

**SOCIALIZAÇÃO DO CONHECIMENTO NA EDUCAÇÃO: O ESTUDO DA PRÉ-
HISTÓRIA NAS SÉRIES INICIAIS DO ENSINO FORMAL**

Izabela Rezende Bahia
Luiz Oosterbeek

Vol. XI | nº21 | 2014 | ISSN 2316 8412



SOCIALIZAÇÃO DO CONHECIMENTO NA EDUCAÇÃO: O ESTUDO DA PRÉ-HISTÓRIA NAS SÉRIES INICIAIS DO ENSINO FORMAL¹

Izabela Rezende Bahia²

Luiz Oosterbeek³

Resumo: O artigo propõe uma reflexão sobre o estudo da Pré-História socializado desde os primeiros anos de vida escolar, tomando como enfoque a importância deste conhecimento como praxis na educação infantil. Discute os contributos da Pré-História para os alunos do 1º ciclo (fundamental) e faz um breve histórico sobre o sistema educativo definindo a pedagogia e a didática como viés articulador das práticas do sistema de ensino formal. Conclui com a enumeração de fatores relevantes ao estudo da Pré-História como princípio e fundamento para a compreensão da própria espécie.

Palavras chaves: Socialização do conhecimento, Pré-história, Educação, Patrimônio.

Abstract: The paper proposes a new reflection on the socialization of Pre-Historic studies since the early school years, focusing the relevance of such knowledge as praxis in child education. The contributes of Prehistory to elementary school students are discussed and a brief analysis of the education system's history is made, defining pedagogy and didactics as pivotal trends of the formal education system's practices. It concludes with the enumeration of relevant factors for the study of Prehistory as principle and fundament for the understanding of our species.

Keywords: Knowledge socialization, Prehistory, Education, Heritage.

A SOCIALIZAÇÃO DO CONHECIMENTO

Assumimos a *socialização* como uma praxis mesclada de atributos sociais, culturais, interrelacionais, entre o sujeito e o mundo que o cerca: faz parte de mim enquanto ser no mundo de possibilidades e parte de mim enquanto ser para o mundo de relações com o meio e com o outro.

O *conhecimento* é alvo de disputas desde a aurora da filosofia. Quase todos os filósofos trataram os problemas do conhecimento. A disciplina filosófica que trata essencialmente desta questão é a Teoria do Conhecimento, que Urbano Zilles (2006) define como: “a disciplina filosófica que indaga pela possibilidade, origem, essência, limites, pelos elementos e pela condição do conhecimento. Os de língua latina também a chamam de gnosiologia.” (ZILLES, 2006, p. 21).

Alguns dicionários conceitualizam a Epistemologia como Teoria do Conhecimento ou Gnosiologia, e, de igual modo, definem a Gnosiologia⁴. Por outro lado, autores como Chauí (2000) ou Lalande (1996) distinguem os dois saberes. O conhecimento, seja por que via de estudo se busque atingir, começa com a

¹ Artigo elaborado com base na tese para obtenção do grau de Mestre em Arqueologia, Pré-História e Arte Rupestre, pelo Instituto Politécnico de Tomar e Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro (Programa de Mestrado Europeu Erasmus Mundus)

² Mestre em Arqueologia Pré-História e Arte Rupestre pelo Instituto Politécnico de Tomar (IPT), Portugal; e Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro (UTAD), Portugal; com área de concentração em socialização do conhecimento na educação formal em Pré-História.

³ Professor do Instituto Politécnico de Tomar (IPT), Portugal; Doutor em Arqueologia, Presidente do Instituto Terra e Memória (ITM), Portugal. E-mail: loost@ipt.pt

⁴ Informação disponível em linha. Fontes: Infopedia, Dicionário informal, Priberam. Acesso em 05/07/2012.

interrogação, e é o intento maior do ser humano em busca de dar respostas a seus problemas. Segundo Karel Kosik “o ser humano é ontocriativo”, quer dizer, que cria o seu próprio ser. Ele nasce de uma interrogação, de um projeto, do ter que se conquistar, do ter que buscar a si mesmo; a humanização da vida humana é a primeira preocupação, consciente ou não, do ser humano num processo de luta por sua conquista.

Poder-se-á dizer que a “socialização do conhecimento” é um processo motivado pela ação do sujeito, que interpela a si mesmo e ao mundo que o rodeia, infere participação para a sensibilização e interiorização de conteúdos valorativos, indispensável à adaptação do indivíduo ao meio, sendo portanto praxis natural de construção do sujeito social e suas inter-relações.

A SOCIALIZAÇÃO DO CONHECIMENTO E A EDUCAÇÃO

Sob o ponto de vista da Educação, aborda Mauro Sala (2010), “Temos definido a escola como uma instituição cujo papel central é a socialização do conhecimento historicamente elaborado e acumulado pela humanidade”, e define como sendo seu objetivo principal, “[...] a transmissão-assimilação do saber sistematizado, o que significa definir como atividade nuclear da escola o ensino e a aprendizagem dos conteúdos escolares, historicamente construídos e definidos” (SALA, 2010, p. 84).

