

UNIVERSIDADE FEDERAL DE VIÇOSA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
DEPARTAMENTO DE GEOGRAFIA
MONOGRAFIA DE CONCLUSÃO DE CURSO

**A IMPORTÂNCIA DO TRABALHO DE CAMPO NO ENSINO DA
GEOGRAFIA: UM OLHAR SOBRE O MUNICÍPIO DE VIÇOSA-MG**

Everton Carvalho Ilkiu

VIÇOSA-MG

2010

Everton Carvalho Ilkiu

**A IMPORTÂNCIA DO TRABALHO DE CAMPO NO ENSINO DA
GEOGRAFIA: UM OLHAR SOBRE O MUNICÍPIO DE VIÇOSA-MG**

Monografia de conclusão de curso apresentada
ao Departamento de Geografia como exigência
parcial para obtenção do título de Bacharel em
Geografia.

Orientadora: Prof.^a Janete Regina de Oliveira

VIÇOSA-MG

2010

AGRADECIMENTOS

À minha família pelo apoio e incentivo durante os cinco anos de graduação.

À minha namorada pelo carinho e dedicação.

Aos meus colegas de curso pela força e amizade.

Aos meus professores pela colaboração na minha formação.

Às escolas estaduais que me receberam bem e tanto colaboraram com esta pesquisa.

Monografia intitulada “A importância do trabalho de campo no ensino da geografia: um olhar sobre o município de Viçosa-MG” de autoria do graduando Everton Carvalho Ilkiu, aprovada pela banca examinadora constituída pelos seguintes professores:

Prof.^a Janete Regina de Oliveira

Prof.^o Eduardo José Pereira Maia

Prof.^a Alessandra Bernardes Faria Campos

Viçosa, 26 de novembro de 2010

RESUMO

O trabalho de campo se consolidou ao longo dos tempos como um dos principais instrumentos de investigação na ciência geográfica e no ensino da geografia. Esse importante recurso metodológico merece atenção especial ao se debater a geografia na escola básica, pois, por meio dele, os educandos têm a possibilidade de sair do campo da abstração e se aperceberem como sujeitos da dinâmica e produção do espaço geográfico. Entretanto, a realização de trabalhos de campo nesse nível de ensino encontra vários entraves, como a má formação de professores, a falta de recursos, burocracia, falta de apoio externo e principalmente o modelo educacional brasileiro. Diante da importância desse recurso metodológico, este trabalho vem diagnosticar as questões que envolvem sua realização nas escolas públicas de Viçosa, por intermédio de uma pesquisa desenvolvida com os gestores, professores e estudantes e quatro escolas estaduais de Ensino Médio da sede deste município. Pretende-se contribuir para o debate acerca do ensino da geografia, bem como o da utilização do trabalho de campo como recurso metodológico indispensável para o processo ensino-aprendizagem desta disciplina, procurando assim trabalhar pela maior utilização desta prática na educação básica.

PALAVRAS-CHAVE: Trabalho de campo, ensino de geografia, educação básica.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - A importância da realização de trabalhos de campo em geografia.....	41
Quadro 2 - Frequência com que ocorrem os trabalhos de campo nas escolas.....	43
Quadro 3 - Procedimentos de viabilização dos trabalhos de campo apontados pelos gestores.....	44-45
Quadro 4 - Realização de trabalhos de campo durante a carreira docente.....	46
Quadro 5 - Apontamentos dos professores quanto à importância do trabalho de campo no ensino da geografia.....	48
Quadro 6 - Obstáculos citados pelos professores para a realização de trabalhos de campo.....	52
Quadro 7 - A participação dos alunos em trabalhos de campo em geografia.....	55
Quadro 8 - A contribuição do trabalho de campo para a formação dos alunos.....	57
Quadro 9 - Posicionamento dos alunos quanto à necessidade de trabalhos de campo em geografia.....	58

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	08
1. O ENSINO DA GEOGRAFIA.....	11
1.1. Geografia, a ciência do espaço.....	11
1.2. Geografia, por quê e para quê?.....	14
1.3. A geografia crítica escolar.....	22
2. O TRABALHO DE CAMPO E O ENSINO DA GEOGRAFIA.....	26
2.1. O trabalho de campo na ciência geográfica.....	26
2.2. O trabalho de campo no ensino da geografia.....	31
3. O TRABALHO DE CAMPO E O ENSINO DA GEOGRAFIA EM ESCOLAS PÚBLICAS DE VIÇOSA.....	39
3.1. Os procedimentos metodológicos da pesquisa.....	39
3.2. O trabalho de campo na visão dos gestores das escolas.....	42
3.3. O trabalho de campo na visão dos professores de geografia das escolas.....	47
3.4. O trabalho de campo na visão dos alunos das escolas.....	55
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	61
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	64
ANEXOS.....	67

INTRODUÇÃO

Diante da complexidade do objeto de estudo da geografia, o espaço geográfico, que é composto por uma série de elementos e fenômenos que estão em constante interação, trabalhá-lo na educação básica é uma difícil tarefa, uma vez que a compreensão da dinâmica espacial por parte das crianças e adolescentes em seu processo de formação requer investigações concretas. Para tanto, entende-se que a compreensão do espaço geográfico se dá de forma mais fácil e eficaz quando o aluno tem a possibilidade de visualizar na prática sua dinâmica. Dessa forma, concebe-se o trabalho de campo como um recurso didático de grande importância para o processo ensino-aprendizagem da geografia na educação básica.

O trabalho de campo que se caracterizou como uma das principais ferramentas de construção do conhecimento da ciência geográfica, também adquire grande relevo no ensino da disciplina escolar. Através dele o aluno pode visualizar na prática o que aprendeu em sala de aula e reconhecer-se como sujeito dos processos espaciais, além do que, esse recurso colabora com o professor, que pode trabalhar a construção do conhecimento por meio de situações concretas, sem se prender apenas a abstração. Diante da importância que tal recurso tem para o ensino da geografia, entende-se que sua utilização é preponderante para a formação dos sujeitos do processo educativo da escolarização básica.

Este trabalho consiste em uma pesquisa bibliográfica acerca da utilização do trabalho de campo como recurso metodológico para o ensino da geografia, em uma pesquisa de campo realizada nas escolas estaduais de Ensino Médio da sede do município de Viçosa-MG acerca deste mesmo tema, e na reflexão a partir da análise das entrevistas realizadas. O objetivo é diagnosticar a utilização deste recurso na educação pública do município, e averiguar o posicionamento dos principais agentes do processo educativo; gestores, professores de geografia e educandos; quanto à importância da realização de trabalhos de campo em geografia. Pretende-se contribuir para o debate

desta temática tão importante para o processo ensino-aprendizagem da geografia através da visão de gestores, docentes e discentes da educação básica.

No desenvolvimento deste trabalho foram realizadas pesquisas bibliográficas em artigos, revistas, livros, dissertações de mestrado e teses de doutorado que abordam a temática proposta, com o intuito de fomentar um embasamento teórico consistente e promover uma discussão e contextualização acerca do ensino da geografia na escola básica e da utilização do trabalho de campo como recurso metodológico desta disciplina. E posteriormente, com o subsídio desse referencial teórico, fomos a campo para diagnosticar a utilização deste recurso no ensino da geografia nas escolas públicas de Viçosa.

A pesquisa de campo foi realizada nas quatro escolas estaduais de Ensino Médio da sede do município de Viçosa, e consistiu na aplicação de seis questionários em cada uma delas. Os questionários foram respondidos pelo gestor, pelo professor de geografia e por quatro alunos do último ano do Ensino Médio que cursam a disciplina de geografia de cada escola. Optou-se pelos estudantes que se encontram em fase final do processo de escolarização básica, pois acredita-se que sejam os mais apropriados para esse estudo pelo fato de já terem passado por todas as etapas desse nível de ensino. Nesses questionários procurou-se averiguar a frequência com que os trabalhos de campo são realizados nessas escolas, a importância que esses agentes atribuem a esse tipo de atividade na formação dos alunos, as dificuldades para sua realização e as impressões dos educandos quanto a essa prática, para assim compor a base de dados para análise nesta pesquisa.

Este trabalho está dividido em três capítulos, o primeiro capítulo consiste em uma contextualização do ensino da geografia na escola básica, o segundo capítulo consiste em uma contextualização do trabalho de campo como recurso metodológico para o ensino da geografia na escola básica, e no terceiro capítulo é realizada a análise dos dados coletados nas escolas. Por fim, as considerações finais trazem algumas impressões sobre a pesquisa desenvolvida, e propostas de alternativas para contornar os problemas identificados.

Pretende-se contribuir com o trabalho dos gestores escolares e professores de geografia no processo de aprendizagem dos alunos, ao apresentar as escolas os

resultados obtidos com esta pesquisa. Portanto, este trabalho justifica-se ao contextualizar a atividade de campo nas escolas públicas de Viçosa, e ao identificar os problemas existentes para propor alternativas, bem como destacar os pontos positivos e incentivar seu desenvolvimento. Dessa forma, se estará contribuindo para o debate desta importante questão no ensino da geografia e com a educação básica num contexto geral.

1. O ENSINO DA GEOGRAFIA

1.1. GEOGRAFIA, A CIÊNCIA DO ESPAÇO

A Geografia é a ciência que estuda o espaço geográfico, sendo este de grande complexidade em sua conformação, pois engloba uma série de atores sociais, instituições, fenômenos e elementos que estão em constante transformação e movimento. O espaço geográfico é o meio em que vivemos, onde mantemos nossas relações sociais de toda e qualquer natureza. A composição deste espaço se desenrola sob um conjunto de ações que formam as bases das sociedades humanas, e que passam de geração a geração moldando, produzindo e reproduzindo este meio, o espaço geográfico, que é assim definido por Milton Santos:

[...] um conjunto indissociável, de que participam, de um lado, certos arranjos de objetos geográficos, objetos naturais e objetos sociais, e de outro, a vida que os preenche e os anima, ou seja, a sociedade em movimento. O conteúdo (da sociedade) não independente da forma (os objetos geográficos), e cada forma encerra uma fração do conteúdo. O espaço, por conseguinte, é isto: um conjunto de formas contendo cada qual frações da sociedade em movimento. As formas, pois, tem um papel na realização social (SANTOS, 2008, p. 28).

Portanto, a ciência geográfica tem uma difícil tarefa, uma vez que o estudo do espaço geográfico é dotado de complexidade, dado o grande número de fenômenos e elementos de ordem natural e social que o conformam. Neste trabalho, inicialmente, apresentam-se algumas considerações do pensamento de Milton Santos, quando este geógrafo aponta a configuração do espaço sob a égide do que denomina de fixos e fluxos. Quando os elementos fixados em cada local da superfície da Terra permitem a criação e o desenrolar das ações humanas, que em um jogo de inter-relação e

interdependência conformarão a dinâmica do objeto de estudo geográfico. Aqui, entende-se as relações sociais como fruto dos elementos fixados no espaço, ao passo que estes, por sua vez, são resultantes dos fluxos de ações propiciadas pelos atores sociais.

Nesta perspectiva, Santos (2004, p. 62) propõe “estudar o conjunto indissociável de sistemas de objetos e sistemas de ação que formam o espaço”, pois, considera um sistema como consequência do outro no palco da configuração espacial. Dessa forma, ocorre uma constante interação que condiciona as ações, que por sua vez culminam em novas criações, que mantêm o espaço geográfico em constante movimento.

Entende-se dessa maneira, os objetos fixos, como criações humanas, resultantes de modificações na natureza que expressam uma ou mais funcionalidades, e mesmo que culminem em ações e relações dinâmicas, caracterizam-se por um status físico imóvel. Os fixos podem ser: uma ponte, um porto, uma casa, uma estação, uma estrada de ferro, uma cidade; enfim, toda e qualquer modificação da ação humana no espaço. O que recai diretamente na questão dos fluxos, que é o ato de criar esses objetos, ou as ações resultantes dessas criações e dos objetos entre si, em um movimento incessante. Portanto, “a ação é um processo, mas um processo dotado de propósito (...), e no qual um agente, mudando alguma coisa, muda a si mesmo. Esses dois movimentos são concomitantes” (SANTOS, 2004, p. 78). Entretanto, tais ações não são exclusividade dos sujeitos sociais, inclui-se aí também, empresas e instituições.

O espaço entendido sob a ótica dos fixos e dos fluxos estabelece, também, uma relação direta com o tempo. Esta categoria de estudo é fator preponderante para a análise espacial, uma vez que, a força dos agentes sociais e a influência dos elementos e fenômenos espaciais, ocorrerão co-relacionados diretamente com a instância temporal. O processo de globalização, por exemplo, é um fenômeno extremamente influente na dinâmica espacial, e caracteriza-se como algo referente ao tempo presente. Os espaços, sem a presença do fenômeno da globalização, em tempos anteriores, apresentavam-se de forma distinta da que conhecemos hoje.

Pode-se citar também, um fenômeno anterior a globalização, e que ainda se encontra enraizado nos dias atuais, o capitalismo. Este sistema político-econômico é primordial na construção e dinâmica do espaço geográfico atualmente, no entanto, nem

sempre foi assim. Já houve mundo sem capitalismo, e dessa maneira, os espaços conformavam-se diferentemente do que concebemos hoje. Na contemporaneidade, estes espaços assumem uma lógica contraditória: são integrados e fragmentados, homogêneos e diferenciados; e modificam-se numa velocidade espetacular, impulsionados principalmente por fatores modernos, como as técnicas, a tecnologia, os avanços científicos, os sistemas de informação entre outros fenômenos atuais, operando todos sob a lógica da reprodução do capital. Enfim, como coloca Milton Santos, vivemos o período técnico-científico-informacional. Sob esta perspectiva da categoria tempo na análise espacial, Sposito (2004, p. 100) coloca que:

As categorias tempo e espaço [...] condicionam a compreensão da realidade, sobretudo no momento atual, quando o avanço científico que permite grande velocidade na circulação das comunicações deflagra novos paradigmas para a compreensão das escalas que afetam o espaço e o tempo e, conseqüentemente, a vida cotidiana das pessoas nos mais distantes territórios do planeta.

Como observado, o espaço geográfico assume várias formas e múltiplas facetas, sendo passível de várias conceituações. Entretanto, neste trabalho, o objeto de estudo da geografia é concebido por suas principais referências (os fixos e fluxos), e encarado sob um determinado tempo (o contemporâneo), onde as relações sociais nele desenvolvidas são capazes de criar novos espaços, a partir do que se entende como produção do espaço. Assim, “não consideramos o espaço como um dado *a priori* [...]. Vemos no espaço o desenvolvimento de uma atividade social” (LEFEBVRE, 2008, p. 57).

