

EXPLORAÇÃO DO PENSAMENTO ARQUEOLÓGICO DAS CRIANÇAS¹

Flávio Ribeiro

Universidade do Minho
Portugal

Resumo

Este estudo de natureza descritiva analisa a progressão do pensamento arqueológico dos alunos, através de inferências feitas a partir de objectos arqueológicos do período Pré-histórico e Romano. Enquadra-se na linha de investigação em cognição histórica situada e pretende contribuir para uma abordagem do ensino-aprendizagem construtivista, num contexto de ensino concreto. A amostra do estudo foi constituída por vinte alunos, na faixa etária dos 11 aos 12 anos, do 5º ano de escolaridade. A recolha de dados foi feita com a aplicação de dois Questionários e ainda de entrevistas aos alunos. A análise dos dados teve por base o modelo de progressão das ideias dos alunos em História e, para o efeito, seguiu-se a proposta de Ashby e Lee em 1987. Apesar das limitações do estudo, os resultados encontrados parecem indicar que um método de ensino que inclui a utilização de fontes arqueológicas facilita a aprendizagem histórica dos alunos.

Palavras-chave: Educação Histórica; Ideias dos alunos em História; Pensamento arqueológico; aprendizagem da evidência histórica

Abstract

This study of a descriptive nature analyses the progression of student's archaeological thinking through inferences made upon archaeological artifacts of the pre-historic and the roman period. Under the framework of research on historical cognition it aims to contribute to a constructivist teaching and learning approach in a context of well-grounded learning. The sample was constituted by twenty 10-12 year-old fifth graders. Two questionnaires and follow-up interviews were the instruments for data collection. The analysis of data followed the model of progression of student's ideas in history given by Ashby and Lee (1987). The results suggest that a learning process including the use of archaeological sources can foster student's historical learning.

Keywords: History education; Students' ideas in history; Archeological thinking; Learning archeological evidence

Introdução

“A arqueologia traz à boca de cena, com a mesma dignidade de um tratado de Tordesilhas ou de uma descoberta do Brasil, um quadro de vida de uma pequena comunidade de agricultores/pastores de há cinco mil anos, ou de um lugarejo medieval, ou dos próprios «índios» do Brasil que nós dizemos que «descobrimos» na nossa visão eurocêntrica... ou um simples vaso ignoto que serviu a alguém para cozinhar o seu alimento quotidiano...

A arqueologia está ao serviço de uma história onde entram todos os gestos, todos os seres humanos, todas as experiências que foram silenciadas ou de que não ficou outro registo que não as suas consequências materiais. (...) Para o arqueólogo não há terras menores e terras maiores – todo o espaço é uma imensa sobreposição de «textos» onde está escrita a experiência da nossa espécie e que só espera por quem os saiba ler.” (Jorge, 2000, p. 99).

No Ensino da História, o estudo do passado não se faz através da observação directa nem da experimentação. Contudo, quando os alunos trabalham directamente com indícios do passado (fontes primárias com suporte variado) podem exercitar essas capacidades de observação e experiência sensorial de objectos. Ora a arqueologia pode permitir a consecução dessas práticas, pois o aluno, ao manusear e observar o objecto, tem um contacto directo com os vestígios pertencentes ao passado. O objecto sugere factos, processos e ideias e, dessa forma, potencia o conhecimento significativo de um determinado período histórico-cronológico. A arqueologia é um meio ideal para ensinar ao aluno o método de pesquisa histórica que se baseia na investigação, raciocínio e inferência. Se na aula de História lhe for permitido proceder dessa forma, o aluno sentir-se-á protagonista da aprendizagem e não unicamente um receptor de conhecimentos. Aprende a ser crítico perante o que se lhe ensina e, por extensão, perante a realidade que o rodeia. A possibilidade de colocar os alunos frente a objectos do passado, mesmo que com réplicas, é uma das características dos procedimentos em arqueologia e uma vantagem educativa do método arqueológico, não disponível em outras Ciências Sociais. Quando o método arqueológico é utilizado para estes fins, revela-se como uma das técnicas mais globalizantes, pois é uma forma completa de pesquisa porque é interdisciplinar e porque proporciona todos os passos que se devem seguir para reconstruir um ou mais factos do passado. Isto permite, com uma certa facilidade, aos alunos fazerem inferências no passado nomeadamente no social e no quotidiano.