A assimilação destes processos de conhecimento socioculturais valorativos, historicamente definidos, é construída na escola sob a forma de currículo, onde são estabelecidos objetivos mensuráveis pela construção das competências e habilidades desenvolvidas pelos alunos, por meio de avaliação. “A missão da escola é proporcionar a aquisição de competências.” (REY *et al.*, 2000, p. 13).

O cerne do problema se instaura numa tentativa de reflexão sobre os rumos da educação diante da contemporaneidade; os novos paradigmas impostos pela economia do conhecimento; a educação formal e a importância da socialização de conteúdos valorativos que permitam a compreensão da Humanidade pelo entendimento do seu desenvolvimento natural, aqui assumidos como iniciados na Pré-História. Sobre o processo atual de busca do Homem pela sua humanização.

A Educação tem passado por transformações significativas em busca de acompanhar o desenfreado processo informacional por que passa o mundo contemporâneo. É preciso pensar que, qualquer reforma que se pretenda bem alicerçada, deverá começar nos primeiros anos de vida escolar e no sentido prático, conforme diz Morin (1999):

Só podemos começar a reforma do pensamento na escola primária e em pequenas classes [...] é nesse nível que devemos nos beneficiar da maneira natural e espontaneamente

complexa do espírito da criança, para desenvolver o sentido das relações entre os problemas e os dados (MORIN, 1999, p. 34).

Entre os problemas e os dados para a obtenção da resposta e apreensão do conhecimento, está na experiência a melhor forma de comprová-los, dado que potencia uma relação cognitiva de base multi-sensorial. A Arqueologia Pré-Histórica possibilita esta leitura e experimentação partindo do real, dos elementos materiais encontrados, da possibilidade de estudá-los e interpretá-los.

Não se trata meramente de um conjunto de boas intenções e projetos pontuais. O que se pretende considerar com “socialização do conhecimento” é a percepção de que os conteúdos de base científica e cultural (ancorados no rigor acadêmico) que integram a possibilidade real de compreender a Arqueologia Pré-História, que é parte primordial do património, requerem um processo pragmático instrumentalizado pela educação em atividades de aprendizagem possibilitadas pelo estudo dos próprios métodos e técnicas arqueológicas, instrumentalizadas pela utilização da Matemática - tabelas, cálculos, gráficos; do Português – vocabulário, interpretação, produção de textos; do Estudo do Meio – compreensão das dinâmicas sociais, desenvolvimento tecnológico, transformação do espaço envolvente; Educação para a Cidadania – preservação, proteção e valorização dos elementos Pré-Históricos como fator determinante das práticas patrimoniais e mais, o entendimento da própria evolução humana.

ARQUEOLOGIA PRÉ-HISTÓRICA

Podemos dizer que a Pré-História é o estudo de fragmentos concretos – artefactos – do passado, na busca da sua reconstrução, situando-os no espaço e no tempo, e inferindo nexos causais entre eles. Ou seja, ela visa compreender o espaço ou contexto onde se identificam os vestígios e quando e de que forma foi produzido esse espaço, buscando identificar sequências causais. Assim, a Pré-história é atravessada por um paradoxo epistemológico: embora se apoie, sobretudo, na arqueologia (que é mais rigorosa na análise espacial do que na sequenciação cronológica) o seu foco de interesse é a mudança ou transformação, ou seja, o processo temporal.

De referir que estes objetos tiveram uma especificidade, foram modificados com um propósito e metamorfoseados mediante a necessidade funcional de utilização. Dito de outra forma, sofreram transformação pela própria evolução da compreensão da mente humana no tempo, mediante a possibilidade de existência no espaço. Mesmo que não abduquemos do olhar para a transitoriedade do homem, no sentido histórico da palavra, ou da relevância de contextos como os depósitos secundários que

sabemos existem e não podem ser desconsiderados, o fato é que em termos educacionais os elementos escavados e encontrados num território, município ou vila, perfazem a identidade local desta comunidade e são parte de sua história singular, ao mesmo tempo que integram a herança global da humanidade.

Os vestígios que o Homem deixou são parte da nossa História, de uma Pré-História que precisamos dar a conhecer também às crianças; é o Tempo não antes do tempo, mas num tempo que não se escreveu, num tempo de oralidade e de elementos que se multiplicam dia-a-dia na trajetória de vida de um lugar, de uma comunidade. A arqueologia permite estudá-lo com rigor, contá-lo e socializá-lo. Fragmentar os conhecimentos, contá-los a partir do nascimento de uma história escrita, seria negar a própria existência.

A informação arqueológica poderá partir de um conjunto de pressupostos que desencadeiem e/ou combinem estes vários olhares, mediante as estratégias de recuperação e armazenamento dos materiais. “Cada método é uma linguagem e a realidade responde na língua em que é perguntada. Só uma constelação de métodos pode captar o silêncio que persiste em cada língua que pergunta” (SANTOS, 2010, p. 48).

Sob o ponto de vista da sua evolução metodológica, está no estudo dos elementos desenterrados e/ou encontrados no tempo o entendimento do que fomos e de como nos transformamos.

Que contributo tem o conhecimento da Pré-História a dar aos alunos do 1º ciclo?

Podemos identificar diversas razões para um reforço do ensino da Pré-História nos programas educativos das séries iniciais de formação. Sublinhamos, desde o início, a valorização pela apropriação do “Património Primordial” da Arqueologia Pré-Histórica, porquanto “[...] o património arqueológico existente em território [...] assume pela sua excecional importância, carácter de património da Humanidade” (JORGE, 1990, p. 93).

