

A ARQUEOLOGIA COMO HORA DO CONTO PARA CRIANÇAS PRÉ-ESCOLARES

Jander Fernandes Martins¹

Vitória Duarte Wingert²

Inês Caroline Reichert³

RESUMO

O presente trabalho busca socializar 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”. 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-NH-RS, justifica-se por estar valorizando e promovendo aprendizagens histórico-culturais passíveis de apropriação, a partir de vivências do “fazer arqueológico” com crianças em idade pré-escolar e anos iniciais, as quais, por sua vez, segundo o arcabouço teórico vigotskiano, apresentam os elementos potenciais de aprendizagem e de desenvolvimento a partir da sua imersão ao saber socialmente produzido e historicamente acumulado pela humanidade, neste caso a arqueologia. A ação educativa está em desenvolvimento e os resultados, à guisa de finais, já apresentam indícios reveladores. A Arqueologia, por se tratar de uma área de conhecimento histórico, se mediada por instrumentais didáticos produzidos e sistematizados de acordo com o contexto e o público escolar específico, pode vir a ser uma proposta de prática docente inovadora. Visto que, sua singularidade didática está na possibilidade da produção, sistematização e socialização de saberes científicos na escola, de tal modo “produzir, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens”, no caso desta ação educativa, a biografia deste arqueólogo brasileiro.

Palavras-chave: Arqueologia. História da ciência. História. Educação infantil. Práticas docentes inovadoras.

¹ Mestrando do PPG Processos e Manifestações Culturais. E-mail: martinsjander@yahoo.com.br;

² Acadêmica do Curso de História – FEEVALE. E-mail: vitoriawingert@hotmail.com.

³ Orientadora do Projeto, Professora Mestre do Curso de História – FEEVALE. E-mail: inesreicher@feevale.br.

1 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”.

Através desta proposta, objetivou-se 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.

Deste modo, a pergunta-problema que norteou esta pesquisa foi: *“Como podemos tornar a arqueologia compreensível para alunos da Pré-escola?”*. A partir deste questionamento estabeleceram-se procedimentos metodológicos, partindo de um levantamento teórico-metodológico, o qual se iniciou com leituras especializadas nas áreas de concentração supracitadas. Disto realizou-se uma sistematização didática envolvendo uma Hora do Conto, sendo o principal objetivo desta atividade, apresentar a biografia do arqueólogo Pedro Mentz Ribeiro.

A partir desta organização técnica do trabalho docente, tentou-se caracteriza-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 isto 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; VIGOTSKI, 2007; 2009)

2 AS FUNÇÕES PSICOLÓGICAS SUPERIORES: A MEMÓRIA COMO SISTEMA INTERFUNCIONAL

Por funções psicológicas superiores (VIGOTSKI, 2007) aqui será desdobrada no sentido postulado por Martins (2013, p. 3, grifos nossos), isto é, tecemos nossas considerações a partir da “análise do desenvolvimento do psiquismo humano em sua **dimensão interfuncional**”.

E é neste 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, Leontiev (1978, p. 235 *apud* ARCE & MARTINS, 2010, p. 108, negritos nossos) “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**”.

Em outras palavras, “a criança manipula os objetos externos para conseguir o controle do processo interno de memória” (Op. cit., p. 188), e isso 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, 2012; 2009a; 2009b; 2011) e na medida em que se apropria desses bens culturais (DUARTE *et al.*, 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).

3 A FUNÇÃO PSICOLÓGICA SUPERIOR MEMÓRIA: DO ATO INVOLUNTÁRIO, ESPONTÂNEO AO ATO VOLUNTÁRIO, INTENCIONAL CULTURALMENTE DESENVOLVIDO

Por “memória” Vigotski & Luria (1996, pp. 184-195), à 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 elementar” e outra de natureza “cultural e social”.

Mais aprofundadamente, Luria (1991, p39) *apud* Martins (2013, p. 154, itálicos do original) enriquece este 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 detém suas críticas e análises apenas às funções neurofisiológicas, eles vão para além disso, 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 isto, cabe ainda pontuar que, para estes 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” distingue-se em duas etapas, uma “memória breve” e outra denominada “memória de longo alcance”. Como os próprios termos sugerem, a primeira, diz respeito a “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 estes dois tipos de memória, há outros fatores a serem pontuados que influenciam este 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” (IDEM). E tal distinção foi identificada a partir das investigações assentadas nos três fatores supracitados⁴.

