



**INSTITUTO SUPERIOR DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
ISCED-HUÍLA**

**NECESSIDADE DE ENQUADRAMENTO DE AULAS DE CAMPO NO
ÂMBITO DE ARQUEOLOGIA. UM CONTRIBUTO PARA O P. E. A. NOS
ESTUDANTES DO 3º ANO DO CURSO DE HISTORIA**

AUTORAS: Antónia K. Hime Daniel
Suraiya P. Van- Dúnem Francisco

**Lubango
2022**



**INSTITUTO SUPERIOR DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
ISCED-HUÍLA**

**NECESSIDADE DE ENQUADRAMENTO DE AULAS DE CAMPO NO
ÂMBITO DE ARQUEOLOGIA. UM CONTRIBUTO PARA O P. E. A. NOS
ESTUDANTES DO 3º ANO DO CURSO DE HISTORIA**

Trabalho de fim de curso, apresentado para
obtenção do Grau de Licenciatura do
Ensino da História

AUTORAS: Antónia K. Hime Daniel

Suraiya P. Van- Dúnem Francisco

O TUTOR: José Alfredo de Matos

Lubango

2022



INSTITUTO SUPERIOR DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO DA HUÍLA
ISCED – HUÍLA

DECLARAÇÃO DE AUTORIA DO TRABALHO DE LICENCIATURA

Temos consciência que a cópia ou o plágio, além de gerarem responsabilidade civil, criminal e disciplinar, incidem na reprovação ou na retirada do grau.

Nestes termos, nos, **Antónia K. Hine Daniel e Suraya P. Van-Dúnem Francisco**, estudantes do 4.º do Instituto Superior de Ciências da Educação (ISCED-Huíla) na especialidade do Ensino de História, Departamento de Ciências Sociais, declaramos, por nossa honra, ter elaborado este trabalho de acordo com metodologias científicas e deontológicas.

Lubango, ____ de _____ de 2022

As autoras

DEDICATÓRIA

À Ana Daniel, Isaias Daniel, Filomena de Fátima M. Van-Dúnem e André José Francisco queridos pais.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente a Deus porque com ele foi possível chegarmos a este momento.

As nossas queridas e amados pais, Ana Daniel, Isaias Daniel, Filomena de Fátima M. Van-Dúnem e André José Francisco, pela força e apoio que prestaram durante este percurso.

Aos nossos irmãos que nos deram muita força, especialmente Dick Van-Dúnem. Aos nossos professores, especialmente José de Matos, Helder Bahu, Domingos Pascoal, que acreditaram sempre em nós.

Ao Dr. Fernandes.

E a todos que estiveram connosco durante esta caminhada árdua, espinhosa, mas necessária.

SIGLAS E ABREVIATÓES UTILIZADAS

D.C. – Depois de Cristo

CIPO - Centro de Informação e Pesquisa Ocupacional

ISCED-Huíla - Instituto Superior de Ciência da Educação da Huíla

P.E.A – Processo de Ensino/Aprendizagem

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura.

RESUMO

A presente monografia tem como tema “ **necessidade de enquadramento de aulas de campo no âmbito de arqueologia. Um contributo para o P. E. A. nos estudantes do 3º ano do curso de história** ”, é fruto de um ensaio teórico-bibliográfico. Para tal, o tema contou com o objectivo geral que consiste em analisar a necessidade de enquadramento de aulas de campo no âmbito da Arqueologia nos estudantes do 3.º ano do curso de história do ISCED-HUÍLA. No que tange aos objectivos específicos, descrever a necessidade de enquadramento de aulas de campo no âmbito da Arqueologia nos estudantes do 3.º ano do curso de história do ISCED-HUÍLA; Identificar a necessidade de enquadramento de aulas de campo no âmbito da arqueologia nos estudantes do 3.º ano do curso de história do ISCED-HUÍLA; Propor metodologias de aulas de campo com base nos empecilhos que os estudantes do 3.º ano do curso de história do ISCED-HUÍLA apresentaram no inquérito e na entrevista. Para responder estes objectivos, foi levantado as seguintes perguntas de partida a ser investigada: Quais são as causas da Necessidade de enquadramento de aulas de campo no âmbito da Arqueologia? Qual é a relação existente entre a arqueologia teórica e a prática? Quais são as propostas de enquadramento de aulas de campo no âmbito da arqueologia de campo? Métodos teóricos utilizados foram os seguintes: o método pesquisa bibliográfica, análise documental, histórico e o método comparativo e as técnicas de inquérito por questionário e a entrevista. O trabalho está estruturado em três capítulos onde procuramos fazer o seguinte esboço: Capítulo I- Fundamentação Teórica: O objectivo é apresentar o estado da arte sobre a ciência Arqueológica, desde os seus primórdios, técnicas de pesquisa as diferentes categorias de arqueologia. É também discutido como é o ensino da Arqueologia além do espaço tradicional de ensino, a sala de aula, trata-se das aulas de campo, as vantagens que as aulas de campo proporcionam na aprendizagem significativa. Capítulo II- Necessidade de enquadramento de aulas de campo na disciplina de Arqueologia no curso de História: O objectivo é enquadrar nas cadeiras de Arqueologia uma visão mais prática através de aulas de campo onde se poderá conciliar a teórica da prática. São discutidos diversos empecilhos para as aulas campo e como ultrapassa-las e suas respectivas vantagens. Capítulo III- Análise e Interpretação dos Resultados Obtidos Através do Inquérito Aplicado aos Estudantes.

Palavras-chave: Arqueologia, Aula teórica e Aulas Práticas.

ABSTRACT

The aim of our end-of-course work is to analyze the need of framing field classes in the scope of Archaeology in the students of the 3rd year of the History course of ISCED-Huíla, namely: to describe the need of framing of field classes in the extent of the Archeology in the students of the 3.º year of the course of history of ISCED-HUÍLA; to identify the need of framing of field classes in the extent of the archeology in the students of the 3.º year of the course of history of ISCED-HUÍLA and to propose methodologies of field classes with base in the difficulties that the students of the 3.º year of the course of history of ISCED-HUÍLA presented in the inquiry and in the interview. At the time of data collection the students showed great weaknesses with the basic concepts of archaeology, such as find, prospection sheet, tape measure, just to name a few. One of the causes of the difficulties presented by the students is due to the lack of practical classes to make learning meaningful. The methodology used was mixed, in the quantitative one, 26 students from the 3rd year of the History Course were surveyed in the (Google) forms platform, and the respective data were tabulated in Excel. To fill in the gaps in the survey, a qualitative interview was conducted with a 2nd Year student, also from the History course. It was concluded that there are no practical classes in the Archeology subjects, one of the obstacles has to do with the availability on the part of the teachers, management and the students. One way to overcome the situation is to alert teachers and students about the importance of field classes for meaningful learning and to create conditions to support field classes, such as a time permit for the students to take field classes.

Word-key: Archeology, theoretical Class, Practical Classes.

ÍNDICE

| | |
|--|-----|
| DECLARAÇÃO DE AUTORIA DO TRABALHO DE LICENCIATURA | i |
| DEDICATÓRIA | i |
| AGRADECIMENTOS | ii |
| SIGLAS E ABREVIACÕES UTILIZADAS | iii |
| RESUMO..... | iv |
| ABSTRACT | v |
| ÍNDICE | vi |
| INTRODUÇÃO | 1 |
| CAPÍTULO I- FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA | 5 |
| 1.1. Estado da Arte | 6 |
| 1.2. Definição dos Conceitos-Chave..... | 7 |
| 1.3. A História da Arqueologia | 9 |
| CAPÍTULO II- NECESSIDADE DE ENQUADRAMENTO DE AULAS DE CAMPO NA DISCIPLINA DE ARQUEOLOGIA NO CURSO DE HISTÓRIA | 12 |
| 2.1. Arqueologia de Campo | 13 |
| 2.1.1. O Pré-Campo | 13 |
| 2.1.2. O Campo | 14 |
| 2.1.3. O Pós-Campo | 18 |
| 2.2. . Análise do programa curricular do 3º ano no curso de história ISCED – HUÍIA..... | 19 |
| CAPÍTULO III- ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS RESULTADOS OBTIDOS ATRAVÉS DO INQUERITO APLICADO AOS ESTUDANTES | 23 |
| 3.1. Preliminares da Investigação | 24 |
| 3.2. População e amostra | 24 |
| 3.2.1. Amostra | 24 |
| 3.3. Uma Análise Crítica às Aulas de Arqueologia e de Prática de Arqueologia | 24 |
| 3.3. Apresentação e descrição dos resultados. | 25 |
| 3.3.1. Concepção de Aula de Campo | 25 |
| 3.3.2. Objectivos de uma Aula de Campo | 28 |
| 3.3.3. Vantagens e Desvantagens da Aula de Campo | 33 |
| 3.3.4. Os Objectos em Campo | 37 |

| | |
|---|----|
| 3.3.5. Elementos do Pré e do Pós-campo a Observar | 40 |
| Pré-Campo | 40 |
| Pós-Campo | 44 |
| CONCLUSÕES | 46 |
| SUGESTÕES..... | 48 |
| BIBLIOGRAFIA | 50 |
| ANEXO | 53 |

INTRODUÇÃO

INTRODUÇÃO

A componente prática do ensino é uma etapa inalienável para os desafios que a educação se propôs realizar manifestados nos quatros pilares da UNESCO por Jack Delores: saber-saber, saber-fazer, saber-ser/saber-estar. Vários estudiosos como Miller (2009), Viveiro e Diniz (2009), Silva (2011), Campos (2012), Oliveira e Correia (2013) e Marques *et al.* (2016), só para citar estes, analisam os diversos aspectos desta componente prática do ensino respectivamente na aula de campo em Arqueologia.

O curso de História no Instituto Superior de Ciência da Educação da Huíla foi criado nos termos do decreto executivo n.º 242/18 de 15 de Julho. Na sua grelha curricular encontram-se entre outras as disciplinas de Arqueologia e Prática de Arqueologia, disciplinas de precedência, ou seja, só faz a Prática de Arqueologia quem teve a classificação final de aprovado na cadeira de Arqueologia. A primeira com carga horária de 48 horas e a segunda com 80 horas anuais.

Durante a frequência nas respectivas disciplinas constatamos um défice nas aulas teóricas. Tal deve-se a falta de aulas práticas para colmatar dúvidas e consolidar os conhecimentos teóricos. Deste modo, das exigências que o ISCED-Huíla impõe aos seus estudantes de realizarem um trabalho de fim de curso como um dos requisitos para a conclusão do curso, escolhemos tratar desde assunto para melhor compreendê-lo e contribuir na identificação dos vários problemas que tornam as respectivas disciplinas menos produtivas e propor soluções, conforme analisado no segundo capítulo.

O objecto desta investigação é a necessidade de enquadramento de aulas de campo no âmbito da Arqueologia nos estudantes do 3.º ano do curso de história do ISCED-HUÍLA.

O objectivo geral é analisar a necessidade de enquadramento de aulas de campo no âmbito da Arqueologia nos estudantes do 3.º ano do curso de história do ISCED-HUÍLA.

Objectivos específicos:

- Descrever a necessidade de enquadramento de aulas de campo no âmbito da Arqueologia nos estudantes do 3.º ano do curso de história do ISCED-HUÍLA;
- Identificar a necessidade de enquadramento de aulas de campo no âmbito da arqueologia nos estudantes do 3.º ano do curso de história do ISCED-HUÍLA;
- Propor metodologias de aulas de campo com base nos empecilhos que os estudantes do 3.º ano do curso de história do ISCED-HUÍLA apresentaram no inquérito e na entrevista.

A este respeito levantamos as seguintes questões-chave:

Quais são as causas da Necessidade de enquadramento de aulas de campo no âmbito da Arqueologia?

Quem são os alvos da necessidade de enquadramento de aulas de campo no âmbito da arqueologia?

Qual é a relação existente entre a arqueologia teórica e a prática?

Quais são as propostas de enquadramento de aulas de campo no âmbito da arqueologia de campo?

Escolhemos metodologia mista, quantitativa e qualitativa (cf. Lüdke e André, 1993 citados por Oliveira & Correia, 2013). A primeira caracteriza-se pela formulação de hipóteses, definições operacionais de variáveis, quantificações nas modalidades de colecta de dados e de informações, e utilização de tratamentos estatísticos, a segunda caracteriza-se Investigação dos significados da realidade social, ênfase ao carácter processual e reflexivo, as condições objectivas e a possibilidade da construção da realidade social noutras pesquisas (Günther, 2006).

Metodologia pressupõem métodos e técnicas. Na perspectiva Trujillo (1975, p.24 citado por Marconi & Lakatos, 2011, p.280), método é a «forma de proceder ao longo de um caminho, constituem instrumentos básicos que traçam de modo ordenado à forma de proceder do cientista ao longo de um percurso para alcançar um objectivo».

Utilizamos os seguintes métodos:

Método de pesquisa bibliográfica e Método de análise documental, de acordo com Cervo et al (2007, p. 60), consiste em explicar o problema a partir de «referências teóricas, divulgadas em artigos, livros, dissertações ou teses, que podem ser realizadas independentemente ou como parte da pesquisa descritiva ou

experimental». Os dois métodos permitem investigar e analisar as contribuições culturais e científicas de determinadas temáticas.

Método Histórico, segundo Andrade (2007,p.123) consiste em «investigar os acontecimentos, processos e instituições do passado para se verificar sua influência hoje em dia». Este método foi empregue na recolha de informações sobre a componente prática das aulas de Arqueologia.

Método comparativo, este método realiza comparações com a finalidade de verificar semelhanças e explicar divergências, podendo fazer comparações entre grupos no presente, no passado ou entre sociedades iguais, ou de diferentes estágios de desenvolvimento (Ibidem, p.124). A utilidade deste método incidiu na comparação generalizada entre as aulas de Arqueologia ministradas no ISCED-Huíla sem pendor prático e de outras instituições com pendor prático e a categoria de aproveitamento escolar.

Método de História de Vida, conforme com os autores, Pardal & Lopes (2011, p.40), a História de vida «centra-se na tradição, investiga essencialmente a vida do narrador». Este método foi utilizado na recolha de informações das experiências dos autores e dos alunos inquiridos e entrevistados.

Existem diversas formas de caracterizar o perfil de um determinado grupo (população ou universo), entre elas, a aplicação de questionários para a obtenção e comparação de dados, considerando diferentes situações (Minayo, 1996 citados por Oliveira & Correia, 2013). População ou universo é o número total de indivíduos que entram no campo de investigação (Pardal & Lopes, 2011). A população seleccionada para este trabalho é composta pelos 44 estudantes do 3º ano dos quais, 26 foram inquiridos na plataforma do Google forms, os respectivos dados foram tabulados no Excel.

Na visão de Ferreira (2008, p.12), técnica «é um conjunto de processos ou modos sistematizados de que se serve o pesquisador para conduzir a acção de um método». É neste âmbito que utilizámos o inquérito por entrevista, que na perspectiva de Alves-Mazzotti (1999, p. 168 citado por Marconi & Lakatos, 2011, p.280), «a entrevista, por ser de natureza interactiva, permite tratar de temas complexos, que dificilmente poderiam ser investigados adequadamente por questionários, explorando-os com profundidade». Após aplicação do inquérito foi necessário fazer uma entrevista para colmatar algumas lacunas que o inquérito não

dissipou. Foi realizada uma entrevista a um estudante do 2.º ano do curso de História do ISCED-Huíla com o nome fictício de Tchiputo.

CAPÍTULO I- FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

1.1. Estado da Arte

O objectivo do presente capítulo é o de apresentar os vários autores e suas perspectivas sobre o trabalho de campo nas aulas de Arqueologia.

Miller (2009), no seu estudo intitulado “Usos da Arqueologia na Sala de Aula” defende que Arqueologia na Sala de Aula não se circunscreve ao recinto escolar ou às quatro paredes, carteiras, quadro, professor, alunos e outros instrumentos didácticos, na definição clássica de Sala de Aula, mas aquela com recurso à Aula de campo, ou seja, na Sala de Aula há trabalho de campo, só não há escavação.