A compreensão espacial, bem como dos elementos, fenômenos e condições de sua configuração, são de fundamental importância para a formação de sujeitos que se reconheçam como produtores do espaço. O que contribui com o desenvolvimento e construção de uma sociedade onde os cidadãos sejam capazes de usufruir da produção social histórica da humanidade e se reconheçam como sujeitos dos processos políticos.

1.2. GEOGRAFIA, POR QUÊ E PARA QUÊ?

Ao tomar-se a geografia em seu contexto de disciplina escolar, entende-se esta como de grande valia na formação dos indivíduos do processo educacional, como explicitado no final do item anterior. Mas, as condições de uma disciplina escolar diferem em grande medida da ciência. Mesmo abarcando o mesmo campo de estudo, os aspectos e características da disciplina escolar respeitam critérios, contextos e objetivos distintos da ciência de referência.

Pessanha et. al. (2004) apontam a definição de disciplina escolar como algo recente, criada com o intuito de controlar os saberes que são transmitidos aos indivíduos da sociedade, funcionando como uma seleção do conhecimento produzido socialmente e que é passado adiante por intermédio da educação formal:

A palavra disciplina, tal como se conhece hoje, é uma criação recente. Na França, por exemplo, só é registrada após a Primeira Guerra Mundial, mas guarda a idéia de sua origem: disciplinar, ordenar, controlar. A disciplina escolar seria resultado da passagem dos saberes da sociedade por um *filtro* específico, a tal ponto que, após algum tempo, ela pode não mais guardar relação com o saber de origem. Para Chervel (1990), a disciplina é o preço que a sociedade paga à cultura para passá-la de uma geração à outra (PESSANHA et. al., 2004).

As autoras citadas ainda alertam que as disciplinas escolares não são apenas uma simples adaptação da ciência da qual derivam, elas são construídas e transformadas em grande parte por influência de forças externas, impostas pelos interesses das sociedades. Mesmo que com o passar do tempo fique a impressão que as disciplinas se encerram em si mesmas, as autoras chamam a atenção para esses elementos externos em seu desenvolvimento. Ou seja, mais do que uma compilação de saberes científicos, as disciplinas escolares são produções sociais históricas da humanidade:

À medida que a história de uma disciplina se desenrola, sofre transformações no seu interior, as quais dificultam a análise de sua relação com a sociedade, dando a impressão de que só os seus fatores internos, ou aqueles relacionados com a sua ciência de referência, foram responsáveis pela sua história. Encontrar os pontos principais desse processo, considerando as forças e os interesses sociais em jogo na história de determinadas disciplinas, pode lançar mais luz sobre seus conteúdos e suas práticas (idem).

No Brasil, segundo Pessanha et. al. (2004) o estabelecimento das disciplinas escolares tal qual como se conhece hoje, remonta seu marco à década de 1930, como momento de consolidação da maioria delas, como a geografia, que “encontra nesse contexto histórico [anos de 1930] o palco ideal para se desenvolver cientificamente e se consolidar como disciplina escolar” (BARROS apud PESSANHA et. al., 2004). Esse movimento de consolidação das disciplinas escolares ocorreu:

Provavelmente para se contrapor à "desordem" e à "anarquia" dos anos loucos, dos anos de 1920, quando foi possível o surgimento de movimentos anarquistas, comunistas e modernistas, cabia agora "oficializar", "normalizar", "rotinizar", ou reprimir sumariamente, para que nada saísse dos trilhos [...] (PESSANHA et. al., 2004).

Essa colocação remete novamente a idéia de disciplina escolar como meio de controle da sociedade, que como já colocado anteriormente vai além da sistematização da ciência de referência para privilegiar “o conjunto das normas e práticas definidoras dos conhecimentos que aquela sociedade desejava que fossem ensinados, e os valores e comportamentos a serem impostos” (idem). E sob esse prisma, as disciplinas escolares foram se estabelecendo na educação nacional, com grande dificuldade de acompanhar as transformações da ciência de origem.

Entretanto, as disciplinas escolares guardam grande importância no processo educacional, pois é através delas que o conhecimento é passado aos indivíduos da sociedade geração após geração. Assim, elas detêm papel central na formação destes sujeitos, e devem ser pensadas e repensadas para seu melhor aproveitamento no processo educacional. Fato que lhes tornam merecedoras de atenção no campo científico e acadêmico, em busca de maior êxito na educação básica.

Considera-se a geografia como disciplina escolar no Brasil a partir de sua institucionalização no Colégio Pedro II, no Rio de Janeiro, em 1837 (MAIA, 2003). Como naquela época ainda não existiam instituições de ensino superior em geografia no país, todo conteúdo da disciplina era definido e organizado pelo corpo docente daquele colégio. Somente em 1934 foi criado o primeiro curso de ensino superior de geografia no Brasil, na Faculdade de Filosofia, Ciências Humanas e Letras (FFCHL) da Universidade Estadual de São Paulo (USP), e no ano seguinte na Universidade do Distrito Federal, atual Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), na capital fluminense. Assim, passam a ser essas instituições as principais referências para o ensino da geografia escolar na época (MAIA, 2003).

A geografia escolar em seu surgimento detinha uma metodologia meramente descritiva. Ou seja, ocupava-se exclusivamente em descrever os elementos e características da superfície da Terra, sem contemplar a conectividade e inter-influência dos fenômenos. Sob o domínio da escola francesa, pregava a despolitização do estudo geográfico, tendo como principal referencial a paisagem. Essa geografia predominou principalmente durante o Estado Novo (CAMPOS, 2005).

Após a Segunda Guerra Mundial a denominada Geografia Quantitativa ganha espaço, fortalecendo-se com o golpe militar de 1964, e sob influência anglo-saxônica “tinha como orientação o amplo uso da estatística e a construção de modelos teóricos que supostamente serviriam ao cumprimento das mais variadas metas (como planejamento e desenvolvimento)” (CAMPOS, 2005, p. 76). Ainda durante o regime militar, a geografia escolar teve outra função importante para o Estado. Assim como a história, ela passou a ser usada como instrumento de construção da identidade brasileira e do patriotismo, em uma tentativa de estabilização do Estado-nacional. “O discurso geográfico desempenhou importante papel na difusão do imaginário nacional de cada Estado-nação” (VESENTINI apud OLIVEIRA, 1994, p. 33).

A partir da década de 1980, com o “esgotamento de modelos explicativos tradicionais” (BRASIL, 1998, p. 29) e intensas mudanças sociais ocorridas no Brasil e no mundo no fim do último século, a mera descrição e explicação dos elementos não contemplavam mais a complexidade e dinâmica das sociedades modernas, fazendo-se necessária uma geografia de análise crítica do espaço. Assim, uma nova concepção de

geografia busca se estabelecer na educação básica. Entretanto, essa vertente crítica da geografia não conseguiu se difundir com sucesso nas escolas do país, em grande medida devido ao modelo educacional que vivemos, onde se privilegia a formação apenas para o mercado de trabalho em detrimento da reflexão crítica dos educandos, e também pelo distanciamento entre a universidade e a escola.

Atualmente, sob o prisma do modelo neoliberal de sociedade, a geografia escolar permanece passiva frente a esse quadro atual. Porém, várias discussões e debates estão sendo realizados na academia a esse respeito, na tentativa de se trabalhar por uma geografia que privilegie a análise crítica também na educação básica. Para tanto, se faz necessária uma maior aproximação das discussões acadêmicas com a realidade escolar no ensino da geografia, para que tais debates surtam efeitos positivos na questão educacional. Portanto, as discussões na ciência geográfica com relação às funções da disciplina escolar, têm muito a contribuir com sua evolução no interior das escolas básicas.

Dessa forma, a geografia enquanto disciplina escolar segue pela mesma linha de desenvolvimento das demais disciplinas escolares do país. Não se caracteriza apenas como uma sistematização do conhecimento da ciência geográfica, mas também como resultado das necessidades do Estado e da sociedade brasileira ao longo dos anos. Entretanto, assim como as outras disciplinas, a geografia aborda conhecimentos imprescindíveis para a formação dos indivíduos da sociedade, sendo ela responsável por trabalhar a compreensão dos alunos acerca do espaço geográfico, fato que lhe denota posição de relevo no campo educacional. Pois a compreensão espacial por parte dos cidadãos que conformam a sociedade é primordial, já que:

[...] uma sociedade só se torna concreta através de seu espaço, do espaço que ela produz e, por outro lado, o espaço só é inteligível através da sociedade. Não há, assim, por que falar em sociedade e espaço como se fossem coisas separadas que nós reuniríamos a posteriori, mas sim de formação sócio-espacial (CORRÊA apud KAERCHER, 2004, p. 55).

Milton Santos (apud KAERCHER, 2004, p. 56) completa:

O espaço é a matéria trabalhada por excelência. Nenhum dos objetos sociais tem tanto domínio sobre o homem, nem está presente de tal forma no cotidiano dos indivíduos. A casa, o lugar de trabalho, os pontos de encontro, os caminhos que unem entre si estes pontos são elementos passivos que condicionam a atividade dos homens e comandam sua prática social. A práxis, ingrediente fundamental da transformação da natureza humana, é um dado sócio-econômico mas é também tributária das imposições espaciais.

Como apontado no primeiro item deste capítulo, e todo geógrafo deveria saber, a geografia é a ciência que estuda o espaço geográfico. Mas qual a importância desse estudo? E qual a necessidade dele na formação dos sujeitos? São indagações que se colocam com o intuito de apresentar algumas reflexões que satisfaçam, ou que pelo menos contribuam com os questionamentos que intitulam esta passagem do trabalho. Geografia, por quê e para quê?

Como colocado pelo mestre Milton Santos, o espaço está arraigado ao cotidiano do homem, o indivíduo vive o espaço, e, portanto, é sujeito na produção e transformação deste. A sociedade é a manifestação viva do espaço geográfico. Assim, o sujeito só terá plena competência para moldá-lo e transformá-lo de forma inteligível de acordo com suas necessidades, e de todo o coletivo, quando se reconhecer como ator principal das configurações espaciais. E na aspiração por uma sociedade composta por cidadãos conscientes de suas funções e responsabilidades, o reconhecimento e compreensão do espaço geográfico e sua organização é de fundamental importância neste processo.

Neste sentido, “cabe à geografia levar a compreender o espaço produzido pela sociedade em que vivemos hoje, suas desigualdades e contradições, as relações de produção que nela se desenvolvem e a apropriação que essa sociedade faz da natureza” (OLIVEIRA, 1994, p. 142). Pois a geografia, explica como o espaço é produzido pela atividade social, e como esse processo resulta em constantes transformações, sempre de acordo com os interesses humanos ao longo da história. Isso é possível porque “a sociedade produz uma forma de organização que é observável no espaço; assim, há uma forma concreta e visível da sociedade no espaço: essa é a organização espacial que a geografia deve analisar” (ALMEIDA, 1991, p. 85).

O êxito da sociedade enquanto um coletivo que trabalha e vive pelo coletivo, se tornará possível pela emancipação reflexiva dos homens. E para tanto, faz-se necessário a compreensão da organização espacial e de suas vicissitudes por parte dos indivíduos, bem como seu reconhecimento como sujeitos da produção do espaço. E essa autonomia que a geografia, assim como as demais ciências podem proporcionar por intermédio da educação, é condição imprescindível para a sociedade alcançar a real democracia. Assim sendo, a contribuição da geografia é expressa pelo entendimento da organização espacial e do protagonismo dos sujeitos neste processo. Concordamos com Adorno (1995, p. 36) ao colocar que “na estranheza do povo em relação à democracia se reflete a alienação da sociedade em relação a si mesma”. E a geografia, em parceria com outras disciplinas escolares, aparece como um dos caminhos possíveis para se reverter esse quadro.

Essas questões colocadas acima a respeito da importância do saber geográfico para as sociedades humanas têm sido uma luta desta ciência enquanto disciplina escolar. Pois, nem sempre, ou quase nunca, essa geografia é ensinada nas escolas básicas do país. Esse “fracasso” da geografia escolar crítica se dá por uma série de motivos, como a ditadura do sistema capitalista, a doutrina do Estado, as péssimas condições da educação pública brasileira, a má formação de professores, entre outros fatores. Mas a questão que se chama atenção primordialmente enquanto problema central neste momento, diz respeito à naturalização da geografia na educação básica. Callai (2001, p. 141) alerta que:

Nos conteúdos de Geografia quando se “naturalizam” questões sociais e políticas reduzindo-as à determinações da natureza, e mais, quando se estudam espaços distantes e estranhos se faz com que a Geografia pareça coisa apenas de livros. Ao estudar os lugares como se o que existe neles fosse resultado natural e não construído historicamente, e até ao não se conseguir ligar os avanços tecnológicos, as guerras, as constantes divisões das nações e as regionalizações que formam novos blocos à construção do espaço. Ou seja, a organização territorial destes fenômenos, como a materialização/concretização num dado lugar, das idéias, interesses políticos e econômicos. Ao trabalhar tudo isto sem dar-lhe um sentido, sem estabelecer as origens e raízes e analisando os resultados que aparecem no espaço, se está contribuindo para dificultar a compreensão da realidade. São todos mecanismos que ficam parecendo naturais.

Quanto a isso, Almeida (1991, p. 84) salienta que “a geografia encontrada na maioria dos livros didáticos e que é ensinada, geralmente, nas escolas apresenta uma análise descritiva – ou apenas uma descrição – do que se vê hoje no mundo. Essa geografia escolar consiste, portanto, em uma ‘visão de mundo’”. E sobre a carga ideológica que vem sendo atribuída ao livro didático, Oliveira (1994, p. 137) é enfático ao dizer que:

O livro didático tornou-se a “bíblia” dos professores e nem sempre as editoras colocaram no mercado livros com um mínimo de seriedade e veracidade científicas. A grande maioria contém erros grosseiros, cuja identificação certamente daria para escrever um livro. É este material, sem qualidade aferida ou ratificada pelos círculos acadêmicos das universidades e pelos professores da rede oficial, que se tem transformado no definidor da “geografia que se ensina”. É ele que tem sido caracterizado e caracteriza o que é geografia.