A segunda razão delinea-se em torno da interdisciplinaridade da disciplina de Estudo do Meio no 1º ciclo em Portugal (que encontra correspondências no Brasil), que pode integrar a Pré-História na sua relação com a Geografia e Ciências Físicas e Naturais, entre outras. A originalidade e a autonomia fazem da Arqueologia Pré-Histórica um campo científico vasto e interdisciplinar para o seu estudo, desde as séries iniciais. Ela proporciona ao aluno a conquista do entendimento do passado por suas próprias vias de interpretação, por via da experimentação, de todo o processo de descoberta e da diversidade de técnicas, a partir de uma visão global e não fragmentada de todas as ciências. Suas componentes teórico-práticas fazem dela um transcender dialógico, proporcionador de múltiplos discursos.

O fulcro da investigação arqueológica Pré-Histórica centra-se no registo arqueológico (arqueografia) e na análise dos materiais arqueológicos; e por este viés envolve cálculos, tabelas, gráficos, vocabulário próprio, interpretação, seleção, classificação, nomeação, discurso, investigação, comparação e

relação de conceitos, integração de conhecimentos científicos e tecnológicos, entendimento da função social do conhecimento, entre outros conteúdos. Desta forma o aluno é confrontado com um objecto que o seduz (o comportamento humano na Pré-História) e compreende como é que diferentes disciplinas se combinam para o entender, superando as dicotomias artificiais entre as ciências sem perder o seu rigor disciplinar respectivo.

Sob um terceiro ponto de vista - e desde já esclarecendo que estes não estão aqui expostos por escala de valor – parece óbvio ser impossível proteger integralmente todo o Património. Cabe estabelecer prioridades que façam integrar alguns pressupostos como o interesse científico, o carácter regionalista, o atrativo turístico, a viabilidade económica, o respeito pelo sentimento de posse, entre outros. Os meios atualmente prioritários estão voltados para três vertentes patrimoniais: “pesquisa, preservação e proteção” (JORGE, 1990, p. 96), quando percebemos que a educação no sentido lato da palavra deveria estar alinhada a estes fatores, formalmente.

Se pensarmos que as formas escritas não aconteceram na mesma idade cronológica, fica fácil entender a importância de se começar pela Pré-História do meio em que nos inserimos. Os entendimentos mais complexos sobre os períodos e evolução humana não são, nesta faixa etária, de suma importância para o reconhecimento patrimonial da Pré-História local. Introduzir a criança no entendimento do património, é proporcionar a ela, na prática, o reconhecimento dos artefactos e da sua nomenclatura, diferenciando as matérias de que são compostos, identificando sua utilidade, reconhecendo onde foram encontrados e porquê, classificando-os por grupos (por tipos de materiais, funções, cronologias, etc.), identificando técnicas. Este processo permite explorar a ideia de probabilidade em situações-problema, perceber o contexto simbólico e sua evolução no tempo. São exemplos de objetivos adequados ao 1º ciclo, que preparam a criança para, mais adiante, num novo ciclo de estudos, estar apta a comparar diversas realidades e estudar a evolução da sua espécie num plano mais abstrato.

Uma quarta razão importa aqui apresentar: na Pré-História, a compreensão da diversidade artefactual é essencial. Essa diversidade consente uma reflexão sobre a utilização contemporânea, designadamente em museus, que devem ser espaços potencializadores da compreensão do comportamento humano a partir dos objectos e suas cadeias de produção técnica e económica.

Uma quinta razão consiste no fato de entendermos ser essencial a compreensão da própria existência humana a partir da sua génese e evolução. Os conteúdos transmitidos em forma de disciplina, sem unidade, fragmentam o entendimento dos nossos próprios princípios em termos de evolução e constituem um potencial retrocesso cultural. A Pré-História, pela distância temporal que convoca e pela atenção aos materiais e técnicas que exige, suscita a recomposição da unidade do conhecimento da realidade (passada e presente).

Findamos os argumentos com um último olhar, voltado para a comunidade, nas palavras de Almeida:

Possuir no seu território marcas de um passado que alimente idiossincrasias, patrimónios que poderão ser usados como estandartes, é algo que as comunidades subjetivamente assumem, independentemente de estarem ou não norteadas para outras valências, como sejam a preservação e a necessidade da sua transmissão, incólume, aos vindouros (ALMEIDA, 1998, p. 129).

O PATRIMÓNIO

O nº 1, artigo 74º, Lei nº 107/2001 que estabelece as bases da política e do regime de proteção e valorização do património cultural em Portugal, define que integram o património arqueológico e paleontológico, todos os “vestígios, bens e outros indícios da evolução do planeta, da vida e dos seres humanos: a) cuja preservação e estudo permitam traçar a história da vida e da humanidade e a sua relação com o ambiente; b) cuja principal fonte de informação seja constituída por escavações, prospecções, descobertas ou outros métodos de pesquisa relacionados com o ser humano e o ambiente que o rodeia”⁵.

Portanto, o património arqueológico é um elemento estimulador da compreensão da história, da memória coletiva, da cultura, da paisagem. Preservar e estudar têm como corolário lógico a posterior divulgação.