Campos (2012), no seu estudo intitulado “A saída a campo como estratégia de ensino de ciências: reflexões iniciais” defende que o ambiente natural, ao que também denomina não-formal, possibilita uma aprendizagem significativa ao permitir o diálogo e a interacção. No entanto, é necessário usar, sugeri Campos (2012), metodologias que permitem ao aluno superar a fragmentação ou a compartimentação dos conhecimentos, muito associado as várias disciplinas ao realizar uma actividade, ou seja, as saídas ao campo precisam de um planeamento que compreenda o pré-campo, o campo e o pós-campo. Cada uma dessas fases contém objectivos distintos e tentarão colaborar para a busca de uma educação mais democrática e prazerosa.

Viveiro e Diniz (2009) no seu estudo intitulado “Actividades de campo no ensino das ciências e na educação ambiental: reflectindo sobre as potencialidades desta estratégia na prática escolar” ressaltam a importância das Aulas de campo para uma aprendizagem significativa. Porém, é preciso observar minuciosamente vários requisitos. Dentre os quais, a saída tem que ter objectivos bem delineados, compreendidos pelo professor e pelos alunos, um deles é de praticar o que foi ministrado na Sala, vista deste ponto, a Aula de campo é a componente prática da Sala de Aula, de modo que não se vá ao campo com o intuito de passear, mas estudar e que este estudo não seja chato, mas divertido e prazeroso.

Oliveira e Correia (2013) no seu estudo intitulado “Aula de campo como mecanismo facilitador do ensino-aprendizagem sobre os ecossistemas Recifais em Alagoa” descrevem a realização de uma Aula de campo. O estudo foi composto por duas fases, na primeira, foi dada aos alunos uma Aula em Sala de Aulas com todos os recursos didácticos possíveis. Após a Aula, lhes foi aplicado um questionário. Daí, foram organizados todos os preparativos para a ida ao campo. Postos no campo, tiveram as respectivas Aulas com todos os recursos didácticos possíveis. Após a

Aula, foram submetidos a um questionário, constituído a segunda fase. Na primeira fase o objectivo foi mensurar o nível de conhecimentos aprendido e verificar o quanto estavam ansiosos para a Aula de campo. Na segunda fase o objectivo foi verificar a evolução dos conhecimentos ministrados na Sala de Aula e os ministrados na Aula de campo.

Silva (2011), no seu estudo intitulado “Arqueologia como tradução do passado no presente” defende que a Arqueologia além de ser uma ciência que permite preservar e dar significado ao património material, num mundo cada vez mais globalizante em que as grandes culturas tendem a absorver as pequenas, sobretudo as ocidentais, a Arqueologia é necessária para manter a particularidade local. Para tal, sugeri a autora, os arqueólogos são chamados para fora dos seus laboratórios, gabinetes, Salas de Aula e escavações. Eles são peças-chave nos debates sobre gerenciamento dos bens culturais, preservação do meio-ambiente, identificação de territórios imemoriais, entre outros.

Marques *et al.* (2016) no seu estudo intitulado “actividades investigativas na formação de professores: Aprendendo ciências em um sítio arqueológico” usaram a Investigação qualitativa, estudo de caso, recorrendo à técnica de observação participante, o instrumento foram as anotações comparativas nos diários de bordo a partir da observação no campo. Para estes autores, os espaços não formais, neste caso as Aulas de campo, exigem um trabalho colaborativo entre docentes e discentes, rompendo com a rotina escolar, o que incentiva os aspectos culturais, sociais e pedagógicos, permitindo o aumento da auto-estima, melhoria na capacidade de trabalho em grupo e no relacionamento entre professores e alunos.

1.2. Definição dos Conceitos-Chave

Necessidade

Características ou particularidade do que é necessário, essencial, preciso, o que não se consegue evitar, indispensável (Camacho & Tavares, 2014).

Enquadramento

Acto ou efeito de enquadrar, colocação em quadro; meio circundante de determinada acção, contexto em que algo se insere; integração (Porto editora, 2003).

Aula

É entediada como unidade de tempo, espaço e forma de trabalho, por isso é usual a visão de aula que acontece em espaço físico-sala de aula- e em uma unidade de tempo determinado (Houaiss, 2001).

Campo

Local onde um objecto de estudo se encontra naturalmente e onde pode ser observado de modo directo; explorar o terreno onde se tem de avançar (Porto editora, 2003).

Âmbito

Área ou espaço que circula ou envolve algo, recinto, área situada dentro de um lugar de um limite, de um assunto ou matéria (Camacho & Tavares, 2014).

História

A palavra História tem origem no idioma grego “*histor*” que significa “aprendizado” ou “sábio” e “*logia*” que significa “estudo”.

O conceito de História tem muitas definições muitas das quais inspiradas na proposta de Marc Bloch.

A História é a ciência estuda as acções mais importantes do homem ao longo do tempo num espaço determinado (Bloch, 2002).

Arqueologia

Arqueologia é o universo de construções intelectuais fundadas sobre o exame de objectos monumentos quaisquer, com ou sem inscrições, e em último caso sobre essas mesmas inscrições, como também de todas as outras fontes escritas, quando elas podem enriquecer de uma maneira ou de outra, os acontecimentos tirados da análise dos monumentos (Gardin, 1979 citado por Costa, 2003).

Conforme o Centro de Informação e Pesquisa Ocupacional-CIPO a Arqueologia é a ciência que busca descobrir, pesquisar e reconstituir culturas e civilizações desaparecidas através de *restos*. *Restos* são os vestígios remanescentes de uma área de ocupação humana: ossos e dentes, objectos de todo género, ruínas, traços ou impressões de tecidos, de traçados ou de postos de madeira, grãos de cereais ou suas impressões, pólen, «cacos de cerâmica, conchas e ossos de animais, materiais carbonizados de antigas fogueiras ou lareiras, detritos acumulados, etc. (CIPO, 1979, p.204).

No entanto, como dissemos no Estado da Arte, em que Miller (2009) defende que a Arqueologia de campo pode ser uma simples prospecção, uma actividade que permite ir ou estar no campo sem recurso a escavação.

A Arqueologia analisa os objectos materiais das diferentes sociedades e culturas, antigas ou actuais (March, 2014). Com o objectivo de conhecer melhor a vida dos nossos antepassados e os problemas enfrentados e solucionados (ou não) no

passado, feito isto, estaremos salvaguardando e garantindo a compreensão e perpetuação da nossa memória social futura. Além disso, nenhum povo pode prosperar sem a memória do seu passado, pois as soluções para o futuro têm que considerar a experiência vivida (Miller, 2009).

1.3. A História da Arqueologia

Neste trabalho a Arqueologia é vista ou tratada de dois modos, como ciência autónoma e como disciplina. A dualidade está na dificuldade de generaliza-la, devido ao seu percurso histórico como vamos expor e como ela é considerada em vários países.

Podemos já adiantar que a institucionalização da Arqueologia na Europa ocorreu, sobretudo, nos departamentos de História, havendo, assim, um elo ou uma espécie de subordinação, ou seja, aí a Arqueologia estudou ou estuda a pré-História das populações europeias. Enquanto nos Estados Unidos, a institucionalização da Arqueologia se deu nos departamentos de Antropologia, procurava conhecer o passado pré-colonial das sociedades nativas, através de estudos antropológicos e arqueológicos (Symansk, 2014).

O conceito de Arqueologia é a junção de duas palavras gregas, *arqueo* ou *archaios* do grego “*apxaioc*” que significa antigo e, *logia* ou *logos* do grego “*aogoc*” que significa tratado ou estudo. A Arqueologia dá a ideia de estudo antigo ou sobre a antiguidade. Quando os gregos pronunciavam Arqueologia referiam-se aos eventos distantes de sua época ou das instituições políticas e sociais mais remotas (Langer, 1999).

A palavra Arqueologia não tinha um sentido sistemático, ou seja, era genérico, designava um período material de uma nação ou país. Mesmo nos períodos procedentes, idade antiga e média, viajantes, historiadores e cronistas ou especificamente humanistas, antiquários e escavadores colecionavam objectos e realizavam obras que registravam a cultura material de uma forma curiosa e imitavam principalmente os templos gregos e romanos, eram os eruditos interessados no restabelecimento da glória clássica (Ibidem).

A Arqueologia surgida na Europa está ligada ao período renascentista de tradição humanística que buscava coleccionar as grandes estátuas grecoromanas devido aos seus estilos de valores estéticos, sobretudo nos séculos XVI com a Filologia, História das Artes Antigas, Epigrafia e Numismática. As críticas feitas a este período é que

valorizava em demasia o estético, *aisthesis*¹, da percepção das etéreas linhas da beleza marcadas no mármore e noutros materiais nobres, escavações com único interesse de achar objectos de valor de forma aleatória sem contextualizá-la (Funari, 2004).

No século XVII, fase dos antiquários, haverá mais cuidado ao se sistematizar as colecções. No século XVIII, fase dos sistematizadores, conhecido como o século das luzes, Winckelmann fundará a Arqueologia Clássica e destacam-se as escavações de Herculano e Pompeia, cidades romanas vítimas da erupção do Vesúvio de 79 d.c. No século XIX, a Arqueologia oitocentista será caracterizada por uma escavação que remove os entulhos dos achados. No século XX e XXI, surge uma variedade de procedimento com destaque da contextualização do achado e da sua reconstituição cultural (CIPO, 1979; Fabião, 1989; Funari, 2004).

Do outro lado do Atlântico, nos Estados Unidos, surgiu a Arqueologia Pré-histórica, uma disciplina voltada para as questões que não eram estudadas pela Arqueologia Clássica ou ocidental, caso da Antropologia, interessada no substrato humano dos diversos povos marginalizados pela Arqueologia Clássica ou ocidental. Para o efeito, era necessário conhecer as línguas indígenas.

Linguística, as tribos existentes, a Etnologia e aquelas extintas, mas que tenham vestígios materiais para poderem ser estudadas pela Arqueologia (Symansk, 2014; Funari, 2004).

¹ Capacidade de sentir o mundo, compreendê-lo pelos sentidos.

**CAPÍTULO II- NECESSIDADE DE ENQUADRAMENTO DE AULAS DE CAMPO
NA DISCIPLINA DE ARQUEOLOGIA NO CURSO DE HISTÓRIA**

CAPÍTULO II- NECESSIDADE DE ENQUADRAMENTO DE AULAS DE CAMPO NA DISCIPLINA DE ARQUEOLOGIA NO CURSO DE HISTÓRIA

2.1. Arqueologia de Campo

Neste capítulo o objectivo é analisar as teorias da Arqueologia que sustentam o trabalho, especificamente o terceiro capítulo, ou seja, enquanto neste se faz a discussão teórica no próximo capítulo se aplicam as teorias discutidas neste capítulo. A Arqueologia de campo ou simplesmente Aulas de campo envolve três processos: o pré-campo, o campo e pós campos. Cada uma dessas fases contém objectivos distintos e tentarão colaborar para a busca de uma educação mais democrática e prazerosa (Campos, 2012).

2.1.1. O Pré-Campo

O pré-campo antecede a aula de campo, nesta fase são delineados os objectivos da aula de campo e são dadas as aulas teóricas sobre o que se vai estudar no campo. Quanto aos objectivos, Viveiro e Diniz (2009) salientam que um trabalho de campo compreende não só a saída propriamente dita, mas incorporam as fases de planeamento, tais como a viabilidade da saída, os custos envolvidos, o tempo necessário, a elaboração e a discussão do roteiro, divisão de tarefas, a autorização junto aos responsáveis pelos alunos, entre outros aspectos. Numa aula de campo realizada por Campos (2012) cujo objectivo era estudar entre outros “A formação barreiras, depósitos sedimentares e dinâmica costeira, assentamentos humanos pré-históricos”, os estudantes tiveram aulas teóricas sobre os “ambientes costeiros” antes de irem ao campo.

Para os profissionais de Arqueologia, o pré-campo também pode ser chamado de trabalho gabinete e processa-se na consulta de arquivos, publicações impressas, mapas cartográficos (1/50000), topográfico (1/250000), geológico (resistência do solo) iconográfico, litográfico, entre outros. A posterior faz-se a análise toponímica de toda a região. Logo que se tenha dados suficientes, o arqueólogo passa imediatamente à prospecção (Torres, 2002) ou mesmo a escavação.

2.1.2. O Campo

Para Mortimer Wheeler “a moderna Arqueologia pode reduzir-se a expressão Arqueologia de campo”. Não obstante, o trabalho de campo ser indispensável em

Arqueologia, não se pode menosprezar o papel desempenhado pela produção teórica e pelo trabalho de gabinete (Torres, 2002).

No campo, o primeiro cuidado a se ter será o de observar as formas do relevo, isso impõe conhecimentos mínimos de geomorfologia da região objecto de estudo: variações, diferenças dos níveis da água dos rios, mares, oceanos, cobertura vegetais, entre outros. A procura de fontes designa-se por Prospecção Arqueológica, desenvolveu-se principalmente na América do Norte e Europa com a ajuda de outras áreas do conhecimento como Etnografia, Ecologia, Arquitetura (Symansk, 2014; Torres, 2002).

Para a prospecção, o arqueólogo terá de analisar devidamente a carta da região. Analisar as linhas de água, manchas de relevo, formação geológica, manchas da vegetação, tipos de capacidade de uso de solos, como também analisar os achados e estações recolhidos em bibliografia. Posteriormente processar-se-á um levantamento topográfico de pormenores e uma eventual escavação. Como material, usam-se a fita métrica, o papel milimétrico, a máquina fotográfica, a bússola, os sacos plásticos, as etiquetas as e fichas de prospecção². Identificado o sítio arqueológico, observa-se e regista-se adequadamente se existem achados expostos superficialmente e no subsolo, usando métodos geoquímicos, geofísicos e sondagem arqueológica, métodos não destrutivos (Viveiro e Diniz, 2009; Torres, 2002).

A técnica de prospecção terrestre pode-se complementar ou substituir em determinadas condições, quer pela fotografia aérea como por outras técnicas de prospecção de subsolo, como os meios instrumentais da magnometria, resistência eléctrica dos solos e radar dos subsolos, análises químicas, especialmente a análise fosfática (Campos, 2012; Torres, 2002).

Na realização da Aula de campo, Oliveira e Correia (2013) organizaram os alunos em equipas, deram orientações para fazerem observações, anotações, obter fotos e filmes das referidas actividades.

Para haver coerência entre o discurso de conservação que se utiliza em Sala de Aula, na Aula de campo, o comportamento do professor e dos estudantes sobre o impacto causados pela sua actividade deve ser mínimo, e somente o essencial deve ser colectado para posterior estudo, desde que não cause danos significativos ao ambiente (Viveiro e Diniz, 2009).

² Podem encontrar-se as seguintes informações: nome do responsável pelo achado, nome do sítio, artefactos recolhidos, eventuais croquis e o estado de conservação.

A prospecção tem a vantagem de ser um método pouco destrutivo, eficaz e pouco dispendioso. Processa-se apenas numa batida de campo com vista à recolha de artefactos e eco factos, o que não vai interferir em nada na paisagem. Todas as informações fornecidas pela prospecção são de mais-valia para a escavação visto que através delas podemos efectuar uma escavação mais correcta sabendo A priori o tipo de estação que se pretende escavar, sem arriscar destruir a própria estrutura (Torres, 2002).

A escavação é a exumação sistemática dos depósitos arqueológicos estratificados que se encontram total ou parcialmente enterrados, sendo, assim, o procedimento fundamental de recuperação de testemunhos materiais do passado (Llore, 1997 citado por Tomé, 2002). Quer dizer que a escavação não é um procedimento empírico.