Portanto, destaca-se a fundamental importância de estudos concretos na geografia escolar. Pois, recorrer constantemente à abstração além de se tornar um exercício enfadonho e de difícil compreensão, passa a sensação, como destacado por Callai, que a geografia existe apenas nos livros. Dessa forma, trabalhar por uma geografia do real, que ilustre a vida dos sujeitos da educação básica, poderá trazer grandes contribuições à formação destes:

O conteúdo de Geografia, por ser essencialmente social e ter a ver com as coisas concretas da vida, que estão acontecendo e tem sua efetivação num espaço concreto aparente e visível, permite e encaminha o aluno a um aprendizado que faz parte da própria vida e como tal pode ser considerado em seu significado restrito e extrapolado para a condição social da humanidade (CALLAI, 2001, p. 144).

Essa colocação vai ao encontro das idéias de Oliveira (1994, p. 143) quando diz que:

É nesses termos que seu ensino adquire dimensão fundamental no currículo: um ensino que busque inculcar nos alunos uma postura crítica

diante da realidade, comprometida com o homem e a sociedade; não com o homem abstrato, mas com o homem concreto, com a sociedade tal qual ela se apresenta, dividida em classes com conflitos e contradições. E contribua para a sua transformação.

Acredita-se, portanto, no estudo do concreto como grande parceiro da geografia e da educação que almejamos, onde os grandes beneficiados serão os sujeitos deste processo, os alunos da educação básica. Complementando este raciocínio, recorre-se mais uma vez as contribuições de Callai ao argumentar que:

[...] ao estudar situações concretas, problemas que os vários povos enfrentam e a estruturação dos seus territórios que apresentam paisagens que expressam a realidade vivida, o aluno adquire os instrumentos para pensar o mundo de sua vida, da vida de todos os homens (CALLAI, 2001, p. 144).

Diante do que foi apresentado nesse item, procurou-se demonstrar toda a importância da geografia na formação dos sujeitos. Ilustra-se que a geografia é capaz de possibilitar a compreensão da organização espacial, e desta forma, conduzir os sujeitos a uma formação emancipada pelo reconhecimento de seu protagonismo na produção do espaço. Kaercher (2004, p. 77) define que:

Buscamos a educação não para manipular, controlar e/ou sujeitar os educandos, mas para desenvolver neles o desejo de aprender, não só a beleza e a complexidade da Geografia, mas sobretudo, a partir dela, pensarem a beleza, a miséria e a complexidade da nossa existência, o saber não apenas como algo possível, mas algo desejável.

1.3. A GEOGRAFIA CRÍTICA ESCOLAR

Acredita-se que o leitor já tenha percebido a postura favorável deste trabalho com relação à Geografia Crítica. Ressalta-se que a Geografia Tradicional, assim como as demais correntes do pensamento geográfico não são menosprezadas neste texto, pelo contrário, reconhecem-se suas inúmeras contribuições para esta ciência e para a evolução de seu pensamento. Trata-se apenas da tomada de uma postura teórico-metodológica, ao entender e defender as idéias críticas da geografia como essenciais na formação dos sujeitos do processo educativo.

Como já colocado no item anterior, a Geografia Crítica tentou emergir nas escolas básicas do país em meados da década de 1980, mas não conseguiu se estabelecer de fato como método de ensino da geografia escolar. Dessa maneira, a forma naturalizada e simplesmente descritiva como tem sido ensinada esta disciplina tornou-se desestimulante não só para os alunos, como também para os professores. “A geografia que se ensina e se aprende não os motiva mais e, seguramente, esta muito longe das suas reais necessidades” (OLIVEIRA, 1994, p. 138).

Assim, entende-se a Geografia Crítica como o primeiro passo para se reverter esse quadro atual. Essa corrente do pensamento geográfico não está sendo colocada como a solução de todos os problemas da disciplina, mas sim, como uma alternativa significativamente diferente para o ensino da geografia na educação básica. Mas o que faz dessa corrente do pensamento geográfico tão importante para esse nível de ensino? Ao longo deste trabalho procurou-se discorrer um pouco sobre suas características e concepções, sempre ressaltando a importância da análise crítica na compreensão espacial. Porém, o que se destaca como fator preponderante, entendida como a própria essência da educação, é a reflexão dos indivíduos na construção do conhecimento, característica dessa corrente de pensamento.

Contudo, a Geografia Crítica não se faz por si só, é uma corrente de pensamento construída por geógrafos e professores de geografia, e como tal deve ser levada adiante

por estes. Assim, o papel do professor é fundamental na mediação desta Geografia Crítica escolar. Exatamente por isso, é necessário que se tenha claro que o objetivo desta concepção teórica é levar os sujeitos à prática da reflexão, e não doutriná-los de acordo com a ideologia e perspectivas particulares de cada educador.

É absolutamente inegável que não existe prática científica neutra, sem nenhum tipo de carga ideológica do pesquisador. O professor, que também é um pesquisador, não foge a regra no decorrer de sua prática docente, que também se trata de uma pesquisa. Entretanto, a educação assim como a ciência, não tem por finalidade o convencimento, e sim a produção do conhecimento. Dessa forma, uma prática radical dessa corrente do pensamento geográfico, que recebe de muitos exatamente essa denominação, pode vir a trazer maior confusão e equívocos metodológicos para a já conturbada geografia escolar, pois “muitas vezes, em nome da Geografia Crítica, o professor impõe sua visão de mundo aos alunos” (KAERCHER, 2004, p. 36). Para que isso não ocorra, é necessário que o educador tenha em mente que o êxito na docência faz-se na recusa em convencer (ADORNO, 1995), simultaneamente com o incentivo a apropriação crítica do conhecimento.

Dessa forma, Oliveira (1994, pp. 143-144) faz um prognóstico ao afirmar que:

Nos dias de hoje só tem havido lugar para duas grandes vertentes ideológicas no ensino da geografia. Ensinar uma geografia neutra, sem cor e sem odor. Uma geografia que cria desde o início trabalhadores ainda que crianças, ordeiros para o capital. Ou ensinar uma geografia crítica, que forme criticamente a criança, voltada, portanto, para seu desenvolvimento e sua formação como cidadão. Uma geografia preocupada desde cedo com o papel que estas crianças/trabalhadores terão no futuro deste país. Uma geografia que possibilite às crianças, no processo de amadurecimento físico e intelectual, irem formando/criando um universo crítico que lhes permita se posicionar em relação ao futuro, que lhes permita finalmente construir o futuro.

Portanto, neste processo, o professor de geografia é dotado de grande responsabilidade. Entretanto, é preciso ter claro que ele é apenas o intermediador do diálogo entre os sujeitos e o conhecimento. Ao mesmo tempo em que a postura adotada por este profissional é extremamente relevante, sua função é tornar-se coadjuvante no processo educacional. “Afirma-se que não tem sentido uma escola sem professores, mas

que, por sua vez, o professor precisa ter clareza quanto a que sua tarefa principal consiste em se tornar supérfluo” (ADORNO, 1995, p. 177). Ou seja, para uma educação pautada na apropriação crítica do conhecimento e não na mera transmissão de conteúdos, deve-se reconhecer definitivamente os alunos como sujeitos nesse processo. Callai (2001, p. 146) afirma que:

O papel do professor é redimensionado. Ele não abdica do que sabe e nem some a hierarquização dos papéis sociais que temos a cumprir. Só que em vez de ficar ouvindo sua própria voz, o discurso que agrada a si próprio, deve intermediar a relação de aprendizagem, facilitando o acesso de informações aos alunos e aos materiais necessários à realização da aprendizagem, encaminhar leituras e observações e assessorá-los.

Diante desse necessário protagonismo dos alunos no processo educacional, o estudo do seu espaço de vivência é de extrema importância na construção do conhecimento geográfico:

O aluno é um ser histórico que traz consigo e em si uma história, e um conhecimento adquirido na sua própria vivência. O desafio é fazer a partir daí a ampliação e o aprofundamento do conhecimento do seu espaço, do lugar em que vive, relacionando-o com outros espaços mais distantes e até diferentes (CALLAI, 2001, p. 36).

Almeida (1991, p. 86) completa:

Partindo do conhecimento adquirido através da observação do meio circundante, conhecimento esse ainda não sistematizado, o aluno deve ter oportunidade de contribuir para um arcabouço formado por idéias, conceitos e categorias que lhe permitam interpretar, de forma cada vez mais profunda, a realidade que o cerca.

Portanto, para o êxito no estudo da realidade, entende-se como grande recurso metodológico o trabalho de campo. Na ciência e, portanto, na disciplina do espaço

geográfico, o seu estudo direto, a partir da vivência dos alunos é primordial para a geografia cumprir sua função na educação básica. Assim, o trabalho de campo no ensino da geografia é de extrema importância na formação dos sujeitos, pois lhes permite se aperceberem como sujeitos da produção do espaço. E é este o foco dessa pesquisa, que almeja diagnosticar seu uso e relevância nesse nível de ensino, questão que será aprofundada nos próximos capítulos deste trabalho.

Portanto, o trabalho de campo como instrumento para a compreensão do espaço geográfico, contribuirá com a emancipação da educação pela formação de indivíduos que se reconheçam como produtores do espaço e sujeitos dos processos políticos e sociais. Dessa maneira, “os professores precisam perceber que seu papel no processo de democratização de nossa sociedade consiste em, principalmente, desenvolver uma prática pedagógica não alienante, mas conscientizadora. E o ensino da geografia serve para isso” (ALMEIDA, 1991, p. 89).

2. O TRABALHO DE CAMPO E O ENSINO DA GEOGRAFIA

2.1. O TRABALHO DE CAMPO NA CIÊNCIA GEOGRÁFICA

Sem pesquisa de campo ninguém tem direito a falar

Mao Tse Tung

O trabalho de campo como ferramenta de investigação científica não é exclusividade da geografia, entretanto, ao tratar-se desta ciência que tem por objeto de estudo o espaço geográfico, a observação, descrição e análise direta desse espaço se faz preponderante para o êxito de seus estudos. Assim sendo, a pesquisa e o trabalho no campo tiveram grande relevância para a ciência geográfica “desde a antiguidade até os viajantes e naturalistas que sistematizaram esta ciência, de modo que esse recurso metodológico sempre esteve presente na evolução do pensamento geográfico” (LIMA, 2007).

Oliveira (2005, p. 21) afirma que “o trabalho de campo caracteriza-se como uma das práticas mais tradicionais da ciência geográfica. Desde o início de seu processo de sistematização até a contemporaneidade, a geografia adota o trabalho de campo como instrumento principal na busca de conhecimento”. E ela o define como “uma atividade de pesquisa empírica, utilizada na coleta de dados primários. O trabalho de campo é um instrumento de investigação que pode ser aproveitado em qualquer fase da pesquisa acadêmica” (OLIVEIRA, 2005, p. 22). Alentejano e Rocha-Leão (2006, p. 53) compartilham dessas opiniões ao colocarem que:

Desde os primórdios da Geografia os trabalhos de campo são parte fundamental do método de trabalho dos geógrafos. Aliás, a sistematização da Geografia enquanto ciência muito deve ao conjunto de pesquisas e relatórios de campo elaborados anteriormente por viajantes, naturalistas e outros, verdadeiro manancial de informações que foram essenciais para a construção das bases para o desenvolvimento da Geografia.

No período da chamada Geografia Tradicional, que como já colocado no capítulo anterior pautava seus conhecimentos unicamente na descrição dos fenômenos e elementos da superfície da Terra, o trabalho de campo seguia pelo mesmo viés. Portanto, as pesquisas de campo em geografia eram também fundamentadas na descrição como forma de compreensão espacial. E a descrição é fator primordial no desenvolvimento desta atividade, uma vez que foi através da observação e percepção que a geografia começou a desenvolver seus estudos acerca do espaço geográfico. “A geografia tem o objetivo de procurar a compreensão das formas espaciais, de sua origem e dos processos que as conduzem ao longo da história. Ao se pensar em formas espaciais e em objetos visíveis, não há como dispensar o poder e as funções da descrição” (OLIVEIRA, 2005, p. 33).

Nesse sentido, entende-se a grande contribuição do ato de descrever na produção do conhecimento geográfico, é por meio desta prática que o trabalho de campo, assim como a geografia ganhou destaque, “quando as descrições da paisagem, produzidas pela observação direta, aparecem como ponto de partida da investigação geográfica” (OLIVEIRA, 2005, p. 41). Pois, como já colocado neste trabalho, não se descarta em hipótese alguma as contribuições descritivas para a geografia.

Entretanto, pautar seus conhecimentos puramente na descrição não atende as necessidades desta ciência. Uma vez que a busca da geografia em compreender a dinâmica espacial necessita de uma análise crítica para obter sucesso, e, sendo o trabalho de campo a atividade que viabiliza o estudo desta dinâmica de forma direta e concreta, a reflexão crítica faz-se necessário para complementar a observação e descrição iniciais. Assim:

[...] não é uma falha para uma ciência ser descritiva, desde que ela não se limite exclusivamente ao trabalho de descrição, já que nesse caso a ciência não atingiria seus objetivos supremos; pois, quanto mais esta se detém nesse trabalho, tanto pior resulta sua obra. (MORAES apud OLIVEIRA, 2005, p. 43).

Com a evolução do pensamento geográfico ao longo da história, as perspectivas a respeito do trabalho de campo como instrumento de estudo da geografia também sofreram modificações. Com a hegemonia da Geografia Quantitativa “os trabalhos de campo passaram a ser execrados e praticamente riscados do mapa das práticas dos geógrafos, sob o argumento de que as tecnologias da informação e os modelos matemáticos seriam instrumentos mais adequados para a investigação da realidade” (ALENTEJANO e ROCHA-LEÃO, 2006, p. 55). Mas julga-se que ignorar este tipo de atividade em geografia não tenha sido uma atitude acertada, uma vez que desprezar a observação e descrição da paisagem compromete as possibilidades de apreensão, compreensão e posterior reflexão acerca das dinâmicas espaciais em todas as suas formas.

