

# *História Antiga e o processo de ensino: experiência metodológica em sala de aula*

*Ancient History and the teaching process: methodological experience in  
the classroom*

Kety Carla de March<sup>1</sup>  
Maria Gisele Vargas Batista<sup>2</sup>

---

**Resumo:** Para superar a dicotomia entre academia e escola é necessário problematizar o sentido do fazer historiográfico e a relação entre teorias da história e prática de ensino. Importa compreender as narrativas que geram conhecimento sobre o passado que superem a desconexão em relação à realidade dos estudantes para que estes compreendam o passado e desenvolvam a consciência histórica capaz de relacionar o passado e o tempo em que vivemos, possibilitando o desenvolvimento de criticidade. Nesse sentido, propomos uma leitura prática e lúdica aplicada ao ensino de História Antiga, com o objetivo de tornar mais acessível a reflexão sobre o fazer historiográfico e suas interfaces: interdisciplinaridade, fonte histórica e interpretação do historiador.

**Palavras-chave:** História Antiga; Metodologias de Ensino; Interdisciplinaridade.

**Abstract:** In order to overcome the dichotomy between academia and school, it is necessary to problematize the meaning of historiographical work and the relationship between theories of history and teaching practice. It is important to understand the narratives that generate knowledge about the past that overcome the disconnection in relation to the reality of the students so that they understand the past and develop historical awareness capable of relating the past and the time in which we live, enabling the development of criticality. In this sense, we propose a practical and playful reading applied to the teaching of Ancient History, with the aim of making more accessible the reflection on the historiographic making and its interfaces: interdisciplinarity, historical source and interpretation of the historian.

**Key-Works:** Ancient History; Teaching Methodologies; Interdisciplinarity.

---

<sup>1</sup> Professora do Colegiado de História da Universidade Estadual do Paraná – Unespar/Campus Paranaguá. Doutora em História pela Universidade Federal do Paraná – UFPR. E-mail: [kety.march@unespar.edu.br](mailto:kety.march@unespar.edu.br).

<sup>2</sup> Professora da Rede Básica de Ensino da Secretaria de Estado da Educação do Estado do Paraná – SEED. Mestre em História pela UNICENTRO. E-mail: [gslevags@yahoo.com.br](mailto:gslevags@yahoo.com.br).

## **Introdução**

Quando adentramos uma sala de aula como professores de História, seja no Ensino Superior ou na Rede Básica, devemos buscar produzir metodologias que possibilitem o que nomeamos “atitude historiadora”<sup>3</sup>, proporcionando a construção de um processo dialógico que permita a ampliação da consciência histórica.

Na busca por apresentar possibilidades de ensino na área de História Antiga, este texto está dividido em cinco seções. Iniciamos por estabelecer referenciais teóricos sobre o estudo da Antiguidade, suas relações com o tempo presente e com o ensino de História a partir da concepção de consciência histórica de Jörn Rüsen e de “usos políticos do passado” de Norberto Luiz Guarinello, Glaydson José da Silva, Renata Senna Garrafoli e Pedro Paulo Funari. Na segunda seção discutimos a relação entre História Antiga e Arqueologia a partir das concepções de Funari e Moses Finley, considerando a última como basilar para o estudo da História Antiga, especialmente das camadas populacionais não alcançadas por fontes escritas. A partir da terceira seção apresentamos e descrevemos o desenvolvimento de atividade prática de História Antiga executada na Rede Básica de Ensino, e os estudantes são convidados a participar ativamente da produção do conhecimento histórico por meio de uma atividade interdisciplinar. Na quarta seção essa prática é desenvolvida junto a acadêmicos do curso de Licenciatura em História no intuito de, por um lado, aplicar na prática os conceitos basilares para a produção de conhecimento sobre a Antiguidade e, por outro, desenvolver práticas que pudessem ser implementadas nas escolas da Rede Básica de Ensino. Essa seção também se dedica a descrever as etapas do desenvolvimento da atividade. Na quinta e última seção apresentamos relatos de experiência de egressos da universidade que tiveram contato com a atividade na Graduação em História e as implementaram como parte de suas atividades no ensino de História na Rede Básica de Ensino. Nessa seção, interessa-nos exemplificar como outros professores reelaboraram a atividade e ampliaram seus usos, focando em novos objetivos de aprendizagem.

## **História Antiga, seus usos e fazeres**

O estudo sobre o ensino da História por muito tempo foi afastado do que se entendia por produção historiográfica e função do historiador. Havia uma dicotomia entre academia e ambiente escolar, a primeira considerada produtora única de conhecimento e espaço para a ciência e o segundo o executor de didáticas que tornassem o conhecimento acadêmico acessível aos alunos da Rede Básica na forma de transmissão unidimensional.

Nesse formato de ensino de História, professor e alunos não agiam de forma autônoma, crítica ou investigativa. Essa passividade tem sido desconstruída, e a temática tem tomado posição significativa na produção acadêmica, problematizando o sentido do fazer historiográfico e a relação entre teorias da história e prática de ensino. Além disso, a escola é repositada como agente produtora do saber e não meramente produtora de conhecimentos produzidos no seu exterior.

Especialistas têm produzido reflexões sobre como a História deveria ser ensinada nas escolas, possibilitando que os alunos não só pudessem compreender, mas interagir com o mundo que os cerca, a partir de um ensino que dialogasse com a realidade do discente e o permitisse ser construtor de sua realidade. Os estudantes, nessa ótica, figuram como interlocutores necessários para a ciência, uma vez que estudos como os de Jörn Rüsen, sobre Consciência Histórica, abrem caminho para reflexões sobre de que modo os seres humanos interagem com o passado e como essa interação influencia seu tempo presente<sup>4</sup>.