Existem vários tipos de escavação: a (1) de emergência que ocorre geralmente quando é necessário fazer um estudo rápido numa zona arqueológica cujas matérias serão ou arriscam serem destruídos, por exemplo, a construção de uma estrada que passa num sítio arqueológico; (2) a preventiva, além da semelhança com a anterior, ela pode impedir que a estrada não passe no sítio arqueológico e tome outro rumo; (3) a de monumento, aquelas feitas em sítios considerados importantes pela prospecção ou pela fonte oral e (4) a de longa duração, aquelas cujo objectivo é menos de emergência e dão mais detalhes pelo seu carácter (Oliveira e Correia, 2013). Na actualidade é pouco usada, ainda serve para algumas investigações como escavações de muralha, a pesar dessa evolução, permaneceram os patrocínios dos homens influentes. Porém, temos a alteração no modo de escavar- a Vala ou Trincheira, estabeleceu-se o princípio da estratigrafia, que permitiram o reconhecimento da antiguidade da humanidade através da associação estratigráfica de instrumentos humanos feitos de ossos de animais extintos. Estratigrafia ou unidade estratigráfica são as camadas de terra que soterram o objecto (Symansk, 2014; Tomé, 2002).

Faltava à Arqueologia um método que permitisse a reconstrução, da forma mais rigorosa possível dessas evoluções que o registo estratigráfico mostrava, essa lacuna será preenchida pelo método Wheeler criado por Mortimer Wheeler nos anos 30 do século XX, consistia em abrir uma quadrícula no terreno de escavação, baseava-se numa quadrícula de 5X5 m⁸, sendo que a área escavada se limitava a 4X4 m, deixando-se de cada lado dos quadrados uma berma de 50 cm (somando os quadrados contíguos, obtinha-se uma berma total de 1m de lado), estas bermas não

seriam escavadas, persistindo como testemunhos da estratigrafia verificada na estação arqueológica (Symansk, 2014; Tomé, 2002).

No entanto, ao nível da interpretação, estas mesmas bermas apresentam inconvenientes, pois representam interrupções artificiais na continuidade do registo arqueológico, dificultam a visualização de estruturas horizontais, podendo esconder a totalidade de certas estruturas. A observação das camadas estratigráficas individualmente pode impedir a correcta definição das mesmas, pois sabe-se que a estratigrafia raramente se encontra numa disposição lógica, verificando-se frequentemente a existência irregular na mesma. Para compreender estas inter-relações infra-estacionárias, torna-se necessário estabelecer uma metodologia que privilegie o registo horizontal e não o vertical, como o método de Wheeler (Oliveira e Correia, 2013; Tomé, 2002).

Surge então o método open-área de Philip Barker criado nos anos 70 do século XX, consistia na escavação de amplas superfícies de terra, tinha em conta cada camada ou sequência estratigráfica na sua integridade horizontal, ou seja, toda a estação arqueológica deveria ser escavada, não recorrendo a secções ou trincheiras de amostragem e não se podia deixar interrupções físicas no interior da área escavada, visto que um sítio arqueológico pode ser mais complexo em plano do que parece ser uma secção (Tomé, 2002).

2.1.3. O Pós-Campo

Após de se terem recolhido todas as informações existentes e se ter prospectado toda a área em causa, retomam-se ao trabalho de gabinete. Assim, processar-se-á uma informatização total de todos os dados obtidos na prospecção da área prospectada. Depois reúnem-se todos os dados num sistema de informação geográfica-SIG, também conhecido por geoprocessamento que permite o cruzamento de dados gráficos e alfanuméricos (Torres, 2002; Symansk, 2014). Voltámo-nos agora ao estudo realizado por Viveiro e Diniz (2009). Um segundo questionário considerado como 2.^a Fase foi aplicado após as Aulas de campo, visando assim verificar o conteúdo assimilado pelos alunos. Assim como o aplicado na 1.^a fase, as questões formuladas foram de múltipla escolha. Pretendeu-se desta forma verificar a evolução da aprendizagem e do conteúdo assimilado, por meio das duas formas de aquisição dos conhecimentos oferecidos. Realizou-se ainda um terceiro questionário com perguntas fechadas direccionado aos alunos participantes desta pesquisa, tendo como finalidade avaliar o local visitado, com relação ao estado

de conservação e a participação de cada um dos envolvidos em todo o processo realizado (Torres, 2002).

É uma sugestão metodológica interessante para saber a evolução das aprendizagens.

Oliveira e Correia (2013), depois da Aula de campo concluíram que a ida a campo, bem como, a visualização do local trouxeram aos alunos maiores diferenciações da formação estrutural dos recifes e dos seres vivos encontrados na exploração a partir das suas respostas. A média de acertos após as Aulas teóricas expositivas que foi pouco mais de 60% nas duas turmas foi superada pela média observada após as Aulas de campo que foi superior a 75% para ambas as turmas, demonstrando que o progresso dos alunos através das aulas de campo, precedidas de aulas teóricas, favorece o processo ensino aprendizagem. Os alunos apresentaram grande interesse em aprender novos conteúdos com base nas Aulas de campo e o fato de terem assistido Aulas teóricas anteriormente, apresentando conhecimentos acerca do tema, também auxiliou na assimilação dos novos conhecimentos.

2.2. Análise do programa curricular do 3º ano no curso de história ISCED – HUÍIA

Currículo deriva do verbo latim *currere* (correr) e do substantivo *curriculum* cujo sentido é curso, carreira, trajetória, caminho, percurso ou jornada. São as matérias constantes em um determinado curso ou disciplina a ser cursado, ou frequentado. A palavra currículo está ligada ao surgimento das Reformas Protestante e do Calvinismo, que influenciaram reformas no modo de ensinar e de apreender (Hamilton, 1993; Pacheco, 2005 citados por Fernandes, 2014). Se curriculum é a ferramenta pedagógica de massificação da sociedade industrial, acharemos sua origem nos Estados Unidos, em meados do século, com a encontra Diaz Barriga, ou ainda um pouco antes, na década de 1920. Se é um plano estruturado de estudos, expressamente referido como curriculum, podemos achá-lo pela primeira vez em alguma universidade europeia, como propõe Hamilton. Qualquer indicação do que se ensina, podemos chegar, como Marsh, Platão e, talvez, até antes dele (Fernandes, 2014; Keller-Franco e Masetto, 2018).

Um dos maiores desafios de um professor é qualificar o valor da componente curricular junto aos educandos, que muitas das vezes, almejam concluir a formação com brevidade, uns porque tiveram o fluxo de seu percurso escolar comprometido, outros porque já ingressaram no mercado de trabalho, outros porque estão pressionados para entrar no mercado de trabalho, outros pela responsabilidades assumidas que requerem a presença junto à família, ou ainda pela tomada de consciência da necessidade de concluir a escolaridade para melhorar da qualidade de vida (Leite, 2013).

De acordo com Fernandes (2014) há três grandes modos de conceber o currículo e contém necessariamente a componente técnica, prática e a multicultural: Na perspectiva técnica, o currículo é definido como algo prescrito ou planejado a ser implementado. É constituído por objectivos e conteúdos a serem ensinados: como o ensino é ou deve ser organizado? Qual deve ser seu objectivo para que o aluno ou estudante aprenda? Como seleccionar os conteúdos a serem estudados? Nessa perspectiva, o currículo é algo elaborado por especialistas, que pensam e definem o modelo de ensino a ser desenvolvido na escola (Fernandes, 2014).

Enquanto prática social e emancipatória de sujeitos inseridos em determinada cultura, o currículo é culturalmente determinado por relações de poder, ou seja, o currículo é um local onde se produzem e se criam significados sociais, os quais estão ligados a relações sociais de poder e desigualdade (Silva, 2002 citado por Fernandes, 2014).

O artefacto multicultural concebe o currículo com a identidade e a subjectividades. Nessa perspectiva, o sujeito e sua interacção histórica, social e biológica ocupam o centro das discussões e práticas curriculares, onde se produzem, elegem e transmitem representações, narrativas, significados sobre as coisas e seres do mundo (Costa, 2003 citado por Fernandes, 2014). Diferente do currículo disciplinar, descontextualizado da realidade, sem margens de opções para professores e alunos participarem das decisões na selecção de conteúdos, distantes das reais necessidades dos estudantes, o currículo integrado possibilita a formação de sujeitos críticos, enquanto incentiva a participação dos alunos no processo de aprendizagem (Fernandes, 2014).

Existem várias formas de organização de propostas curriculares integradas, Print (1976 citado por Fernandes, 2014) aponta quatro:

Quando um determinado conteúdo de uma determinada disciplina depende dos procedimentos de outro conteúdo e disciplina para ser ensinada e entendida, estamos perante uma Integração correlacionada de diversas disciplinas. Por exemplo, segundo Torres (2002) a prospecção em Arqueológica depende da ajuda de outras áreas do conhecimento como etnografia, Ecologia e Arquitetura.

Não existem áreas ou disciplinas dominantes. As áreas são subordinadas à ideia que serve para reger a proposta de integração. Por exemplo, de acordo com Torres (2002), na senda do exemplo anterior, ao observar as formas de relevo, impõe ao arqueólogo conhecimentos mínimos de geomorfologia da região em estudo: variações, diferenças dos níveis da água dos rios, mares, oceanos, cobertura vegetais, entre outros. É uma autêntica integração através de temas, tópicos ou ideias.

Os conteúdos devem ser estruturados em torno de problemas práticos do quotidiano. Por exemplo, quando tratamos do desemprego, será que o conhecimento da economia é suficiente para a sua compreensão?

Por último, parte-se da ideia de que os alunos aprendem com maior facilidade e significação quando as actividades são relacionadas com questões que eles consideram importantes. Como exemplo, fica outra a questão no ar, quem é melhor que o próprio aluno ou estudante para seleccionar ou sugerir os temas de pesquisas, de uma Aula de campo? A simples transmissão do conhecimento académico já não

basta, aliás nunca bastou, mas na actualidade, é preciso educar para que as pessoas aprendam a conviver com a mudança e a incerteza, as instituições educativas se espera que eduquem para a vida, em toda a sua complexidade e aos docentes, a sua materialização. Essas exigências afectam directamente as instituições e os programas de formação docente (Keller-Franco e Masetto, 2018).

Há um consenso em torno da necessidade de mudanças nos programas de formação de professores, tem-se falado muito em crise nas licenciaturas, há décadas pesquisas vêm mostrando problemas nesses cursos e tem havido proposta de reformulação em alguns aspectos, não tocando no cerne da questão, a estrutura institucional e a distribuição dos seus conteúdos curriculares, conforme apontam as análises (Gatti, 2010 citado por Keller-Franco e Masetto, 2018).

As reformulações que vão-se fazendo são mais em torno das disciplinas que compõem a grelha curricular, permanecendo a formação de professores atrelada à reprodução as disciplinas e aos conteúdos descontextualizados face aos problemas

da escola básica, trabalhados de modo fragmentado (Romanowski, 2010 citado por Keller-Franco e Masetto, 2018).

Cunha (2010) faz a seguinte crítica sobre as alterações curriculares:

Não é mais possível tratar das reformas de currículo simplesmente retirando, incluindo ou aumentando a carga horária das disciplinas. São necessárias mudanças que promovam a ampliação e o aprofundamento nos campos da ciência, da arte e da técnica, sem desconhecer que é fundamental tratar, também, dos aspectos epistemo-metodológicos que envolvem as relações entre prática e teoria, a introdução de perspectivas interdisciplinares, a promoção do pensamento crítico, a criatividade, a capacidade de resolver problemas, de unir ensino e pesquisa como indicadores de melhoria da qualidade do ensino superior (Cunha, 2010, p. 139 citado por Keller-Franco e Masetto, 2018, p.154).

Estamos constrangidos com a referida crítica por ser o objectivo deste trabalho, no entanto, subscrevemos. Contudo, trabalhos como o presente, serão necessários quando se fizerem a reforma geral do curso de História a que faz parte a disciplina de Arqueologia a que endereçamos a presente proposta de alteração do programa.

CAPÍTULO III- ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS RESULTADOS OBTIDOS ATRAVÉS DO INQUERITO APLICADO AOS ESTUDANTES

CAPÍTULO III- ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS RESULTADOS OBTIDOS ATRAVÉS DO INQUERITO APLICADO AOS ESTUDANTES

3.1. Preliminares da Investigação

O objectivo deste capítulo é analisar a necessidade de enquadramento nas cadeiras de Arqueologia para uma visão mais prática através de aulas de campo para conciliar com a parte teórica.

A população seleccionada para este trabalho como referido é composta por 44 estudantes do 3º ano do ISCED-Huíla do Curso de História Regime Diurno. Foram inquiridos na plataforma do Google *forms*, os respectivos dados foram tabulados no Excel com o objectivo de recolher dados à sua experiência de aula de campo.

O curso de História foi criado nos termos do decreto executivo n.º 242/18 de 15 de Julho. Sua grelha curricular encontram-se as disciplinas de Arqueologia e Prática de

Arqueologia, disciplinas de precedência, ou seja, só faz a Prática de Arqueologia quem teve a classificação final de aprovado na cadeira de Arqueologia. A primeira com carga horária de 48 horas e a segunda com 80 horas anuais.

3.2. População e amostra

População ou Universo é o número total de indivíduos que entram no campo de investigação (Pardal & Lopes, 2011). A população seleccionada para este trabalho é composta pelos estudantes do 3º ano do curso de História do ISCED - Huíla. Para o referido trabalho de pesquisa contamos com 44 estudantes.

3.2.1. Amostra

Dos 44 estudantes seleccionados, apenas 26 preencheram o inquérito.

3.3. Uma Análise Crítica às Aulas de Arqueologia e de Prática de Arqueologia

A falta da componente prática na disciplina de Arqueologia e de Prática de Arqueologia é preocupante. Da entrevista que realizamos a um estudante que frequenta o 2.º ano curso de História estabeleceu-se o seguinte diálogo:

-Nós: Já tiveste aula de Arqueologia?

- Ele: Já sim!

-Nós: E prática Arqueológica?

- Ele: Também.

-Nós: Quem reprova na primeira cadeira pode fazer à segunda?

- Ele: Não, a questão da precedência.

-Nós: Muito bem! Notaste alguma diferença substancial entre estas disciplinas?

- Ele: Consideravelmente. Na introdução da cadeira vimos aspectos de carácter geral sobre a Ciência Arqueológica, pontos altos foram os seus métodos e técnicas. Na Prática: vimos aspectos mais técnicos com relação actividade de campo e de laboratório, o ponto alto foi à sugestão de irmos a um dos cemitérios para analisar o novo ramo da Arqueologia – Arqueologia funerária. Mas sendo honesto não devíamos tê-la chamado prática.

-Nós: Por que não deviam chama-la de Prática?

-Ele: Suprimindo a parte que o professor (...) inventou a aula Prática (sublinha-se que eu e quase a maioria da minha turma tivemos que voltar ao ISCED-Huíla, mas já estávamos de férias porque tínhamos dispensado enquanto delegado fui obrigado

a recrutara-los num período em que se fazia os últimos exames na instituição), senão, o resto era mesmo teoria.

-Nós: Não estamos satisfeitas com a resposta. Por que não deviam chama-la de Prática?

-Ele: Porque não é Prática. Não tem o carácter de actividades que supostamente devia contemplar. Minha opinião.

-Nós: Está a dizer que as duas cadeiras são teóricas, diferindo apenas no conteúdo?

-Ele: Com certeza!³

3.3. Apresentação e descrição dos resultados

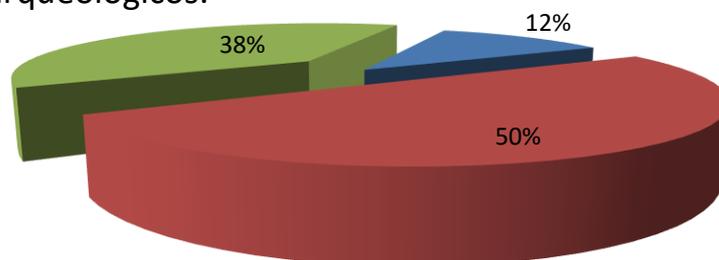
3.3.1. Concepção de Aula de Campo

100% dos estudantes inquiridos (ver gráfico n.º22 em anexo) foram unânimes ao responderem sim, quando questionados se concordavam com o objectivo do presente estudo, da necessidade de enquadramento de aulas de campo no âmbito das aulas de Arqueologia. Contudo, uma contradição não passou despercebida na análise dos resultados ao divergirem do conceito de aula de campo apresentado no capítulo anterior (ver gráfico n.º1). 12% dos inquiridos seleccionaram a primeira opção que segundo, a aula de campo é “Caracterizada como um retiro do recinto escolar para estar com os colegas e professores num lazer”; 50% dos inquiridos seleccionaram a segunda opção que define aula de campo “Caracterizada por uma actividade que permite ir ou estar no campo sem recurso à escavação”; e 38% dos inquiridos seleccionaram a terceira opção que Segundo, a aula de campo é “Caracterizada por pesquisas, prospecções e escavações em sítios arqueológicos”.