A investigação em cognição histórica parece indicar que: os conceitos mais ou menos adequados que os alunos apresentam provêm não só da escola, mas dos media e do meio familiar; alunos de todas as idades constroem conceitos a níveis variados; há oscilações no raciocínio dependentes da familiaridade e do estímulo da situação concreta. O conjunto de investigadores que corporizaram esta nova tendência tem por objectivo o estudo das formas de pensamento histórico manifestadas por crianças e adolescentes, através da concretização de actividades próprias à disciplina e aos alunos. Assim, as vivências dos alunos, bem como

os métodos a utilizar na aula, contribuem significativamente para o desenvolvimento do pensamento histórico, como se poderá demonstrar com exemplos deste estudo: “Eu pensaria que não eram iguais a nós e não só: nós usamos utensílios de ferro como faca, garfo etc.. Eles usavam pedras, osso, chifre, para se servirem da carne ou de outras coisas”, “Os Romanos eram inteligentes... faziam muitas coisas de cerâmica... iluminavam-se quando começava a ficar escuro.”.

Método do estudo

A experiência em sala de aula foi realizada com alunos na faixa etária dos 10 aos 12 anos, do 5º. ano de escolaridade. A disciplina de História e Geografia de Portugal, neste ano escolar, integra temas para os quais a Arqueologia dos períodos Pré-histórico e Clássico podem dar um contributo.

Para os períodos da Pré-história e da Romanização da Península Ibérica foram utilizados os seguintes artefactos arqueológicos:



Foto 1 - dois seixos afeiçãoados; um furador e uma agulha em osso; duas pontas de seta.



Foto 2 - um prato; um copo; um jarro de bocal trilobado; uma lucerna.

Como material adicional, recorreu-se ainda ao Manual dos alunos (Neves, Amaral e Xavier, 2000) e a outras fontes históricas secundárias nomeadamente, a uma notícia jornalística “Como viviam os <<Portugueses>> há vinte mil anos”.

Conceberam-se dois questionários relativos aos períodos históricos acima referidos para controlar, de alguma forma, a diversidade de conteúdo. O conteúdo e os objectos arqueológicos diferiram, mas a estrutura das questões mantiveram-se. A versão final dos questionários tomaram a seguinte forma:

Questionário 1

AS PRIMEIRAS COMUNIDADES RECOLECTORAS

1. Que objectos arqueológicos observas?

A _____

B _____

C _____

2. O que é que os povos recolectores podiam fazer com estes objectos?

A _____

B _____

C _____

3. Se encontrasses estes objectos numa escavação arqueológica, o que poderias pensar sobre a vida das comunidades recolectoras?

4. O que gostarias de saber mais sobre estes objectos?

Questionário 2

A PENÍNSULA IBÉRICA ROMANIZADA

1. Que objectos arqueológicos observas?

A _____

B _____

C _____

2. O que é que os Romanos podiam fazer com estes objectos?

A _____

B _____

C _____

3. Se encontrasses estes objectos numa escavação arqueológica, o que poderias pensar sobre a vida quotidiana dos Romanos?

4. O que gostarias de saber mais sobre estes objectos?

As perguntas foram inspiradas em Peel (1967), Mac Donald (1986) e Cooper (1992) e estavam direccionadas para obter respostas indiciadoras das seguintes dimensões conceptuais:

1. Identificação dos objectos (item 1);
2. Função dos objectos (item 2);
3. Inferências sobre o passado tendo por base os objectos expostos (item 3);
4. Conjecturas sobre os objectos (item 4).

Procedimentos

A experiência compreendeu duas fases: uma de contextualização e outra de resolução dos Questionários, quer para o tema 1 “As Primeiras Comunidades Recolectoras” quer para o tema 2 “A Península Ibérica Romanizada”.

Terminada a aplicação dos Questionários fez-se uma primeira análise aos dados obtidos no sentido de categorizar as ideias dos alunos, nas quatro dimensões conceptuais propostas. Desta abordagem inicial, constatou-se que algumas crianças não responderam a certas questões e diversas respostas suscitavam dúvidas para integração num ou noutro nível de progressão, ou seja, eram indiciadoras de diferentes níveis.