Se, a partir dessa teoria, todos possuem certo grau de consciência histórica, cabe aos professores historiadores, a partir de uma postura crítica e historiográfica sobre o passado em sala de aula, permitir que seus alunos refinem suas consciências históricas adquiridas a partir de diversos meios (imprensa, grupos sociais e religiosos, mídias etc.), para que possam exercer uma cidadania participativa e crítica em relação aos usos do passado e às consequências desse uso em seu tempo e na expectativa produzida para o futuro. Também, como nos alerta Luiz Fernando Cerri (2011), cabe aos professores impedir a proliferação de “identidades não razoáveis”. Tais ações permitem que o historiador produza conhecimento e seja sujeito ativo da transformação social como professor. Então ensino, pesquisa e teoria são indissociáveis e devem ser considerados como tal.

Quando tratamos especificamente dos conteúdos ministrados na disciplina de História Antiga, nos deparamos com o velho questionamento: para que estudar um conteúdo tão distante no tempo e que é, em sua dimensão mais conhecida, um conhecimento eurocêntrico, pois trata de um espaço geográfico e temporal específicos do mediterrâneo e acabam por tornar a Europa e o Oriente próximo os fundadores da sociedade ocidental?<sup>5</sup> Autores como Norberto Guarinello (2003, 2013), Glaydson José da Silva (2005), Lynette Mitchell (2011), Renata Senna Garraffoni e Pedro Paulo Funari (2011) alertam para a necessidade de compreendermos esse passado que parece erroneamente congelado num tempo imutável. Essa consciência permite observar não mais o legado de uma civilização, uma vez que entendemos que é impossível pensar em um legado que tenha transposto tamanha distância temporal sem que houvesse repousado sobre ele rupturas significativas. O que esses

autores nos propõem é que “ao nos esforçarmos para entender as diferenças mais do que as semelhanças, somos capazes de expandir nossas mentes além da nossa própria cultura e de nossas experiências culturais e, então, tentar lidar com o diferente e, à primeira vista, impenetrável” (Mitchell, 2011, p. 136).

Silva (2005), Garrafoli e Funari (2011) nos conduzem a refletir para algo além do diferente, apresentado por Mitchell, apontando para os usos políticos que a modernidade e a contemporaneidade fizeram da História Antiga, tornando-a instrumento para legitimação de ações da contemporaneidade como o imperialismo europeu sobre a África, a democracia estadunidense como pilar civilizacional, a origem única de povos na composição da ideia de pertencimento e identidade das nações modernas, a busca por uma genealogia excepcional que explicasse a necessidade de raças puras ou posturas dominadoras nos regimes nazifascistas da primeira metade do século XX. Para Silva (2005, p. 30), “As narrativas sobre o presente, que tiveram como escopo o mundo antigo, evidenciaram e evidenciam um caráter marcadamente discursivo a respeito da Antiguidade, que por vezes foi inventada para atender aos interesses daqueles que reivindicavam uma certa herança antiga, os seus beneficiários”.

Esses movimentos de utilização da Antiguidade para legitimação do tempo presente Garrafoli e Funari (2011) nomeiam como “Romanização” e “Helenismo”, reforçando que mesmo essa escolha é excludente de outros povos de significativa importância histórica para a Antiguidade, os quais, porém, na contemporaneidade, representam antepassados de povos “bárbaros”, como os mesopotâmicos ou egípcios, configurados no tempo presente a partir de uma construção discursiva que os reduz a povos inferiores que devem ser civilizados pelos herdeiros da “cultura clássica”. Sobre isso, Edward Said nos fala com propriedade na obra *Orientalismo*.

Se observamos que a Antiguidade é tomada de modo parcial e para fins legitimadores de ações arbitrárias, devemos considerar que a resposta às perguntas sobre a necessidade de estudo sobre esse tempo histórico é o nosso próprio tempo, pois “importa saber é que a História é um discurso sobre o passado, e como todo discurso é bem representativo da visão de mundo na qual foi concebido” (Silva, 2005, p. 32). Retomando as teorias de Rüsen, se deixarmos de olhar para o passado como inerte, pronto para ser consumido tal qual nos é apresentado, poderemos nos repensar como sujeitos históricos que, imersos em discursos que manipulam o passado, compreendem e questionam esses “usos”, constituindo consciência histórica capaz de rearticular nossa percepção sobre esse passado inerte e o tempo em que vivemos, tornando o passado não apenas ferramenta para a manipulação política, mas instrumento de transformação social. A História, assim, adquire na

Educação Básica uma função prática para a vida em sociedade, gerando, a partir do refinamento da consciência histórica, uma consciência crítica.

Mas como tornar esse conhecimento palpável para alunos de 6º do Ensino Fundamental (período escolar em que o fazer historiográfico e a temática da Antiguidade são apresentados aos alunos)? Como compreender a complexidade da composição desse conhecimento marcado por questões do tempo presente que alicerçam o interesse dos pesquisadores? Como compreender as dinâmicas que envolvem a escrita da História e a figura do historiador, tida como imparcial ou mesmo inexistente, tal o tratamento dado aos autores de textos historiográficos de materiais didáticos por grande parte dos professores? Como introduzir questões teóricas sobre produção da História como conhecimento científico sobre o passado e permitir aos estudantes compreender a relação obrigatória entre pesquisador, história, fonte, vestígio e fragmento do passado? Como retirar a História Antiga do pedestal em que os classicistas a colocaram<sup>6</sup>, impoluta, ausente de qualquer influência do tempo presente, pronta, acabada?

### **Antiguidades à luz da interdisciplinariedade: conexões entre História e Arqueologia**

Desde ao menos a década de 1920, autores como Marc Bloch nos falam da necessidade de dialogar com outras áreas do conhecimento. No caso da escrita da História Antiga, essa interação se estreita especialmente com os conhecimentos produzidos pela Antropologia – na busca por interpretações de comportamentos sociais que podem ser articulados a sociedades antigas – e com a Arqueologia, pois, como nos dizia Moses Finley (1989, p. 91),

O que temos à nossa disposição, como pré-historiadores, são remanescentes duráveis da cultura material que chegaram acidentalmente até nós, os quais interpretamos da melhor maneira possível, e, inevitavelmente, a qualidade peculiar dessas evidências dita o tipo de informação que podemos obter delas. Além do mais, interpretamos as evidências em termos de nossa formação intelectual, que é condicionada pelo período e cultura nos quais fomos educados, nossa bagagem social e cultural, nossas hipóteses e pressupostos atuais, e nossa idade e posição social.