Gráfico n.º 1- A aula de campo é?

³ Tchiputo, estudante do 2º ano de História. Entrevista realizada online aos 19-07-2021.

- Caracterizada como um retiro do recinto escolar para estar com os colegas e professores num lazer;
- Caracterizada por uma actividade que permite ir ou estar no campo sem recurso a escavação;
- Caracterizada por pesquisas, prospecções e escavações em sítios arqueológicos.

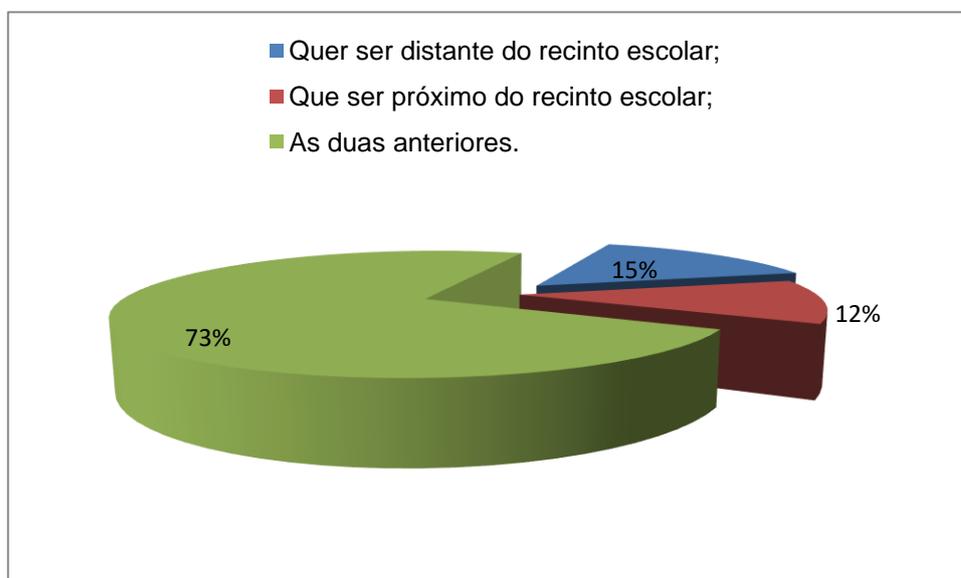


Fonte: Elaboração própria.

Neste caso, 50% dos inquiridos não seleccionaram a opção ideal, a terceira. Como analisado no capítulo anterior, a aula de campo em Arqueologia pode processar-se com recurso à prospecção ou à escavação (Torres, 2002). A primeira opção não corresponde com a análise feita no capítulo anterior, ou seja, a saída não é para lazer, mas uma forma de aprender (Viveiro e Diniz, 2009), todavia, o lazer é um elemento agregador e não primordial. A segunda opção está emparelhada, contém elementos verdadeiros, quando afirma que a aula de campo é ir ou estar no campo e falso quando condiciona a aula de campo a não escavação (simples prospecção), ou seja, são as circunstâncias que ditam se se fica somente na prospecção ou avança-se à escavação (Torres, 2002; Viveiro e Diniz, 2009).

A par desta divergência, identificou-se outra, referente ao espaço. Questionados qual seria o lugar ideal para a aula de campo, os inquiridos divergiram na resposta. Destas (ver gráfico n.º 2), 15% diz que a aula de campo tem de ser realizada distante do recinto escolar; 12% diz que a aula de campo tem de ser realizada próximo do recinto escolar; 73% diz que a aula de campo pode ser realizada próximo ou distante do recinto escolar.

Gráfico n.º 2- A aula de campo tem?



Fonte: Elaboração própria.

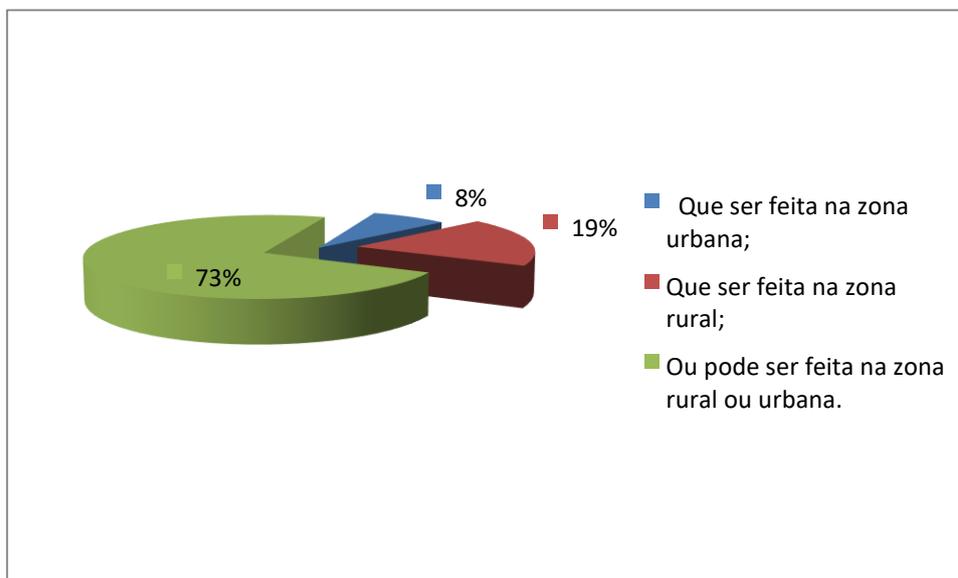
As respostas, cujas opções estão condicionadas pela proximidade e distância do recinto escolar, o que corresponde a 27%, estão erradas. Como observado por Miller (2009) a Arqueologia não se circunscreve ao recinto escolar, ou seja, nem próximo e nem distante do recinto escolar. Neste caso, como responderam 73% dos inquiridos à aula de campo poder ser realizada no recinto escolar, como também, distante dela, desde que haja um sítio arqueológico.

As análises destes gráficos nos preocupam, pois, demonstram incongruências sobre o conceito de aula de campo que os estudantes inquiridos têm. Há acentuados desvios nas respostas padrão, vejamos, os 88% dos estudantes inquiridos, embora já tenham estado numa aula de campo, 50% destes não sabem caracterizar uma aula de campo e 27% pensam que a proximidade e a distância em relação ao recinto escolar interferi na realização de uma aula de campo e 73%, um dado animador⁴, domina que a aula de campo pode ser feita na zona urbana como na rural.

Questionados onde a aula de campo tem de ser feita (ver gráfico n.º 3) responderam zona urbana 8%, rural 19% ou em ambos 73%.

Gráfico n.º 3- A aula de campo tem?

⁴ Tal como na pergunta precedente em que houve uma dispersão nas respostas, nesta, esperava-se que os estudantes inquiridos também estivessem divididos entre as zonas urbana e rural e não optassem 73%, pela última opção, como sucedeu.



Fonte: Elaboração própria.

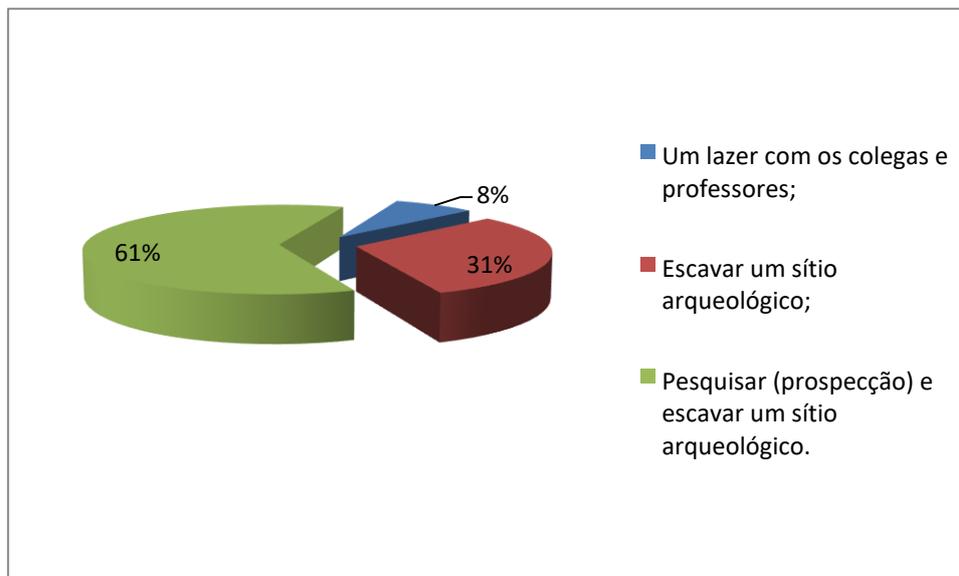
A aula de campo pode ser feita na zona urbana ou rural, desde que haja um sítio arqueológico. Aos ligeiros desvios das respostas padrão que se registraram, 8% para zona urbana e 19% para a zona rural, um total de 27%, demonstraram que alguns estudantes inquiridos pensam ou associam a palavra campo literalmente, ou seja, a aula de campo tem que ser feita necessariamente no campo, em zonas rurais. Quando, na verdade, os arqueólogos procuram por achados, que podem ser encontrados em locais onde houve ou há presença humana, existe, por exemplo, a Arqueologia urbana.

3.3.2. Objectivos de uma Aula de Campo

Nesta secção, após uma breve incursão sobre o que seja e não uma aula de campo procura-se analisar o objectivo de uma aula de campo. Esta secção é importante por que nos permitirá saber os perigos e as vantagens de não saber o objectivo de uma aula de campo. De acordo com Viveiro e Diniz (2009), a aula de campo tem que ter objectivos bem delineados, compreendidos pelo professor e pelos alunos, um deles é o de praticar o que foi ministrado na sala de aula, de modo que não se vá ao campo com o intuito de passear, o tal lazer abordado acima, mas o de estudar e que este estudo não seja chato, no entanto, divertido e prazeroso.

Questionados qual deve ser o objectivo de uma aula de campo (ver gráfico n.º 4), 8% dos estudantes inquiridos seleccionaram a primeira opção “Um lazer com os colegas e professores”; 31% dos estudantes inquiridos seleccionaram a segunda opção “Escavar um sítio arqueológico”; e 61% dos estudantes inquiridos seleccionaram a terceira opção “Pesquisar (prospecção) e escavar um sítio arqueológico”.

Gráfico n.º 4- Qual deve ser o objectivo de uma aula de campo?

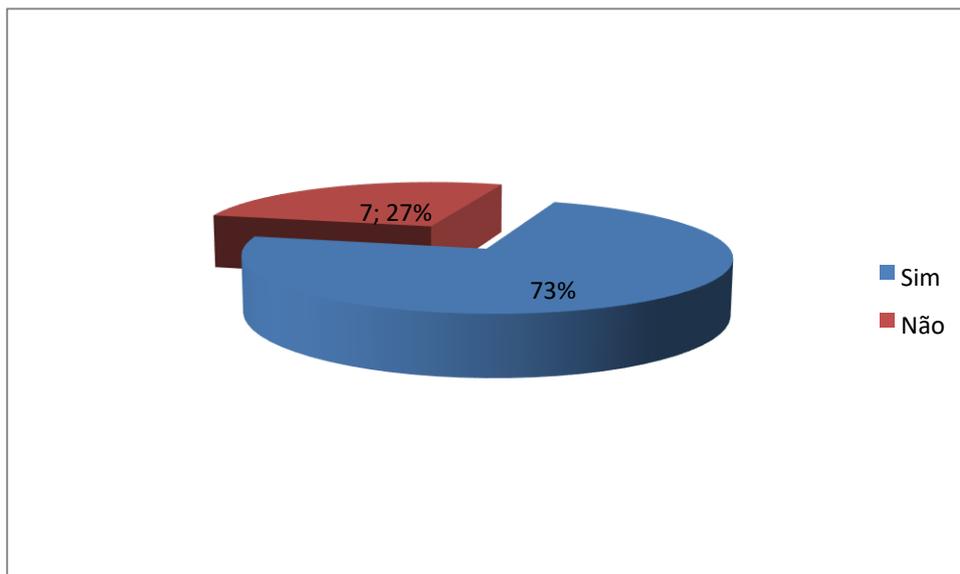


Fonte: Elaboração própria.

A questão do lazer mais uma vez é confundida como a finalidade de uma aula de campo, acreditamos serem desnecessárias mais explicações a respeito. Quanto à escavação, é sim um dos objectivos de uma aula de campo, contudo, o trabalho de campo não se circunscreve à escavação. Como realça Miller (2009), a Arqueologia de campo pode ser uma simples prospecção, uma actividade que permite ir ou estar no campo sem recurso à escavação. Porém, esperávamos que os estudantes inquiridos seleccionassem a última questão porque a prospecção e a escavação se complementam. Referindo-se a interdependência entre prospecção e escavação, Torres (2002) esclarece que todas as informações fornecidas pela prospecção são de mais-valia para a escavação visto que através delas podemos efectuar uma escavação mais correcta, sabendo A priori, o tipo de estação que se pretende escavar, sem arriscar destruir a própria estrutura.

Todavia, os objectivos de uma aula de campo são melhores alcançados quando todos os intervenientes participam dela de forma consciente. Pelo que, é necessário à existência de aulas teóricas. Ora, questionados se uma aula de campo deve ou não ser antecedida por uma aula teórica (ver gráfico nº 5) 73% dos estudantes inquiridos responderam sim e 27% responderam não.

Gráfico n.º 5- Tem que ser antecedida por uma aula teórica do que será tratado no campo?

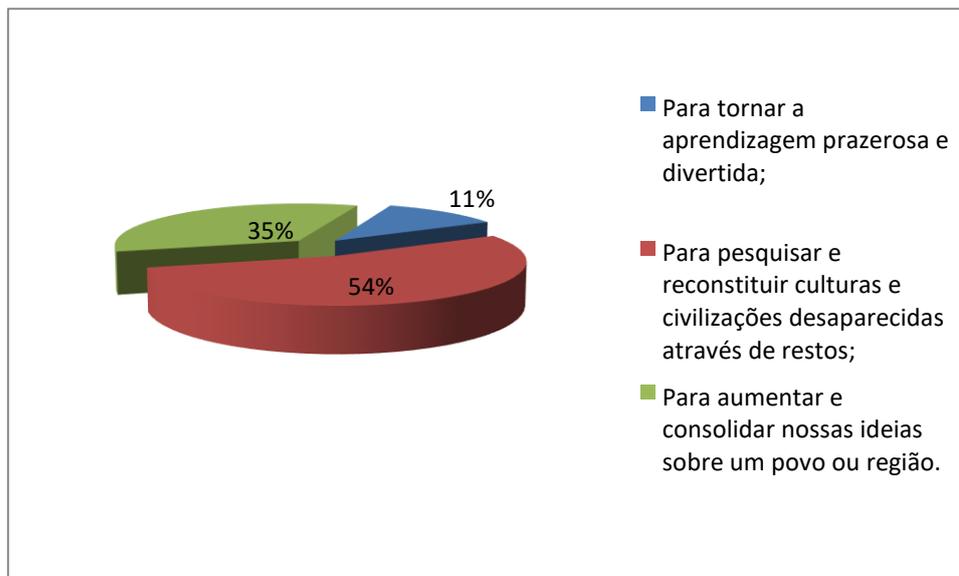


Fonte: Elaboração própria.

Os 27% do desvio da resposta padrão é muito preocupante visto que estamos diante de futuros professores que não associam a teoria à prática. Além de futuros professores, 54% dos estudantes inquiridos trabalham e é muito provável que alguns destes 27% que não relacionam a teoria à prática trabalham como professores.

