

## Arqueologia no ensino fundamental II: currículo de história (sexto ano), para além da sala de aula

Archaeology in middle school: history curriculum (sixth year), beyond the classroom

Elton Laurindo da Costa<sup>1</sup>

### Resumo

**Introdução:** O presente artigo busca refletir sobre uma prática arqueológica didática nas aulas de história no ensino fundamental, anos finais. O projeto aconteceu com os alunos dos sextos anos, na Escola de Educação Básica Municipal Professora Maria José Hülse Peixoto (Itajaí/SC). O objetivo do projeto é mobilizar habilidades e competências à luz dos desafios trazidos pela Base Nacional Curricular Comum (BNCC). O currículo de história é pensado nas suas possibilidades de potencializar práticas e conteúdos flexíveis, que se adaptem à realidade dos alunos. **Método:** A metodologia consistiu na utilização de uma escavação arqueológica articulada a uma exposição que apresentou pesquisas, produzidas e sistematizadas sobre populações pré-coloniais e coloniais. Durante o processo de escavação, os alunos utilizaram ferramentas (pás, pinceis e trena) e preencheram uma ficha de trabalho adaptada segundo a metodologia arqueológica. **Resultados:** Como resultado, os alunos puderam comparar as diferentes formas de ocupação e de subsistência de grupos históricos, criando identidade e afetividade espacial com o lugar em que habitam de forma lúdica e consciente introduzindo os alunos ao letramento em história. **Conclusão:** Concluímos que o caráter prático do projeto é um direcionador ao pensamento crítico e ao letramento científico. O componente curricular de história abarca uma gama de conteúdos que exigem competências e habilidades que quase sempre são tratados dentro da sala de aula. Os alunos ao realizarem a dinâmica, no sítio arqueológico didático, são transportados para uma experiência de pesquisa de campo. Neste processo os alunos tiveram a possibilidade de compreender as peculiaridades da produção científica de saberes.

**Palavras-Chave:** Arqueologia. Currículo. Educação Básica.

### Abstract

**Introduction:** This article seeks to reflect on a didactic archaeological practice in history classes in middle school. The project was carried out with sixth-grade students at the Escola de Educação Básica Municipal Professora Maria José Hülse Peixoto (Itajaí/SC). The objective of the project is to mobilize skills and competencies in light of the challenges brought by the Base Nacional Curricular Comum (BNCC). The history curriculum is designed in its possibilities of enhancing flexible practices and content, which adapt to the reality of the students. **Method:** The methodology consisted of the use of an archaeological excavation linked to an exhibition that presented research, produced and systematized on pre-colonial and colonial populations. During the excavation process, the students used tools (shovels, paintbrushes and tape measure) and filled out a worksheet adapted according to the archaeological methodology. **Results:** As a result, students were able to compare the different forms of occupation and subsistence of historical groups, creating identity and space builds affection

---

<sup>1</sup> Doutor em História, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, Santa Catarina, Brasil.

Revista de Pesquisa Interdisciplinar, ISSN 2526-3560, v.8, n.1, p.183 – 197, 2025.

with the place where they live in a playful and conscious way, introducing students to literacy in history. **Conclusion:** We concluded that the practical nature of the project is a guide to critical thinking and scientific literacy. The History curricular component covers a range of content that requires skills and abilities that are almost always addressed in the classroom. When students carry out the dynamic, at the didactic archaeological site, they are transported to a field research experience. In this process, students had the opportunity to understand the peculiarities of the scientific production of knowledge.

**Keywords:** Archaeology. Basic Education. Curriculum.

## Introdução

Pensar a prática, em sala de aula, para os anos finais do ensino fundamental de história tem sido um grande desafio. A disciplina de história em sua especificidade e complexidade requer ações que vão além do processo formal de ensino/aprendizagem. Diante do compromisso, expresso na Base Nacional Curricular Comum (BNCC), com a educação integral e o desenvolvimento das competências do componente curricular de história, algumas estratégias, ações e reflexões são trazidas no presente artigo.

Como ponto de partida, adota-se o projeto Arqueologia Sustentável implantado em uma escola pública do município de Itajaí/SC, a partir de 2020. A ação teve como motivação principal a escavação de um sítio arqueológico didático. A ideia inicial partiu das aulas de história com o objetivo de estabelecer uma prática, fora da sala de aula, que contribui-se para compreensão dos alunos de conceitos teóricos trabalhados na disciplina. No decorrer dos anos a prática ganhou um caráter interdisciplinar com a participação de outros professores.