Segundo Pereiro, o património cultural é a forma de expressar a cultura que recupera memórias quando cultiva socialmente a transmissão de seus legados futuros. “[...] a seleção e escolha fazem parte dos processos de fabricação social do Património cultural” (PEREIRO, 2006, p. 25). É preciso pensar na importância e nos rumos da educação voltada para este património na contemporaneidade e em que processo de fabricação social caminhará a Arqueologia e a Pré-história.

A humanidade vem passando por bruscas transformações, o impacto das novas tecnologias na vida quotidiana, os padrões de consumo aliados a severas modificações no que se refere ao trabalho, família, religião, moralidade e ética, desestabilizaram os pilares da civilização ocidental. Como escrevemos noutra local, “A crise global da sociedade, dos valores e das memórias, das estruturas de socialização e de produção, conduziu-nos, no final do século XX, a uma desorientação crescente. Quando, a nível pessoal, sentimos que o chão nos foge debaixo dos pés, é na busca do nosso passado que encontramos os meios de superar crises e depressões. Esse passado, que revisitamos quando os referentes que nos orientavam caem, não é algo imutável, é algo que reorganizamos, que reconstruímos, de cada vez que para ele olhamos. O passado não é o que nos explica, é o instrumento com que nos explicamos.” (OOSTERBEEK, 2007, p. 88-89).

⁵ Informação disponível em linha em <http://dre.pt/pdf1s/2001/09/209A00/58085829.pdf>. Acesso em 20/10/2010.

No mesmo sentido, “Se a riqueza foi, outrora, medida por bens materiais visíveis (terras, casas, gado, tamanho e potencia dos exércitos), atualmente está materializada na posse de um tipo de conhecimento – o tecnológico – implicando mais do que em máquinas, na atuação de mulheres e homens” (LINHARES, 2000, p. 35).

Diante da sensação de encurtamento do presente, urge encontrar no passado ferramentas seguras de ancoragem. O património resgata, e constrói, a memória. Proteger, entretanto, implica a abstração pelo sujeito do sentido da salvaguarda. Só se protege aquilo que se conhece e ao qual se atribui um valor, seja ele material ou imaterial. Se assim o é, o sujeito que desconhece precisa ser elucidado pela ação do sujeito que conhece, para haver o reconhecimento patrimonial.

Esta elucidação, potencializadora da abstração pelo sujeito, requer uma memória existencial transmitida através da aprendizagem. É pela socialização do conhecimento, iniciado desde a tenra infância, que se irão construir alicerces sólidos para a apreensão do conceito de património. Nesta visão todo o património é local, impulsionador deste entendimento, pois começa como entorno mais próximo da criança (e dos adultos).

Património, Memória, Cultura

O património está associado à memória como evocador, enquanto a cultura assimilada pela adaptação do indivíduo na sociedade requer aprendizagem enquanto processo de mudança e transformação. Todo este processo dialético requer uma *praxis* consciente e transformadora, que possibilite uma visão socialmente integrada alicerçada no conhecimento interativo e integrativo. Nesta perspectiva, a educação começa pela compreensão do meio circundante e suas transformações, desde um tempo pré-histórico particular e único, que confere densidade à identidade de cada comunidade. É importante salientar, como cita Michael Apple com relação ao processo democrático; tal como afirma Raymond Williams (1989):

A ideia de uma cultura comum não é, de modo algum, a ideia de um simples consentimento nem, certamente, de uma sociedade meramente conformada. Envolve uma determinação comum de significados por parte de todas as pessoas, atuando, ora como indivíduos, ora como grupos, num processo que não apresenta um objetivo específico e que nunca se deverá interpretar como algo que finalmente se realizou, completamente, por si mesmo. Neste processo comum, a única certeza será a manutenção em aberto dos canais e instituições para que todos possam participar e sejam realmente ajudados a contribuir (WILLIAMS, 1989 *apud* APPLE, 1999, p. 70).

Socializar o conhecimento é possibilitar pelo questionamento a formação de regras, valores e identidades que permitam, pela instrumentalização na educação, um futuro valorativo e consciente consubstanciado pelo sentimento de preservar e proteger. Mas, como poderíamos falar em património e em herança, sem inserirmos desde as primeiras séries da escola, os conteúdos oriundos do património onde ela se insere? O património do ser humano está na história do seu desenvolvimento enquanto humano!

Resumindo o que até agora foi dito, observa-se que a preservação e a proteção patrimonial implicam a transmissão do conhecimento (cultura), a valorização deste pelo sujeito (a comunidade, a sociedade, a humanidade), o conhecer para (re) conhecer – (a memória, a cultura, a educação). Importa perceber que, “A consciência nunca pode ser outra coisa que o ser consciente, e o ser dos homens é o seu processo de vida real.” (MARX e ENGELS, 1993, p. 25), composto de uma história, de um pretérito não constituído pelos descendentes mais próximos mas pela origem da sua própria espécie. Diferentemente de John Locke (1632-1704), o homem não é uma folha em branco mas “a sua experiência tratará de escrever a sua história e nortear o seu comportamento”⁶.