Estes autores ainda colocam que no advento da corrente crítica da geografia, o trabalho de campo também foi desprezado em protesto ao que se considerava como excesso de empirismo caracterizado pela Geografia Tradicional. Esta nova corrente do pensamento geográfico passou a dar grande ênfase à teoria, quase desprezando a pesquisa empírica nos estudos geográficos, com grande dificuldade em aliar teoria e prática:

[...] chegou-se ao exagero de somente valorizar as contribuições teóricas de fundamentação marxista [...] e negligenciaram-se as contribuições anteriores e, principalmente, o conhecimento empírico produzido com base em trabalhos de campo. Quando hoje se volta a valorizar a técnica, com apoio nos novos instrumentais (sensoriamento remoto, SIGs), deve ser ressaltado que são, somente, instrumentos e não fundamentos. A difícil aliança entre a teoria e a prática instrumental tem de ser perseguida e sempre alicerçada na pesquisa de campo (RUA apud ALENTEJANO e ROCHA-LEÃO, 2006, p. 55).

Quanto a essa questão Suertegaray (apud ALENTEJANO e ROCHA-LEÃO, 2006, p. 59) adverte que:

[...] as novas tecnologias facilitam o campo, mas sem método não há produção de conhecimento, afinal instrumentos são meios de trabalho. [...] pesquisar é buscar respostas para perguntas instigantes, num processo em que sujeito e objeto interagem, o sujeito construindo o objeto e o objeto reconstruindo o sujeito.

Atualmente, a geografia busca no trabalho de campo adotar uma postura crítica em suas análises espaciais. Este importante instrumento de estudo da ciência geográfica não pode e não deve ser desprezado, entretanto, deve privilegiar uma reflexão crítica em complemento a observação e descrição das paisagens. “Assim, a pesquisa participante e o trabalho de campo tornam-se um importante instrumental de luta política, em que todas as desigualdades sociais são denunciadas e todas as análises privilegiam a possibilidade de transformação da sociedade” (OLIVEIRA, 2005, p. 49).

Mas antes do debate entre descrição e análise crítica, faz-se necessário a prática atenta da observação como forma de melhor apreender as vicissitudes espaciais. É possível descrever e refletir apenas sobre o que se tem conhecimento, e, para tanto, observar é essencial. Oliveira (2005) destaca o olhar e a paisagem como elementos fundamentais para a compreensão do espaço geográfico via trabalho de campo. A autora salienta que “o olhar é o homem que busca se conhecer através do mundo” (2005, p. 23). E tendo em vista que o conceito de paisagem é entendido como a porção do espaço que nossa visão alcança, o olhar (observação) é primordial para sua compreensão.

A paisagem como categoria de estudo da dinâmica espacial pode ser entendida como uma forma de análise do espaço geográfico partindo-se do particular para o geral. A paisagem passa a ser entendida como um “óculos” por onde possa se observar e compreender a dinâmica espacial do local estudado como um todo, “ler a paisagem é buscar conhecer o próprio homem no movimento do conhecimento sobre o mundo” (OLIVEIRA, 2005, p. 28). Esta autora ainda destaca que “a paisagem é um importante instrumento teórico para análise do espaço e de suas rugosidades” (idem, p. 29).

Contudo, Alentejano e Rocha-Leão (2006, p. 57) alertam que o “trabalho de campo não pode ser mero exercício de observação da paisagem, mas partir desta para compreender a dinâmica do espaço geográfico, num processo mediado pelos conceitos geográficos”. Estes autores apontam que uma atividade de campo que se limite ao estudo da paisagem não permitirá a compreensão da espacialização do modo de produção capitalista, considerado por eles como fenômeno crucial de conformação dos espaços, mas salientam que “a paisagem configura-se como primeiro elemento da leitura do real, aparência do espaço geográfico” (idem).

Nesse sentido, Kaiser chama atenção para a análise das relações sociais nos estudos do espaço geográfico pelo recurso do trabalho de campo. Este autor vem destacar a situação social como elemento crucial na dinâmica espacial, merecendo papel de destaque na observação e análise das paisagens no que se refere aos estudos espaciais. “O espaço não pode ser estudado pelos geógrafos como uma categoria independente de vez que ele nada mais é que um dos elementos do sistema social” (KAISER, 2006, p. 97). Kaiser ainda ressalta que:

São as relações do homem com o espaço ou a respeito do espaço que preocupam hoje os geógrafos modernos: preocupação ou polarização científica insuficiente, de vez que não se pode compreender estas relações sem conhecer e compreender as relações dos homens entre si, quer dizer, as relações sociais.

Com a contribuição do autor acima, ilustra-se a importância de se aliar a reflexão crítica à observação e descrição das paisagens como forma de buscar a compreensão da dinâmica espacial do local onde o trabalho de campo é realizado. A produção do conhecimento geográfico necessita dessa articulação entre a observação, a descrição e a reflexão crítica. “Assim, devemos compreender o trabalho de campo como uma ferramenta a serviço dos geógrafos” (ALENTEJANO e ROCHA-LEÃO, 2006, p. 58), ao ocupar uma posição central na produção do conhecimento da ciência geográfica.

2.2. O TRABALHO DE CAMPO NO ENSINO DA GEOGRAFIA

O trabalho de campo, caracterizado como uma das principais ferramentas de produção do conhecimento geográfico assume também grande relevo no ensino da geografia na educação básica. Tendo em vista que nesse nível de ensino o conhecimento geográfico também é produzido, esta atividade vem contribuir com o processo de construção desse conhecimento, que é de grande importância na formação dos educandos.

O objeto de estudo da geografia faz parte da vida cotidiana de cada indivíduo, assim, quando o professor atenta para o espaço de vivência de seus educandos, terá maior probabilidade de êxito na compreensão do espaço geográfico por parte dos alunos. Pois, “compreende-se a vivência como experiência no mundo, experiência que produz elementos referenciais para o estabelecimento de relações de alteridade, que constituem o próprio sujeito” (OLIVEIRA, 2005, p. 62). Entretanto, a autora faz uma ressalva alertando que “tais experiências não são mais importantes que o próprio sujeito, pois é ele o responsável por transformar as experiências em conhecimento, na medida em que reelabora as informações internamente, criando nova ordenação” (idem, p. 63).

Sobre essa questão especificamente no ensino da geografia, Falcão e Pereira (2009, sem página) colocam que:

Sendo a geografia a ciência que estuda a relação do homem com a natureza, é seu dever mostrar essas relações aos alunos de nível fundamental, aproximando a realidade do livro didático para a dos alunos, fazendo transparecer o conhecimento de nossos alunos. Logo, ao levá-lo a reflexão sobre o seu espaço, analisando-o em suas várias dimensões, o ensino da geografia pode permitir uma discussão mais rica e envolvente com o mesmo, pois se ele constrói o espaço, terá algo a dizer sobre isso e a partir desse diálogo se estabelece a construção do conhecimento. Assim, ele seguirá questionando, condição necessária para o aprendizado.

E dessa maneira, “[...] o trabalho de campo é o momento em que podemos visualizar tudo o que foi discutido em sala de aula, em que a teoria se torna realidade, se ‘materializa’ diante dos olhos estarecidos dos estudantes [...]” (MARCOS, 2006, p. 106). Pois, ao sair da sala de aula e perceber a realidade que o cerca, o aluno poderá compreender sua participação efetiva no processo de produção e reprodução do espaço habitado, entender a relevância de suas ações neste e suas funções como um membro atuante da sociedade.

Dessa forma, o estudante terá a possibilidade de trabalhar no campo o conhecimento adquirido durante as aulas, e não necessitará mais recorrer à abstração para compreender os conteúdos da disciplina. Não se despreza a validade da teoria, pelo contrário, entende-se que o conhecimento teórico é de vital importância na formação do educando, sem esse embasamento o indivíduo não terá as mínimas condições de exercer nenhum tipo de atividade. No entanto, quando professores e alunos ficam presos apenas à parte teórica, há uma sensação de inércia, onde nada é produzido, nada é mudado, nada é vivenciado. Mas quando os sujeitos do processo educativo levam o conhecimento adquirido em sala de aula para o campo, a sensação de mero expectador fica para trás, e assim o aluno tem a oportunidade de organizar seu raciocínio diante de uma situação concreta, caracterizando a articulação entre a teoria e a prática no ensino da geografia.

Portanto, ao se utilizar desse recurso metodológico no ensino da geografia, o professor deve ter clara a necessidade dessa articulação entre teoria e prática, como primeiro passo para o desenvolvimento desta atividade de maneira satisfatória. Pois, “evidencia-se que o trabalho de campo não deve se reduzir ao mundo do empírico, mas ser um momento de articulação teoria-prática” (ALENTEJANO e ROCHA-LEÃO, 2006, p. 56).

A teoria é à base de sustentação dos estudos empíricos, pois sem ela não se sabe nem mesmo o que estudar no campo, e o estudo empírico por sua vez vem complementar o campo teórico, ilustrando e explicando o que determinado estudo propõe. E, dessa forma retornando à teoria em busca de novos conhecimentos, e assim sucessivamente, configurando o círculo do conhecimento geográfico, rodando constantemente entre a teoria e a prática, uma complementando a outra. É por esse

motivo, que se concebe a aula em sala e a aula no campo como métodos indissociáveis, cada qual com suas características. Mas, ambas de grande relevância para o processo ensino-aprendizagem em geografia na educação básica.

Assim sendo, é necessário que a geografia e o trabalho de campo como seu instrumento de investigação rompam com essa dicotomia teoria/prática, trabalhando por uma conexão e equilíbrio entre ambas. Fator que pode parecer óbvio no processo de construção do conhecimento, mas que encontra muitos entraves. Portanto, quanto mais geógrafos, professores e estudantes discutirem esta questão, conscientizando da importância desta articulação, mais próximo de um equilíbrio a geografia chegará. Dessa forma, entende-se a união teoria/prática como fator primordial ao se pensar o trabalho de campo na geografia. “O trabalho de campo, para não ser somente um empirismo, deve articular-se à formação teórica que é, ela também, indispensável” (LACOSTE, 2006, p. 91), pois “é a partir da referência teórica que a posterior reflexão torna-se possível” (OLIVEIRA, 2005, p. 23).

O fato de os estudantes terem a possibilidade de visualizarem concretamente e entrarem em contato com o objeto estudado remete a uma sensação prática, à produção de um conhecimento empírico. Ir a campo possibilita a ilustração dos conteúdos ensinados em sala de aula e a apresentação de elementos palpáveis aos alunos, saindo do campo da abstração, contribuindo com a construção do conhecimento geográfico de forma mais eficaz. Pois, compreender aquilo que se vê e observa, e do qual se faz parte, torna-se mais fácil, prazeroso e instigante. Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) atentam para a importância desse método quando afirmam que:

Os estudos de paisagens urbanas e rurais, com toda sua problemática, pode em grande parte ser desvendados pela observação direta dessas paisagens. Uma excursão a um sítio ou a alguma fazenda garantirá um contato direto com o solo, a vegetação e as formas de organização da produção. Muitas vezes cansamos nossos alunos com longos discursos sobre o valor e significado do centro histórico de uma cidade, quando uma simples visita, ensinando-os a observar suas referências básicas, identificando, revisitando a História, compreendendo a convivência do antigo e do novo, permitiria sua compreensão mais rápida. A aprendizagem, assim, se tornaria um momento de prazer (BRASIL, P. 34, 1998).

Quanto a isso, Cassol (2009, sem página) afirma que:

[...] o trabalho de campo, além de facilitar a visualização, observação e assimilação de conceitos expostos de forma didática, nos fortalece a idéia de que seu estudo é muito importante para o conhecimento de vários fatores sociais além de conceber de forma mais ampla, como um instrumento de análise geográfica que permite o educando reconhecer, palpavelmente, o objeto estudado, partindo de investigações reais.

Este raciocínio vai ao encontro do que afirmam Oliveira e Hissa (2003, sem página) ao colocarem que:

Pensa-se o trabalho de campo como um movimento de busca do conhecimento empírico do mundo. A referida prática envolve a observação e a descrição, ou seja, a aproximação ao conhecimento dos fenômenos sob investigação a partir, também, dos sentidos e das sensações. A apreensão da realidade ocorre, nesse sentido, a partir do olhar. Ir ao campo para descrever é como ir ao mundo para descrevê-lo.

É possível e necessário romper com a concepção tradicionalista de que a educação deve ser realizada exclusivamente entre “quatro paredes”. Pois educar é subsidiar a construção do conhecimento, e esta prática, muitas vezes, é melhor e mais eficazmente desenvolvida em contato direto com o mundo. E dadas às especificidades desta disciplina que se incumbe do estudo e compreensão do espaço geográfico, faz-se necessário trabalhar na prática sua dinâmica e organização, por uma formação geográfica plena dos sujeitos da educação básica.

Tomita (1999, p. 14) reforça que:

Entre os melhores meios de realizar a prática, é recomendável colocar os alunos em situação de trabalho, seja individualmente ou em grupo. A proposta é levar o aluno diretamente ao campo, tomando como ponto de partida o conhecimento prévio, alimentado pela teoria e reforçado com a observação direta da realidade.

Rodrigues e Otaviano (2001, p. 36) exemplificam de forma clara a importância da prática complementar a teoria por intermédio do desenvolvimento de trabalhos de campo:

[...] o estudo das paisagens, dos lugares, dos espaços urbanos, da degradação ambiental, tão falado e que normalmente chegam ao aluno através de uma imagem, uma gravura no livro didático, ou até mesmo a uma simples referência ao mesmo, deixando o aluno, construir mentalmente o significado de algo objetivo, mas que ele recria conforme a sua visão e experiências de mundo. É neste momento que a introdução da prática do trabalho de campo auxiliaria como um recurso complementar do processo de construção desses conhecimentos.

Mas, para que se obtenha sucesso na realização deste tipo de atividade, é necessário que o professor se atente cuidadosamente ao seu planejamento. Vários fatores devem ser levados em consideração pelo professor, desde a preparação do trabalho, passando pelo seu desenvolvimento, até chegar à avaliação. Para que os objetivos pedagógicos sejam atingidos e enriqueçam a formação dos sujeitos do processo educativo:

[...] para se desenvolver um trabalho de campo é fundamental e imprescindível que o docente conheça a área, visite-a previamente e elabore um roteiro prévio. Não se trata de uma ditadura de tudo o que será executado, mas sim, de planejamento, de “cuidado” metodológico, a fim de que os conhecimentos sejam atingidos em profundidade e a experiência, a mais rica possível (SANTOS, 2007, sem página).