O projeto vem sendo desenvolvido desde 2020 e, até o ano de 2025, já envolveu aproximadamente 525 estudantes dos sextos anos do ensino fundamental. A partir de 2024, professores das disciplinas de ciências e geografia passaram a integrar a proposta, ampliando sua dimensão interdisciplinar. Em suas respectivas áreas, esses docentes desenvolvem atividades voltadas à osteoarqueologia e à sedimentologia, contribuindo para uma abordagem mais abrangente dos conteúdos curriculares. Na disciplina de ciências, os alunos participam de uma aula prática em laboratório, com foco na identificação e análise de ossos humanos escavados em contexto arqueológico. Já nas aulas de geografia, os estudantes coletam amostras de solo no sítio simulado e, posteriormente, analisam sua composição por meio da observação visual, do tato e do peneiramento, explorando os aspectos físicos dos sedimentos. Anualmente, participam do projeto cerca de 105 alunos e três docentes.

Este artigo descreve as etapas teóricas e práticas desenvolvidas no componente curricular de história por meio de um recurso didático construído em área externa da escola. O espaço foi concebido com o objetivo de simular, de maneira fidedigna, um sítio arqueológico, possibilitando aos estudantes uma aproximação concreta com os métodos e procedimentos da arqueologia, promovendo assim uma aprendizagem significativa a partir da articulação entre teoria e prática. Parte dos materiais utilizados foi confeccionada pelo próprio professor, como as pontas de projéteis e as quadrículas demarcadas na área de escavação. Já

os fósseis humanos utilizados na atividade foram gentilmente cedidos por uma empresa especializada na fabricação de ossos sintéticos para uso médico e odontológico. A experiência foi realizada com os alunos da Escola de Educação Básica Municipal Professora Maria José Hülse Peixoto, proporcionando uma vivência prática da coleta e análise de vestígios materiais, enriquecendo o processo de aprendizagem histórica.

Este projeto demandou um tempo de amadurecimento e uma reflexão sobre a prática do componente de história em sala de aula, para os alunos de sextos anos. Esta primeira etapa dos anos finais do ensino fundamental trata com noções básicas, ao mesmo tempo abstratas, de conceitos como: temporalidades, territorialidades, construções e interações sócio-culturais. Neste sentido, o processo de escavação arqueológica tem o sentido de dar empiricidade ao processo de significação e ressignificação daquilo do que é dialogado em sala de aula.

Mas, o que ele trouxe de reflexão para o processo de ensino/aprendizagem das aulas de história? O projeto contempla os desafios propostos pela BNCC? Estas perguntas só poderão ser respondidas à luz da reflexão sobre o projeto e seus impactos sobre os alunos e sobre a prática docente. Partindo do pressuposto de que o currículo é algo dinâmico, ainda que normatizado, ele deve propor uma base diversificada e menos engessada. Na interface, entre a BNCC e a base diversificada, encontra-se o espaço de criação e reflexão da ação didática.

O principal objetivo do projeto, no sítio arqueológico didático, foi comparar as diferentes formas de ocupação e de subsistência de grupos históricos para que os alunos criassem identidade e afetividade espacial com o lugar em que habitam de forma lúdica e consciente. Realizado em etapas, divididas entre aulas teóricas e práticas, as atividades buscaram tornar os alunos capazes de identificar, classificar e comparar diferentes formas de ocupações, adaptações e interações em um mesmo ambiente no decorrer do tempo. Compreendendo processos históricos, em contexto local, regional e global, com foco no comprometimento com o patrimônio cultural e ambiental estabelecidos socialmente. Instrumentalizando os alunos a compreenderem processos mais complexos que acontecem em seu território e mobilizando afetividades.

## **Método**

A metodologia aqui descrita concerne às etapas em que envolve a disciplina de história e seus desdobramentos teóricos e práticos dentro do processo de ensino e aprendizagem. Todo o processo demanda dois desafios básicos. O primeiro desafio é respeitar a transição dos alunos dos sextos anos, que saíram dos anos iniciais para os anos finais. Esta transição é permeada de conflitos de ordem mental e hormonal. O segundo desafio está ligado à introdução da disciplina de história. O que leva os alunos a serem capazes de sistematizar e

interpretar diversas ações humanas, em determinadas temporalidades e espacialidades. Para empreitada, a narrativa “detetivesca” se apresenta como chave no processo.

Um dos elementos fundamentais da história é sua relação com as fontes. Esta relação, marca profundamente a capacidade do componente curricular em ser uma importante ferramenta de interpretação e interpelação da realidade. Neste sentido, a história é um tipo de ciência, com sua própria epistemologia. No geral se diz: a história é a ciência que estuda o passado da humanidade. O historiador italiano Carlo Ginzburg (1990) esclarece que a pesquisa histórica se forma a partir de um “Paradigma Indiciário”. Ginzburg aproxima o fazer do historiador com a prática de outras áreas como a policial investigativa e a médica. Assim como o médico investiga sintomas, o historiador e o detetive investigam indícios e sinais. Essas investigações compõem a ideia, trazida por Ginzburg, de paradigma indiciário.