O SISTEMA EDUCATIVO

Nas sociedades humanas, não basta todos saberem as mesmas coisas, sendo fundamental o rigor e a qualidade do que se faz, para atingir, a partir daí, o diferencial competitivo que assegurou a resiliência da espécie; a criatividade é a palavra-chave da evolução humana. Na contemporaneidade a economia do conhecimento busca profissionais criativos, inovadores, perspicazes e capazes de se abrir a oportunidades de troca, não os detentores do conhecimento que rotulam e estipulam mediante fórmulas prontas e acabadas num horizonte restrito de compreensão.

No último século, o conhecimento científico tornou-se tão destacado que ganhou relevo por parte da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), quando cita: “[...] o desenvolvimento científico tornou-se um fator crucial para o bem-estar social a tal ponto que a distinção entre o povo rico e pobre é feita pela capacidade de criar ou não conhecimento científico” (UNESCO⁷).

Este quadro faz da educação, desde os primeiros anos de vida, um fator chave para a construção das novas identidades sociais; remete-nos a pensar em que presente se alicerçam as bases para uma vindoura sociedade. Nos palcos do presente, pensar nas novas gerações e no processo interativo da socialização é tarefa relevante para estabelecer os pilares do que se pretende como sucesso em termos educacionais e patrimoniais. Há, no entanto, um equívoco crescente: o de que se pode promover a Educação de forma segregada da produção de conhecimento. Essa deriva tem reduzido muito as competências

⁶ Informação disponível em linha em www.mundodosfilósofos.com.br. Acesso em 29/10/2010.

⁷ Informação disponível em linha em www.unesco.org. Acesso em 01/06/2012.

cognitivas da população, apesar da expansão sem precedentes do ensino, conduzindo na prática a um novo tipo de alienação. A socialização do conhecimento em Pré-História, no entanto, impõe uma praxis que valoriza as diferentes ciências, as técnicas associadas e a sua integração, podendo por isso constituir um muito poderoso instrumento educativo. É hora mais que propícia para olhar para a nossa Pré-História.

Sócrates discursava sobre a importância na escolha de textos que devem ser aplicados às crianças, defendendo a identidade entre os interesses individuais e comunitários como o único caminho para a felicidade na busca do conhecimento (BAHIA, 2003, p. 19). Antoine Hourdakís (2001) relembra uma citação do pensamento de Aristóteles:

O ensino não partirá de certezas e verdades, mas de dúvidas e de problemas. Assim, o seu objectivo será triplo: exercitar o espírito do aluno [...] reunir os diferentes pontos de vista que já foram expressos [...] conduzir à pesquisa filosófica, formulando dúvidas sobre cada coisa, e submeter a uma prova lógica cada problema, de forma que seja verificada a legitimidade da certeza em cada caso (Aristóteles 384 a.C. — Atenas, 322 a.C.).

A clareza com que estes e outros pensadores discursaram sobre a educação e a possibilidade do conhecimento como um exercício do espírito, sem respostas prontas, proporcionando o conhecimento pelo diálogo, respalda mais uma vez o estudo da Pré-História, que sem verdades absolutas, exercita o pensar, possibilita a prática de diferentes pontos de vista com a formulação de dúvidas sobre os próprios elementos encontrados e favorece a interpretação a partir de uma lógica própria, utilizada pelas técnicas arqueológicas, como forma de legitimar as teorias hipotéticas levantadas.

Os debates sobre educação atravessam todas as sociedades, mas são especialmente relevantes quando o futuro se revela incerto.

Vivemos hoje tempos de grande transição, como no início da Idade Média, quando Santo Agostinho (476-453) defendia que "Não se deve esperar da criança inteligência nem aspirar a ela. O mais importante é a consciência, a disciplina". "Não se aprende pelas palavras, que repercutem exteriormente, mas pela verdade, que ensina interiormente". Ainda que Santo Agostinho não legitimasse a inteligência na criança, atestava que a disciplina e a verdade interior adquirida pela consciência são o mais importante, sublinhando a urgência de preservar o conhecimento (que ele via ser destruído com o ocaso da civilização clássica) e de compreender que esse conhecimento só seria preservado se fosse compreendido como um bem em si mesmo, não relativizado, como mais tarde diria São Tomás de Aquino: "[...] é sempre preciso crer para compreender e compreender para crer" (S. TOMÁS DE AQUINO, 1979, p. 217 *apud* CHÂTELET, 1976).

Já na modernidade, J. A. Comênio (1592-1670) defenderia que a formação do homem deve começar na primeira idade, período em que se pode "dobrar e formar", recomendando o uso de

experiências com objetos para que as crianças aprendessem formas que dizem respeito a cultura do homem, defendendo o ensino de tudo a todos (COMENIUS, 2001).

A partir do século XVIII ir-se-ão afirmar duas perspectivas pedagógicas fundamentais, concorrentes embora não necessariamente opostas. Na primeira, a escola deve ensinar, instruir e formar, partindo do princípio de que a educação ocorre a partir de dois objetos: o conteúdo e o aprendiz. Para tanto, o aluno é retirado do seu estado biológico ou psicológico de criança para ser dirigido, guiado e moldado às regras estabelecidas pela escola. A esta perspectiva teórica do pensamento didático, que retoma autores como Santo Agostinho ou Comênio, chamamos de tradicional. Em contraposição, Rousseau (1727-1778), retomando em parte Aristóteles, assumiria que o aluno traz em si os meios de assegurar seu próprio desenvolvimento, sobretudo intelectual e moral, valorizando por isso o jogo, o trabalho manual, a experiência direta das coisas, e direcionando aí uma nova concepção de escola ao valorizar o sentimento, o interesse, a espontaneidade, a criatividade e o processo de aprendizagem (MARTINS e MENDES, 2006).