Assim, para fazer da aula de campo uma rica experiência o professor deve-se atentar com cuidado para os detalhes, mesmo que no campo a imprevisibilidade aja por si só, o docente deve estar bem preparado para não se perder na condução do trabalho. Sendo a preparação uma forte aliada para que esta atividade não tenha um caráter excursionista, apenas de lazer:

A necessidade de um planejamento prévio, que esteja relacionado a certos objetivos pedagógicos de curto, médio ou longo prazo exige uma atenção específica do grupo de profissionais envolvidos no processo. Não são poucos os casos em que as atividades extraclasse são vistas como um momento de sair da escola, um momento de descontração para o corpo docente e discente sem um fim pedagógico bem delimitado. Essa prática acaba por prejudicar a visão que alguns educadores têm do trabalho de campo, submetendo-o, aparentemente, a uma mera atividade lúdica. Entenda-se que, a ludicidade deve fazer parte de todo o processo de aprendizagem. O que se ressalta, aqui, é o reforço do papel que a escola deve desempenhar como sua função primeira, a de mediadora no processo ensino-aprendizagem (Oliveira e HISSA, 2003, sem página).

Também preocupados com essa questão, Falcão e Pereira (2009, sem página) afirmam que “cabe ao professor planejar antecipadamente todas as atividades que serão realizadas no campo, a fim de que a aula de campo não se torne apenas um passeio, um dia de lazer, mas um dia de aprendizado por parte dos alunos e do professor”. Rodrigues e Otaviano (2001) salientam que o planejamento de um trabalho de campo dividi-se em três momentos, a preparação, a realização e a avaliação. Sendo a preparação fundamental, pois ela definirá como ocorrerá a aula de campo.

As autoras dividem a preparação do trabalho de campo em sete etapas a serem seguidas para o bom desenvolvimento desta atividade. Primeiramente devem-se *definir objetivos*, sendo necessário analisar a temática e o que se espera obter com a realização do trabalho de campo, levando-se em consideração vários fatores como “o grau de ensino, faixa etária, interesses e possibilidades dos alunos” (RODRIGUES e OTAVIANO, 2001).

A segunda etapa refere-se à *escolha do local*, este de vital importância, pois será o objeto estudado na aula de campo. As autoras advertem que não se deve fazer esta opção de acordo com a facilidade do local, aquele que dá menos trabalho, e sim pelo local “que possui mais possibilidades formativas, e preferencialmente, tenha mais a ver com o programa e os conteúdos que os alunos estão estudando” (idem).

A terceira etapa é o *calendário*, pois o trabalho de campo deve estar integrado ao programa escolar, e, “normalmente, pretende-se que coincida com o momento mais adequado do estudo de um determinado tema” (idem). Ou seja, é importante que o trabalho de campo já conste no plano de curso do professor para o ano letivo.

Na quarta etapa destacam-se *os recursos materiais*, pois caso seja necessário, o professor deve providenciar o transporte dos alunos até o local visitado. Caso a escola não possua verba para este recurso, as autoras destacam que há possibilidade de “recorrer aos órgãos públicos locais, como Ministério do Exército, a Polícia Militar ou a outras entidades públicas ou privadas” (idem). Isso vale também para os instrumentos utilizados durante a atividade, caso necessite de algum.

A quinta etapa diz respeito à *busca da interdisciplinaridade*, sendo destacado que “o trabalho de campo pode ser uma excelente ocasião para tentar a cooperação com outros professores, com outras disciplinas” (idem). Fazendo com que este recurso metodológico seja útil não só para a geografia, como também para outras áreas do conhecimento.

Na sexta etapa devem-se *contemplar outros aspectos práticos* como informar a direção da escola, se necessário contatar os responsáveis pelo local visitado e confirmar o transporte, além de elaborar e produzir o material a ser utilizado no trabalho de campo. Trata-se de resolver os últimos detalhes.

Por fim, na sétima e última etapa, as autoras colocam a necessidade de *informar e motivar os alunos*. Pois eles devem ser informados sobre os objetivos e procedimentos acerca da aula de campo que será realizada, além de que “uma boa motivação será fundamental para o sucesso do trabalho de campo” (idem).

Na realização da aula de campo o professor deve buscar seguir o planejamento na medida do possível, levando-se em conta a imprevisibilidade do campo, de modo que os objetivos sejam plenamente atendidos. Posteriormente, a avaliação em sala deve ser elaborada geralmente com algum tipo de exercício e reflexão, para que o que foi trabalhado no campo não se perca no processo de construção do conhecimento. E primordialmente, trabalhar para que a aula em sala funcione como uma extensão do campo, e este, por sua vez, como uma extensão da sala de aula.

“Dessa forma, o trabalho de campo bem planejado e contextualizado apresenta-se como uma das alternativas à melhoria da qualidade do ensino de Geografia, e, conseqüentemente, estamos colaborando para a formação de alunos críticos e conscientes das transformações espaciais vigentes” (LIMA, 2007). Pois esta é a grande

proposta da aula de campo, que vem acompanhada por uma série de outras contribuições. É bem verdade que há também dificuldades e contratemplos para sua realização, entretanto, adversidades existem em qualquer atividade, em qualquer que seja a área. Portanto, com trabalho e disposição por parte das escolas, dos professores e dos educandos, o trabalho de campo se torna possível, e a construção do conhecimento geográfico poderá ocorrer da melhor maneira.

3. O TRABALHO DE CAMPO E O ENSINO DA GEOGRAFIA EM ESCOLAS PÚBLICAS DE VIÇOSA-MG

3.1. OS PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

Diante do que foi explicitado nos capítulos anteriores, este trabalho se propõe a diagnosticar a utilização do trabalho de campo como recurso metodológico para o ensino da geografia na escola pública. Para tanto, foi desenvolvida uma pesquisa de campo referente ao tema deste trabalho. O recorte espacial do estudo abrange o município de Viçosa-MG, o universo de pesquisa abarca as escolas estaduais de Ensino Médio da sede deste município, e a população estudada compreende os gestores, os professores de geografia e os estudantes dessas instituições.

O critério para o recorte espacial deste projeto baseou-se no contexto local, ao definir como campo de pesquisa o município onde resido e estudo; já o critério de seleção do universo de pesquisa respeitou o tipo de instituição de ensino com a qual se pretende trabalhar, as escolas públicas; e na definição da população estudada foram selecionados aqueles que se julga serem os principais agentes do processo educativo no ensino básico.

No recorte espacial, optou-se pela sede do município em função do curto tempo para realização desta pesquisa. Já quanto ao universo de pesquisa, as escolas públicas, dentre elas foram selecionadas as estaduais por serem as que oferecem Ensino Médio, uma vez que em trabalho de diagnóstico verificou-se que os alunos do último ano desse

nível de ensino são os mais apropriados, pois se encontram em fase final do processo de escolarização básica. E no que diz respeito à população estudada, remete-se ao cargo maior da hierarquia escolar, o diretor, e aos sujeitos da construção do conhecimento geográfico, o professor de geografia e seus alunos.

No município de Viçosa existem dez escolas estaduais, sendo que sete delas estão situadas em sua sede, e quatro possuem Ensino Médio. São elas: Escola Estadual Effie Rolfs, situada no campus da Universidade Federal de Viçosa – UFV, no centro; Escola Estadual Dr. Raimundo Alves Torres, no bairro Bela Vista; Escola Estadual Santa Rita de Cássia, no bairro de Fátima; e Escola Estadual Raul de Leoni, no bairro Santo Antônio (mapa em anexo).

Para a identificação da postura dos agentes do processo educacional dessas escolas frente à realização de trabalhos de campo na disciplina de geografia, foram realizadas entrevistas semi-estruturadas (Anexo). Assim, foi proposto um questionário composto por três questões (uma fechada e duas abertas) ao diretor, ao professor de geografia e aos alunos do 3º ano do Ensino Médio da Escola Estadual Raul de Leoni, nas demais escolas a entrevista teve que ser realizada com o professor de geografia e os alunos do 2º ano do Ensino Médio, já que esta disciplina não é oferecida ao 3º ano nessas escolas por conta da Resolução 1255 da Secretaria de Educação de Estado de Minas Gerais (SEE/MG).

A Resolução da Secretaria de Educação de Estado de Minas Gerais nº 1255 de 19 de dezembro de 2008, altera os dispositivos da resolução nº 1025 de 26 de dezembro de 2007 que regulamenta a organização curricular do Ensino Médio da rede estadual de ensino. A nova resolução altera a antiga em seu artigo 3º, tendo como ponto fundamental o inciso III que prevê que deve haver “no 3º ano do ensino médio regular, organização, por opção da escola, de Ênfases Curriculares visando o aprofundamento de estudos em áreas específicas do conhecimento [...]” (MINAS GERAIS, 2008).

Isso quer dizer que a escola deve optar pela ênfase em Ciências Humanas, Ciências Exatas ou Ciências Biológicas para a grade curricular do 3º ano do Ensino Médio. E como as escolas pesquisadas optaram pela ênfase em Ciências Exatas e Ciências Biológicas, com exceção da Escola Estadual Raul de Leoni, a disciplina de geografia não consta na grade curricular do 3º ano dessas escolas, fato que nos obrigou

a transferir a população de pesquisa para os alunos do 2º ano e para seu respectivo professor de geografia.

Entre os dias 20 de setembro e 04 de outubro deste ano, foram aplicados seis questionários em cada escola, sendo um para o diretor, um para o professor de geografia e quatro para os alunos do último ano do Ensino Médio que cursam a disciplina de geografia. Perfazendo assim, um total de vinte e quatro questionários aplicados nas quatro escolas pesquisadas. Formando-se dessa maneira a base de dados para análise neste trabalho.

O gestor ocupa o cargo máximo da hierarquia escolar, sendo o responsável pelos trâmites burocráticos que fazem o sistema educativo das escolas funcionar. De acordo com o Art. 15 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (lei nº 9.394/96), “Cabe, ao gestor escolar competente, promover a criação e a sustentação de um ambiente propício à participação plena de profissionais, alunos e seus pais, no processo de socialização escolar [...]”¹. Nesse sentido, fica explícito a relevância deste agente no processo educacional. Os professores, que são os responsáveis pela mediação do processo de ensino-aprendizagem detêm função preponderante no sistema educativo, e, portanto, também são alvo desta pesquisa. Por fim, os estudantes são os sujeitos das práticas educativas, dessa forma sua participação é fundamental para o sucesso deste trabalho.

Nesta pesquisa, os gestores, professores e alunos entrevistados serão identificados por uma ordem numérica respeitando a sequência na qual os questionários foram aplicados, bem como por nomes fictícios, quando necessário, com o intuito de manter a identidade dos entrevistados em sigilo.

¹ Fonte: http://crv.educacao.mg.gov.br/sistema_crv/index.asp?id_projeto=27&ID_OBJETO

3.2. O TRABALHO DE CAMPO NA VISÃO DOS GESTORES DAS ESCOLAS

No questionário aplicado aos diretores das escolas pesquisadas, procurou-se averiguar a opinião deles quanto à importância que creditam à realização de trabalhos de campo na disciplina de geografia, a frequência de ocorrência desse tipo de atividade na instituição, e os mecanismos de viabilização promovidos pela escola para facilitar sua realização.

Os diretores das quatro escolas afirmaram acreditar na importância da realização desta atividade, fato que é animador, uma vez que o trabalho realizado pelos professores e professoras pode apresentar maior ou menor sucesso, dependendo da participação e envolvimento da instituição. Entretanto, foi observada certa falta de afinidade com esta questão, pois em duas escolas nos foi questionado do que se tratava um trabalho de campo. Pensa-se essa pouca familiaridade com esta atividade por parte da gestão escolar devido a sua pouca utilização no ensino básico, ou talvez porque a identifiquem por outra denominação como viagem ou passeio. O quadro abaixo expressa a opinião dos diretores das escolas quanto a essa questão:

QUADRO 1 – A IMPORTÂNCIA DA REALIZAÇÃO DE TRABALHOS DE CAMPO EM GEOGRAFIA

TIPO DE RESPOSTAS	NÚMERO DE RESPOSTAS
Sim	4
Não	0

Fonte: Dados da pesquisa

No que diz respeito à frequência com a qual os trabalhos de campo ocorrem, verifica-se que esse tipo de atividade tem sido pouco utilizada na escola pública em Viçosa. Em duas das quatro instituições, seus gestores afirmaram que esse trabalho não ocorre com frequência. Enquanto que nas outras duas foi colocado que as aulas de campo ocorrem eventualmente, o que não é o bastante, uma vez que como discorremos no capítulo anterior, este recurso metodológico é de extrema importância para o ensino da geografia.

Destacam-se dois pontos nas escolas que afirmaram que os trabalhos de campo acontecem eventualmente. Como foi colocado acima, constatou-se certo desconhecimento por parte de algumas das gestões das escolas quanto ao que se trata esta atividade. O gestor 1 por exemplo, colocou o seguinte: “às vezes as professoras Maria e Clara² saem com os alunos para viagens, museus ou UFV para passeios”. Ou seja, não está claro na declaração a ênfase na aprendizagem dos alunos.

Como exposto no segundo capítulo, o lazer e a descontração devem sim fazer parte deste tipo de atividade, mas de forma alguma o trabalho de campo deve ser confundido com um simples passeio. A aula de campo deve ser encarada como uma aula como as demais, a diferença é que ela é realizada fora dos muros da escola. Esta atividade tem um fim pedagógico, mesmo que apresente uma característica de descontração por fugir à rotina habitual da escola. Esse trabalho tem objetivos específicos no processo de apropriação do conhecimento geográfico por parte dos estudantes, enquanto que um simples passeio tem por finalidade exclusivamente a descontração e o lazer. Essa diferenciação é fundamental para o sucesso da atividade.

Destaca-se agora um ponto positivo. Em seu relato, o gestor 4 colocou que as atividades de campo ocorrem eventualmente de acordo com a necessidade dos professores de geografia e também de ciências, conforme o conteúdo que está sendo trabalhado pela disciplina. Sendo interessante a afirmação de que os trabalhos de campo são utilizados também pelos professores do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental, fato que se julga extremamente positivo. Pois, esse tipo de atividade deve fazer parte da

² Nomes fictícios

formação do aluno desde o início de sua vida escolar, uma vez que se trata de um recurso valiosíssimo no processo educativo.