Coloca-se, nesse sentido, a função didática da história. Pois o referido componente didático necessita de um “fazer pensar” historicamente, ou seja, de um “letramento histórico”. Não se trata de aprofundar toda a complexidade do pensamento historiográfico na escola básica ou transformar os estudantes em historiadores. Mas, aproximar os estudantes a conceitos e categorias próprias da História. Para que conceitos e categorias tenham significado é necessário atividades didáticas com metodologias específicas. Sobre método no ensino de História, Maria Auxiliadora Schmidt e Marlene Cainelli exemplificam:

Etimologicamente, a palavra **método** vem do grego *méthodos* - *meta*, “através” e *hodós*, “caminho”. Em didática, essa palavra pode significar os meios colocados em prática, racionalmente, para obtenção de um resultado determinado. No ensino da História, esses mencionados meios podem ser relacionados, também, com a aplicação de métodos de aprendizagem por repetição ou por descobrimento, métodos etnográficos ou descritivos, métodos de resolução de problemas, como o estudo de caso, e os métodos de investigação (2010, p.37).

O método investigativo, do projeto, propõem-se a ser um instrumento para o processo de ensino/aprendizagem das aulas de história com ênfase na prática arqueológica. Além disso, o recurso didático perpassa pelo processo diagnóstico de constante a avaliação e reavaliação. Neste sentido, o método investigativo é ferramenta para os discentes e para que o docente possa estabelecer caminhos didáticos dentro e fora da sala de aula.

## **Resultados e discussão**

Primeira etapa: Tudo começa com uma “narrativa”

Para enfrentar negacionismos de todo tipo é preciso “vacinar” os discentes. Para a compreensão do que é a história, a estratégia adotada foi a comparação com o trabalho de um investigador criminal. Inicia-se, às aulas, com um hipotético homicídio ocorrido nas proximidades da escola. A partir do problema, o cadáver e seus vestígios espalhados em

# RPI

---

determinada área, a busca do acontecimento inicia. Os alunos são levados a entender que a investigação é uma pesquisa, em busca da solução de um problema.

Eles percebem que os vestígios encontrados pelo detetive são fontes para a produção de “provas” sobre o acontecimento. Mas, para que essa coleta de vestígios tenha sucesso é necessário realizá-la seguindo uma fórmula - um passo a passo. Tem-se aqui o método científico. Segue-se uma metodologia para não contaminar as provas. Nesse momento há muitos debates sobre qual a melhor forma de se coletar os vestígios. Por fim, os alunos podem fazer as inferências, deduções e levantamento de hipóteses sobre o caso. Essa narrativa sintetiza, para os alunos, de maneira geral o caminho trilhado pelas ciências.

No geral, os alunos entendem que para conhecer um fato histórico basta procurar no *google* ou no livro didático. Nada mais angustiante para um professor de história. A falta de noção, dos alunos, entre o que é conhecimento e o seu processo de construção demanda atenção dos professores das escolas de ensino básico. Neste sentido, a primeira etapa do projeto busca superar esse obstáculo, tornando o componente curricular mais palpável para os alunos. Aproximando-se da ideia de atitude historiadora enfatizada pela BNCC (Brasil, 2018), quando trata do componente curricular. A atitude historiadora está conectada à busca pela postura investigativa do aluno. Do seu protagonismo como estudante, investido na capacidade de criar e no uso da criatividade.

A introdução ao projeto de arqueologia, na escola, confunde-se com as primeiras noções básicas do componente curricular. As primeiras habilidades mobilizadas se tornam um pilar importante na estruturação do projeto vinculado ao currículo dos sextos anos:

(EF06HI02) Identificar a gênese da produção do saber histórico e analisar o significado das fontes que originaram determinadas formas de registro em sociedades e épocas distintas.

(EF06HI03) Identificar as hipóteses científicas sobre o surgimento da espécie humana e sua historicidade e analisar os significados dos mitos de fundação (Brasil, 2018, p. 421).

As habilidades recebem códigos, dentro da BNCC, que organizam o conjunto de níveis e componentes curriculares do ensino básico. A exemplo: EF (ensino fundamental); 06 (sexto ano); HI (história); 02 (habilidade 02). A habilidade EF06HI02 traz a ideia de compreensão e reflexão sobre o saber histórico e o processo de construção do conhecimento. Que por sua vez, está ligada à habilidade EF06HI03, que vincula a produção do saber a uma base científica. Nesse contexto, o componente curricular (história) se insere dentro do paradigma científico de compreensão da realidade, em suas múltiplas dimensões. Este ponto é importante, no que tange ao volume de informações pelas quais os alunos são diariamente bombardeados através das redes digitais. O que acaba por ensejar uma série de problemas com as fontes desses conteúdos. A atitude historiadora oferece um passo importante na busca por um letramento crítico e científico da realidade.

Essas aproximações do tempo presente do aluno com o factual passado perpassa o projeto. Dando sentido e significado para o aluno. Eles adoram diálogos e histórias de cunho detetivesco. A primeira etapa contempla, com ajuda da imaginação, as noções básicas do saber científico com seus elementos chaves como problema, fontes, pesquisa, metodologia, hipóteses e conclusões. Essas noções básicas são articuladas com o fazer do historiador, a fim de que os alunos possam entender sobre a construção dos saberes. Aqui, a produção de conhecimento histórico através da arqueologia entra em cena. A arqueologia estuda o passado através do estudo sobre fontes materiais.