Com base nessa nova concepção de educação, surge nas propostas de Pestalozzi (1746-1827) e de seu seguidor Froebel (1782-1852), um novo modelo de escola e de ensino. Considerados os precursores dos princípios da “escola ativa”, disseminada no século XIX e início do século XX, por John Dewey (1859-1952). Para Pestalozzi, uma educação seria verdadeiramente educativa se derivasse da atividade dos jovens. Fundou um internato onde o currículo fundamentava-se na ênfase a atividades como desenho, jogos, expedições ao ar livre, manipulação de objetos, em que as descrições deveriam preceder às definições; postula que o conceito nasce da experiência direta e das operações sobre as coisas. Ainda inspirados por Pestalozzi surgem trabalhos propostos pela médica e educadora italiana Maria Montessori (1870-1952) e por Decroly (1871-1932) (MARTINS e MENDES, 2006).

Na contemporaneidade, neste processo de mudanças constantes que afetam e criam múltiplas culturas, múltiplas relações, múltiplos sujeitos; a educação e suas teorias sofrem também revoluções. Yves Bertrand (2001) classifica as teorias contemporâneas da educação em sete grandes correntes: “Teorias espiritualistas; personalistas, psicocognitivas, tecnológicas, sociocognitivas, sociais e acadêmicas”. (BERTRAND, 2001, p. 15-21).

Edgar Morin destaca, num importante texto como contributo para o debate internacional sobre a educação para o futuro viável no século XXI, onde se faz presente a necessidade de conhecer a complexidade histórica, a participação concreta, sete saberes fundamentais: 1. A prevenção do conhecimento contra o erro e a ilusão; 2. A substituição da fragmentação do conhecimento por um novo método que permita ver o conjunto e o contexto; 3. O reconhecimento da ligação entre a unidade e a diversidade humana onde todos os destinos são inseparáveis e estão entrelaçados; 4. O desenvolvimento da identidade humana pela aprendizagem da vida em conjunto com o planeta; 5. A preparação dos cidadãos

para os desafios da incerteza agregada a ideia do risco e da probabilidade; 6. A educação pela compreensão mútua das culturas, povos, nações, em todos os níveis e idades; 7. O desenvolvimento do conceito de cidadania inclusiva da ética do gênero humano (MORIN, 2002).

Poder-se-á dizer que a preocupação com a construção destes valores, estudados pela Filosofia e definidos como axiológicos, sempre estiveram em pauta na educação; mas deve-se reconhecer que a formação histórica necessita de reavaliação, de uma leitura feita a partir do início, de um passado que por mais que possa parecer incerto requer esclarecimento e sentimento de pertença, fazer parte da história da Humanidade não como um “grande homem”, mas como parte de uma humanidade que a este homem cabe valorizar. Os grandes homens não são os mártires da independência, da ciência, da física,... somos todos nós, seres que evoluímos num espaço e num tempo, parte de uma transformação que se iniciou na Pré-História, quer dizer, na nossa história oral, humana, real, a partir do desenvolvimento tecnológico, social, económico, psicológico. Aí deverá estar a base do ensino.

Não há um sentido unívoco para o termo *educação*, ela é algo tão abrangente quanto as relações humanas. A educação ultrapassa o ambiente escolar; estamos a todo instante realizando atos de aprendizagem e de ensino. “A educação é um processo, um tipo de atividade que se caracteriza fundamentalmente por uma preocupação, por uma finalidade a ser atingida.” (LUCKESI, 2001, p. 30).

Esta finalidade pode se dar de duas maneiras: informalmente ou formalmente. Aqui falamos da educação formal transmitida pela escola, sistemática, técnica, corroborando com Paulo Freire, quando afirma que fundamentalmente ela é prática docente: “Especificamente humana a educação é gnosiológica, é diretiva, por isso política, é artística e moral, serve-se de meios, de técnicas, envolve frustrações, medos, desejos. Exige de mim, como professor, uma competência geral, um saber de sua natureza e saberes especiais, ligados à minha atividade docente” (FREIRE, 1996, p. 28).

Os saberes educacionais são estudados pela Pedagogia, cujo objeto de estudo é a educação. As suas categorias são: a escola, a família, a comunidade e a convicção. Segundo o *Dicionário de Pedagogia* de Rui Marques (2000):

Designa a ciência da educação das crianças e arte e a técnica de ensinar. De uma forma mais geral, a pedagogia é a reflexão sobre as teorias, os modelos, os métodos e as técnicas de ensino para lhes apreciar o valor e lhes procurar a eficácia. A pedagogia destina-se a melhorar os procedimentos e os meios com vista à obtenção dos fins educacionais (MARQUES, 2000, p. 102).