Portanto, apesar da pouca utilização do trabalho de campo, e também de certo desconhecimento quanto à natureza desse tipo de atividade, destaca-se que a direção de todas as instituições reconhecem a sua importância. Segue abaixo o quadro com o relato dos gestores das escolas pesquisadas quanto à frequência de ocorrência do trabalho de campo nessas instituições:

QUADRO 2 – FREQUÊNCIA COM QUE OCORREM OS TRABALHOS DE CAMPO NAS ESCOLAS

TIPO DE RESPOSTAS	NÚMERO DE RESPOSTAS
Não ocorre com frequência	2
Ocorre eventualmente	2

Fonte: Dados da pesquisa

Segundo o Art. 12 da LDB, a administração das escolas tem o dever de apoiar e fazer o que for possível para viabilizar a proposta pedagógica, entretanto a iniciativa deve partir do professor. Em duas das escolas, a resposta dos gestores para a indagação das formas de viabilização por parte da instituição foi que a realização dessas aulas depende da prática dos professores, mas que a escola procura apoiar.

Em uma dessas escolas foi destacado pelo gestor a falta de apoio da UFV, ao queixar-se que com uma universidade desta magnitude e importância tão próximo fisicamente da escola, nunca foi oferecido nenhum tipo de incentivo e auxílio para a realização de atividades com os alunos. Mas o gestor em questão não disse se a escola procura o apoio da universidade para suas práticas pedagógicas.

Constata-se a distância existente entre a universidade e a escola básica, sendo muito importante o aumento do diálogo entre ambos, pois seria de grande valia para o fortalecimento da educação básica. Apoio não só de recursos, mas também e, principalmente, de estudantes e professores para auxílio e orientação no desenvolvimento das práticas pedagógicas do processo educacional por intermédio de atividades de extensão universitária e de estágio supervisionado. Fato que consubstanciaria uma ponte entre os conhecimentos produzidos na universidade e a formação dos sujeitos da escola básica.

Nas outras duas escolas, registraram-se respostas interessantes dos gestores quanto à iniciativa de viabilização da escola para a realização dos trabalhos de campo. O gestor 1 afirmou que a escola procura fazer parcerias com instituições e órgãos públicos, enquanto o gestor 4 salientou a importância de cuidar dos trâmites burocráticos: “[...] informando as famílias sobre essas atividades e possibilitando mudanças no horário para que os professores que estão organizando as aulas de campo possam participar ativamente das mesmas [...]”.

Portanto, como destacado por este gestor, os procedimentos burocráticos são de suma importância para que os trabalhos de campo aconteçam, uma vez que para sair com os alunos da escola é necessário comunicar e contar com a autorização da família. Como também o remanejamento do horário de aulas, já que muitas vezes um módulo aula que geralmente tem a duração de 50 minutos não é o suficiente para a realização de uma aula no campo. Sendo que essas atitudes estão a cargo da gestão da escola, e são necessárias para a viabilização de tais atividades.

QUADRO 3 – PROCEDIMENTOS DE VIABILIZAÇÃO DOS TRABALHOS DE CAMPO APONTADOS PELOS GESTORES

TIPO DE RESPOSTAS	NÚMERO DE RESPOSTAS
Depende da prática do professor	2

Apoio burocrático	1
Através de parcerias	1

Fonte: Dados da pesquisa

Assim, nessa primeira bateria de entrevistas, direcionadas aos gestores das instituições de ensino, foi possível constatar a necessidade do envolvimento de todos para a realização de trabalhos de campo. Uma vez que apesar da iniciativa do professor ser o primeiro passo para o seu desenvolvimento, o desejo do docente apenas, não basta para que esses trabalhos aconteçam. Fazem-se necessários a viabilização burocrática e o apoio da direção da escola; a concordância de todo o corpo docente com relação ao remanejamento de horários; o incentivo da universidade seja com apoio de recursos ou apoio intelectual na produção e desenvolvimento dessas práticas; e o envolvimento dos alunos nessas aulas, questão que ainda será aprofundada neste trabalho.

3.3. O TRABALHO DE CAMPO NA VISÃO DOS PROFESSORES DE GEOGRAFIA DAS ESCOLAS

No questionário aplicado aos professores de geografia das escolas pesquisadas, procurou-se averiguar se eles já realizaram trabalhos de campo ao longo da carreira docente, qual a importância desse tipo de atividade para a disciplina, e quais são as principais dificuldades encontradas para seu desenvolvimento.

Os quatro professores entrevistados afirmaram já ter realizado trabalhos de campo ao longo da carreira. Questão que merece destaque, e que comprova que apesar da pouca utilização desse recurso na geografia escolar, ele não caiu no esquecimento. Todos os professores demonstraram empolgação pelo tema, entretanto, também reconheceram que essa atividade é utilizada bem menos do que deveria. O trabalho de campo no ensino básico chega a ser tratado como algo fora do comum, quando deveria ser algo corriqueiro no cotidiano escolar.

QUADRO 4 – REALIZAÇÃO DE TRABALHOS DE CAMPO DURANTE A CARREIRA DOCENTE

TIPO DE RESPOSTAS	NÚMERO DE RESPOSTAS
Sim	4
Não	0

Fonte: Dados da pesquisa

De acordo com as propostas curriculares oficiais para o ensino da geografia no Ensino Médio, há grande espaço no processo educacional desta disciplina para a realização de aulas de campo como forma de trabalhar os conteúdos propostos. O Currículo Básico Comum (CBC) de geografia para esse nível de ensino aponta como eixos temáticos de conteúdos os *Problemas e Perspectivas do Urbano, As Transformações no Mundo Rural, As Mutações no Mundo Natural e Os cenários da Globalização e Fragmentação* (MINAS GERAIS, 2006, pp. 44-45). Sendo, portanto, temas que não só abrem espaço para se realizar trabalhos de campo, como necessitam destes pela melhor compreensão dos educandos.

Será mais fácil de compreender os problemas urbanos ou as transformações rurais ao entrar em contato direto com esses espaços, ao possibilitar aos educandos a investigação e visualização concreta dessas realidades. Assim como das questões que envolvem o meio natural, pois existirá maior possibilidade de se criar uma consciência ambiental nos estudantes, se eles puderem visualizar na prática os efeitos negativos que podem ser causados pelas ações do ser humano ao ambiente natural. Até mesmo a questão da globalização é passível de ser trabalhada por intermédio de atividades de campo, pois os alunos poderão identificar os efeitos desse fenômeno no seu próprio espaço de vivência, em vários elementos presentes na paisagem e no cotidiano da cidade.

Essa questão converge com outra orientação do CBC, “o que se propõe é evidenciar o global no local. A escala local é onde as experiências cotidianas são construídas e, junto com elas, as representações e imagens sempre renovadas, dada a nossa proximidade com a realidade” (MINAS GERAIS, 2006, p. 45). Essas questões colocadas, vão ao encontro das propostas do conjunto de competências e habilidades a serem desenvolvidas pelos alunos com base nos conceitos estruturantes da geografia sugeridos pelos Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio (PCNEM), que aborda a importância do reconhecimento espacial:

Reconhecer na aparência das formas visíveis e concretas do espaço geográfico atual a sua essência, ou seja, os processos históricos, construídos em diferentes tempos, e os processos contemporâneos, conjunto de práticas dos diferentes agentes, que resultam em

profundas mudanças na organização e no conteúdo do espaço (BRASIL, 1998, p. 315).

As argumentações dos professores entrevistados discorreram nesse sentido ao defenderem a importância do trabalho de campo para a disciplina. Uma vez que três dos quatro professores entrevistados ressaltaram a questão da observação e vivência dos alunos como requisitos fundamentais que tornam esta atividade tão importante para a geografia escolar.

O professor 1 destaca: “O Trabalho de campo é muito importante, pois por meio dele o aluno pode vivenciar, pode ver concretamente o que foi discutido teoricamente, torna a aprendizagem mais significativa e prazerosa”. O discurso desse professor é compatível com os apontamentos do CBC ao afirmar que “A Geografia Escolar exige, sobretudo, a valorização das vivências cotidianas do educando, desvelando suas práticas espaciais e as perspectivas de leituras do espaço geográfico [...]” (MINAS GERAIS, 2006, p. 40).

Outro fator de suma importância destacado por um dos professores diz respeito à questão de se aliar a prática à teoria com a realização dessa atividade, o professor 3 destacou: “Muito importante, pois a associação entre a teoria e a prática fortalece o aprendizado dos alunos, além de desenvolver melhor os conteúdos e incentivar o interesse pelas aulas”.

QUADRO 5 – APONTAMENTOS DOS PROFESSORES QUANTO A IMPORTÂNCIA DO TRABALHO DE CAMPO NO ENSINO DA GEOGRAFIA

TIPO DE RESPOSTAS	NÚMERO DE RESPOSTAS
Estudo por meio da vivência do aluno	3
Alia teoria e prática	1

Fonte: Dados da pesquisa

Percebe-se, portanto, que os professores entrevistados reconhecem a importância do trabalho de campo para a construção do conhecimento geográfico, e realizam esse tipo de atividade, apesar de ser com pouca frequência. Agora, serão analisadas as principais dificuldades apontadas por esses docentes para que essas aulas aconteçam com maior frequência.

A pouca realização de trabalhos de campo na disciplina de geografia na educação básica pode ser atribuída à ausência de uma cultura de realização desse tipo de atividade nesse nível de ensino, e a uma série de obstáculos que derivam dessa falta de familiaridade. Obstáculos esses colocados pelos professores entrevistados e que não devem ser ignorados, pois, como já colocado, é necessário o envolvimento e comprometimento de todos os agentes do processo educacional para a viabilização das aulas de campo na geografia.

Aqui serão tratadas as dificuldades apontadas pelos professores entrevistados com o intuito de diagnosticá-las e, se possível, apontar algumas soluções para contorná-las. Pois se gestores e professores acreditam na importância deste recurso, e ainda assim ele tem sido pouco utilizado, se faz necessário então, identificar e debater seus empecilhos, e procurar possibilidades de reverter esse quadro. Para quem sabe, dar início a uma “naturalização” do trabalho de campo como recurso metodológico para o ensino da geografia na educação básica.

Dentre as dificuldades apontadas pelos professores entrevistados, o transporte foi campeão de reclamações, sendo citado por todos os entrevistados. O professor 1 apontou que: “Os trabalhos de campo ainda são realizados com pouca frequência. Encontramos dificuldades com o deslocamento dos alunos [...]”. Já o professor 4 afirmou: “[...] Transporte, pois nem todos os alunos podem pagar e o Estado não disponibiliza recursos [...]”. Esses discursos ilustram bem que a preocupação principal dos professores quando da realização de trabalhos de campo diz respeito à questão do transporte.

Entretanto, essa preocupação que encabeça a lista de dificuldades dos professores pode ser solucionada. Uma vez que essas aulas não precisam e não devem ser realizadas apenas em locais distantes da escola. Mas isto ocorra talvez, devido à concepção de trabalho de campo desses professores, se durante a formação docente

participaram apenas de saídas distantes. Evidentemente que se o professor tiver a oportunidade e recursos disponíveis para levar seus alunos também a lugares mais distantes, seria uma possibilidade rica para a formação dos sujeitos. Entretanto, a descoberta e reconhecimento dos estudantes quanto ao espaço, à paisagem, os elementos e fenômenos de seu cotidiano são de suma importância para a compreensão dos conteúdos geográficos:

Considera-se sempre que o trabalho de campo deva arrebatá-los os alunos para longe de seu cotidiano, do espaço vivido. No entanto, cabe demonstrar que o entorno circundante é riquíssimo para o desvelamento da realidade, o questionamento do senso comum e o estímulo à participação ativa nos problemas da vida urbana, e, portanto a melhoria e qualificação da cidadania (LIMA, et al, 2007, sem página).

A indisponibilidade de pessoas para acompanhar o grupo foi um problema citado por dois dos professores como um dos grandes obstáculos a realização de trabalhos de campo. Com certeza, essa é uma questão que merece atenção, pois, a dificuldade do professor em sair a campo com turmas de geralmente quarenta alunos não é uma tarefa fácil. Uma vez que manter o controle sobre turmas tão grandes pode sobrecarregar o professor no campo e prejudicar o desenvolvimento da aula, fazendo com que este opte em ficar na escola. Bem como da questão que envolve a responsabilidade dos professores ao saírem com os estudantes para além dos muros da escola, que é de fato uma questão complicada.

O professor 2 colocou como problema resultante dessa falta de pessoas para acompanhar as turmas, o acúmulo de tarefas, pois a organização do grupo depende tanto tempo e trabalho que acaba por comprometer os objetivos da aula. Este professor citou que em algumas oportunidades desenvolvera atividades de campo em parceria com outros professores da disciplina e assim contava com auxílio para o controle sobre o grupo. E, por outras vezes a escola designou a supervisora para colaborar com essa tarefa. São essas, alternativas interessantes para contornar essa questão do acompanhamento do grupo e viabilizar os trabalhos de campo.

Destaca-se que a comunidade onde a escola está inserida também é um dos agentes do processo educativo, e, portanto, o auxílio dos pais, se possível, seria uma alternativa para contar com mais pessoas no controle e organização do grupo de alunos durante os trabalhos de campo. Os estudantes de graduação envolvidos em projetos ou estágios na educação básica também podem contribuir com a preparação, organização e desenvolvimento dessas atividades, de acordo com a demanda das escolas onde existirem licenciandos. Colaborando assim com o trabalho dos professores, com a formação dos alunos que teriam a possibilidade de usufruir dessa prática tão importante, e com os próprios estudantes de graduação, uma vez que iriam adquirindo experiência no trabalho docente.

A colaboração dos alunos também é preponderante para o sucesso dessas aulas. Portanto, deve haver o comprometimento dos estudantes quanto ao comportamento durante esses trabalhos, e para tanto é necessário um planejamento e uma conversa prévia do docente com os estudantes, de modo a orientá-los quanto à necessidade do envolvimento deles no trabalho de campo. Dessa forma, a probabilidade de comprometimento dos alunos durante as atividades de campo aumenta.

Também foi elencado como empecilho para as aulas de campo por dois professores, o problema da incompatibilidade de horários. O professor 4 argumentou: “A dificuldade é a compatibilidade de horários, já que o professor tem uma aula após a outra [...]”. Já o professor 2 afirma que: “[...] Prejudica o conteúdo específico de outras disciplinas em função do módulo aula”. O problema do horário é de fato uma questão complicada, uma vez que as aulas de campo geralmente tomam certo tempo, e dessa forma seria necessário interferir no horário da grade escolar.