Neste sentido, estudos de casos de pesquisa arqueológica e a simulação de uma escavação no pátio da escola ganha sentido. Para isso, apresenta-se aos alunos as principais atribuições de um arqueólogo e as especificações de um sítio arqueológico. Em sala de aula os alunos através de aulas expositivas e dialogadas, refletem sobre a metodologia arqueológica que acontece durante as escavações. Também é focado nos objetivos e nos resultados de alguns trabalhos arqueológicos realizados em solo catarinense.

A arqueologia em Santa Catarina revela uma ocupação humana milenar, marcada por vestígios de povos caçadores-coletores e construtores de sambaquis no litoral, com datações de até 6.000 anos, e por sociedades ceramistas como as tradições itararé-taquara (ligadas aos povos jê, no planalto) e guarani (no litoral e áreas de transição), ambas com práticas agrícolas e habitações características.

A chegada dos europeus no período colonial trouxe profundas transformações às populações indígenas, também documentadas arqueologicamente. O estado possui ainda importantes sítios históricos e subaquáticos, como naufrágios no litoral. Nas últimas décadas, a arqueologia preventiva tem crescido em função de obras de infraestrutura, com apoio de instituições como o IPHAN, a Fundação Cultural Catarinense e universidades, que atuam na preservação e pesquisa do patrimônio arqueológico catarinense.

No contexto arqueológico regional são apresentados exemplos de sítios arqueológicos encontrados em Santa Catarina. Sítios pré-coloniais: representações rupestres no litoral catarinense; sambaquis; populações jê; e populações guarani. Sítios históricos coloniais: escavações realizadas nas fortificações da Ilha de Santa Catarina e Ilhas adjacentes. Esta estrutura introdutória é reforçada na etapa a seguir com a exposição do catálogo didático.

Segunda etapa: expondo os “fatos”

Com a aquisição dessa bagagem mínima sobre a construção do conhecimento histórico realizado por pesquisadores, os alunos passam para a etapa condizente à exposição de um catálogo. O catálogo didático do Museu de Arqueologia e Etnologia da UFSC (MARquE) propõe atividades que integram a arqueologia ao cotidiano escolar, promovendo a sensibilização dos alunos em relação ao patrimônio cultural e à história local (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA, 2014). Este material é exposto no ambiente escolar e apresenta pesquisas,

# RPI

produzidas e sistematizadas de maneira interdisciplinar sobre populações pré-coloniais e coloniais.

Com a exposição os alunos refletem e interagem com o material visual. Uma exposição é por excelência um local de observação, interação e reflexão. Diversas histórias são ali contadas, de outras épocas, outros povos, diferentes maneiras de agir e pensar. É um lugar simbólico que oferece experiências. Viajar pela arte, pinturas e esculturas que contam histórias. Histórias de um povo, de uma nação, de uma cultura.

O catálogo apresenta de forma didática a produção arqueológica por meio de informações e fotos de alta qualidade que são expostas em um varal, por ser um material dupla face. Os alunos visualizam como é o cotidiano de um pesquisador através das imagens contidas no catálogo e da explanação do professor. As anotações realizadas durante a exposição seguem um breve roteiro textual. Os alunos completam as frases ao longo de um texto sobre arqueologia, oficinas líticas, arte rupestre, sambaquis, povos ceramistas e cerâmica colonial, conforme a figura 1:

Figura 1 - Alunos realizam a atividade na exposição



Fonte: acervo do autor.

Este sequenciamento busca imbricar habilidades iniciais do componente curricular. Valorizando referências produzidas coletivamente no passado e no presente, em Santa  
[Revista de Pesquisa Interdisciplinar, ISSN 2526-3560, v.8, n.1, p.183 – 197, 2025.](#)

Catarina, com diferentes temporalidades e espacialidades. Estas habilidades estão voltadas para a contextualização das temporalidades históricas e para multiplicidade de sujeitos e grupos. O percurso da exposição leva o aluno a perceber os sentidos e os significados da história pré-colonial e colonial do território catarinense inserindo componentes curriculares da história local e regional presentes na BNCC, nos currículos do estado de Santa Catarina e da rede municipal de ensino de Itajaí. A mobilidade das populações e a construção dos sujeitos históricos, nesses espaços, implicam nos procedimentos básicos alinhados com as propostas curriculares para os sextos anos:

- (EF06HI01) Identificar diferentes formas de compreensão da noção de tempo e de periodização dos processos históricos (continuidades e rupturas).
- (EF06HI04) Conhecer as teorias sobre a origem do homem americano.
- (EF06HI05) Descrever modificações da natureza e da paisagem realizadas por diferentes tipos de sociedade, com destaque para os povos indígenas originários e povos africanos, e discutir a natureza e a lógica das transformações ocorridas. (Brasil, 2018, p. 421).