“Pré-historiadores” é termo que, utilizado pelo autor, faz alusão à ausência de história antes da invenção da escrita, defendida pela ciência histórica do século XIX, e está diretamente articulado ao tipo de fragmento do passado do qual esses pesquisadores fizeram uso, em maioria, para a produção do conhecimento sobre a Antiguidade. Nem sempre as sociedades antigas nos deixaram documentos escritos.

A interlocução com a Arqueologia, portanto, não representa mero auxílio para a produção desse conhecimento, mas uma articulação consciente das limitações de cada conhecimento e parceria igualitária no interior dessa produção e que permitiu à História desconstruir a visão oitocentista de inexistência de história antes da escrita.

Para Funari (2008), a Arqueologia não é uma área do conhecimento que se dedique exclusivamente a períodos sem escrita. Ao contrário, como conhecimento sobre a contemporaneidade, permite compreender experiências humanas como a composição de espaços utilizados para torturas no período de ditadura cívico-militar brasileira, por exemplo. Esse autor também discorre sobre a capacidade da Arqueologia de chegar a espaços pouco explorados pela historiografia, como o cotidiano social, pois a cultura material à qual tem acesso remete a elementos não pensados para serem deixados como vestígios para o futuro, mas instrumentais de uso cotidiano. Além disso, para o autor, quando trabalhamos com textos escritos, a ocorrência de intencionalidade, escolhas e seletividade do documento são mais recorrentes, deixando aos achados arqueológicos uma capacidade maior de imparcialidade para não incorrerem na intenção de “monumentalização”. No entanto, devemos problematizar a posição ocupada no tempo presente pelo arqueólogo quando da interpretação do vestígio.

Quando tratamos de Antiguidade, há dificuldades na produção de conhecimento histórico que vão além das escolhas teórico-metodológicas. Mesmo na articulação direta com a Arqueologia, a História só é capaz de produção sobre um tempo histórico se este tiver deixado vestígios para serem analisados. Mas a Antiguidade é repleta de lacunas<sup>7</sup>. A falta de vestígios que permitam acesso à produção de um conhecimento articulado sobre diferentes povos acaba por relegar a essa historiografia um desafio que costuma ser criticado por historiadores especializados em outras temporalidades históricas: a utilização de generalizações<sup>8</sup>. Embora a História Antiga seja uma produção historiográfica diretamente articulada ao tempo presente e dele seja fruto, e mesmo que compreendamos a necessidade de fontes e de interdisciplinaridade, como qualquer outra área da historiografia, há nessa escrita, na particularidade da ausência de fontes, a necessidade de preenchimentos lacunares fundamentais ao seu entendimento.

Uma generalização, via de regra, prejudica o entendimento de um tempo histórico, porque produz estereótipos sociais difíceis que atrelam a esse tempo comportamentos específicos como se estes fossem vividos por todos indistintamente. Na escrita da História Antiga, no entanto, a generalização permite, a partir de cruzamento de dados e de fontes de tempos e regiões aproximadas, a escrita de uma

história legível, coerente, verossímil, mas consciente de suas limitações, deixando o pedestal de intocável no qual se assentava no século XIX e grande parte do século XX. Sobre isso, Guarinello (2003, p. 45) nos diz que,

Para narrar, descrever ou explicar realidades passadas, o historiador tem que relacionar vestígios que foram produzidos em tempos e lugares diferentes, por agentes sociais diferentes, com propósitos diferentes. Para estabelecer essas relações, tem que pressupor que fazem parte de uma mesma realidade, que estão dentro de uma mesma unidade de sentido.

A complexidade da escrita da História Antiga reflete também dificuldades inerentes ao seu ensino aos alunos da Rede Básica, especialmente ao desejarmos que desenvolvam uma atitude historiadora e que esse conhecimento seja prático para a vida em sociedade.

A articulação entre escola e universidade permite diálogos que geram um conhecimento integrado na construção cotidiana do fazer em sala de aula. Nessa relação, ideias surgem, são alimentadas, sofrem alterações e retornam. Portanto, compartilharemos a partir de agora uma experiência de ensino na ânsia de aprendizagem mútua e aprimoramento para que outros possam aprender, aprimorar e retornar a nós e à sociedade. Usando esse método, esperamos que os alunos possam atuar como agentes para a produção do conhecimento, vivendo por um breve instante a integração entre Arqueologia e História, em especial a História Antiga, embora compreendamos que ela seja possível em quaisquer períodos históricos estudados.

Nessa atividade podemos apresentar aos alunos os desafios da pesquisa histórica no diálogo interdisciplinar e na análise de fontes, bem como ensinar a observar as lacunas e generalizações. Além disso, eles podem experimentar a maneira como o conhecimento é produzido e a importância das escolhas teórico-metodológicas para se compreender os seres humanos nos diversos tempos históricos.

### **Da geração da ideia à aplicação na Rede Básica de Ensino: sítios arqueológicos simulados**

Quando um docente atua na Educação Básica, uma de suas principais preocupações é permitir que o conhecimento que adquiriu na academia seja acessível para estudantes das mais diversas idades. Ao trabalhar o Componente Curricular de História, há necessidade de transformar conceitos abstratos em conceitos concretos que possibilitem uma educação dialógica, transformadora,

formadora de consciência crítica. Como fazer com que conceitos históricos sejam significativos e compreensíveis para alunos do 6º ano?

Partindo do pressuposto de que o estudo de conceitos históricos não pode ser um simples acumulado de conhecimentos e a “educação transformadora” acontece como parte da ação humana dialógica entre saber e prática, em que a educação “não pode ser a do depósito de conteúdos, mas a da problematização dos homens em suas relações com o mundo” (Freire, 1982, p. 77), o professor de História precisa de instrumentos que demonstrem o modo como a sociedade trata seu passado e é construída a articulação entre presente, passado e futuro, os tipos de experiência do tempo e as maneiras de ser no tempo, conforme escreveu Hartog (2014).