Para contornar essa questão, é necessário o envolvimento da gestão escolar. Como analisado no item anterior, a organização e adaptação dos horários de aulas por parte da administração da escola é um ponto fundamental para viabilizar os trabalhos de campo. Sendo importante também, a colaboração dos demais professores nesse remanejamento de horários. Seria possível talvez até promover uma aula de campo interdisciplinar, envolvendo conteúdos de geografia e de outras disciplinas. Além de ser uma alternativa para a questão do horário, seria uma experiência riquíssima para a

formação dos sujeitos, sendo esta uma orientação constante nos documentos oficiais curriculares.

Por fim, o último problema a ser citado pelos professores refere-se à burocracia. O professor 4 colocou como dificuldade: “[...] A burocratização para o agendamento dessas aulas, seja nos espaços a serem visitados, seja na nossa própria escola”. Ou seja, mais uma vez aparece à importância da gestão escolar na viabilização dos trabalhos de campo, tanto na questão interna, da própria escola, quanto na questão externa, nos esforços a agendar esses trabalhos nos locais pretendidos pelo professor. Seguem na tabela abaixo os principais problemas encontrados na realização de trabalhos de campo apontados pelos professores entrevistados.

QUADRO 6 – OBSTÁCULOS CITADOS PELOS PROFESSORES PARA A REALIZAÇÃO DE TRABALHOS DE CAMPO

TIPO DE RESPOSTAS	NÚMERO DE RESPOSTAS
Transporte	4
Controle da turma	2
Incompatibilidade de horários	2
Burocracia	1

Fonte: Dados da pesquisa

Lima (2007) observa que:

Infelizmente, muitos professores têm considerado o trabalho de campo como uma atividade enfadonha, preferindo o discurso desgastado de que, para a sua realização, são encontrados problemas de diversas naturezas, tais como dificuldades para deslocar os alunos; deficiência

na formação acadêmica com a falta da prática de campo; insatisfação com as políticas públicas voltadas à Educação, como a que lota os professores em áreas diferentes da sua formação, etc. Esses professores terminam, assim, (re)produzindo uma Geografia Tradicional baseada na repetição dos conteúdos abstratos dos livros didáticos, sem se preocupar com a real aprendizagem dos alunos (LIMA, 2007).

CASSOL (2009) complementa dizendo que:

Se perguntarmos ao nosso educando o que é Geografia? Dificilmente ele terá uma visão e resposta onde apareça a compreensão da paisagem natural ou humanizada. O limite é a sala de aula e esta incapacidade de ver o mundo deve-se ao professor que não possibilita a busca de outra visão de mundo, mesmo que sentado num gramado ou mesmo num campo de futebol, num mato, a beira de um riacho. Levar o educando a um novo cenário faz com que ele veja o mundo, mesmo que pequeno, de outra forma. Ele tem que viver o conteúdo de forma diferenciada. Tirar as “amarras” da monotonia e fazê-lo pensar, criticar e construir.

A autora acima citada ilustra bem o que se pretende com a realização de aulas de campo, esta atividade amplia a visão de mundo do educando, a partir de sua observação, sendo possível compreender o espaço no qual está inserido e as vicissitudes da paisagem observada. Pois uma aula de campo não serve simplesmente para o professor ilustrar suas explicações de sala, ela serve também para que o aluno entenda o conteúdo estudado pela sua ótica, aquela diferente da do professor, possibilitando ao aluno ver por si mesmo, indagar, questionar e compreender por si o objeto de estudo. Entretanto, observa-se que de fato existe uma série de dificuldades que acabam impedindo a realização de trabalhos de campo. Entretanto, há alternativas viáveis para que tais obstáculos sejam contornados. Alternativas que devem ser pautadas no comprometimento de todos os agentes do processo educacional, numa articulação que vise o melhor desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem na escola básica.

3.4. O TRABALHO DE CAMPO NA VISÃO DOS ALUNOS DAS ESCOLAS

Inicia-se este item com base nas orientações do CBC quando expressa o sentido de ensinar geografia como sendo “apreensão da realidade sob o ponto de vista da espacialidade complexa” (MINAS GERAIS, 2006, p. 42), portanto, os trabalhos de campo são uma possibilidade interessante para essa abordagem. Já que para compreender os elementos e ações sociais que configuram o espaço geográfico, o contato direto com este poderia ser mais proveitoso do que se prender apenas a abstrações, e os alunos da educação básica serão os grandes beneficiados desta prática.

Assim, o fato de apenas pouco mais da metade dos alunos entrevistados terem afirmado já ter participado deste tipo de atividade, é preocupante. Como se pôde constatar nesta pesquisa, apenas nove dos dezesseis estudantes entrevistados disseram já ter participado de algum trabalho de campo em geografia ao longo de sua formação escolar. Fato complicador do processo educacional, pois como ilustrado acima e durante o decorrer deste trabalho, tal atividade é de suma importância para a compreensão dos conteúdos e conceitos geográficos.

Entretanto, este recurso não está extinto na escola básica. Como apontado por gestores e professores nesta pesquisa, o trabalho de campo não tem sido utilizado com a frequência que deveria, mas ainda é praticado. Fato que se confirma na declaração dos alunos, e que pode ser encarado como um fator de motivação, uma vez que há um ponto de partida, é preciso agora trabalhar sobre este ponto para popularizar as aulas de campo nas escolas de nível básico. Seguem na tabela abaixo os dados referentes à participação dos alunos entrevistados em trabalhos de campo ao longo de toda a formação escolar.

**QUADRO 7 – A PARTICIPAÇÃO DOS ALUNOS EM TRABALHOS DE
CAMPO EM GEOGRAFIA**

TIPO DE RESPOSTAS	NÚMERO DE RESPOSTAS
Sim	9
Não	7

Fonte: Dados da pesquisa

Na questão que indaga os alunos quanto às contribuições do trabalho de campo para sua formação³, foi maciço o argumento de que esta atividade fez com que aumentasse o interesse deles pelas aulas, cinco dos nove alunos que disseram já ter participado de aulas de campo fizeram esta afirmação. Portanto, fala-se tanto na importância desse recurso para a compreensão espacial, mas existe outro fator de igual relevância e positividade em sua realização, que é exatamente a questão do maior envolvimento dos alunos e no prazer destes pelas aulas de geografia.

O aluno 16 afirmou que: “Ajuda na parte do interesse do aluno, pois a partir do momento que o aluno sai daquela rotina de ficar dentro da sala, o aluno se interessa por uma aula diferente e etc., e acaba aprendendo melhor”. Já o aluno 14 disse o seguinte: “Facilitou o aprendizado da matéria em questão e despertou mais interesse dos alunos”. Portanto, percebe-se a total aceitação dos educandos em torno desta atividade, com destaque ao maior interesse desses pelas aulas comprovado pelos próprios alunos nesses relatos. Sendo este um fator entusiasmante para os professores de geografia buscarem mais essa prática, tendo em vista que conseguirão maior atenção por parte dos estudantes.

³ Esta questão foi respondida apenas pelos nove alunos que afirmaram já ter participado de trabalhos de campo, uma vez que os demais não têm experiências a esse respeito para relatarem.

Outras declarações interessantes foram dadas pelos alunos quanto á contribuição do trabalho de campo para sua formação. O aluno 7 fez uma relação interessante quanto as ações humanas sobre o meio natural e o desenvolvimento de suas técnicas, através das percepções obtidas pelos trabalhos de campo: “Bom, o homem de acordo com que ele vai trabalhando, ele vai desenvolvendo novas técnicas de trabalho para melhorar o meio natural em que vivemos”. Percebe-se assim o bom entendimento do aluno quanto ao conteúdo estudado através da realização de trabalhos de campo.

Foi destacado também que as aulas de campo são uma forma de apreender as transformações do mundo, possibilitando enxergar a matéria pela ótica do estudante. O aluno 5 afirmou que: “Ajuda a saber mais a matéria, e ver de uma maneira diferente procurando entender mais as modificações que ocorrem no planeta”. Destaca-se nesta fala, a presença de uma postura mais crítica diante da matéria, ao fazer alusão às modificações no planeta, o estudante em questão explicita seu entendimento em torno de uma geografia dinâmica, não naturalizada. Esta declaração é ainda mais interessante, pois vai ao encontro do que propõem os PCNEM no conjunto de habilidades e competências a serem desenvolvidas pelos alunos com base nos conhecimentos geográficos:

Identificar, analisar e avaliar o impacto das transformações naturais, sociais, econômicas, culturais e políticas no seu “lugar-mundo”, comparando, analisando e sintetizando a densidade das relações e transformações que tornam concreta e vivida a realidade (BRASIL, 1998, p. 315).

Ressalta-se ainda entre os pontos destacados pelos alunos como contribuição a formação escolar, a questão do conhecimento prático. Este tema tão discutido neste trabalho como fator de grande importância no processo de construção do conhecimento geográfico foi abordado pelo aluno 2: “Nos mostra algo além do que a teoria nos proporciona [...]”. Definição interessante e que ilustra um dos grandes objetivos das aulas realizadas no campo. Na tabela abaixo constam os apontamentos dos estudantes que já participaram de trabalhos de campo quanto às contribuições dessa atividade na formação destes.

**QUADRO 8 – A CONTRIBUIÇÃO DO TRABALHO DE CAMPO PARA A
FORMAÇÃO DOS ALUNOS**

TIPO DE RESPOSTAS	NÚMERO DE RESPOSTAS
Aumentou o interesse pelas aulas	5
Compreensão das ações humanas	1
Compreensão das alterações no mundo	1
Aumentou o conhecimento prático	1
Aumentou a consciência ambiental	1

Fonte: Dados da pesquisa

Posteriormente, os nove alunos entrevistados que já participaram de trabalhos de campo responderam se gostariam que fossem realizadas mais atividades desse tipo e por que⁴. Todas as respostas foram positivas quanto à maior realização dessas aulas, e mais uma vez a questão do aumento do interesse foi preponderante. Seis desses alunos confirmaram esse aumento de interesse pelas aulas de geografia.

O aluno 4 respondeu o seguinte: “Sim, pois os alunos ficam mais interessados na matéria, quando há amostras sobre a matéria dada”. Já o aluno 5 disse: “Sim, pois agente ficaria mais interessados nas aulas.” Mas o relato que mais chamou atenção foi do aluno 14: “Sim, pois com o trabalho de campo os alunos ficam mais interessados nas aulas, e prestando mais atenção aprendem mais”. Este último tocou em um ponto fundamental, pois o maior interesse pelas aulas acarreta no aumento do aprendizado, e, é esse o grande objetivo dessas aulas, aumentar o aprendizado dos alunos. E, de uma forma bem simples, este estudante ilustrou o motivo desse debate e dessa pesquisa

⁴ Esta questão também foi respondida apenas pelos nove alunos que afirmaram já ter participado de trabalhos de campo, uma vez que os demais não têm experiências a esse respeito para relatarem.

acerca do trabalho de campo como recurso metodológico, a maior eficácia no processo ensino-aprendizagem em geografia.

Outros dois alunos tocaram na questão do aumento do aprendizado, só que associado ao maior prazer nas aulas de geografia com a realização de trabalhos de campo. O aluno 2 disse que: “[...] a aula rende mais, é mais divertido”. Referindo-se ao aumento do aprendizado, o aluno 7 afirmou que: “Sim, porque na realização desses trabalhos agente vai aprendendo cada vez mais sobre a natureza, e aprendendo a cuidar melhor do meio em que vivemos”. E por fim, o aluno 16 ressaltou o fato de fugir da rotina da sala de aula: “Sim, pois acho que sairia da rotina normal da escola, e os alunos poderiam vivenciar melhor o que o professor explica na sala”.

Diante das argumentações dos alunos entrevistados, vê-se uma aceitação total por parte desses quanto às aulas de campo. Fator que deve estimular os professores de geografia e gestores a realizarem esse tipo de atividade, pois como relatado pelos próprios estudantes, a aula no campo aumenta o interesse pela disciplina, e aumentando o interesse, a possibilidade de aprendizado também aumenta.

QUADRO 9 – POSICIONAMENTO DOS ALUNOS QUANTO A NECESSIDADE DE TRABALHOS DE CAMPO EM GEOGRAFIA

TIPO DE RESPOSTAS	NÚMERO DE RESPOSTAS
Sim, porque as aulas ficam interessantes	6
Sim, porque aumenta o aprendizado	2
Sim, porque quebra a rotina	1

Fonte: Dados da pesquisa

Destaca-se nessas entrevistas realizadas, que os alunos com suas palavras traduziram o debate acadêmico em torno do trabalho de campo como recurso metodológico para o ensino da geografia. Eles apontaram todos os efeitos positivos da realização dessa atividade, ao colocarem questões como compreensão das ações humanas, compreensão das transformações ocorridas no mundo, maior conhecimento prático, maior interesse pelas aulas, fuga da rotina da escola, e principalmente, maior aprendizado. Assim, observa-se a importância desse recurso metodológico a partir daqueles que são o centro do processo educacional, os alunos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa teve como intuito principal diagnosticar o contexto do trabalho de campo no ensino da geografia na escola pública de Viçosa, entretanto, também se dispôs a pensar algumas alternativas para contornar os problemas identificados. A pouca utilização do trabalho de campo como recurso metodológico no ensino da geografia é um problema estrutural, que envolve a formação de professores, a falta de recursos e o próprio modelo da educação pública no Brasil, que em nada estimula no aluno o gosto pela pesquisa, marcada pela sonoridade da palavra e pela desvinculação da realidade. Entretanto, existem ações que podem ser efetivadas no âmbito interno das escolas e das práticas pedagógicas dos professores, bem como o envolvimento de outros agentes do processo educativo, como a comunidade e a academia.

Esse diagnóstico realizado nas escolas estaduais de Ensino Médio da sede do município de Viçosa demonstra que o trabalho de campo como recurso metodológico no ensino da geografia não está extinto da educação básica, entretanto, como já foi destacado, tem sido utilizado bem menos do que deveria. O trabalho de campo é um recurso extremamente necessário no processo de construção do conhecimento geográfico, e por isso deveria ser encarado como uma atividade corriqueira nesse nível de ensino. Porém, segundo os resultados apresentados no terceiro capítulo, percebe-se que as aulas de campo são vistas como uma prática excepcional, descolada do cotidiano escolar.

Ressalta-se que aspectos positivos foram constatados nesta pesquisa. Todos os gestores entrevistados afirmaram crer na importância da realização desse tipo de atividade em geografia, mesmo alguns deles demonstrando certo desconhecimento com relação a esta prática, o que denota sua escassez no ensino básico, mas após esclarecimentos a postura da gestão das escolas foi cem por cento favorável. Destaca-se também, o depoimento dos professores entrevistados, pois todos declararam já ter

realizado trabalhos de campo, fato que é muito importante para evitar o esquecimento total desta atividade. E por fim, chama-se atenção também para o depoimento dos estudantes, que demonstraram total aceitação por essas aulas, e reconheceram de forma muito positiva os seus benefícios para sua formação.