Tanto é que os estudantes inquiridos quando questionados sobre a importância de uma aula de campo (ver gráfico n.º 6) 11% seleccionaram a opção “Para tornar a aprendizagem prazerosa e divertida”; 35% seleccionaram a opção “Para aumentar e consolidar nossas ideias sobre um povo ou região”; 54% seleccionaram a opção “Para pesquisar e reconstituir culturas e civilizações desaparecidas através de restos”.

Gráfico n.º 6- Qual é a importância de uma aula de campo?



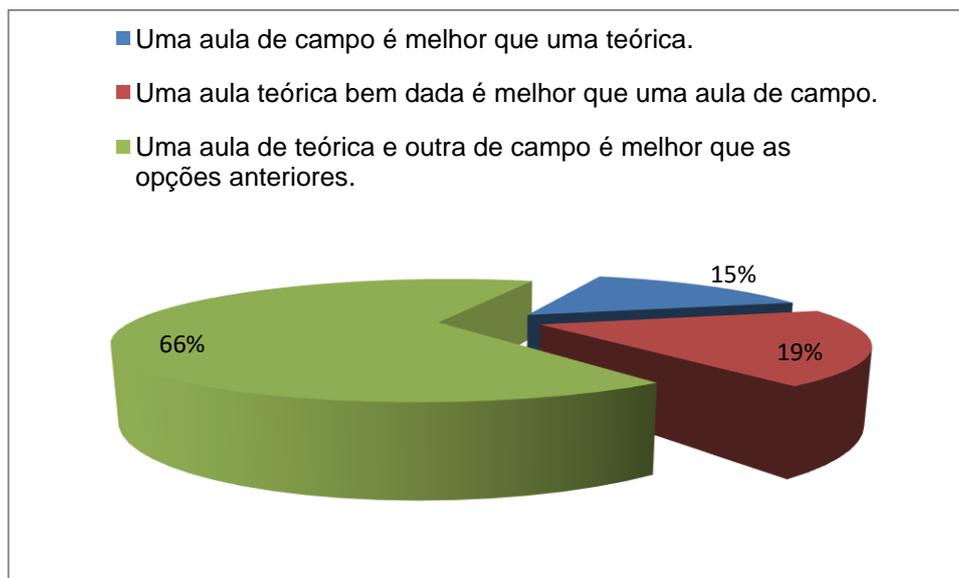
Fonte: Elaboração própria.

As respostas estão hierarquizadas, a última sendo a mais satisfatória de todas, segue-se a penúltima e a primeira. Na primeira opção a aula de campo serve para tornar a aprendizagem prazerosa e divertida, por que de acordo Campos (2012), cada uma das fases de uma aula de campo contém objectivos distintos e tentarão colaborar para a busca de uma educação mais democrática e prazerosa, mas como já aludimos, é um elemento agregador e não primordial. Na segunda opção a Arqueologia serve para pesquisar e reconstituir culturas e civilizações desaparecidas através de restos, neste caso, como defende March (2014), a Arqueologia analisa os objectos materiais das diferentes sociedades e culturas, quer sejam antigas ou actuais. E se o objectivo é conhecer melhor a vida dos nossos antepassados, problemas enfrentados e solucionados (ou não) no passado como preconiza Miller (2009), esta só pode ser materializada na aula de campo. Logo, esta opção é válida; Na terceira e última opção, a aula de campo serve para aumentar e consolidar nossas ideias sobre um povo ou região tal como a experiência realizada por Oliveira e Correia (2013): após as aulas teóricas os alunos acertavam em média 60% das questões que lhes eram aplicadas, mas após a ida ao campo, bem como, a visualização do local, o aumento na média de acertos era superior a 75%, daí que esta opção está acima de outras respostas.

Foi interessante notar (ver gráfico n.º 7) que 15% dos estudantes inquiridos preferem aulas teóricas; 19% preferem aulas de campo e 66% preferem aulas teóricas complementadas de aulas de campo. Os 15% de estudantes que preferem aulas teóricas em vez de aulas de campo quando questionados se concordavam com a

implementação de aulas de campos nas aulas de Arqueologia responderam sim, visto que 100% das respostas foram afirmativas.

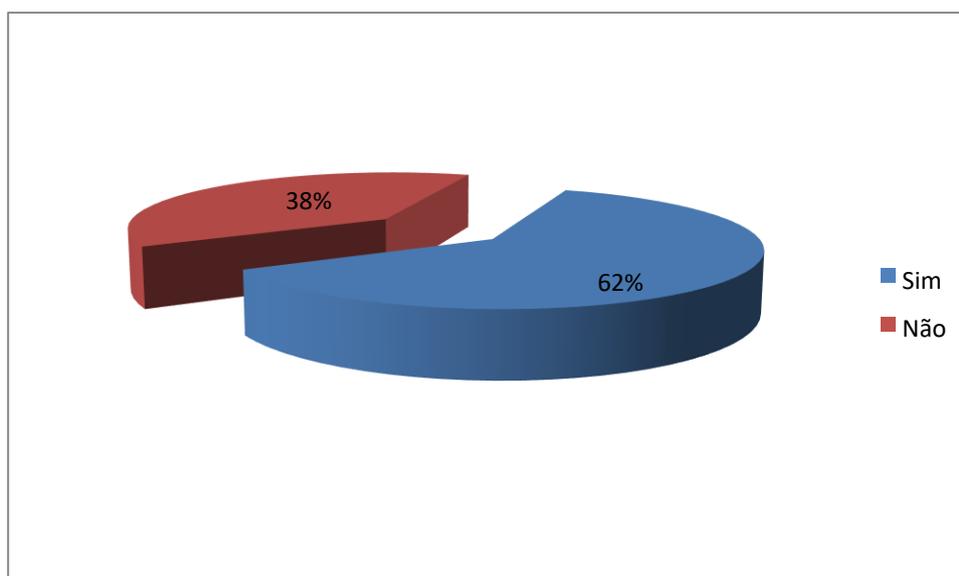
Gráfico n.º 7- Selecciona uma das opções?



Fonte: Elaboração própria.

Ainda quando falamos do objectivo de uma aula de campo outra questão prende-se como praticar a aula de campo. Dos 88% estudantes inquiridos que já tiveram aula de campo, apenas 62% sabiam o objectivo da aula de campo a que participaram e 38% não sabiam (ver gráfico n.º 8).

Gráfico n.º 8- Sábias dos objectivos da aula de campo?



Fonte: Elaboração própria.

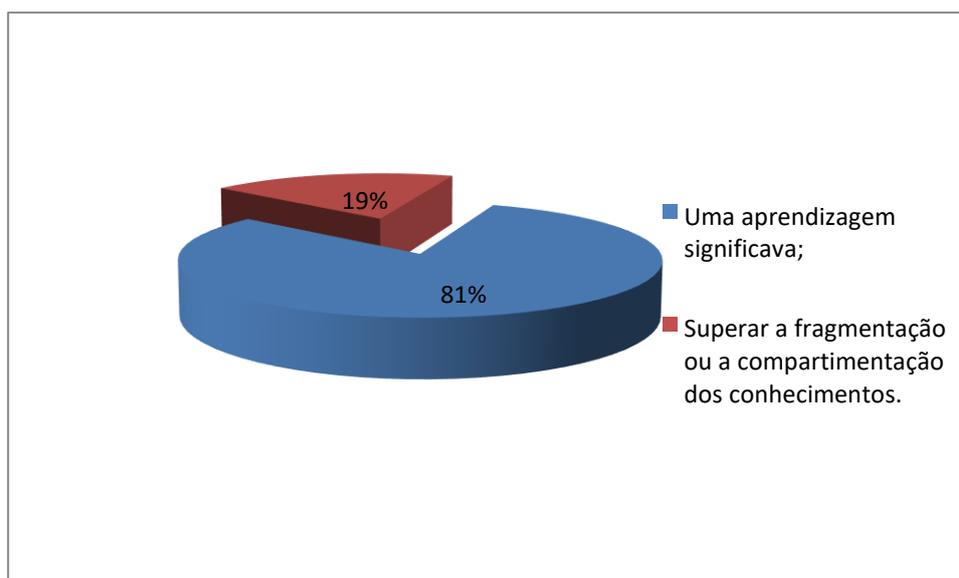
Os dados são demasiados esclarecedores, os repetidos lazes são a forma que muitos estudantes e professores observam as aulas de campo. Pode até se acreditar

que um estudante vá à aula de campo sem saber o objectivo dela. E será que devemos esperar que este estudante atinja o objectivo? Claro que não se pode chegar a um lugar que não se sabe onde fica. Logo, não se tiram as vantagens que as aulas de campo proporcionam, com excepção, talvez, do referido “lazer”. As vantagens das aulas de campo são exploradas na secção a seguir.

3.3.3. Vantagens e Desvantagens da Aula de Campo

Quanto às vantagens, foram colocadas duas opções aos estudantes inquiridos (ver gráfico n.º 9), primeiro se a aula de campo permite uma aprendizagem significativa ou, segundo, se permite superar a fragmentação ou a compartimentação dos conhecimentos. Quanto à primeira questão, 81% dos estudantes inquiridos seleccionaram a opção “Uma aprendizagem significativa”; 19% dos estudantes inquiridos seleccionaram a opção “Superar a fragmentação ou a compartimentação dos conhecimentos”.

Gráfico n.º 9- A aula de campo permite?



Fonte: Elaboração própria.

Podemos adiantar que ambas as respostas são satisfatórias, diferindo no aspecto conceptual, na primeira opção, de acordo Ausubel, Novak e Hanesian (1968) o indivíduo aprende à medida que novos conhecimentos são incorporados em suas estruturas cognitivas a partir dos conhecimentos prévios e relevantes, integrando novas informações em um complexo processo pelo qual aquele que aprende adquire o novo conhecimento.

A primeira opção é completada pela segunda e vice-versa, que segundo Campos (2012), o ambiente natural ou não-formal, possibilita uma aprendizagem significativa

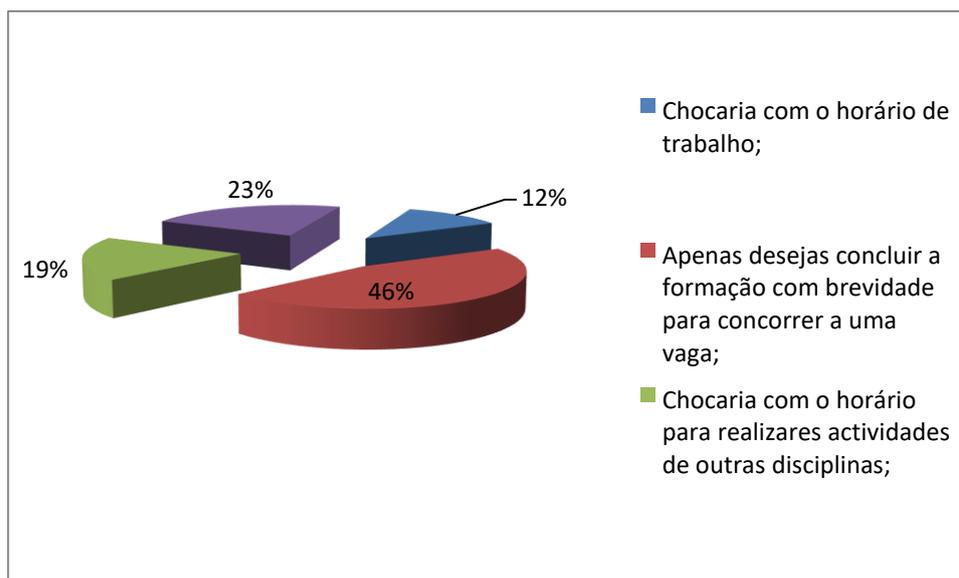
ao permitir o diálogo e a interacção. No entanto, é necessário usar, sugeri Campos (2012), metodologias que permitem o aluno superar a fragmentação ou a compartimentação dos conhecimentos associados às várias disciplinas na realização de uma aula de campo.

A conclusão que chegamos é que a aula de campo permite uma aprendizagem significativa enquanto os conhecimentos apreendidos na sala de aulas são testados ou consolidados na aula de campo. Não obstante, a sintonia entre ambas as opções, a selecção da primeira está relacionada com o nome (aprendizagem significativa), ou ainda porque a aprendizagem significativa é um conceito largamente conhecido entre os estudantes de formação de professores.

Tanto que, a segunda opção obteve apenas 19% dos estudantes inquiridos.

Como analisamos, os estudantes, 100% dos inquiridos, reconhecem a necessidade de enquadramento de aulas de campo, estão entre as razões à aprendizagem significativa. Ora, para a nossa surpresa, quando questionamos se as aulas de campo dificultariam as suas agendas (ver gráficos n.º 10) todos disseram sim.

Gráfico n.º 10- A aula de campo dificultaria sua agenda por quê?

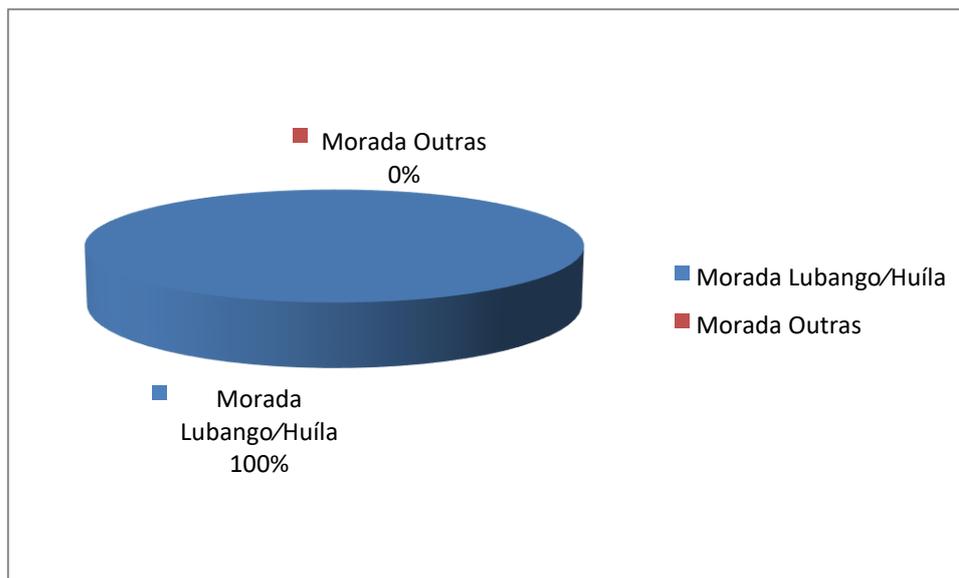


Fonte: Elaboração própria.

Destes, 12% justificaram seleccionando a opção “Chocaria com o horário de trabalho”; 19% justificaram seleccionando a opção “Chocaria com o horário para realizar actividades de outras disciplinas”; 23% justificaram seleccionando a opção “Chocaria com o horário para estares ou cuidar da família” e 46% justificaram seleccionando a opção “Apenas desejo concluir a formação com brevidade para concorrer a uma vaga”.

Primeiramente dizer que todos os estudantes inquiridos (ver gráfico n.º 11), 100%, vivem no Lubango/Huíla. É interessante notar dos 54% estudantes inquiridos que trabalham apenas 12% teriam dificuldades caso fossem implementadas as aulas de campo; 23% alegam que as aulas de campo iam chocar com a de outras disciplinas. Não têm tantas razões de queixas, visto que se fossem implementadas as aulas de campo não seriam realizadas diariamente e depois é que haveria uma negociação com os professores de outras disciplinas como tem acontecido, outrossim, vezes há, as aulas de campo são realizadas em dia que não há aulas teóricas, como aos sábados⁵.

Gráfico n.º 11- **Morada**



Fonte: Elaboração própria.