As populações originárias do continente americano, por exemplo, quando conhecidas e estudadas tornam-se sujeitos históricos que possibilitam uma ligação entre passado e presente. Esta ligação está na base da identidade espacial que torna a apropriação do patrimônio histórico e cultural possível no plano local, global e regional dos estudantes. Neste quesito, as populações originárias são aqui compreendidas dentro da perspectiva da história e da cultura indígena presente no componente curricular da disciplina de história, implementada com a Lei 11.645/2008. A análise das camadas históricas que se sobrepõem aos territórios dos quais os alunos fazem parte ajudam a compreender a formação destes povos indígenas, anterior à chegada dos europeus no Continente Americano.

Os alunos foram incentivados a identificarem as populações pré-coloniais que habitavam o continente americano em diferentes escalas: no plano do que hoje é o território americano; brasileiro; e catarinense. Comparar as diferentes formas de ocupação contribui para que os alunos criem uma identidade espacial com o lugar em que habitam de forma lúdica e consciente.

A apropriação histórica de um espaço cria vínculos afetivos com seu território, levando os alunos a compreenderem o conceito de patrimônio. Ao abordar o conceito de patrimônio, integramos com outras dimensões do patrimônio cultural inseridas no universo do alunado como: as manifestações culturais, realizações e representações que a população de seu país, de seu estado, de sua cidade e de sua comunidade. Estas conexões trabalham os aspectos ligados às práticas de cidadania; identidade cultural; memória; e a preservação do patrimônio material, imaterial e ambiental dos estudantes.

As noções de tempo e espaço são percebidas multidimensionalmente no decorrer do projeto e ensinam outras habilidades. O tempo deixa de ter apenas um sentido subjetivo (a experiência do passar dos anos para cada um) para ter um sentido social, com rupturas e

continuidades. Estas rupturas e continuidades acontecem em um determinado espaço de interação humana. Descrever as modificações da natureza, e da paisagem, ocasionadas por diferentes ocupações ao longo do tempo, instrumentalizam os alunos a compreenderem processos mais complexos que acontecem em seu território.

Esta aprendizagem extrapola a descrição de um espaço e avança sobre novos conceitos como os de identidade espacial e territorialidades. As identidades e os afetos mobilizados nessa aprendizagem se conjugam para práticas de cidadania e comprometimento com o patrimônio cultural e ambiental estabelecidos socialmente.

### Terceira etapa: escavando “conhecimento”

A ideia da escavação busca envolver os alunos em suas mais diversas potencialidades. A área do sítio arqueológico é um espaço lúdico por definição. Ali, observa-se habilidades e competências para além das paredes da sala de aula. Na clássica assertiva de Johan Huizinga do “homem que brinca” (2012), existe um processo de busca do conhecimento, que não é inato, e que historicamente é feito através de brincadeiras, desafios e jogos. Neste sentido, o lúdico do espaço do sítio arqueológico aparece como um terreno fértil dentro do processo de ensino/aprendizado. O desafio prático e investigativo do ato de desenterrar “coisas” faz parte desse processo, conforme a figura 2:

Figura 2 - Escavação no sítio arqueológico didático



Fonte: acervo do autor.

Na simulação da escavação, proposta aos alunos, foi contextualizado uma área de um sítio raso, com características mistas entre sambaqui e populações ceramistas. A ideia teve como norte orientador um sítio arqueológico na cidade de Balneário Rincão. Localizado no litoral sul de Santa Catarina, o município de Balneário Rincão abriga sítios arqueológicos com

expressiva relevância para o estudo das populações pré-coloniais da região, especialmente aquelas associadas à tradição sambaquieira. Dentre os vestígios identificados, destacam-se jazigos mortuários que revelam práticas funerárias complexas, incluindo sepultamentos múltiplos, organização espacial dos corpos e a presença de artefatos líticos e cerâmicos como bens de acompanhamento (SCHMITZ et al., 1999).

A proposta é destacar o trabalho coletivo e compreender a arqueologia como um campo essencialmente interdisciplinar. Apresentada aqui como uma ferramenta de apoio às aulas de história, a arqueologia possui especificidades próprias que enriquecem o processo educativo. Quando utilizada como recurso didático, ela amplia o olhar dos alunos para as dimensões sociais, econômicas e culturais das sociedades do passado. A articulação entre a prática arqueológica, a vivência no espaço escavado (sítio arqueológico) e a análise dos vestígios permite aos estudantes desenvolverem vínculos de pertencimento e afetividade com o ambiente escolar.

A inserção da arqueologia no campo da educação básica tem se mostrado uma via promissora para promover uma formação crítica, sensível e enraizada nos contextos sociais e territoriais dos alunos. Diversos autores, como Leonardo Waisman de Azevedo, Rita Scheel-Ybert e Marcia Bezerra de Almeida, têm refletido sobre o potencial didático da arqueologia, não apenas como disciplina de conteúdo histórico, mas como um dispositivo formativo que favorece o pertencimento, a leitura crítica do passado e o engajamento com as identidades locais.