O pensamento arqueológico das crianças

A categorização dos dados foi feita tendo por base um modelo de progressão conceptual em História. Para tal, seguiu-se a proposta teórica apresentada no estudo desenvolvido por Ashby e Lee em 1987, nomeadamente, os primeiros quatro níveis de categorização de ideias sobre compreensão histórica apresentados pelos autores: nível 1, “O passado opaco”; nível 2, “Estereótipos generalizados”; nível 3, “Empatia com a História derivada do quotidiano” e nível 4, “Empatia Histórica restrita”.

Nível 1 “O passado opaco”

Para as respostas situadas neste nível, o passado surge como algo pouco inteligível.

Exemplo de respostas:

Questionário 1 “As Primeiras comunidades Recolectoras”

Margarida

1. **A** “Pedras”; **B** “Agulha”; **C**, Não responde.

2. **A** “Para matar os animais”; **B** “Para coser”; **C**, Não responde.
3. Não responde.
4. “Para que serve o objecto C?”.

Questionário 2 “A Península Ibérica romanizada

Maria

1. **A**. “Prato”; **B** “Onde se bebe”; **C** “Jarra”; **D** “Onde se deita o azeite”.
2. **A** “Podia comer”; **B** “Podia beber”; **C** “Podia pôr flores”; **D** “Podia fazer um barco”.
3. “Eles podiam guardá-los num tesouro, podiam procurá-los para fazer várias coisas que lhes apeteciam. Se os objectos estivessem partidos eles podiam fazê-los de novo.”.
4. “Gostaria de saber de que material eles são feitos. De saber como ou aonde eles foram encontrados.”.

Nível 2 “Estereótipos generalizados”

De uma maneira geral, os alunos identificam e indicam correctamente a função dos objectos, mas depois, na tentativa de os relacionar com o passado histórico, argumentam com factos que pouco têm a ver com os mesmos.

Exemplo de respostas:

Questionário 1

Ariana

1. **A** “Biface”; **B** “Aglulhas”; **C** “Pontas de seta”.
2. **A** “Acender uma fogueira”; **B** “Cozer”; **C** “Caçar”.
3. “Eu penso que a vida das comunidades recolectoras viviam em cabanas ao ar livre em períodos quentes e em cavernas em períodos frios.”.
4. “Eu gostava de saber como é que eles arranjaram o material para fazer as pontas de seta, as agulhas.”.

Maria

1. **A** “Rochas”; **B** “Aglulhas”; **C** “Setas”.
2. **A** “Fogo” **B** “Fazer objectos antigos”; **C** “Matar ou caçar animais (comida)”.
3. “Viviam ao ar livre, para poder procurar coisas antigas ou objectos, para caçar comida ou pedras para fazer fogo para se agasalharem.”.
4. “Onde eles foram encontrados, o que dá para fazer com eles.”.

Nível 3 “Empatia do quotidiano aplicada à História”

As respostas a este nível indiciam que os alunos entendem o passado tendo por base os seus conhecimentos e experiências de vida quotidianas. Os factos e conceitos históricos são alcançados por aproximação aos factos e conhecimentos que o aluno experiencia.

Exemplo de respostas:

Questionário 1

Marisa

1. **A** “Objectos de escavar”; **B** “Agulha”; **C** “Faca”.
2. **A** “Fazer buracos para armadilhas”; **B** “Coser roupa”; **C** “Cortar e afiar coisas”.
3. “Penso que estes povos eram espertos e faziam peças de trabalho muito úteis .”.
4. “Como eles os faziam, como distinguiam as peças e de que materiais eram feitos.”.

Questionário 2

Raquel

1. **A** “Prato”; **B** “Jarra”; **C** “Enfusa”; **D** “Vela”.
2. **A** “É para comer”; **B** “É para enfeitar (ou meter flores)”; **C** “É para meter água”; **D** “É para iluminar.”.
3. “Se eu encontrasse estes objectos eu poderia pensar que a vida deles era muito parecida com a nossa. Porque eles comiam em pratos e não nas mãos. Eles também tinham enfusas para beber água. Também tinham jarras para enfeitar e não andavam às escuras de noite”.
4. “Eu gostaria de saber onde e como eles foram encontrados?”.

Nível 4 “Empatia histórica restrita”

Os alunos expressam algumas ideias sobre o passado que se afastam do senso comum e do quotidiano real. A observação dos objectos despertou uma compreensão do período histórico apresentado mais avançada do que no nível anterior, ainda que de contextualização restrita.