Uma forma de levar os estudantes a refletir sobre os modos de ser e fazer dos agentes históricos do presente e do passado e a importância de estudar a Antiguidade, entendendo seus usos políticos, é dialogar com a Arqueologia. Jovens provenientes de uma cultura audiovisual instantânea, marcada por imagens e mensagens curtas, muitas vezes não se interessam por conceitos subjetivos que denotam análise e complexidades. Todavia, se o profissional utiliza uma atividade lúdica de investigação, escavação e busca por vestígios, a dificuldade de compreensão pode ser substituída pela curiosidade e capacidade de atribuição desentido às transformações da experiência humana. Fazer uso de escavação em um sítio arqueológico simulado pode levar esse aluno a compreender conceitos outrora abstratos. Esse método pode levá-lo a descobrir o outro, as intencionalidades, experiências no tempo e no espaço, bem como compreender que o conhecimento histórico sobre a Antiguidade é lacunar, problematizando/desconstruindo verdades absolutas impostas sobre o passado.

Essa atividade surgiu por volta do ano de 2010 como uma proposta de fixação de conteúdos em turmas de 6º ano do Ensino Fundamental e 1º ano do Ensino Médio de uma escola pública estadual do município de Pinhão, região central do Paraná. A atividade foi direcionada para as turmas que possuíam discussões relativas à Antiguidade. Por meio de uma atitude dialógica, os discentes foram orientados, leram e debateram sobre o cotidiano de diferentes sociedades da Antiguidade, tanto do oriente próximo como do ocidental. A interdisciplinaridade entre História e Arqueologia foi trabalhada tanto em sala de aula como em oficinas, em diversas oportunidades, abrangendo estudantes de diferentes níveis de ensino, visando promover uma construção ativa do conhecimento histórico.

Ao elaborar a atividade, foi preciso adaptar o material simulado, solo, para um que pudesse ser de fácil transporte, leve, facilitasse a limpeza da sala de aula e fosse de fácil remoção caso impregnasse as roupas dos estudantes, especialmente os

que viviam em vulnerabilidade social, possuindo um único uniforme. Optou-se por usar o fubá, permitindo seu reaproveitamento em todas as salas de aula e posteriormente em oficinas.

Foram utilizados potes plásticos, pincéis, pequenas pás, fubá (para simular o solo), barbante e fita colante, objetos representacionais seguidos por tabela de significados, artefatos simulados em isopor, partes de arcada dentária de gesso, ossos de galinha, miniutensílios domésticos (vasos, panelas), pequenos pedaços de cerâmica (parte de um prato quebrado real), palitos de dente simulando lanças, facas, tecidos, escudos, totens (de plástico), pequenos bonecos de 5 cm (próprios de maquetes), pequenos animais de plástico, vegetação etc.

Todos os bonecos representando seres humanos possuíam alguma identificação (alguns vestidos ou enfaixados) e foram referenciados na tabela de significados para que os alunos pudessem compreender o período histórico representado. Os materiais foram aproveitados de acervos da professora e dos colégios estaduais em que a atividade foi realizada.

Divididos em grupos, os estudantes “escavaram” seus potes contendo o fubá e os artefatos. Conversaram entre si, vibraram com as descobertas e perceberam que os potes eram diferentes representando períodos históricos e localidades várias. Foram orientados sobre as dificuldades vivenciadas num sítio arqueológico real, quando reclamavam ao escavar o sítio simulado e analisar os achados. Cada grupo tinha um espaço no quadro, além de seus cadernos, para anotar o que havia encontrado, e a professora os auxiliava na definição do objeto a partir da tabela de significados. Após as anotações, os discentes foram orientados na compreensão dos artefatos à luz do conhecimento produzido a partir de leituras e debates anteriores sobre Antiguidade. Assim, por meio de uma ação imersiva, os alunos tiveram uma pequena experiência sobre os desafios e as recompensas do trabalho de campo e puderam compreender que a construção do conhecimento exige método, conhecimento teórico, observação e análise.

Os grupos, então, elaboraram um texto apresentando a sua compreensão sobre “a escavação” e a importância do trabalho arqueológico para a compreensão da história das sociedades humanas, em especial a História Antiga. Nessa produção textual os alunos deveriam ser capazes de articular parte dos conhecimentos produzidos em sala de aula aos artefatos localizados. Numa abordagem interdisciplinar, apresentaram dialogicamente as suas descobertas e a compreensão dos conteúdos trabalhados a partir da atividade comunicando, a partir de suas ideias, a construção de historicidade, uma vez que perceberam que o texto histórico é construído a partir de evidências materiais e análise num dado contexto histórico.

## **Sítio arqueológico simulado e disciplina acadêmica de História Antiga**

As redes de conexão entre escola e universidade permitiram que a atividade desenvolvida na escola estadual acima citada fosse apresentada à universidade e desenvolvida junto aos acadêmicos, para que a pudessem reelaborar tanto em sua própria formação como nas metodologias que poderão desenvolver ao atuarem como docentes nas escolas da Rede Básica de Ensino.

Assim como os alunos da Rede Básica possuem dificuldades na elaboração concreta de conceitos e metodologias próprias do fazer historiográfico, os acadêmicos ingressantes na Licenciatura em História, ainda investidos de certo grau de dificuldade nesse mesmo sentido, precisam ser estimulados a desenvolverem habilidades de enfrentamento a noções engessadas sobre o passado a partir de atividades que envolvam teoria e ludicidade.

A atividade desenvolvida pressupõe discussão teórica anterior que trabalhe conceitos referentes aos estudos sobre Antiguidade e a relação estabelecida entre esse conhecimento e a Arqueologia que deverão ser aplicados pelos estudantes na execução da prática em sala de aula sob a supervisão do professor. Diferente da atividade escolar original, em que a intenção era refletir sobre o cotidiano de sociedades já estudadas, aqui a atividade serve ao ensino conceitual que fornece as bases para a análise do conhecimento produzido sobre a Antiguidade. Em seguida o professor atua na produção de sítios arqueológicos simulados, os quais possuem diferentes camadas de solo e vestígios que podem ser localizados de acordo com a profundidade da escavação. Tal atividade é realizada após intenso debate sobre o fazer historiográfico sobre a Antiguidade, a necessidade de produção de generalizações após observação de lacunas por ausência de fontes, o trabalho com fontes históricas referentes à Antiguidade, as concepções de temporalidade, as escolhas dos pesquisadores e a interação direta entre fonte e escrita da História Antiga. Além disso, também deve previamente ocorrer debate sobre o fazer arqueológico com explicações práticas sobre os procedimentos de escavação, limpeza e catalogação dos materiais localizados, observando a existência de diferentes técnicas, como nos ensina Funari (1988).