Leonardo Waisman de Azevedo e Rita Scheel-Ybert (2024) defendem que a arqueologia escolar deve ser compreendida como um campo de encontros entre ciência e cotidiano, em que os vestígios materiais do passado funcionam como mediadores do diálogo entre os estudantes e suas próprias trajetórias históricas e culturais. Segundo os autores, a mediação pedagógica com base em práticas arqueológicas permite aos alunos acessar formas plurais de conhecimento e construir narrativas que conectam o passado ao presente. Em suas experiências com formação de professores e ações educativas em escolas públicas, observou-se que a arqueologia promove não só aprendizagens cognitivas, mas também afetivas, ao estimular uma relação de cuidado e pertencimento com os espaços escolares e com a história coletiva.

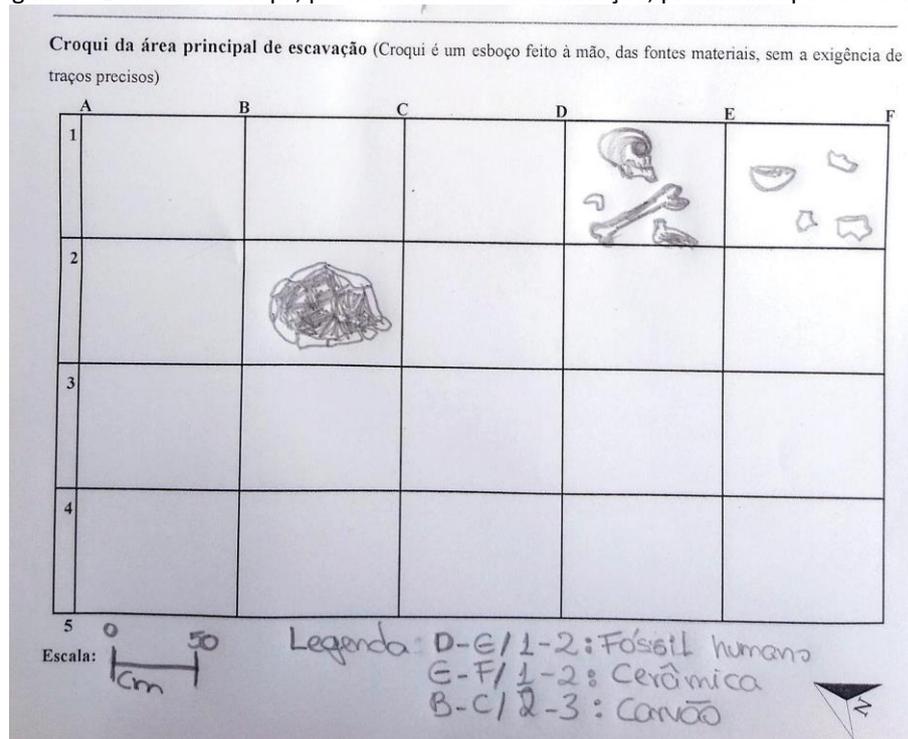
Essa perspectiva é aprofundada por Marcia Bezerra de Almeida (2008), que analisa o papel do arqueólogo como educador em contextos formais e não formais. Para a autora, a arqueologia, ao trabalhar com objetos e vestígios do cotidiano, pode contribuir para o reconhecimento das múltiplas vozes e histórias silenciadas nos currículos tradicionais. Ao propor uma leitura ampliada e interdisciplinar do passado, Almeida defende uma atuação educativa que valorize os saberes locais e estimule nos alunos a capacidade de interpretação crítica e sensibilidade diante das camadas históricas inscritas nos territórios que habitam.

# RPI

Durante o processo de escavação, os alunos utilizam ferramentas como pás, pincéis, trena, escalas e paquímetro, seguindo os procedimentos da prática arqueológica. Além disso, os "arqueólogos" — os próprios estudantes — preenchem uma ficha de trabalho didática, adaptada a partir da metodologia arqueológica, na qual registram informações como: localização do material encontrado (quadrícula), dimensões do artefato, tipo de sítio, tipo de material e profundidade do objeto.

Esses dados são complementados com um croqui (exemplificado no detalhe da figura 3) presente na ficha, onde os alunos desenham à mão livre a posição do artefato no sítio escavado. Essa atividade permite que compreendam, ainda que de forma introdutória, os princípios da pesquisa arqueológica e a importância das anotações de campo. Ao final da ficha, os alunos assinam como arqueólogos responsáveis pela escavação, assumindo simbolicamente o papel de pesquisadores.

Figura 3 - Detalhe do croqui, presente na ficha de escavação, preenchido por um aluno



Fonte: acervo do autor.