⁴ Quanto ao fator “organização semântica”, a “organização dos elementos em estruturas logicas 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,

Além dessas, também Martins (IDEM, p. 158), pautando-se nos estudos de Luria (1991) e Smirnov *et al.* (1960) também destacaram a distinção existente entre “memória de fixação intencional e não intencional” e as relações dessas no “desenvolvimento cultural dos homens”. Esta 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 necessário à sua atividade prática ou teórica” (IDEM), 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*” (IDEM, p. 159).

Destes 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” (IDEM). Além destas, há a prevalência de “padrões de memória”, quais sejam: “memória objetiva, abstrata e intermediária” (SMIRNOV *et al.* *apud* MARTINS, 2013, p. 159)⁶.

Bom, dito isto, 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.

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).

⁵ Cabe salientar também que, segundo os autores supracitados, a maior parte do “material mnêmico” é resultante deste tipo de fixação, visto 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.” (IDEM). E o terceiro padrão, intermediária, como sugere o termo, refere-se ao “equilíbrio entre memorização objetiva e abstrata”. (IDEM).

Para tal, 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). Quanto a esta, segundo estes 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 desta FPS, em específico, enquanto “percurso culturalmente orientado” afirma que

Se inicia com a prevalência absoluta da **memória involuntária** – **anterior 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 afirmar 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 ignoradas e descartadas 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 nestas ponderações que nossos estudos e trabalho didáticos são orientados, embora se perceba uma possível “datação de faixa etária”, isso não deve ser interpretada e levada às últimas consequências de forma determinista, como ocorre com o postulado construtivista muito bem evidenciado por Duarte et al. (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 nesse processo de desenvolvimento segundo nossa ótica) e a partir disso sistematizar e realizar de forma concreta um trabalho didático no qual venha ou não confirmar ou refutar tais afirmativas, mas mais do que isso, 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 deste “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” (VIGOTSKI, 2007, p. 32). Mais do que isto, 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 Vigotski (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 a 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” (IDEM), 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.

4 O CONTEXTO DO PROJETO E DO TRABALHO DIDÁTICO REALIZADO

Primeiramente, considera-se pertinente, trazer a 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. Nesta 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. Proporcionando às crianças conhecerem a diversidade das profissões e valorizá-las nos diferentes espaços e épocas, despertando o interesse por uma melhor qualidade de vida, através da escolha consciente da profissão. Perceber 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.

Identificado esta “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). O que 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.

Deste modo, lançado o grande desafio, já que a Arqueologia é uma disciplina abstrata e formal, pois estuda através de vestígios materiais, coisas que já aconteceram antes mesmo da invenção da escrita (SANTOS, 2013).

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 estes 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. Utilizando um boneco de pano, personagem principal (Pedro), uma maleta, de onde os elementos da história eram tirados.

No terceiro momento cada aluno pode relatar a parte da história que mais lhe chamou a atenção e o porque. 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. (Esta dinâmica é muito importante, principalmente, quando se tratar de crianças menores).

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 que desvendem 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 pinças e pás pequenas (de praia), foram escavando até encontrarem as peças. Limparam-nas e depois montaram a imagem e relataram o que encontraram.

Após a vivência foi assistido um vídeo de oito minutos, chamada: **BRINCANDO COM O PASSADO NO MUSEU**, produzido pela UFMS, que tem a finalidade de socializar o conhecimento arqueológico do museu de arqueologia da UFMS. Através de uma animação divertida, os alunos podem visualizar alguns povos pré-históricos e como o arqueólogo encontra os vestígios.

E por último fazer cada aluno fez um desenho representando os afazeres do arqueólogo, representando Pedro em seu trabalho. Após contaram para a professora e para os colegas o que desenharam.

5 ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Chega-se ao fim desta sistematização escrita no formato de artigo de nosso Projeto com o sentimento de alegria e incentivo, visto constatar-se, concretamente, a viabilidade do ensino da Arqueologia na Educação Infantil, desde que para isso, 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.