Se a Pedagogia assim o é, afinal o que seria a Didática? O objeto de estudo da didática é o ensino. Sua linha de pesquisa é a docência, a aula e o discente. Conforme bem a define José Libâneo (2002),

A Didática é uma disciplina que estuda o processo de ensino no seu conjunto, no qual os objetivos, conteúdos, métodos e formas organizativas da aula se relacionam entre si de modo a criar as condições e os modos de garantir aos alunos uma aprendizagem significativa (LIBÂNEO, 2002, p. 5).

Dentro deste critério, há ainda o currículo, que como o define a legislação portuguesa, é “o conjunto de conteúdos e objetivos que, devidamente articulados, constituem a base da organização do ensino e da avaliação de desempenho dos alunos”. (D.L.139/2012, de 5 de julho). Ou seja, as formas organizativas da aula. Através do currículo definem-se os conhecimentos e as capacidades que cada aluno deve desenvolver e adquirir pelo programa de disciplinas e áreas curriculares com metas a atingir por ano e por ciclo de ensino. Conforme Benito Luaiza (2000), foi “Wolfgang Ratke o primeiro a dividir a didática em duas partes: “Desenho Curricular ou Currículo e a Dinâmica do Ensino” (LUAIZA, 2000, p. 2).

Os conteúdos obedecem a uma organização sequencial recomendada por critérios, sejam eles: a sequência lógica e coerente com a estrutura e o objetivo da disciplina, a gradualidade da distribuição de pequenas etapas considerando a experiência prévia do aluno, a continuidade obtida pela articulação entre os conteúdos e integração entre as diversas disciplinas do currículo (MARTINS, 2007, p. 79).

No entanto, não existe uma norma única que auxilie o professor na organização e na elaboração dos conteúdos. O professor pode direcioná-lo mediante o desenvolvimento dos alunos e graus de dificuldade, sem prejuízo dos objetivos da aprendizagem. É essa realidade que abre espaço para que os arqueólogos e os pedagogos, sem precisarem de esperar alterações curriculares relevantes, possam construir projectos de aplicação curricular que se apoiem na Pré-História.

As crianças, ao estudarem o passado, mais do entender “o passado” são sensibilizadas para a importância e valor da diversidade do comportamento humano. É nos primeiros anos de vida que se pode mais facilmente aprender como a unidade radical da espécie humana é mais interessante e resiliente por se exprimir na diversidade. Mas o diverso é sempre difícil de entender, é outra língua, outra forma de ser, algo de estranho com que as crianças, ou os adultos, têm dificuldade em se identificar. Não há relação intercultural positiva, porém, sem que os protagonistas de uma cultura vejam o interesse e a possibilidade de se colocarem no ponto de vista da outra cultura. Se isso é difícil para um adulto, é tarefa impossível para uma criança., cujo pensamento abstracto ainda não está plenamente maturado. Ela tenderá a reduzir os episódios históricos que estuda a narrativas anacrónicas, assimiláveis ao seu presente e ao seu contexto imediato, com todos os erros que daí decorrem. Porém, quando a criança o faz em relação à Pré-História, apesar de incorrer no mesmo erro, ela pode apoiar-se numa menor complexidade social e técnica, que lhe

são mais próximas. Essa é a força da Pré-História (mais do que a arqueologia em geral) nos programas educativos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Património não possui vida por si só, a relação que o origina enquanto objeto não se faz presente no objeto em si, mas sim na percepção que o sujeito tem dele. Esta percepção é dinâmica e ainda particular, embora seja coletiva. Dos vários tipos de Património, Local, Arqueológico, da Humanidade, Material e Imaterial, pretendemos sublinhar a importância do Património Pré-Histórico, mais concretamente o património Pré-Histórico local, através da socialização do conhecimento, possível pela via do ensino formal.

Consultada a legislação que rege o sistema educativo português e os instrumentos que o integram, nomeadamente, Artigo 3º D.L.49/2005; “Proposta Curricular – Educação para a Cidadania – item 2: cidadania como construção identitária”; “Áreas nucleares (item A4 e A6)”; “Currículo Nacional do Ensino Básico – Competências essenciais”, verifica-se que a mesma já engloba esta questão, quando por várias vezes são citados os bens culturais e, explicitamente, o Património Histórico e Cultural, do qual fazem parte a Arqueologia e por esta via a Pré-História. Já existindo referências orientadoras a este respeito, falta transportá-las para a prática.

Contudo, os manuais escolares são escassos (quando não errados) na sua atenção a este longo período da história da Humanidade, e os professores só muito raramente possuem competências para superar essa lacuna. Importa destacar que o estudo da Pré-História:

(I) Permite a compreensão da natureza evolutiva da Humanidade e das culturas, partindo do olhar local, ou seja, onde a comunidade se insere, e realçando o sentimento de pertença, tão essencial ao momento atual em que se percebe a multiplicidade de informações que provoca a instabilidade de elementos estruturantes e basilares da humanidade;

(II) Complementa a transmissão de uma compreensão não fragmentada e sistematizada dos saberes aos alunos, particularmente no que se refere à relação das sociedades humanas com o meio ambiente natural;

(III) Instrumentaliza saberes e fazeres associados à prática metodológica e dialógica, visto estar a própria disciplina, ou o campo interdisciplinar, em construção;

(IV) Integra o Património Primeiro (Pré-Histórico) no sentido do próprio existir das gentes locais, ao permitir através da aprendizagem, uma maior consciência da sua herança e conseqüentemente uma maior responsabilização na sua preservação e divulgação.