A relação entre História e Arqueologia ao longo do desenvolvimento da atividade permite aos acadêmicos construir narrativas mais articuladas ao cotidiano social de populações que não necessariamente teriam deixado vestígios escritos. Essa articulação entre essas duas áreas do conhecimento possibilita aos acadêmicos

uma reflexão sobre o elitismo da fonte escrita e a complexidade da interpretação de materiais de uso cotidiano.

### ***Desenvolvimento da atividade: Montando o sítio***

Para a preparação do sítio simulado são utilizadas caixas retangulares (o tamanho varia a partir da complexidade que se deseja alcançar na análise); diferentes cores de solo que permitem a impressão de passagem do tempo e o depósito de novas camadas de sedimentos sobre os artefatos; pedras que podem representar sepulturas ou construções rudimentares; cinzas para representar ocorrência de incêndio, rituais de cremação ou preparo de alimentos; moldes de arcadas dentárias em gesso; objetos metálicos que apontam para o desenvolvimento tecnológico da sociedade representada; sementes diversas, ossos ou outros elementos que permitam a reflexão sobre formas de alimentação, por exemplo; objetos de cerâmica (inteiros ou em fragmentos), tecidos, rolhas e quaisquer outros materiais que possibilitem produzir temporalidades históricas associadas à Antiguidade. A escolha dos materiais depende da sua oferta e da temporalidade e espaço geográficos simulados.

O sítio começa a ser montado colocando uma camada de substrato de uma das cores escolhidas. Sobre essa camada são depositados objetos metálicos e juta, fazem-se círculos com pedras e dentro deles são inseridos pedaços de moldes de arcadas dentárias e o que mais for relevante para a produção de um espaço que remonte a uma sociedade da era dos metais, mas que pode, retirando os objetos metálicos, ser associada ao período Neolítico. Depois de inseridos os “vestígios”, faz-se a cobertura dos objetos com o mesmo substrato utilizado na base. Em seguida uma nova camada é iniciada, dessa vez com o substrato de cor diversa ao primeiro. Nessa nova camada são inseridos pedaços de cerâmica (com ou sem inscrições), tecidos, sementes, cinzas e demais elementos que remontem a uma sociedade pertencente à Antiguidade Clássica, por exemplo. Essa camada também é encoberta pelo mesmo substrato que lhe produziu a base. Em seguida uma terceira camada é acrescentada simbolizando uma temporalidade mais próxima ao tempo presente, com materiais como restos de jornais, plástico, entre outros. Essa camada é recoberta com vegetação, areia ou mesmo flocos de isopor representando ambiente nevado. Essa caracterização permite localizar geograficamente o sítio a ser escavado.

### ***Desenvolvimento da atividade: Iniciando o processo de escavação***

Para essa etapa da atividade, que será realizada pelos acadêmicos, são utilizados palitos de churrasco, linhas de costura, colheres de plástico, pincéis, sacolas, luvas (opcionais), caderno, lápis e borracha, além de câmeras fotográficas (opcionais). A turma é dividida em grupos. A quantidade de alunos por grupo

dependerá de quantos sítios foram produzidos e levados para a aula e das funções a serem designadas para cada aluno: escavação; limpeza dos objetos; catalogação dos objetos; produção do diário de escavação. A única etapa não designada por funções individuais trata-se da elaboração da análise do sítio, a última do trabalho.

Os alunos devem iniciar a atividade pela observação da geografia e da paisagem representadas no sítio (Figura 1) e anotar as informações no diário de escavação; em seguida, limpar a área e iniciar a demarcação dos quadrantes a serem escavados, determinados pelo grupo e demarcados pelos palitos de churrasco e linhas, sendo em seguida numerados para melhor descrição dos locais de escavação e localização dos objetos (Figura 2).

Figura 1 – Representação de área litorânea ou desértica.



Fonte: elaborado pelas autoras (2023).

Figura 2 – Demarcação de quadrantes.



Fonte: elaborado pelas autoras (2023).

Figura 3 – Escavação completa primeira camada.



Fonte: elaborado pelas autoras (2023).

Realizada a etapa de definição dos quadrantes, os alunos responsáveis pela escavação devem iniciar o procedimento por quadrante, aprofundando a escavação cuidadosamente até a localização de algum objeto ou mudança no substrato, passando ao próximo quadrante e aprofundando até o mesmo estágio do quadrante inicial. A intenção é que consigam escavar até a mesma camada em todos os quadrantes, podendo observar não apenas os objetos isolados, mas também o seu entorno e as interações com os demais objetos dessa camada do sítio, o que permitirá uma interpretação mais completa da camada temporal localizada (Figura 3).

Alunos devem ser destinados à limpeza dos objetos com os pincéis, ainda no sítio. Em seguida, após fotografados ou representados em desenho e descritos os objetos por quadrante e posição no diário de escavação, eles são retirados para catalogação, classificação e análise, sendo novamente limpos e, quando for o caso, remontados por aluno designado para a função. O mesmo processo ocorre com a camada seguinte. O substrato retirado do sítio durante a escavação, realizada com as colheres de plástico, é depositado em sacos de lixo.