Algumas constatações, ao findar tanto do trabalho didático em sala de aula quanto a sistematização do presente texto, traz-se à reflexão, a saber:

E foi neste intuito que os momentos sistematizados intencionalmente com o objetivo de promover não apenas “apropriação de cultural” (DUARTE *et al*, 2005), como também dos “conhecimentos eruditos e científicos histórico e socialmente produzidos pela coletividade humana” (SAVIANI, 2008; 2009a; 2009b; 2011; 2011) a partir de uma Hora do Conto, com vistas a promover um salto qualitativo no “desenvolvimento das Funções Psíquicas Superiores” de crianças em idade pré-escolar média (MARTINS, 2010; 2013; VYGOTSKI, 2007; VYGOTSKY; LURIA, 1996) é que *acredita-se ser possível sim o ensino de Arqueologia na Educação Infantil, assim como ocorre com outras áreas do conhecimento humano, como a “ciência física, natural, química, artes, etc., assim como, a partir das indagações suscitadas, a posteriori ao projeto realizado, nos conclamou a reflexão sobre a necessidade sim de se romper radical e concretamente com o modelo histórico de trabalho didático realizado nas escolas públicas de educação infantil mas que mesmo que isto ocorra, talvez não se perca a centralidade na relação educativa o instrumental didático, quando se tratar de ensino específico com crianças em idade pré-escolar devido suas peculiaridades psíquicas que estão em desenvolvimento, constatação esta identificada ao se eleger a FPS Memória como objeto de observação e reflexão”.*

De todo modo, deixa-se aqui, apenas o registro de uma tentativa didática, ainda que inicialmente isolada neste primeiro momento, de se propor um ensino público com maior qualidade e mais comprometimento para com seus cidadãos, sujeitos singulares dotado de história, memória e cultural em desenvolvimento, visto se tratarem de crianças entre 4 a 6 anos de idade.

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, Wenceslau Gonçalves; MIGUEL, BLANCK, Maria Elizabeth; NETO, Amarílio Ferreira (Org.). **Práticas escolares e processos educativos**: currículo, disciplinas e instituições escolares (séculos XIX e XX). 1. ed. Vitória, ES: 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, Alessandra; MARTINS, Lígia Marcia (Org). **Quem tem medo de ensinar na educação infantil?**: em defesa do ato de ensinar. 2. ed. Campinas/SP: Editora Alínea, 2010.

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

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

HUIZINGA, Johann. **Homo Ludens**: o jogo como elemento da cultura. Trad. Joao Paulo Monteiro. 6. Ed. São Paulo: Perspectiva, 2010.

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

Muarq - Bricando com o passado no museu. Disponível em:
<<https://www.youtube.com/watch?v=27K6PWmbF-M>>. Acesso em: 05mai. 2016.

SANTOS, Paulo Alexandre da Graça. **Entrevistando o arqueólogo**. Folhetim do Projeto arqueológico Buraco do Diabo. Ivoti, 2003.

SAVIANI, Demerval. A Função Docente e a Produção do Conhecimento. **Rev. Educação e Filosofia**, v. 11, n. 21., p. 127-140, jan./jun. e jul./dez., 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-SP: Autores Associados, 2008.

_____. **Escola e Democracia**. 41. ed. Campinas: Autores Associados, 2009a.

_____. **Educação:** do senso comum à consciência filosófica. 18. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2009b.

_____. **Pedagogia Histórico-Crítica:** primeiras aproximações. 11. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2011.

VYGOTSKY, Lev Semionovich; LURIA, Alexander Romanovich. **Estudos sobre a história do comportamento:** o macaco, o primitivo e a criança. Trad. Lólio Lourenço de Oliveira. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

VIGOTSKY, Lev Semionovich. **Obras Escogidas.** Tomo I. Ed. Madri, Visor, 1997.

_____. **A Formação Social da Mente:** o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. Trad. José Cipolla Neto, Luís Silveira Menna Barreto, Solange Castro Afeche. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

_____. **Imaginação e Criação na Infância:** ensaio psicológico: livro para professores. Apresentação e comentários Ana Luiza Smolka; Tradução Zoia Prestes. São Paulo: Ática, 2009.