Além das aprendizagens observadas diretamente, também foram realizadas reflexões orais com os estudantes sobre o percurso vivenciado. Nessa etapa, os alunos puderam estabelecer relações entre os conteúdos explorados e o seu cotidiano, demonstrando curiosidade e senso crítico em relação às formas de ocupação do espaço urbano e às implicações sociais e ambientais associadas.

# RPI

---

A vivência em um campo de pesquisa real — mesmo que em escala didática — mobiliza um conjunto de habilidades e competências alinhadas às diretrizes da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). As dez competências gerais da BNCC incluem: conhecimento; pensamento científico, crítico e criativo; repertório cultural; comunicação; cultura digital; trabalho e projeto de vida; argumentação; autoconhecimento e autocuidado; empatia e cooperação; responsabilidade e cidadania (Brasil, 2018). Essas competências representam as capacidades esperadas dos alunos ao final do ensino fundamental e implicam na mobilização integrada de conhecimentos, habilidades e atitudes para a resolução de problemas em contextos diversos.

No que diz respeito ao componente curricular de história, a BNCC propõe competências específicas, como a elaboração de questionamentos, hipóteses, argumentos e proposições em relação a documentos, interpretações e contextos históricos. Espera-se que o aluno recorra a diferentes linguagens e mídias, exercitando a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos, a cooperação e o respeito — competências que foram mobilizadas de forma concreta no desenvolvimento do projeto (Brasil, 2018).

## Conhecendo o “próprio quintal”

A relação do trabalho pedagógico do projeto com o entorno da escola foi pensada desde a sua concepção. Levantou-se, ainda em sala de aula, as características geográficas e históricas da cidade e do bairro em que a unidade escolar está inserida. O município de Itajaí está localizado no encontro do rio Itajaí-Açu com o mar. Itajaí fica situada no litoral norte de Santa Catarina, estado da região sul do Brasil. Cidade portuária, Itajaí faz parte de um território que possui um mosaico de sítios arqueológicos que perpassam todo o litoral catarinense. Estes sítios contemplam diferentes momentos da história de seres humanos que habitaram o continente americano.

Pedro Paulo Funari (2009) destaca que o conhecimento arqueológico deve extrapolar os limites da academia e dialogar com a sociedade em suas múltiplas dimensões. Em sua obra, Funari reforça que a arqueologia pode servir como instrumento de democratização cultural e de disputa simbólica sobre os sentidos do passado. A escola, nesse sentido, torna-se um espaço privilegiado para a arqueologia atuar como ferramenta de conscientização, emancipação e reconstrução das identidades sociais.

Neste sentido, o projeto buscou contemplar noções básicas de meio ambiente, processos migratórios e identidade espacial. Esta última permite adentrar nos aspectos da cidadania. Este exercício implica em aproximar os alunos dos problemas locais.

A BNCC abre a disposição de colocar na consciência real do entorno do aluno o motor realizador das práticas educativas. Práticas que são indissociáveis dos aspectos sociais, culturais, econômicos, políticos e ambientais dos estudantes. Portanto, a intervenção lúcida e lúdica nos problemas locais é o eixo mobilizador. A primeira competência, específica de história, explicita:

Compreender acontecimentos históricos, relações de poder e processos e mecanismos de transformação e manutenção das estruturas sociais, políticas, econômicas e culturais ao longo do tempo e em diferentes espaços para analisar, posicionar-se e intervir no mundo contemporâneo (Brasil, 2018, p. 402).

Atenção dada aqui ao aspecto do “posicionar-se” e “intervir no mundo contemporâneo”. Um mundo cada vez mais castigado por crises climáticas. O problema ambiental é emergente e deve atravessar toda a esfera curricular. Os problemas de políticas ambientais devem fazer parte do cotidiano dos alunos. Os debates sobre ecologia e movimentos ambientais são uma realidade. Paulo Freire já alertava:

Urge que assumamos o dever de lutar pelos princípios éticos mais fundamentais como do respeito a vida dos seres humanos, a vida dos outros animais, a vida dos pássaros, a vida dos rios e das florestas. Não creio na amorosidade entre homens e mulheres, se não nos tornamos capazes de amar o mundo. A ecologia ganha uma importância fundamental neste fim de século. Ela tem de estar presente em qualquer prática educativa de caráter radical, crítico ou libertador (FREIRE, 2000, p 67).

A problemática ambiental para Paulo Freire é fundamentada na noção de cuidado. Um cuidado que norteia toda a vida. Pois todas as coisas estão interligadas e isso não escapa ao processo de ensino e aprendizagem. O cuidado como conceito é importante pois se apresenta como um princípio ético. Que tem ganhado força ao integrar as relações humanas e a natureza. Os humanos estabelecem relações éticas entre si e com a natureza. A décima Competência Geral da Educação Básica deixa isso explícito na ideia de “agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários” (Brasil, 2018, p. 10).