#### ***Desenvolvimento da atividade: A análise dos “achados arqueológicos”: da Arqueologia para a História***

Finalizado o trabalho em aula, os alunos recebem instruções de como realizar a próxima etapa da atividade: a interpretação dos vestígios e a escrita de uma narrativa que explique as ocorrências observadas. O que deve ser avaliado: capacidade de observar as diferentes camadas de solo como representantes de temporalidades distintas – quanto mais profundas, mais distantes no tempo; capacidade de interpretar as ocorrências à luz das limitações impostas pelos

vestígios, exercitando o trabalho com lacunas documentais que marcam os estudos sobre a Antiguidade; capacidade de produção textual alicerçada em linguagem científica.

No debate após leitura da narrativa em sala observamos a capacidade de problematizar a escrita da História Antiga, compreendendo limitações, especialmente em relação à produção de generalizações a partir dos cuidados apresentados pelos autores lidos anteriormente. Também é possível observar se houve cruzamento de dados entre os grupos a fim de tentar articular uma narrativa mais verossímil diante das limitações encontradas e da possibilidade de aproximação temporal e geográfica entre os diferentes sítios escavados, ou mesmo as diferentes temporalidades vividas por sociedade entre si contemporâneas.

Essa avaliação é baseada em Funari (2008), que resume a articulação entre Arqueologia e escrita sobre Antiguidade em alguns passos: 1) estudo sistemático de referenciais bibliográficos ou fontes escritas (contemporâneas à sociedade estudada) já produzidos sobre a sociedade ou que lhe sejam semelhantes, para entender possíveis dinâmicas sociais; 2) formulação de hipóteses; 3) estabelecimento de “paralelo etnográfico” ao observar sociedades ainda vivas que possam possuir comportamento análogo ao grupo humano estudado; 4) quando possível, cruzar informações trazidas por fontes escritas e materiais; 5) permitir-se acessar “segmentos sociais pouco visíveis” rompendo com o “viés elitista” que a fonte escrita permite produzir sobre a Antiguidade; 6) explorar diferenças e contradições entre as fontes; 7) realizar fichamento dos objetos a partir da sua descrição minuciosa; 8) formular interpretações.

As Figuras 1, 2 e 3, fazem referência a sítios arqueológicos distintos. No primeiro, de paisagem litorânea, durante a escavação os acadêmicos localizaram objetos em madeira, pedras organizadas em formato circular contendo restos de crustáceos e carvão, objetos compostos por trançado de palha e um amontoado de conchas e restos humanos (arcadas dentárias em gesso). Era preciso considerar esses aspectos para compreenderem comportamentos sociais dos hipotéticos habitantes do lugar da escavação, produzindo, assim, uma narrativa coerente.

No sítio representado pela Figura 3, havia duas camadas temporais distintas separadas por deposição de sedimentos. A figura aponta para a primeira camada (de cima para baixo), e nela pode-se ver uma cruz em madeira; uma sequência de pedras de composição diversa às encontradas no restante da área, dispostas em modo retangular e contendo vestígios de restos humanos; uma base estrutural em tijolo; e um tecido na cor vermelha. Na camada posterior, separada por uma camada fina de sedimentos, havia artefatos em cerâmica e metal, além de um círculo de

pedras contendo vestígios humanos, carvão e cinzas em seu interior. Era preciso que esses discentes fossem capazes de identificar a passagem do tempo e a existência de duas sociedades distintas ou a mesma sociedade em duas temporalidades, uma sobreposta à outra.

### ***Desenvolvimento da atividade: A atividade adaptada para o ensino remoto***

No ano de 2021, momento de isolamento social imposto pela pandemia de Coronavírus, os acadêmicos tiveram acesso a um vídeo gravado em que era executada (pela professora) a escavação do sítio. Cada aluno precisava elaborar um diário de escavação e produzir uma narrativa para atribuir sentido ao que havia observado. Na segunda etapa houve troca dos textos entre os colegas para análise das diferentes possibilidades de narrativas a partir do lugar ocupado pelo historiador e das informações a que tem acesso.

Como terceira etapa, os acadêmicos foram orientados a produzir seus próprios sítios e fotografar as etapas de escavação para enviar a outro colega que deveria interpretar os “achados arqueológicos”. Na quarta etapa, a narrativa do acadêmico que analisou o sítio era contraposta à intencionalidade de produção do sítio pelo acadêmico que o preparou. Desse modo, foi possível ampliar a discussão sobre a possibilidade de o conhecimento produzido não refletir a verdade absoluta sobre o passado, mas sim uma leitura mediada pelo tempo presente que, no caso de uma pesquisa real, deveria ser produzida após cruzamento de dados com outras pesquisas a fim de determinar a narrativa mais verossímil.

### **Da escola para a universidade, da universidade para a escola**

A partir de agora convidamos os leitores a conhecerem adaptações e resultados encontrados por professores da Rede Básica de Ensino que tiveram contato com a atividade quando eram graduandos em História. Esses relatos foram selecionados a partir de um chamamento público cuja pergunta norteadora foi: “Como foi realizar a atividade com seus alunos na Educação Básica?”. O objetivo dessa consulta, longe de apresentar dados analíticos para comprovação de eficácia no exercício conceitual e problematizador permitido através da atividade, era exemplificar novos usos realizados pelos agora professores, bem como os conceitos que foram capazes de desenvolver com seus alunos.

A atividade foi aplicada à disciplina de História Antiga da Universidade Estadual do Centro-Oeste do Paraná (Unicentro) e na Universidade Estadual do Paraná (Unespar), campus Paranaguá. Como resultado desse processo de ensino e aprendizagem, houve verificação da melhora na compreensão de conceitos

propostos na disciplina, na interdisciplinaridade, na concepção de fonte histórica e de narrativa sobre a Antiguidade, observadas a partir de debates realizados em dois momentos: após a leitura dos textos e após a execução da atividade.

