios”

⁷ Conferir o capítulo referente à Educação Infantil nas Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Básica. Disponíveis em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=15548-d-c-n-educacao-basica-nova-pdf&category_slug=abril-2014-pdf&Itemid=30192.

antes das vivências desses diferentes momentos, os “processos de internalização” na aprendizagem e desenvolvimento das crianças, a transformação, qualitativa, dos “conceitos cotidianos em conceitos científicos”, a identificação das “zonas de desenvolvimento potencial e real” de cada criança antes das atividades, durante cada atividade perceber os saltos qualitativos e transformações das “zona de desenvolvimento proximal” em desenvolvimento real e efetivo das crianças, nos parecem evidências concretas de que, a proposta de trabalho realizada logrou os objetivos inicialmente propostos. Mais ainda, com essas constatações, se percebeu ser possível o ensino de Arqueologia na Educação Infantil, assim como ocorre com outras áreas do conhecimento humano, como ciência física, natural, química, artes etc., a partir das indagações suscitadas, posteriormente, ao projeto realizado, o que nos conclamou à reflexão sobre a necessidade de se romper radical e concretamente com o modelo histórico de trabalho didático realizado nas escolas públicas de educação infantil. Abrem-se novos horizontes de aproximações interdisciplinares nessa etapa da Educação Básica.

Sem abrir mão do rigor didático e científico, mas não deixando de permear todas as atividades pelo “elemento lúdico”, fica evidente a estimulação da imaginação, criação, da linguagem, da apropriação cultural a partir de vivências concretas e reais. Isso nos impele a asseverar que, na realização de um trabalho didático em educação infantil, é necessário ocorrer uma centralidade na relação educativa do instrumental didático devido às potencialidades e dimensões psíquicas que, cada sujeito singular - a criança - apresentam durante esse processo de aprendizagem e desenvolvimento, constatação esta identificada ao se eleger a “FPS Memória” como objeto de observação e reflexão. Por fim, com tais vivências aqui socializadas, sem o intuito de esgotar e encerrar o assunto, abre-se um leque de reflexões e abertura para o diálogo reflexivo visando um ensino público de maior qualidade e mais comprometimento para com seus cidadãos, sujeitos singulares dotados de história, memória e cultura em desenvolvimento, em especial, as crianças da educação infantil, entre 4 a 6 anos.

Referências

ALVES, G. L. **O Trabalho Didático na Escola Moderna: formas históricas**. Campinas: Autores Associados, 2005.

_____. A centralidade do instrumento de trabalho na relação educativa: a escola moderna

brasileira nos séculos XIX e XX. In: NETO, W. G.; MIGUEL, M. E. B.; FERREIRA NETO, A. (Orgs.), **Práticas escolares e processos educativos: currículo, disciplinas e instituições escolares (séculos XIX e XX)**. Vitória: EDUFES, 2011. p. 279-305.

_____. Organização do Trabalho Didático: a questão conceitual. **Revista Acta Scientiarum. Education**, Maringá, v. 34, n. 2, p. 169-178, jul-dez, 2012.

ARCE, A.; MARTINS, L. M. (Orgs.). **Quem tem medo de ensinar na educação infantil? em defesa do ato de ensinar**. 2. ed. Campinas: Alínea, 2010.

BRINCANDO COM O PASSADO NO MUSEU. MuArq - Museu de Arqueologia da UFSM. Direção: 8' 25". Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=27K6PWmbF-M>>. Acesso em: 5 mai. 2016.

CHAVES, O. O. **A arte de contar histórias**. 3. ed. Rio de Janeiro: Confederação Evangélica do Brasil, 1963.

DUARTE, N. (Org.). **Sobre o construtivismo**. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2005.

ESCOVAL, I. R. **A arqueologia no Brasil e o arqueólogo Pedro Mentz Ribeiro: escavando as camadas de memória e montando os cacos dessas trajetórias**. Monografia (Curso de Licenciatura em História). Universidade Feevale, Novo Hamburgo, RS, 2014, 76 f. Disponível em: <<http://biblioteca.feevale.br/Monografia/MonografialloirEscoval.pdf>>. Acesso em: 14 mai. 2016.

HUIZINGA, J. **Homo Ludens: o jogo como elemento da cultura**. Tradução João Paulo Monteiro. 6. ed. São Paulo: Perspectiva, 2010.

MARTINS, L. M. **O Desenvolvimento do Psiquismo e a Educação Escolar: contribuições à luz da Psicologia Histórico-cultural e da Pedagogia Histórico-crítica**. Campinas: Autores Associados, 2013.

RIBEIRO, P. A. M. **Arqueologia do Vale do Rio Pardo – RS**. 1991. Tese (Doutorado de História do Brasil). Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 1991.

RIBEIRO, P. A. M. et al. Levantamentos Arqueológicos na Porção Central da Planície Costeira do Rio Grande do Sul, Brasil. **Revista de Arqueologia**, v. 17, n. 1, p. 85-99, dez. 2004. Disponível em: <<http://revista.sabnet.com.br/revista/index.php/SAB/article/view/194>>. Acesso em: 10 mar. 2018.

_____. Escavações arqueológicas no município de Bom Jesus, RS. **Revista de Arqueologia**, v. 8, n. 1, p. 221-236, 1994. Disponível em: <<http://revista.sabnet.com.br/revista/index.php/SAB/article/view/476>>. Acesso em: 10 mar. 2018.

SANTOS, P. A. G. Entrevistando o arqueólogo. **Folhetim do Projeto arqueológico Buraco do Diabo**. Ivoti, 2003.

SAVIANI, D. A Função Docente e a Produção do Conhecimento. **Educação e Filosofia**, v. 11, n. 21. p. 127-140, 1997. Disponível em: <<http://www.seer.ufu.br/index.php/EducacaoFilosofia/article/view/889/806>>. Acesso em: 24 jul. 2014.

- _____. **História das Ideias Pedagógicas no Brasil**. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2008.
- _____. **Escola e Democracia**. 41. ed. Campinas: Autores Associados, 2009a.
- _____. **Educação: do senso comum à consciência filosófica**. 18. ed. Campinas: Autores Associados, 2009b.
- _____. **Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações**. 11. ed. Campinas: Autores Associados, 2011.
- SCHMITZ, P. I. Pedro Augusto Mentz Ribeiro. **Revista de Arqueologia**, v. 17, n. 1, p. 9-12, dez. 2004. Disponível em: <<http://revista.sabnet.com.br/revista/index.php/SAB/article/view/188>>. Acesso em: 10 mar. 2018.
- VYGOTSKI, L. S. **Obras Escogidas**. Tomo I. Madri: Visor, 1997.
- _____. **A Formação Social da Mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. Tradução José Cipolla Neto, Luís Silveira Menna Barreto, Solange Castro Afeche. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.
- _____. **Pensamento e Linguagem**. Tradução Jefferson Luiz Camargo. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2008.
- _____. **Imaginação e Criação na Infância: ensaio psicológico. Apresentação e comentários: Ana Luiza Smolka**. Tradução Zoia Prestes. São Paulo: Ática, 2009. (Coleção ensaios Comentados).
- VYGOTSKY, L. S.; LURIA, A. R. **Estudos sobre a história do comportamento: o macaco, o primitivo e a criança**. Tradução Lólio Lourenço de Oliveira. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

Recebido em: 20/09/2017

Aceito em: 15/05/2018