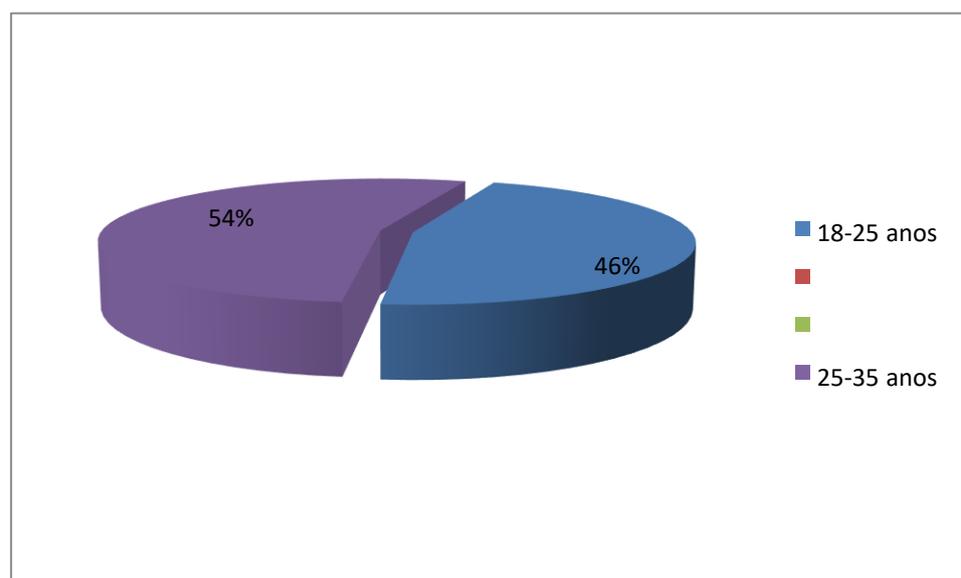
Dos 58% estudantes inquiridos casados ou em União de facto, 23% afirmam que terão dificuldades em participar das aulas de campo por estarem com/ou a cuidar da família. Não é justificativa para impedir a implementação das aulas de campo não só porque foram unânimes ao afirmarem há necessidade desta implementação, como também, são os estudantes que devem se submeter ao horário da instituição e não o inverso.

A opção da maioria, 46%, é a mais preocupante, pensamentos do género devem ser desconstruídos por não agregarem valores e qualidade de ensino/aprendizagem. Estudantes que querem terminar a formação a todo custo, sem preocupação com a qualidade da formação e ainda querem ingressar ao sistema educativo.

⁵ Acreditamos que os estudantes do Sétimo Dia não podem reclamar porque o Estado é laico e o Ministério do Ensino Superior obedece as normais instituídas pelo Estado - as quais não proíbem aulas aos sábados (Artigo 10.º da Constituição da República de Angola).

Leite (2013), responde a nossa inquietação, explicando que um dos maiores desafios dos professores é o de lidar com estudantes que almejam concluir a formação com brevidade. Ainda segundo esta autora, as razões rondam entre, os que tiveram o fluxo do percurso escolar comprometido, os que ingressaram no mercado de trabalho ou pressionados para ingressarem, os que têm responsabilidades assumidas que requerem a presença junto à família, e outros cuja necessidade é concluir a escolaridade para melhoria da qualidade de vida. Relacionando as razões apresentadas por Leite (2013) com os dados obtidos do inquérito aos estudantes, quanto percurso escolar comprometido não é o caso destes estudantes. 54% dos estudantes inquiridos (ver gráfico n.º 12) estão no intervalo dos 25-35 anos de idade, a função pública, sector que mais admite profissionais de educação em Angola, admite técnicos superiores até aos 45 anos de idade.

Gráfico n.º 12- Grupo Etário



Fonte: Elaboração própria.

No entanto, é possível que a pressão venha das condições financeiras⁶ das famílias, até porque 58% dos estudantes inquiridos têm filhos, a mesma percentagem para os casados ou vivem maritalmente (união de facto).

3.3.4. Os Objectos em Campo

Nunca é de mais lembrar que o objectivo do presente estudo é chamar a atenção a quem de direito para que se faça a alteração do programa das disciplinas de

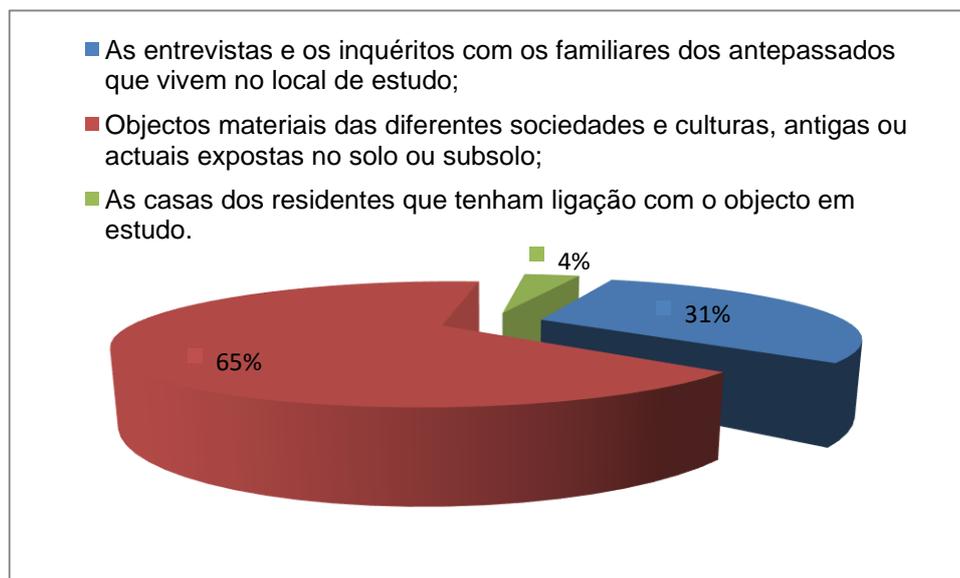
⁶ Embora sem dados sustentáveis, muitos comentam que os que preferem o ISCED (Ciências da Educação) são na sua maioria economicamente pobres, os que estão minimamente bem optam pela Universidade Mandume Ya Ndemufayo (Ciências Jurídicas, Económicas, Engenharias e Medicina) ou pelas Universidades privadas.

Arqueologia e de Prática de Arqueologia de modo que hajam aulas de campo. Por essa razão, são analisadas várias questões feitas aos estudantes inquiridos para verificar se têm o domínio básico em Arqueologia de campo. Quando mais se desviam da resposta padrão, maior é a necessidade se implementar as aulas de campo fazendo alterações no programa. Os dados que temos analisado demonstram que se tivessem aulas de campo os conhecimentos que escapam nas aulas teóricas poderiam ser consolidados nas aulas de campo.

Sem descurar o que até aqui foi discutido, o cerne de uma aula de campo é a análise dos objectos expostos ou soterrados nos sítios arqueológicos. Quando questionados quais são os objectos que se analisam em campo (ver gráfico n.º

13). Das opções disponíveis, 4% seleccionaram a opção “As casas dos residentes que tenham ligação com o objecto em estudo”; 31% seleccionaram a opção “As entrevistas e os inquéritos com os familiares dos antepassados que vivem no local de estudo”; 65% seleccionaram a opção “Objectos materiais das diferentes sociedades e culturas, antigas ou actuais expostas no solo, ou subsolo”.

Gráfico n.º 13- Quais são os objectos que se analisam em campo?



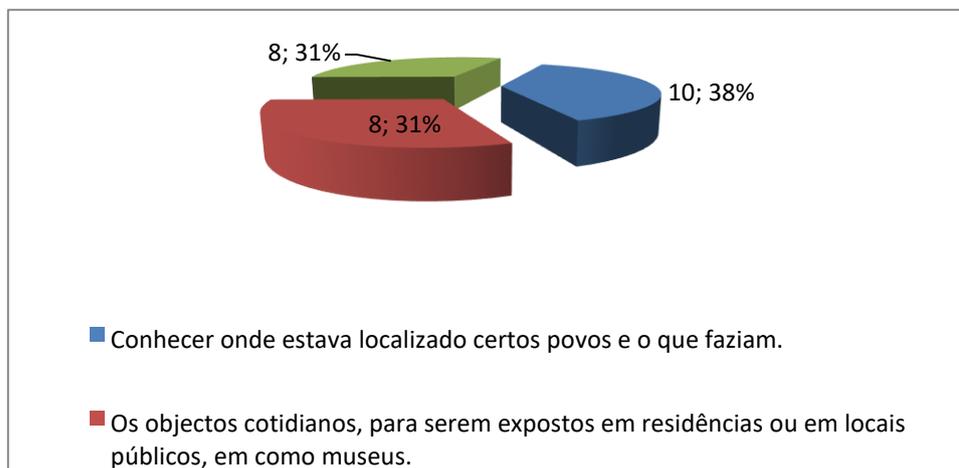
Fonte: Elaboração própria.

Quanto à primeira opção, os trabalhos de campo não são feitos em residências de descendentes que vivem no local de estudo, os trabalhos arqueológicos são feitos em sítios arqueológicos. Quanto à segunda opção, está errada, as entrevistas e os inquéritos, embora em outros estudos, caso da antropologia, só para citar esta, sejam considerados trabalhos de campo, em Arqueologia cingem-se à prospecção (Torres, 2002) e a escavação (Miller, 2009). O desvio da resposta pode ser explicado

pelo facto dos 65% dos estudantes inquiridos não saberem o que seja prospecção e 8% não saberem o que seja um achado ou resto. Dar nota que, as entrevistas e os inquéritos em Arqueologia são enquadrados no trabalho de gabinete realizados antes e depois do trabalho de campo. A última opção está certa e, enquadra-se na prospecção. No campo, quer se recorra à prospecção ou a escavação, analisa-se o achado, ou seja, os objectos materiais (Cf. Miller, 2009; March, 2014).

A questão analisada teve como objectivo saber se estivessem em campo, os estudantes inquiridos conseguiriam identificar um achado entre outros objectos expostos no solo ou subsolo. Ora, não basta identificar o achado, a final, até o achado que mais revolucionária a Arqueologia ou um dado histórico nas mãos do leigo seria inútil. Logo, é necessário, distinguir entre os achados a devida relevância, embora seja um trabalho apurado em gabinete, no pós-campo. Daí que questionamos aos estudantes inquiridos o que os objectos recolhidos nos permitem conhecer (ver gráfico n.º 14). Entre as opções, 31% seleccionaram como justificativa “os objectos quotidianos, para serem expostos em residências ou em locais públicos, como em museus”; outros 31% seleccionaram como justificativa “A vida dos nossos antepassados e os problemas enfrentados e solucionados ou não por eles”; 38% seleccionaram como justificativa “conhecer onde estava localizado certos povos e o que faziam”.

Gráfico n.º 14- O que os objectos recolhidos nos permitem conhecer?



Fonte: Elaboração própria.

A primeira opção está errada, é certo que muitos dos achados acabam musealizados, mas o objectivo é que os achados nos digam coisas sobre o passado para compreendermos os acontecimentos ou partes deles que envolvem o presente, até porque, os objectos ou achados musealizados são devidamente

contextualizados para que comuniquem, para contarem suas histórias, de modo a se encacharem em nossas vidas.

A segunda opção está correcta, de acordo com Miller (2009), quando conhecemos a vida dos nossos antepassados, conhecemos os problemas enfrentados por eles, tanto os que tiveram ou não solução, nenhum povo pode prosperar sem a memória do seu passado, pois as soluções para o futuro têm que considerar a experiência vivida. A última opção também está errada. A Arqueologia faz isso⁷, contudo é mais objecto da etnografia estudar ou localizar povos e suas culturas.

3.3.5. Elementos do Pré e do Pós-campo a Observar

Após minuciosa análise da realização de uma aula de campo, resta-nos considerar um último elemento não menos importante, o pré-campo ou os pré-requisitos para a realização de uma aula de campo e o pós-campo, sendo um conjunto de procedimento com o tratamento da informação obtida na aula de campo até a sua divulgação. Esta secção visa analisar os pré e pós-requisitos negligenciados para conduzir de forma objectiva e proveitosa uma aula de campo.

Pré-Campo

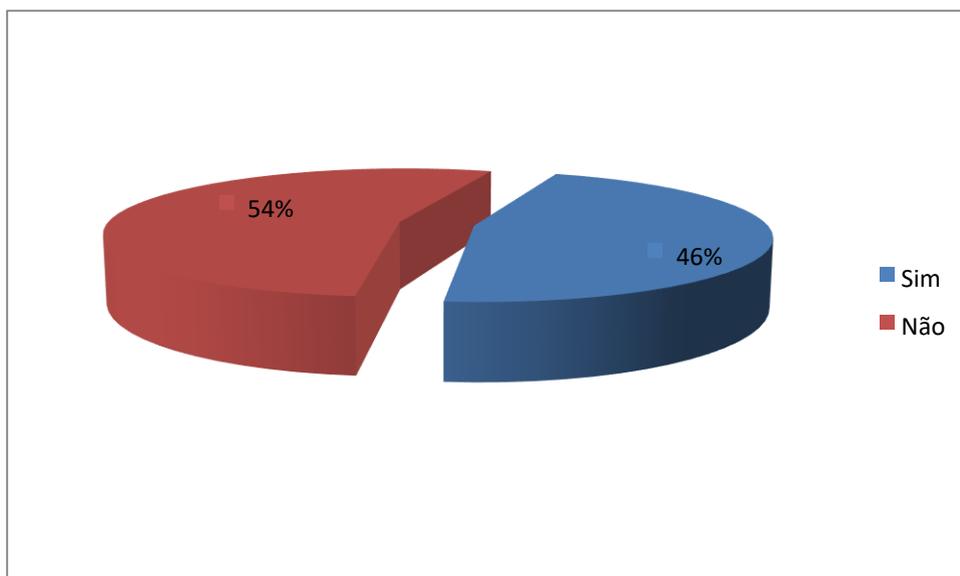
O objectivo desta subsecção é apresentar algumas etapas e objectos necessários para uma aula de campo.

88% dos estudantes inquiridos já participaram de uma aula de campo, apenas 73% sabia o objectivo da aula de campo. Um dos problemas do pré-campo prende-se com a dificuldade na autorização da instituição, com o transporte, escolha do lugar e com o que levar à aula de campo.

Quanto à autorização, 46% dos estudantes inquiridos (ver gráfico n.º 15) diz ter tido dificuldade em conseguir autorização para às aulas de campo por parte da direcção.

⁷ Conhecer onde estava localizado certos povos e o que faziam.

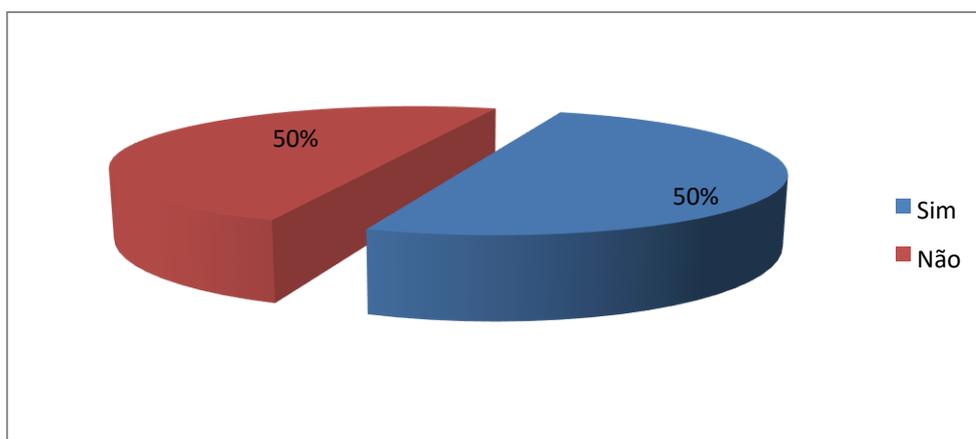
Gráfico n.º 15- Tiveram problemas em conseguir a autorização para ir ao campo?



Fonte: Elaboração própria.