## **Conclusão**

Dentre as dificuldades enfrentadas durante o projeto podemos destacar a adequação e articulação entre a estrutura curricular estadual e municipal, as novas diretrizes da BNCC e a proposta do projeto. Para isso, repensou-se as articulações já realizadas em torno da BNCC, implantada no município. Desengessar uma estrutura curricular já colocada demandou reflexão, articulação e muitas horas de planejamento. O projeto depois de pensado, teve que ser articulado junto a equipe de gestão escolar. Foi preciso organizar a ida dos alunos ao laboratório de ciências e a disponibilidade, para a efetivação da prática. Com o envolvimento da equipe gestora tivemos um compartilhamento das dificuldades, pois um projeto escolar nunca é realizado por apenas um indivíduo. Feita a articulação inicial, prepara-se o planejamento para a consolidação do projeto. Esta etapa, também é pensada e realizada junto a equipe gestora.

# RPI

---

As noções de tempo e espaço puderam ser alcançadas multidimensionalmente no decorrer do projeto e ensejaram outras habilidades. A multidimensionalidade, da noção de tempo, alcançada no processo ensino/aprendizagem foi verificada na identificação pelos alunos de diferentes ocupações e interações em um mesmo ambiente no decorrer do tempo. O tempo deixa de ter apenas um sentido subjetivo (a experiência do passar dos anos para cada um) para ter um sentido social, com rupturas e continuidades. Estas rupturas e continuidades acontecem em um determinado espaço de interação humana.

Descrever as modificações da natureza, e da paisagem, ocasionadas por diferentes ocupações ao longo do tempo, instrumentalizam os alunos a compreenderem processos mais complexos que acontecem em seu território. Esta aprendizagem extrapola a descrição de um espaço e avança sobre novos conceitos como os de identidade espacial e territorialidades.

As identidades e os afetos mobilizados nessa aprendizagem se conjugam para práticas de cidadania e comprometimento com o patrimônio cultural e ambiental estabelecidos socialmente. Outros objetos de aprendizagem compõem o mosaico que envolve as noções de tempo e espaço, no contexto do projeto aplicado.

A periodização do próprio tempo histórico, do registro e dos vestígios deixados pela humanidade. E, não menos importante, a prática historiográfica da experiência de pesquisa. Compreender o objeto de estudo, coletar os vestígios históricos, registrar, catalogar, analisar e produzir conhecimento histórico ao final dessa etapa do processo.

O componente curricular de história abarca uma gama de conteúdos que exigem competências e habilidades que quase sempre são tratados dentro das quatro paredes da sala de aula. Colocar os alunos na área externa da escola para realizarem um procedimento típico de uma pesquisa de campo ajuda a dinamizar e potencializar as competências e habilidades exigidas aos alunos. O presente projeto, longe de esgotar o processo de ensino/aprendizagem no ensino fundamental 2, pretende contribuir para diversificar e colaborar para novas vivências e convivências na escola.

## Referências

ALMEIDA, Marcia Bezerra de. Bicho de nove cabeças: os cursos de graduação e a formação de arqueólogos no Brasil. **Revista de Arqueologia**, v. 21, n. 2, p. 39–53, 2008. Disponível em: <https://revista.sabnet.org/revista/index.php/rap/article/view/197>. Acesso em: 14 jun. 2025.

AZEVEDO, Leonardo Waisman de; SCHEEL-YBERT, Rita. Percorrendo caminhos da arqueologia e da educação: encontros no ensino escolar. **Revista de Arqueologia**, v. 37, n. 2, p. 243–272, 2024. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/381979568>. Acesso em: 14 jun. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: <https://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 14 jun. 2025.

*Revista de Pesquisa Interdisciplinar, ISSN 2526-3560, v.8, n.1, p.183 – 197, 2025.*

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União: seção 1,** Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm). Acesso em: 14 jun. 2025.

BRASIL. **Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008.** Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena". **Diário Oficial da União: seção 1,** Brasília, DF, 11 mar. 2008. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm). Acesso em: 14 jun. 2025.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos.** São Paulo: UNESP, 2000.

FUNARI, Pedro Paulo. **A arqueologia pública no Brasil.** São Paulo: Contexto, 2009.

GINZBURG, Carlo. **Mitos, emblemas, sinais: morfologia e história.** São Paulo: Companhia das Letras, 1990.

HUIZINGA, Johan. **Homo ludens: o jogo como elemento da cultura.** São Paulo: Perspectiva, 2012.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora; CAINELLI, Marlene. **Ensinar história.** São Paulo: Scipione, 2010.

SCHMITZ, Pedro Ignácio et al. **Içara: um jazigo mortuário no litoral de Santa Catarina.** *Pesquisas: Antropologia*, n. 55. São Leopoldo: Instituto Anchieta de Pesquisas, 1999. Disponível em: <https://www.anchietano.unisinos.br/publicacoes/antropologia/anteriores.php>. Acesso em: 14 jun. 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. **Arqueologia em questão: catálogo didático.** Florianópolis: Museu de Arqueologia e Etnologia da UFSC – MARquE, 2014.