A leitura dos textos produzidos sobre os sítios foi realizada em sala, e os aspectos da observação com a turma foram discutidos, articulando conceitos e desafios da produção historiográfica referente à Antiguidade. A atividade também apresentou aos acadêmicos, ingressantes em uma Licenciatura em História, possibilidades de práticas de ensino que poderiam ser aplicadas à Rede Básica a fim de permitir aos alunos o acesso a formas de produção da História Antiga, desnaturalizando o conhecimento sobre o passado e trazendo reflexão sobre a produção narrativa ao inserir o aluno no papel de sujeito da produção desse conhecimento. Alguns acadêmicos, após sua formação ou mesmo na etapa de execução do estágio supervisionado, utilizaram a atividade em sala. Esses agora professores relataram a experiência, as adaptações que realizaram e os resultados alcançados na rede básica:

Hoje utilizo a mesma atividade nas aulas com o sexto ano do ensino fundamental, porém adaptei algumas coisas conforme as características da turma. Faço a atividade dentro de uma caixa de sapato e peço para que eles tragam diferentes objetos de casa. Cada aluno monta uma caixa e eles trocam, em seguida, fazem a escavação e vão traçando as pistas, construindo uma narrativa para os objetos encontrados e, claro, relacionando-os com seu tempo e espaço. A ludicidade hoje é essencial para a educação básica. Dessa maneira, abordo diferentes conteúdos como: o que é história, o trabalho do historiador, fontes históricas, além de adentrar a conteúdos históricos como Mesopotâmia e Egito antigos. Os alunos ficam empolgados com a atividade e pedem por mais aulas práticas.

O relato acima, descrito por uma licenciada em História pela Unicentro em 2017, atualmente com 29 anos e professora de um colégio particular na cidade de Guarapuava, Região Central do Paraná, aponta para uma variação quando da ocorrência da pandemia de Coronavírus: a experimentação dos alunos na produção de sítios arqueológicos e na análise de sítios produzidos por colegas de disciplina, além de apontar para adaptações da atividade.

A narrativa da professora também nos revela que uma abordagem com metodologia não tradicional pode tornar o aprendizado de conceitos uma atividade mais atrativa aos alunos da Rede Básica. A simulação de um sítio arqueológico pode ser um recurso no processo de ensino e aprendizagem por romper com a rotina escolar. Nessa atividade os estudantes puderam aprender o conteúdo, compreender como o vestígio humano é importante para a reconstrução do passado e suas narrativas e despertaram interesse pelo componente curricular de história.

Outra licenciada em História, em 2016, numa extensão da Unicentro, na Região Sudoeste do Paraná, atualmente com 30 anos, professora efetiva da Rede Básica de Ensino do Estado do Paraná, apontou para adaptações que realizou na atividade desenvolvida com alunos da cidade de Saudades do Iguaçu (também na Região Sudoeste do Paraná). Ela preparou o sítio arqueológico num espaço aberto da escola, utilizando uma caixa grande de madeira, “artefatos” diversos e ossos de animais. A escavação e os resultados foram produzidos coletivamente, debatendo em sala o que foi encontrado e como atribuir sentido narrativo para os achados. Nas palavras dela: *“meu objetivo maior era que entendessem que a História não ‘cai do céu’, porque eles acham que para saber sobre o passado basta ler o livro didático”*. Não raro, a História é vista a partir de uma leitura unidimensional e cristalizada no tempo.

A questão fundamental que assombra o ensino de História é mostrar aos alunos que se trata de um conhecimento útil à vida prática, mesmo que fale de temporalidades muito distantes. Quando tratamos de História Antiga, muitas vezes é preciso defender sua existência mesmo dentro da academia. Guarinello (2013), Mitchell (2011), Garraffoni e Funari (2011) evidenciam a necessidade de olharmos para a Antiguidade não como a produtora de legados para o tempo presente, mas especialmente pelas diferenças que ela possui em relação ao nosso tempo e pelos usos políticos desse passado, que nos atravessam ainda hoje.

Na Educação Básica, como nos aponta a professora citada, é fundamental que os alunos entendam a parcialidade da produção de narrativas, sejam elas acadêmicas, religiosas, políticas, dos meios de comunicação etc. Se forem capazes de compreender que o texto impresso no livro didático tem uma autoria marcada pelo tempo e inserção acadêmica e mercadológica, serão capazes de desenvolver olhar crítico para outras narrativas.

Além disso, abre-se um espaço indiscutivelmente importante para o trabalho com esses alunos, sejam da Rede Básica ou Universitária: o uso contínuo de fontes históricas nas salas de aula. O contato dos alunos com fontes permite que produzam conhecimento, sendo agentes ativos no processo de ensino e aprendizagem em que o professor adquire o papel de mediador.

Um licenciado em 2019, também pela Unicentro, atualmente com 30 anos, professor de curso pré-vestibular gratuito ofertado por uma Instituição Pública de Ensino Superior, trabalhou a atividade com adolescentes e assim relatou a experiência:

A experiência da participação como acadêmico de História em uma escavação arqueológica simulada teve papel fundamental na aproximação com os conceitos e práticas da arqueologia muitas

vezes romantizada pelo cinema. O cuidado, o trato da informação, o manuseio dos objetos, a precisão do registro, a técnica da catalogação dos achados etc. deram uma noção do importante trabalho de arqueólogos e historiadores [...] A experiência ao realizar essa atividade como docente me permitiu observar nos estudantes as mesmas inquietações que passaram por mim quando eu era acadêmico. No desenvolvimento da atividade em sala de aula, o primeiro obstáculo a ser vencido com os estudantes – e este considero como atingindo integralmente – era a desmistificação da Arqueologia como uma caça ao tesouro; muito pelo contrário, era a procura por evidências sólidas, materiais, de um passado no qual não vivemos e não tivemos um contato. As técnicas de investigação e pesquisa também foram muito bem recebidas pelos estudantes, uma vez que os mesmos compreenderam a importância do processo de escavação e da metodologia da pesquisa.

O relato do professor aponta para aspectos fundamentais para o ensino de História que vão além dos conhecimentos produzidos especificamente sobre a Antiguidade, seja na Graduação ou na Rede Básica, a começar pela crítica a modelos de conhecimento produzido por outras ferramentas de produção da consciência histórica sobre o passado e as atividades desenvolvidas pelos arqueólogos, frequentemente estereotipadas.