Exemplo de respostas:

Questionário 1

Paulo

3. “Eu pensaria que não eram iguais a nós e não só: nós usamos utensílios de ferro como faca garfo etc.. Eles usavam pedras, osso, chifre, para se servirem da carne ou de outras coisas.”.

4. “Eu gostaria de saber como eles caçavam, da forma como eles viviam, como se abrigavam e se eles se davam bem ou mal.”.

Joel

3. “Como caçavam, onde viviam. A vida deles era muito pesada.”.
4. “Quantos mais objectos tinham e como tratavam os seus filhos.”.

As conjecturas do Paulo e do Joel demonstram um princípio de imaginação histórica. As interrogações ultrapassam os simples detalhes dos objectos. Há preocupações de carácter social, pois gostariam de saber se estas comunidades “se davam bem ou mal” e “como tratavam os seus filhos”.

Questionário 2

Júlio

3. “Podiam utilizá-los para comer, beber, regar, iluminar, e também para os ajudar a viver e a pôr as coisas mais bonitas no dia-a-dia.”.

Ariana

3. “Os Romanos no dia-a-dia faziam arranjos com flores, eles eram inteligentes porque faziam muitas coisas de cerâmica, comiam quando tinham comida, bebiam água e iluminavam-se quando começava a ficar escuro.”.

Cristina

3. “Acho que eles comiam em pratos, faziam arranjos em jarras, traziam água em jarros e que tinham candeeiros de azeite. Os romanos eram muito inteligentes.”.

Este grupo de alunos fez inferências de tipo arqueológico pois, a partir dos objectos, apresentaram factos que não se observam directamente como o entendimento de que os povos passados tinham actividades e usavam utensílios diferentes dos da actualidade. Dos vestígios, inferiram comportamentos dos Romanos.

Considerações sobre os resultados obtidos

Perante os dados recolhidos sobre as inferências que os alunos fizeram acerca do passado histórico, mediante a observação dos objectos arqueológicos constatou-se que há uma certa variância do pensamento, conforme se trate do estudo do período Pré-histórico ou do período Romano. Notou-se uma tendência global de progressão do Nível 2 “Estereótipos generalizados” no Questionário 1, para o Nível 3 “Empatia do quotidiano aplicada à História” no Questionário 2.

Relativamente às conjecturas, verificou-se uma tendência geral para a focalização de aspectos concretos relacionados com a matéria-prima, a manufactura, a funcionalidade e a

localização arqueológica dos objectos. Constatou-se uma certa homogeneidade de respostas nesta dimensão conceptual e, por conseguinte, a sua invariância através dos níveis.

No que diz respeito às inferências feitas pelos alunos, verificou-se que tiveram uma maior dificuldade em inferirem a partir dos objectos arqueológicos pré-históricos do que com os romanos. Tais dificuldades resultarão em parte na incapacidade de identificação e reconhecimento da função de objectos estranhos às suas vivências reais.

Pode pois, dizer-se que, no geral, os alunos em função da observação directa dos artefactos aplicaram o raciocínio arqueológico, tal como é preconizado por Alarcão (2000), porque a partir deles apresentaram factos que não se observam directamente. Com efeito, atitude semelhante tem o arqueólogo que, para poder compreender os comportamentos do Homem no passado, também coloca questões idênticas às utilizadas neste estudo.

Implicações para a Educação Histórica

Os resultados obtidos parecem apontar algumas implicações para a educação histórica em Portugal. É com base neles que se apresentam algumas ideias:

- a) A utilização de fontes arqueológicas na aula de História permite aos alunos acederem mais facilmente ao passado, devido ao contacto directo com elas. Esta vantagem didáctica do método arqueológico, não disponível em outras Ciências Sociais, está em consonância com os pressupostos construtivistas da aprendizagem.
- b) Os objectos arqueológicos despertam nos alunos uma situação de interesse devido ao factor antiguidade. Deste modo, é possível criar uma dinâmica de aula mais activa, criativa e participativa. O aluno sentir-se-á protagonista da aprendizagem e não unicamente um receptor de conhecimentos;
- c) A manipulação e observação de objectos arqueológicos leva o aluno para fora do espaço físico da aula permitindo-lhe também fazer inferências acerca do passado a nível do social, da economia, da política, da arte, da religião, enfim, do quotidiano;
- d) Estas estratégias de ensino parecem revelar-se importantes para o desenvolvimento do pensamento histórico das crianças e adolescentes, nomeadamente da compreensão empática de situações passadas.