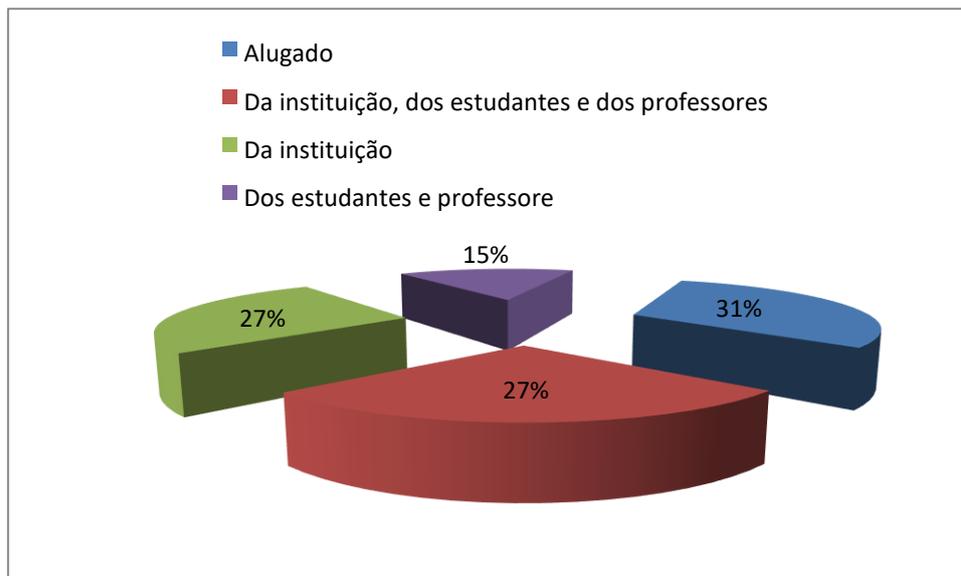
Quanto ao acesso ao transporte (ver gráfico n.º 16) 50% teve dificuldade, destes 15% era propriedade dos estudantes e professores, 27% eram da instituição, outros 27% da instituição, dos estudantes e dos professores e a maioria, 31% alugado.

Gráfico n.º 16- Tiveram problemas em conseguir o transporte para ir ao campo?



Fonte: Elaboração própria.

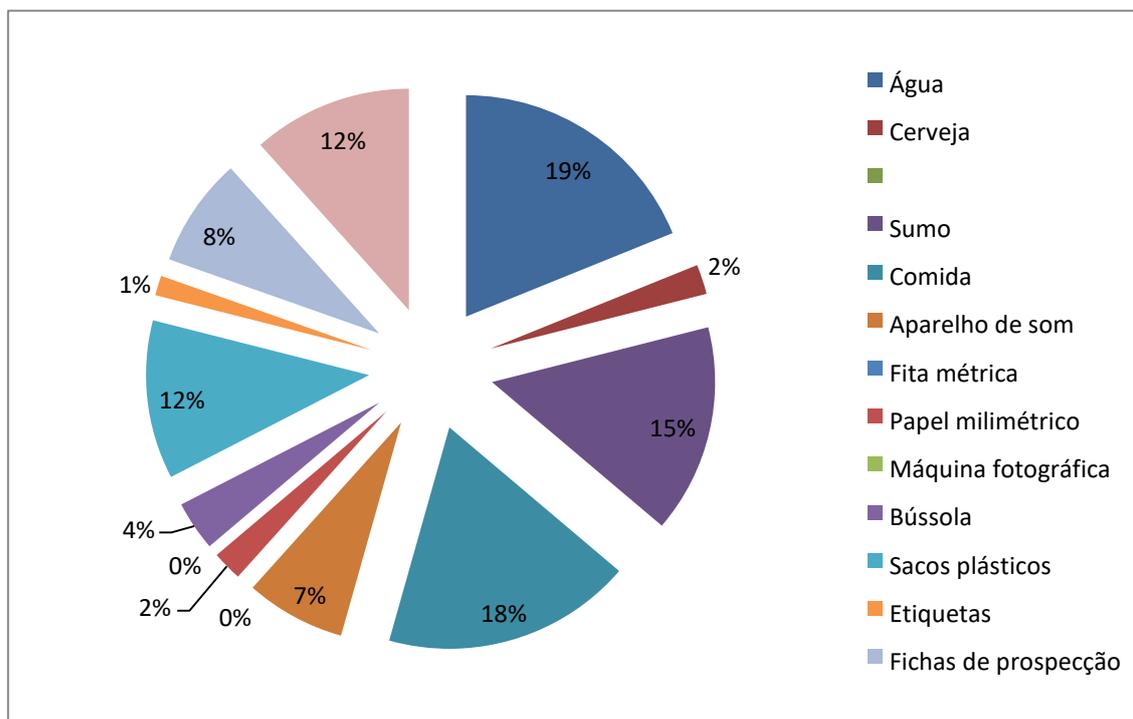
Gráfico n.º 17- De quem foi o transporte?



Fonte: Elaboração própria.

Os estudantes levariam de tudo um pouco, desde os materiais didáticos às comidas e bebidas (ver gráfico n.º 19). Contudo, as comidas e bebidas suplantam os materiais didáticos. É o caso quando comparamos o sumo (15%) e a ficha de prospecção (8%). É um dado que preocuparia para qualquer professor de Arqueologia com certa experiência de campo, é inaceitável ir ao campo e não levar a ficha de prospecção. Um dado que merece realce, é sobre a ideia ecológica dos estudantes inquiridos, 12% levariam Sacos plásticos, que além de servirem para levar achados, servem para não deixar resíduos nos sítios.

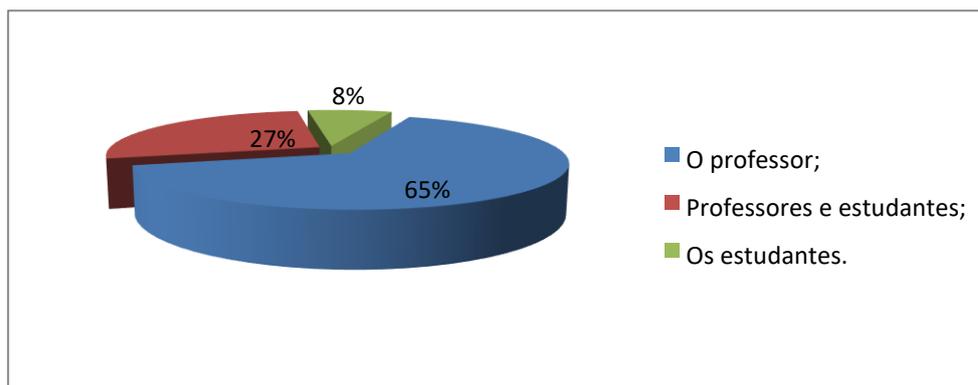
Gráfico n.º 18- Selecciona o que levaram ao campo?



Fonte: Elaboração própria.

Os locais das aulas de campo são geralmente escolhidos pelos professores. O mesmo foi indicado pelos estudantes inquiridos (ver gráfico n.º 19). 65% Indicaram o professor como o indivíduo que escolheu os lugares das aulas de campo; 27% sugerem uma decisão conjunta entre professores e estudantes; por iniciativa dos estudantes para a escolha dos lugares das aulas de campo houve apenas 8%.

Gráfico n.º 19- Quem sugeriu o local para a aula de campo?



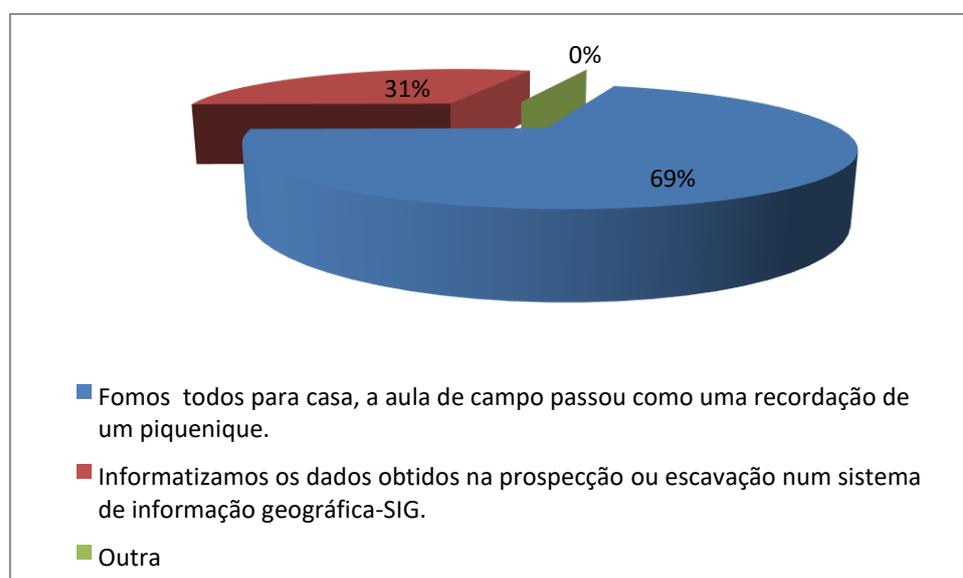
Fonte: Elaboração própria.

É, contudo, aceitável que os dados sugerem que sejam os professores que mais escolhem os espaços as realizações das aulas de campo, por questões de experiência e conhecimento. É também normal e muito incentivador quando estudantes propõem lugares para aulas de campo e os professores aceitem.

Pós-Campo

Abrimos aqui outro assunto, mas que tem muito a ver com as aulas de campo. Os estudantes pensam que a aula de campo termina quando regressados do local da actividade. A este propósito, colocou-se a seguinte questão, em sua experiência de aula de campo, o que fizeram depois? Das três opções (ver gráfico nº 20), 69% seleccionaram a opção "Fomos todos para casa, a aula de campo passou como uma recordação de um piquenique"; e outros 31% seleccionou a opção "Informatizamos os dados obtidos na prospecção ou escavação num sistema de informação geográfica-SIG". E ninguém optou pela "Outra" opção.

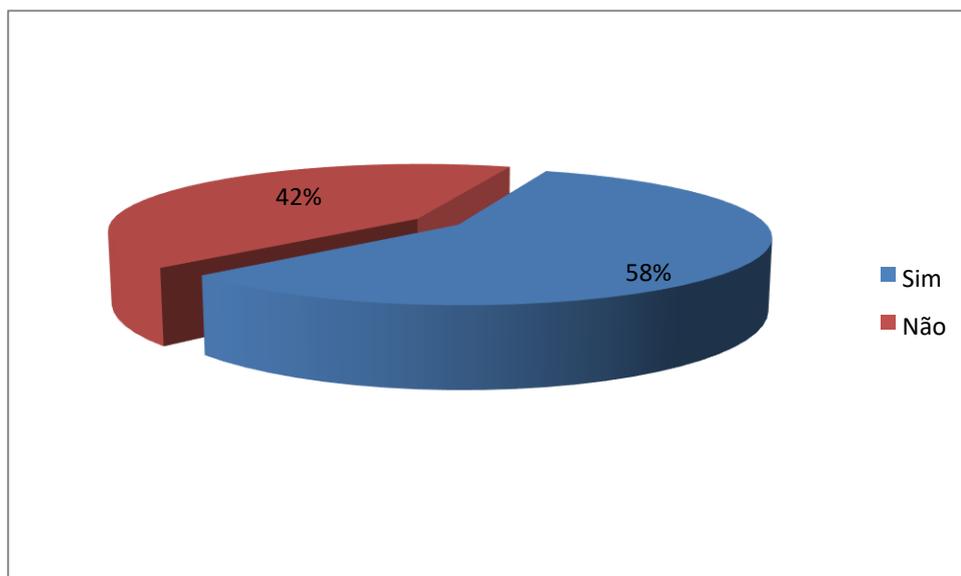
Gráfico nº 20- Em sua experiência de aula de campo, o que fizeram depois?



Fonte: Elaboração própria.

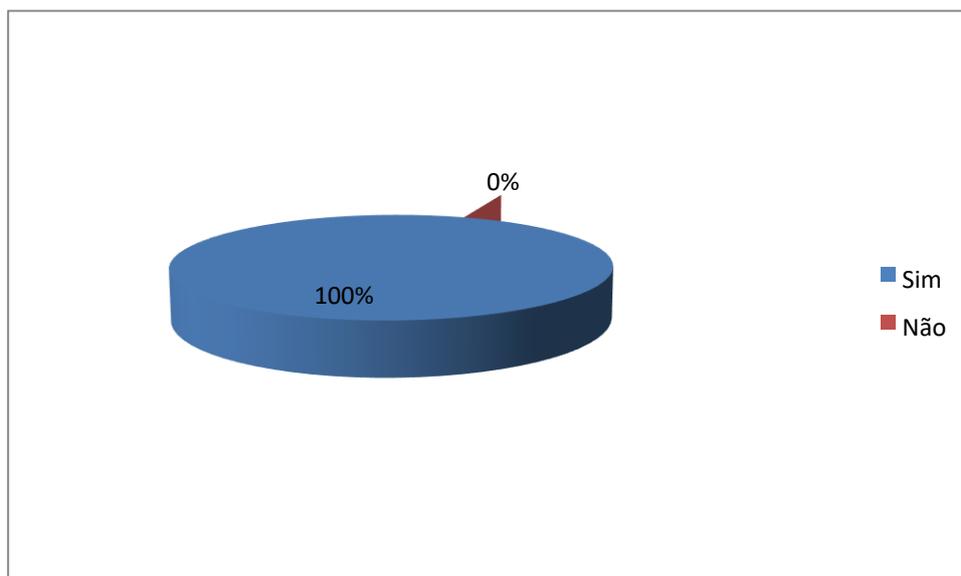
Embora 31% deles tenham acertado, no global, os resultados deixam a desejar. Após a aula de campo, conforme abordado no capítulo anterior, sobretudo na secção "1.4.3 O pós-campo" para que o relatório da aula fique arquivado e disponível aos outros investigadores.

Gráfico nº 21- Tem filho (s)?



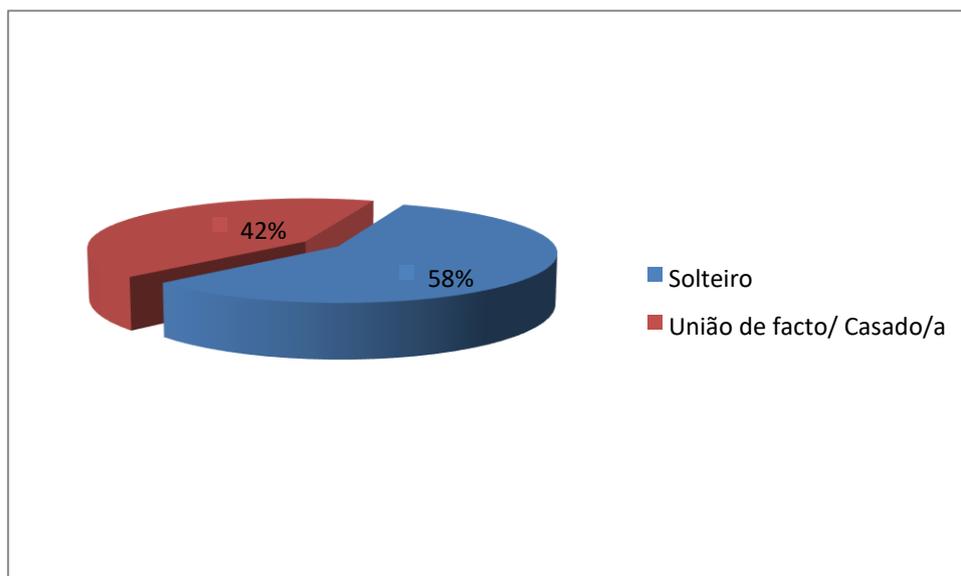
Fonte: Elaboração própria.

Gráfico nº 22- Concorda com o objectivo do nosso estudo)?