Na Graduação, antes da leitura do material teórico que orientará os acadêmicos a respeito da relação entre História e Arqueologia, são feitas perguntas articuladas ao conceito de imaginário social: quando você pensa em um arqueólogo, como ele é? O que ele faz? As respostas invariavelmente postulam um personagem eternizado no cinema pela figura de Indiana Jones, o que significa que na percepção desses alunos a Arqueologia é uma aventura na busca por tesouros, executada por homens destemidos. Não há reflexão sobre o financiamento das escavações, a construção de uma percepção de Arqueologia como ação masculina por excelência, os interesses políticos ou científicos na busca pelos artefatos, ou mesmo a história de quais camadas sociais esses artefatos nos permitem acessar<sup>9</sup>. A experiência do professor citado acima também aponta para a aprendizagem de metodologias e os cuidados na produção de um conhecimento científico, o que pode gerar nos alunos interesse pelo fazer historiográfico, entendendo que a interdisciplinaridade o torna ainda mais complexo e interessante.

## **Considerações finais**

As narrativas dos professores da Rede Básica que observamos aqui nos mostram muitas formas de montar e executar a atividade, sendo possível até mesmo que o professor insira nosítio “artefatos” representados por um quebra-cabeça

incompleto, demonstrando a dificuldade em chegarmos ao real em relação ao passado que já não se pode mais recuperar.

A criatividade na elaboração do sítio arqueológico fica a cargo do professor, mas ele não controla as leituras que se farão dos artefatos encontrados. Elas têm relação direta com as experimentações dos discentes. Tentar controlar o resultado da análise pode gerar desconforto no aluno que acredita haver em sua frente um mistério real cuja resolução estará diretamente relacionada à atribuição de nota, apontando para o seu sucesso ou fracasso. Essa atividade permite proporcionar produção coletiva de entendimento concreto sobre o fazer arqueológico e historiográfico sobre a Antiguidade, a inter-relação entre ambos e a possibilidade de aplicação em outros níveis de formação. Não há resposta pronta para os artefatos encontrados, o que observamos nas diferentes descrições feitas pelos grupos responsáveis pelas escavações. Como exemplo, citamos um elemento do sítio da Figura 2: um trançado de folhas que já foi considerado utensíliodoméstico, rede de pesca e, mais recentemente, embarcação indígena.

A razão da atividade está justamente nessa multiplicidade de interpretações que, guardadas as impossibilidades de invenção para além do que pode ser inferido a partir dos artefatos, permitem um olhar mais crítico sobre o que consideramos saber a respeito do passado, rompendo com a ideia de uma Antiguidade já esgotada de análise, conhecimento pronto e imutável, bem como a desconstrução da própria noção de verdade sobre o passado e este estar separado por completo do nosso tempo histórico e, assim, impedido de transformação, releitura, reinterpretção e usos políticos. O desenterramento das verdades naturalizadas do passado permite que professores possam trabalhar aspectos da consciência histórica de seus alunos e mediar a produção de uma consciência crítica sobre o mundo que os rodeia.

## Referências

---

- CERRI, Luiz F. **Ensino de História e consciência histórica**. Rio de Janeiro: FVG, 2011.
- FINLEY, Moses. Arqueologia e História. *In*: FINLEY, Moses. **Uso e abuso da História**. São Paulo: Martins Fontes, 1989.
- FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**. São Paulo: Autores Associados/Cortez, 1982.
- FUNARI, Pedro P. **Arqueologia**. Série Princípios. São Paulo: Ática, 1988.
- FUNARI, Pedro P. Fontes Arqueológicas: os Historiadores e a Cultural Material. *In*: PINSKY, Carla B. (Org.). **Fontes Históricas**. São Paulo Contexto, 2008.
- GARRAFFONI, Renata; FUNARI, Pedro P. Considerações sobre a Busca do Antigo no Brasil. *In*: ROSA, Cláudia Beltrão da *et al.* **A Busca do Antigo**. Rio de Janeiro: Trarepa: Nau, 2011.
- GUARINELLO, Norberto L. Uma Morfologia da História: as formas da História Antiga. **Politéia: História e Sociedade**, Vitória da Conquista/BA, 2003.
- GUARINELLO, Norberto L. **História Antiga**. São Paulo: Contexto, 2013.
- HARTOG, François. **Regimes de historicidade**: presentismo e experiências do tempo. Belo Horizonte: Autêntica, 2014.
- SCHMIDT, Maria Auxiliadora; BARCA, Isabel; MARTINS, Estevão de Rezende (Orgs.). **Jörn Rüsen e o ensino de história**. Curitiba: UFPR, 2011.
- MITCHELL, Lynette. Em busca da Antiguidade. *In*: ROSA, Cláudia Beltrão da *et al.* **A Buscado Antigo**. Rio de Janeiro: Trarepa: Nau, 2011.
- SILVA, Glaydson José da. **Antiguidade, Arqueologia e a França de Vichy**: usos do passado. 2005. Tese (Doutorado em História) – Unicamp, Campinas, 2005.

## Notas

---

- <sup>3</sup> Como “atitude historiadora” entendemos a leitura do tempo presente a partir de um olhar investigativo, questionador e desnaturalizador de discursos midiáticos, comportamentos sociais, entre outras formas de interação social, política, cultural ou econômica que possam produzir percepções sobre as relações humanas.
- <sup>4</sup> Sobre o conceito de Consciência Histórica em Rüsen, ver: Schmidt, Barca e Martins (2011).
- <sup>5</sup> Sobre esse debate, ver: Guarinello (2013).
- <sup>6</sup> Sobre esse assunto, ver: Finley (1989).
- <sup>7</sup> As lacunas na produção do conhecimento histórico não são exclusividade do estudo sobre Antiguidade, embora ela seja o período com maior ocorrência perceptível. Outros tempos históricos também possuem a mesma dificuldade, em especial quando procuram acessar sujeitos ou grupos à margem da sociedade por serem menos abastados, analfabetos ou possuírem outra condição que impediu que sua existência deixasse vestígios duráveis.
- <sup>8</sup> Sobre esse assunto, ver: Finley (1989) e Guarinello (2003).
- <sup>9</sup> Sobre esse assunto, ver: Finley (1989), Guarinello (2013) e Funari (2008).