(V) Possibilita uma proximidade radical com uma “outra cultura”, a partir de níveis de baixa complexidade tecnológica.

Considerando que o conhecimento da evolução do ser humano só faz sentido se começarmos pelo princípio, pela gênese e evolução estudadas na Pré-História, propomos iniciar esta socialização do conhecimento desde os primeiros anos de vida escolar, mais propriamente, partindo da educação formal do 1º ciclo.

Afinal, os conteúdos transmitidos refletem a sociedade que pretendemos e inferem uma análise aprofundada sobre o que ensinamos e para que ensinamos na busca da compreensão e proposta da construção de valores mais humanizados.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- APPLE, M. W. *Políticas culturais e educação*. Porto: Porto Editora (Coleção Ciências da Educação Século XXI), 1999.
- BAHIA, I. R. *Uma reflexão sobre o pensar ético e a sua importância na formação docente*. Dissertação (Pós-Graduação) - Universidade do Estado da Bahia, 2003.
- BERTRAND, Y. *Teorias contemporâneas da educação* (2ª edição). Lisboa: Instituto Piaget, 2001.
- CAPRA, F. *O ponto de mutação*. São Paulo: Ed. Cultrix, 2006.
- CHÂTELET, F. (Org.). *História da Filosofia: de Platão a S. Tomás de Aquino*. Lisboa: Dom Quixote, 1976.
- CHAUÍ, M. *Convite à Filosofia*. São Paulo: Ed. Ática, 2000.
- COMENIUS, I. A. *Didactica Magna*. Fundação Calouste Gulbenkian, 2001.
- FREIRE, P. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Ed. Paz e Terra, 1975.
- HOURDAKIS, A. *Aristóteles e a Educação*. São Paulo: Loyola, 2001.
- JORGE, V. O. *Arqueologia em construção: ensaios*. Lisboa: Editorial Presença, 1990.
- LALANDE, A. *Vocabulário técnico e crítico da filosofia*. São Paulo: Martins Fontes, 1996.
- LIBÂNEO, J. C. *Didática: velhos e novos temas* (20ª edição). São Paulo: Ed. Cortez, 2002.
- LINHARES, C. F. S. *Saberes docentes: de fragmentação e da imposição à poesia e à ética*. Revista Movimento 2. 2000. Disponível em linha em <<http://goo.gl/XfziHW>>.
- LUAIZA, B. A. *Pedagogia e Didática: duas ciências independentes*. 2000. Artigo disponível em linha em <http://br.monografias-com/trabalhos3/pedagogia-e-didatica/pedagogia-e-didatica2.shtml>, acesso em 14/01/2012.
- LUCKESI, C. C. *Filosofia da Educação*. São Paulo: Ed. Cortez, 2001.
- MARQUES, R. *Novo Dicionário On-Line de Pedagogia*. 2002. Disponível em linha em <http://educador.arteblog.com.br/633173/NOVO-DICIONARIO-ONLINE-DE-PEDAGOGIA/>. Acesso em 09/05/2012.
- MARTINS, A. F. P.; MENDES, I. A. *Tendências históricas do pensamento didático*. Natal: EDUFRRN, 2006.
- MARTINS, P. L. O. As formas e práticas de interação entre professores e alunos. Em Lopes, A. O. E Veiga, I. P. A., *Repensando a Didática* (3ª edição). São Paulo: Editora Papirus, 2007.
- MARX, K.; ENGELS, F. *A ideologia alemã*. São Paulo: Hucitec, 1993.
- MORIN, E. Por uma reforma do pensamento. In: PENA-VEJA (Org.). *O pensar complexo*. Rio de Janeiro: Garamond, 1999.
- MORIN, E. *Os sete saberes para a educação do futuro*. Lisboa: Instituto Piaget, 2002.
- OOSTERBEEK, L. *Arqueologia, Patrimônio e Gestão do Território*. Erechim: Habilis Editora, 2007.
- PEREIRO, X. Patrimônio cultural: o casamento entre patrimônio e cultura. *ADRA, Revista dos sócios do Museu do Povo Galego* 2, 23-41, 2006.

- REY, B.; CARETTE, V.; DEFRANCE, A.; KAHN, S. *As competências na escola: aprendizagem e avaliação*. Vila Nova de Gaia: Edições Gailivro, 2000.
- SALA, M. Alienação e emancipação na transmissão do conhecimento escolar: um esboço preliminar. In: MARTINS, L. M.; DUARTE, N. (Orgs.). *Limites contemporâneos e alternativas necessárias*. São Paulo: Ed. Cultura Acadêmica, 83-98, 2010.
- SANTOS, B. S. *Um discurso sobre as ciências* (16ª edição). Porto: Edições Afrontamento, 2010.
- TELMO, I. C. *O Património e a Escola: do passado ao futuro* (2ª edição). Lisboa: Texto Editora, 1989.
- ZILLES, U. *Teoria do Conhecimento* (5ª edição). Porto Alegre: EDIPICURS (Coleção Filosofia, N.º 21), 2006.

Recebido em: 04/01/2014
Aprovado em:13/02/2014
Publicado em: 15/03/2014