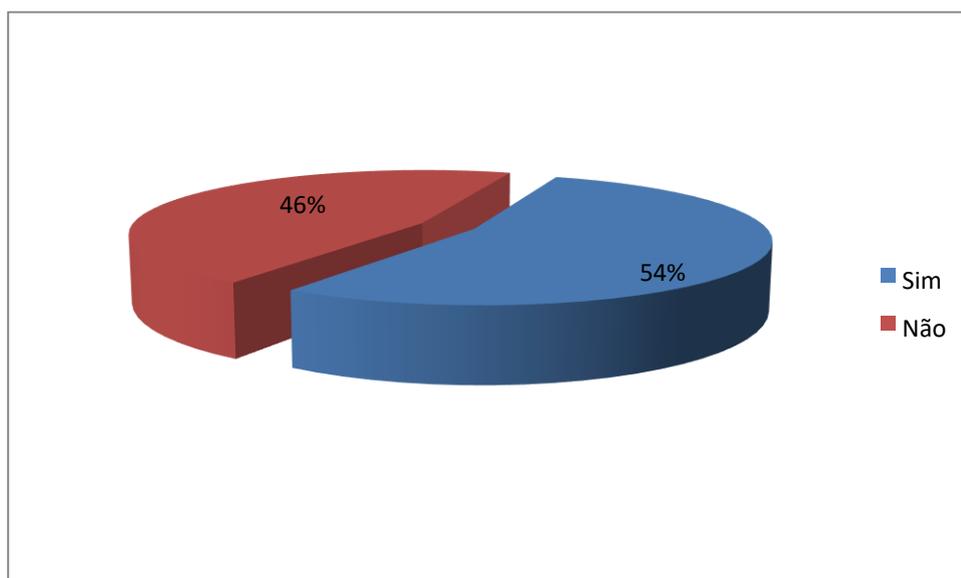
Fonte: Elaboração própria.

Gráfico nº 23- Estado civil



Fonte: Elaboração própria.

Gráfico nº 24- Trabalha?



Fonte: Elaboração própria.

CONCLUSÕES

CONCLUSÕES

A diferença entre as disciplinas de Arqueologia e de Prática de Arqueologia são os conteúdos e a carga horária, de resto são disciplinas teóricas.

50% dos estudantes inquiridos não dominam os conceitos básicos de Arqueologia, pensam que aula de campo é para lazer com os professores e os colegas, daí que não sabem diferenciar prospecção de escavação e nem quando e como usar uma delas. 27% relacionam o sítio arqueológico com o espaço rural e urbano. Um aspecto importante, 75% dos estudantes sabe que a aula de campo tem de ser antecedida por aulas teóricas. Foi igualmente interessante constatar que 66% dos estudantes inquiridos preferem aulas teóricas complementadas por aulas de campo, embora todos concordassem que as aulas de campo dificultariam seus horários.

50% dos estudantes inquiridos tiveram dificuldade em obter transporte para as aulas de campo, o que significa que a maioria tem feito aulas de campo a uma distância considerável e que 31% têm sido desencorajados por falta de transporte alugado. 46% teve dificuldade de conseguir autorização para aulas de campo, significa que a direcção é um dos empecilhos às aulas de campo. Os professores são os que mais sugerem os lugares para as aulas de campo com 65%, enquanto os alunos contribuem com cerca de 8%.

Infelizmente 69% dos estudantes inquiridos associam aula de campo a piquenique, tanto é que apenas 31% é que fez o tratamento da informação recolhida depois da aula de campo e poucos são os que divulgam suas pesquisas.

SUGESTÕES

SUGESTÕES

Com base no trabalho, sugere-se o seguinte:

- A implementação de aulas de campo nas aulas de Arqueologia e de Prática de Arqueologia vai permitir consolidar os conhecimentos teóricos, reverter o processo de compartimentalização entre os conhecimentos teóricos e práticos, visto que os estudantes apresentam índices preocupantes de desconhecimentos dos conceitos básicos de Arqueologia, tais como sítio arqueológico, achado, ficha de prospecção, fita métrica, só para citar estes.
- Vários empecilhos justificam a falta de aulas de campo, tais como: meios de transporte e tempo por parte dos estudantes e dos professores. Para ultrapassá-los, entre outras, é necessário à tomada de consciência da parte dos professores e dos estudantes da importância proporcionada pelas aulas de campo para aprendizagem significativa, tornar obrigatória às aulas de campo como requisito para concluir as cadeiras de Arqueologia e de Prática de Arqueologia. A instituição terá que disponibilizar meios de transporte aos professores e estudantes para as aulas de campo.
- Como autorizar em tempo útil os pedidos de aulas de campo.
Aulas teóricas antes das aulas de campo são imprescindíveis para que se não se confunda aula de campo com piquenique cujo objectivo é mais para o lazer. Outrossim, os professores devem incentivar os estudantes a processarem os dados colhidos para serem partilhados na escola ou numa comunidade científica mais abrangente.

BIBLIOGRAFIA

BIBLIOGRAFIA

- Andrade, M. M. (2007). *Introdução a Metodologia do Trabalho Científico*. (8ª Ed). São Paulo, Brasil: Editora atlas.
- ARAUJO, ASTOLFO GOMES DE MELLO. (2018). A arqueologia como paradigma de ciência histórica e interdisciplinar. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/tessituras/article/download/3796/3244>. Acesso 20-12-2020 12h 33.
- Campos, Carlos Roberto Pires. (2012). A saída a campo como estratégia de ensino de ciências: reflexões iniciais. Instituto Federal do Espírito Santo. Revista Eletrônica Sala de Aula em Foco, ISSN 2316-7297 - Volume 01, Número 02, 25 – 30, 2012. Disponível em: <https://ojs2.ifes.edu.br/index.php/saladeaula/article/view/111>. Acesso 8-12-20, 9h50.
- Centro de Informação e Pesquisa Ocupacional-CIPO (1979). *Arqueólogo*. Arquivo brasileiro de Psicologia: Rio de Janeiro, 31 (3): 204-209.
- Cervo, A. L. et al. (2007) *Metodologia Científica*. (6ª Ed). São Paulo, Brasil: Pearson Prentice Hall.
- Fabião, Carlos. (1989). Estudos para a História da Arqueologia em Portugal. *Penélope*, n.º 2.
- Funari, Pedro Paulo A. (2004). Teoria e métodos na Arqueologia contemporânea: o contexto da Arqueologia Histórica. *Meme revista de humanidades*, V. 06. N. 13, ISSN .1518.3394.
- Langer, Johnni. (1999). AS ORIGENS DA ARQUEOLOGIA CLÁSSICA. <http://www.revistas.usp.br/revmae/article/download/109344/107832/196133>. Acesso 20-12-2020 12h 33.
- Leite, Lilian Ianke. (2013). Proposta curricular para o ensino de história na modalidade de educação de jovens e adultos. XI Congresso Nacional de Educação: Curitiba.
- Marques, Maria Luiza de Lima; Teixeira, Cristiane Ramos; Silva, Marcelo Scabelo da; Campos, Carlos Roberto Pires; Oliveira, Eduardo Augusto Moscon (2016). Atividades investigativas na formação de professores: aprendendo ciências em um sítio arqueológico. In *Tecnologia & Cultura*. Rio de Janeiro: Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca, vol. 5, n.ºxxvii, SSN 1414-8498.

- Silva, Fabíola Andréa. (2011). Aula Magna: Arqueologia como tradução do passado no presente. São Paulo, Brasil: Universidade de São Paulo/ Amazônica 3 (2): 260-267. Disponível em: DOI: <http://dx.doi.org/10.18542/amazonica.v3i2.768>. Acesso 8-12-20, 9h50.
- Symanski, Luís Cláudio Pereira. (2014). ARQUEOLOGIA – ANTROPOLOGIA OU HISTÓRIA? Origens e tendências de um debate epistemológico. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010340142018000300285 . Acesso 20-12-2020 12h 33.
- Marconi, M. A. & Lakatos, E. M. (2011). Metodologia Científica. (6ª Ed). São Paulo, Brasil: Atlas.
- Miller, T. O. (2009). Usos da Arqueologia na sala de aula. Revista HISTEDBR Online, Campinas, nº. 34, p.167-179, ISSN: 1676-2584.
- Oliveira, Alana Priscila Lima de & Correia, Monica Dorigo. (2013). Aula de Campo como Mecanismo Facilitador do Ensino-Aprendizagem sobre os Ecossistemas Recifais em Alagoas. Alexandria Revista de Educação em Ciência e Tecnologia, vol.6, nº. 2, p. 163-190, ISSN 1982-5153.
- Viveiro, Alessandra Aparecida & Diniz, Renato Eugênio da Silva. (2009). Atividades de campo no ensino das ciências e na educação ambiental: refletindo sobre as potencialidades desta estratégia na prática escolar. Ciência em Tela: Vol. 2, nº. 1. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/267235410> Atividades de campo no ensino das ciencias e na educacao ambiental refletindo sobre as potencialidades desta estrategia na pratica escolar. Acesso 8-12-20, 9h50. Tomé, Tiago. (2002). *Técnicas de escavação*. Ensaio em Arqueologia. Ânglo Repositório Didático, n.º.1, ISSN16458214.
- Torres, Adriana. (2002). Propecção terrestre. Ensaio em Arqueologia. Ânglo Repositório Didático, n.º.1, ISSN16458214.
- Pardal, L. & Lopes, E. S. (2011). Métodos e técnicas de Investigação Social. Lisboa: Areal Editores.
- Günther, H. (2006). *Pesquisa qualitativa versus pesquisa quantitativa: esta é a questão?* Seielo, Brasília, 22, (2). Disponível em <http://dx.doi.org/10.1590/S0102-37722006000200010>. Último acesso 31/10/2020.

Dicionários

Camacho, A. e Tavares, A. (2014). *O nosso dicionário*. Luanda, Angola: Plátano Editora.

Plural Editora & Porto Editora. (2015). *Dicionário Língua Portuguesa Prestigio*. São Paulo, Brasil: Plural Editora.

ANEXO



INSTITUTO SUPERIOR DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO DA HUÍLA
ISCED – HUÍLA

Departamento de Ciências Sociais

Secção de História

SOLICITAÇÃO DE COOPERAÇÃO

Caro (a) colega estamos a elaborar nosso trabalho de fim de curso intitulado “NECESSIDADE DE ENQUADRAMENTO DE AULAS DE CAMPO NO ÂMBITO DE ARQUEOLOGIA. UM CONTRIBUTO PARA O P. E. A. DA HISTÓRIA NOS ESTUDANTES DO 3º ANO DO CURSO DE HISTÓRIA DO ISCED-HUÍLA” cujo objectivo é enquadrar aulas de campo no âmbito da arqueologia. Pretendemos com este questionário colectar dados para sustentar o objectivo elencado.

Pedimos a sua participação e garantimos-lhe o anonimato.

Dados sociodemográficos grupo etário

| | |
|--------------|--------------------------|
| 18-25 anos | <input type="checkbox"/> |
| 25-35 anos | <input type="checkbox"/> |
| 35-45 anos | <input type="checkbox"/> |
| 45-55 anos | <input type="checkbox"/> |
| 55- +65 anos | <input type="checkbox"/> |

Género

| | |
|-----------|--------------------------|
| Masculino | <input type="checkbox"/> |
| Feminino | <input type="checkbox"/> |

Morada

| | | |
|---------------------|----------------------|-----------|
| Comuna | <input type="text"/> | Província |
| Município | <input type="text"/> | |
| Estado civil | <input type="text"/> | |

| | |
|--------------------------|--------------------------|
| Solteiro/a | <input type="checkbox"/> |
| União de facto/ Casado/a | <input type="checkbox"/> |
| Divorciado/a | <input type="checkbox"/> |
| Viúvo/a | <input type="checkbox"/> |

Trabalho/profissão

Trabalha?

| | |
|-----|--------------------------|
| Não | <input type="checkbox"/> |
| Sim | <input type="checkbox"/> |

No sector?

| | | |
|-----------|--------------------------|---------------------|
| Público | <input type="checkbox"/> | Privado |
| Conceitos | <input type="checkbox"/> | sobre aula de campo |

Concorda com o objectivo do nosso estudo (necessidade de enquadramento de aulas de campo no âmbito da arqueologia)?

| | |
|-----|--------------------------|
| Não | <input type="checkbox"/> |
| Sim | <input type="checkbox"/> |

Aula de campo é:

- Caracterizada como um retiro do recinto escolar para estar com os colegas e professores num lazer.
- Caracterizada por uma actividade que permite ir ou estar no campo sem recurso a escavação.
- Caracterizada por pesquisas, prospecções e escavações em sítios arqueológicos.

A aula de campo tem:

- Quer ser distante do recinto escolar.
- Que ser próximo do recinto escolar.
- As duas anteriores.

A aula de campo tem:

- Que ser feita na zona urbana.
- Que ser feita na zona rural.
- Ou pode ser feita na zona rural ou urbana.

1. A aula de campo tem que ser antecedida por uma aula teórica do que será tratado no campo:

- Sim
 - Não
- Objectivos de uma aula de campo

Qual deve ser o objectivo de uma aula de campo?

- Um lazer com os colegas e professores.
- Escavar um sítio arqueológico.
- Pesquisar (prospecção) e escavar um sítio arqueológico

Qual é a importância de uma aula de campo?

- Para tornar a aprendizagem prazerosa e divertida
- Para pesquisar e reconstituir culturas e civilizações desaparecidas através de restos.
- Para aumentar e consolidar nossas ideias sobre um povo ou região

Vantagens e desvantagens da aula de campo

A aula de campo permite:

- Uma aprendizagem significativa.
- Superar a fragmentação ou a compartimentação dos conhecimentos.

A aula de campo dificultaria sua agenda porque:

- Apenas desejo concluir a formação com brevidade para concorrer a uma vaga.
- Chocaria com o horário de trabalho.
- Chocaria com o horário para estar ou cuidar da família.
- Chocaria com o horário para realizar actividades de outras disciplinas.
- Os objectos em campo

Quais são os objectos que se analisam em campo?

- As entrevistas e os inquéritos com os familiares dos antepassados que vivem no local de estudo.
- Objectos materiais das diferentes sociedades e culturas, antigas ou actuais expostas no solo ou subsolo.
- As casas dos residentes que tenham ligação com o objecto em estudo.

O que os objectos recolhidos nos permitem conhecer?

- A vida dos nossos antepassados e os problemas enfrentados e solucionados ou não por eles.
- Os objectos cotidianos, para serem expostos em residências ou em locais públicos, como em museus.
- Conhecer onde estava localizado certos povos e o que faziam.

Elementos do pré-campo a observar

Já tiveste uma aula de campo?

- Não
- Sim

Sábias dos objectivos da aula de campo?

- Não
 Sim

Antes de ir ao campo tiveram aula teórica sobre o que apreender no campo?

- Não
 Sim

Tiveram problemas em conseguir a autorização para ir ao campo?

- Não
 Sim

Tiveram problemas em conseguir o transporte para ir ao campo?

- Não
 Sim

De quem foi o transporte?

- Da instituição
 Alugado
 Dos estudantes e professores
 Da instituição, dos estudantes e dos professores

Selecciona o que levaram ao campo:

- Água
 Cerveja
 Vinho
 Sumo
 Comida
 Aparelho de som
 Fita métrica
 Papel milimétrico
 Máquina fotográfica
 Bússola

 Sacos plásticos

Etiquetas

Fichas de prospecção

Livro.

Quem sugeriu o local para a aula de campo?

O professor

Os estudantes

Professores e estudantes

Conceitos a observar numa aula de campo

Assinala os conceitos verdadeiros

Prospecção é a escavação sistemática do local ou sítio arqueológico a ser pesquisado.

Restos são os vestígios remanescentes de uma área de ocupação humana: ossos, dentes, ruínas e tecidos.

Não há diferença entre achado e resto.

Há diferença entre escavação e prospecção.

A escavação é a exumação sistemática dos depósitos arqueológicos estratificados que se encontram total ou parcialmente enterrados.

Elementos a observar no pós-campo

Em sua experiência de aula de campo, o que fizeram depois?

Fomos todos para casa, a aula de campo passou como uma recordação de um piquenique.

Informatizamos os dados obtidos na prospecção ou escavação num sistema de informação geográfica-SIG.

Outra

Selecciona uma das opções

Uma aula de campo é melhor que uma teórica.

Uma aula teórica bem dada é melhor que uma aula de campo.

Uma aula de teórica e outra de campo é melhor que as opções anteriores.

Muito obrigada!

As autoras

Antónia K. Hine Daniel e Suraya P. Van-Dúnem Francisco

Lubango, 2021