Em face do exposto, sugere-se que os professores de História nas suas aulas utilizem diversas fontes e nomeadamente, as arqueológicas. Estas não devem servir apenas para a ilustração de um determinado período histórico, mas para envolver os alunos em raciocínios de natureza histórica. Para o efeito, mesmo quando não seja possível o uso de fontes primárias arqueológicas pode recorrer-se a réplicas. Em Portugal, já é possível adquirir boas réplicas de objectos arqueológicos de diferentes cronologias como por exemplo, no Museu D. Diogo de Sousa em Braga, no Museu da Sociedade Martins Sarmento, em Guimarães, no Museu Monográfico de Conímbriga, no Museu Nacional de

Arqueologia, em Lisboa, no Centro de Arqueologia de Almada, no Museu Arqueológico de Marvão e na oficina de restauro e cópias arqueológicas em Campo Maior, entre outros.

Nas escolas, os professores de História poderiam constituir dossiês pedagógicos onde constassem essas réplicas de objectos arqueológicos, para o seu uso nas aulas.

Notas

¹ Trabalho implementado no âmbito do Projecto 'Consciência histórica: Teoria e Práticas', aprovado pela Fundação para a Ciência e Tecnologia (FCT) e pelo POCTI, participado pelo fundo comunitário europeu FEDER. O estudo baseia-se na investigação realizada no âmbito do Mestrado em Supervisão Pedagógica em Ensino da História, Universidade do Minho.

Referências

- ALARCÃO, J. (2000) *A escrita do tempo e a sua verdade*. Coimbra: Quarteto Editora.
- ASHBY, R. (2001) Children's ideas on evidence. Comunicação apresentada no Congresso dos Professores de História. Porto: Universidade Portucalense.
- ASHBY, R. & LEE, P. (1987) Children's concepts of empathy and understanding in history. In PORTAL, C. (ed.) *The history curriculum for teachers*. Londres: The Falmer Press, pp. 62-88.
- BARCA, I. (2000) *O pensamento histórico dos jovens*. Braga: CEEP-Universidade do Minho.
- COOPER, H. (1992) *The teaching of history*. Londres: David Fulton.
- DICKINSON, A.; GARD, A. & LEE, P. (1978) Evidence in history and the classroom. In DICKINSON, A. & LEE, P. (eds.) *History teaching and historical understanding*. Londres: Heinemann, pp. 1-20.
- HODDER, I. (1988) *Interpretación en Arqueologia. Corrientes actuales*. Barcelona: Editorial Crítica.
- JORGE, V. O. (2000) *Arqueologia, Património e Cultura*. Lisboa: Editora Instituto Piaget.
- LEE, P. (1984) Why learn History? In DICKINSON, A.; LEE, P. & ROGERS, P. J. (eds.) *Learning history*. Londres: Heinemann, pp. 1-19.
- LEE, P. (2000) History education research in the UK: a schematic commentary. Comunicação apresentada na American Educational Research Association Conference. New Orleans, LA.
- LEE, P.; Ashby, R. & Dickinson, A. (1996) Progression in children's ideas about history: Project Chata. In Hugues, M. (ed.), *Progression in learning*. Clevedon: Multilingual Matters, pp. 50-81.
- LEE, P. & Dickinson, A. (2000) Researching children's ideas about history. In VOSS, J. F. & CARRETERO, M. (eds.) *International Review of History Education*, vol 2. London: Woburn Press, pp. 227-251.
- MaC DONALD, C. K. (1986) *Using evidence*. Hong Kong: Wing King Tong.

- NEVES, P. A., AMARAL, C. & XAVIER, P. (2000) *Clube de História e Geografia de Portugal 5º ano*. Porto: Porto Editora.
- PEEL, E. (1967) Some problems in the psychology of history teaching. In BURSTON, W. & THOMPSON, D. (eds.) *Studies in the nature and teaching of history*. Londres: Routledge and Keagan Paul, pp. 159-190.
- SHEMILT, D. (1987) Adolescent ideas about evidence and methodology in history. In PORTAL, C. (ed.) *The history curriculum for teachers*. Londres: The Falmer Press, pp. 39-61.

Correspondência

Flávio Ribeiro, Universidade do Minho, Portugal.

Texto publicado em *Currículo sem Fronteiras* com autorização do autor.