Os problemas identificados merecem destaque para que se possa pensar em alternativas para remediá-los. Como já explicitado, a principal questão que se coloca, confirmada por essa pesquisa, diz respeito a pouca utilização deste recurso na escola básica. E essa questão remete a uma pergunta: porque o trabalho de campo é realizado tão pouco no ensino básico? Essa pergunta leva aos outros problemas identificados neste diagnóstico realizado.

Dentre as declarações dos gestores e professores, foram destacadas as questões referentes ao transporte, indisponibilidade de pessoas para acompanhar as turmas, incompatibilidade de horários, burocracia, falta de apoio externo, e a própria iniciativa pedagógica do professor. Dessa forma, percebe-se uma desarticulação entre os agentes do processo educativo para a viabilização destas atividades.

Entende-se que a iniciativa do professor é o primeiro e mais importante passo para que o trabalho de campo aconteça, porém, se fazem totalmente necessários o apoio e auxílio da direção da escola. A gestão pode viabilizar esta atividade ao cuidar dos tramites burocráticos como informar a família dos alunos, agendar a visita no local a ser realizado o trabalho, procurar apoio externo, designar pessoal para acompanhar as turmas, reorganizar os horários de aulas, entre outras formas de viabilização. Assim, remete-se ao envolvimento de outros agentes como os órgãos públicos, a universidade e a comunidade, no dispêndio de transporte e pessoas para auxiliarem na organização e desenvolvimento da atividade.

Outro ponto que se constata de suma importância é quanto à própria idéia de trabalho de campo dos professores. Todos destacaram como problema central a questão do transporte, entretanto, essas atividades não necessitam ser realizadas longe da escola, como já destacado. Ao desenvolver aulas de campo no entorno da instituição são eliminados vários problemas, como o próprio transporte, agendamento de local a ser visitado e remanejamento de horário, uma vez que a proximidade com a escola possibilita a realização do trabalho de campo em um módulo aula. Além do benefício de

se trabalhar com os alunos no seu espaço de vivência, uma recomendação presente em todas as orientações oficiais.

Por fim, destaca-se quanto ao envolvimento de todos os agentes do processo educativo, a colaboração dos alunos, pois a sua participação e comprometimento é fundamental para o sucesso dessas atividades. E ao tomar por base esta pesquisa, a aceitação dos estudantes quanto à realização de trabalhos de campo é total e o interesse pelas aulas tende a aumentar, como foi destacado pelos próprios alunos nas entrevistas realizadas. Assim, acredita-se que contar com o comprometimento dos educandos nas atividades de campo é algo viável.

Portanto, diante desse diagnóstico realizado, pensa-se que para tornar o trabalho de campo um recurso metodológico mais utilizado no ensino da geografia na escola básica de Viçosa, é necessário, como questão central, maior articulação entre todos os agentes do processo educativo. Entende-se que os problemas relativos à realização dessa atividade, derivam dessa desarticulação constatada na pesquisa. Dessa forma, com o envolvimento e comprometimento da gestão, do corpo docente e do corpo discente das escolas, bem como da comunidade, universidade e órgãos públicos, essa atividade pode acontecer com maior frequência e ser bem sucedida. Pois, com o apoio mútuo entre todos esses agentes, todos trabalhando no que é de sua competência, as dificuldades são minimizadas e os resultados serão satisfatórios.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ADORNO, T. W. **Educação e Emancipação**. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1995.
- ALENTEJANO, P. R. R.; ROCHA-LEÃO, O. M. Trabalho de campo: uma ferramenta essencial para os geógrafos ou um instrumento banalizado? In: **Boletim Paulista de Geografia**, nº 84. São Paulo-SP: AGB, 2006. Disponível em: http://www4.fct.unesp.br/thomaz/Trabalho%20de%20Campo-08/BPG_84.pdf#page=51. Acesso em 12 de agosto de 2010.
- ALMEIDA, R. D. de. Propósito da Questão Teórico- Metodológica sobre o Ensino de Geografia. In: **Revista Terra Livre**, nº 8. São Paulo-SP: AGB, 1991. Disponível em: http://www.agb.org.br/files/TL_N8.pdf#page=83. Acesso em 16 de agosto de 2010.
- BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: geografia**/Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- BRASIL. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais: geografia**/Secretaria de Educação Média e Tecnológica – Brasília: MEC, 1998.
- CALLAI, H. C. A Geografia e a escola: muda a Geografia? Muda o ensino? In: **Revista Terra Livre**, nº 16. São Paulo-SP: AGB, 2001. Disponível em: http://www.agb.org.br/files/TL_N16.pdf#page=133. Acesso em 16 de agosto de 2010.
- CAMPOS, E. **O Contexto Espacial e o Currículo de Geografia no Ensino Médio: um estudo em Ilhabela-SP**. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Educação, Universidade Estadual de São Paulo – USP. São Paulo, 2005. Disponível em: <http://www.teses.usp.br/>. Acesso em 16 de agosto de 2010.
- CASSOL, A. D. C. A geografia saindo da sala de aula para o mundo. In: **Anais do X Encontro Nacional de Prática de Ensino em Geografia**. Porto Alegre-RS: Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS, 2009.
- FALCÃO, W. S.; PEREIRA, T. B. A aula de campo na formação crítico/cidadã do aluno: uma alternativa para o ensino de geografia. In: **Anais do X Encontro Nacional de Prática de Ensino em Geografia**. Porto Alegre-RS: Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS, 2009.
- KAERCHER, N. A. **A Geografia escolar na prática docente: a utopia e os obstáculos epistemológicos da Geografia Crítica**. Tese de Doutorado. Faculdade de Filosofia, Ciências Humanas e Letras, Universidade Estadual de São Paulo – USP. São Paulo, 2004. Disponível em: <http://www.teses.usp.br/>. Acesso em 16 de agosto de 2010.

KAISER, B. O geógrafo e a pesquisa de campo. In: **Boletim Paulista de Geografia**, nº 84. São Paulo-SP: AGB, 2006. Disponível em: http://www4.fct.unesp.br/thomaz/Trabalho%20de%20Campo-08/BPG_84.pdf#page=51. Acesso em 12 de agosto de 2010.

LACOSTE, Y. A pesquisa e o trabalho de campo: um problema político para os pesquisadores, estudantes e cidadãos. In: **Boletim Paulista de Geografia**, nº 84. São Paulo-SP: AGB, 2006. Disponível em: http://www4.fct.unesp.br/thomaz/Trabalho%20de%20Campo-08/BPG_84.pdf#page=51. Acesso em 12 de agosto de 2010.

LEFEBVRE, H. **Espaço e Política**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008.

LIMA, T. R.; NASCIMENTO, R. M. do; PEDROSA, L. E.; SILVA, R. Escola na rua: geografia, trabalho de campo e produção de vídeo no espaço urbano de Catalão. In: **Anais do VI Encontro Nacional de Ensino de Geografia**. Uberlândia-MG: Universidade Federal de Uberlândia – UFU, 2007.

LIMA, V. B. **O trabalho de campo no ensino de geografia**. Disponível em: www.construirnoticias.com.br/asp/materia.asp?id=1214. Acesso em 26 de agosto de 2009.

MAIA, E. J. P. A negação de um debate no currículo de Geografia do ensino básico. In: **Anais do VII Encontro Nacional de Prática de Ensino de Geografia**. Vitória-ES: Universidade Federal do Espírito Santo - UFES, 2003.

MARCOS, V. Trabalho de campo em geografia: reflexões sobre uma experiência de pesquisa participante. In: **Boletim Paulista de Geografia**, nº 84. São Paulo-SP: AGB, 2006. Disponível em: http://www4.fct.unesp.br/thomaz/Trabalho%20de%20Campo-08/BPG_84.pdf#page=51. Acesso em 12 de agosto de 2010.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação. **Currículo Básico Comum/Geografia**. Belo Horizonte, SEE, 2006.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação. **Resolução 1255**. Belo Horizonte, SEE, 2008.

OLIVEIRA, A. U. Educação e Ensino de Geografia na Realidade Brasileira. In: OLIVEIRA, A. U. **Para Onde Vai o Ensino de Geografia?** São Paulo: Contexto, 1994.

OLIVEIRA, J. R. **O trabalho de campo e o ensino da geografia**. Dissertação de Mestrado. Instituto de Geociências, Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG. Belo Horizonte, 2005.

OLIVEIRA, J. R.; HISSA, C. E. V. de. O trabalho de campo na tradição geográfica e sua realização na escola básica. In: **Anais do VII Encontro Nacional de Prática de Ensino de Geografia**. Vitória-ES: Universidade Federal do Espírito Santo – UFES, 2003.

PESSANHA, E. C.; DANIEL, M. E. B.; MENEGAZZO, M. A. **Da História das Disciplinas Escolares à História da Cultura Escolar: uma trajetória de pesquisa.** Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782004000300005&lng=en&nrm=iso&tlng=pt. Acesso em 29 de setembro de 2010.

RODRIGUES, A. B.; OTAVIANO, C. A. Guia metodológico de trabalho de campo em geografia. In: **Revista de Geografia**, vol. 10, nº 1. Departamento de Geociências, Universidade Estadual de Londrina. Londrina-PR: Editora UEL, 2001. Disponível em: <http://www2.uel.br/revistas/geografia/v10n1.pdf#page=35>. Acesso em 12 de agosto de 2010.

SANTOS, M. **A Natureza do Espaço: Técnica e Tempo, Razão e Emoção.** São Paulo: Edusp, 2004.

_____ **Metamorfoses do espaço habitado.** São Paulo: Edusp, 2008.

SANTOS, V. L. dos. Trabalho de campo como instrumento de ensino de geografia. In: **Anais do VI Encontro Nacional de Ensino de Geografia.** Uberlândia-MG: Universidade Federal de Uberlândia – UFU, 2007.

SPOSITO, E. S. **Geografia e Filosofia: contribuição para o ensino do pensamento geográfico.** São Paulo: Editora UNESP, 2004.

TOMITA, L. M. S. Trabalho de campo como instrumento de ensino em geografia. In: **Revista de Geografia**, vol. 1, nº 1. Departamento de Geociências, Universidade Estadual de Londrina. Londrina-PR: Editora UEL, 1999. Disponível em: <http://www2.uel.br/revistas/geografia/v8n1.pdf>. Acesso em 12 de agosto de 2010.

VESENTINI, J. W. Geografia Crítica e Ensino. In: OLIVEIRA, A. U. **Para Onde Vai o Ensino de Geografia?** São Paulo: Contexto, 1994.

ANEXOS



UNIVERSIDADE FEDERAL DE VIÇOSA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS LETRAS E ARTES
DEPARTAMENTO DE GEOGRAFIA

Campus Universitário – Viçosa – MG – 36570.000 – Telefone: (31) 38994053 - E-mail: dge@ufv.br

EVERTON CARVALHO ILKIU
MONOGRAFIA DE CONCLUSÃO DE CURSO
ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA
DISCENTE

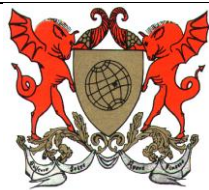
Este questionário possui três questões, sendo a primeira fechada e a segunda e a terceira abertas. Caso a resposta para a primeira questão seja NÃO, as outras duas questões **não** precisam ser respondidas.

1. Ao longo de sua formação escolar você já participou de algum trabalho de campo na disciplina de Geografia?

SIM () **NÃO ()**

2. Em sua opinião, de que maneira o trabalho de campo contribuiu para sua formação?

3. Você gostaria que fossem realizados mais trabalhos de campo na disciplina de Geografia? Por quê?



UNIVERSIDADE FEDERAL DE VIÇOSA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS LETRAS E ARTES
DEPARTAMENTO DE GEOGRAFIA

Campus Universitário – Viçosa – MG – 36570.000 – Telefone: (31) 38994053 - E-mail: dge@ufv.br

EVERTON CARVALHO ILKIU
MONOGRAFIA DE CONCLUSÃO DE CURSO
ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA
DOCENTE

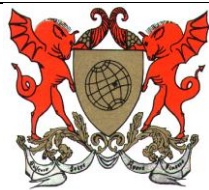
Este questionário possui três questões, sendo a primeira fechada e a segunda e a terceira abertas. Caso a resposta para a primeira questão seja NÃO, as outras duas questões **não** precisam ser respondidas.

1. Ao longo de sua carreira profissional o(a) sr.(a) já realizou algum trabalho de campo com os estudantes?

SIM () **NÃO** ()

2. Em sua opinião, qual a importância da realização de trabalhos de campo na disciplina de Geografia?

3. Quais as dificuldades encontradas para a realização de trabalhos de campo?



UNIVERSIDADE FEDERAL DE VIÇOSA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS LETRAS E ARTES
DEPARTAMENTO DE GEOGRAFIA

Campus Universitário – Viçosa – MG – 36570.000 – Telefone: (31) 38994053 - E-mail: dge@ufv.br

EVERTON CARVALHO ILKIU
MONOGRAFIA DE CONCLUSÃO DE CURSO
ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA
GESTOR

Este questionário possui três questões, sendo a primeira fechada e a segunda e a terceira abertas. Caso a resposta para a primeira questão seja **NÃO**, as outras duas questões **não** precisam ser respondidas.

1. O(a) sr.(a) acredita que seja importante a realização de trabalhos de campo na disciplina de Geografia?

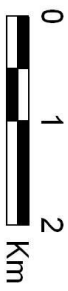
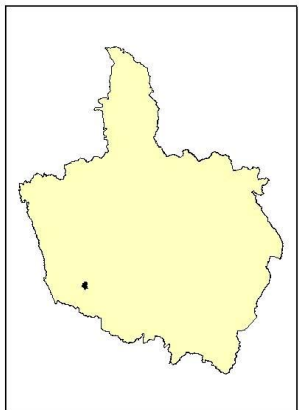
SIM () NÃO ()

2. Os trabalhos de campo ocorrem com frequência nessa escola?

3. De que forma a escola viabiliza a realização de trabalhos de campo?

LOCALIZAÇÃO DAS ESCOLAS PESQUISADAS NA SEDE DO MUNICÍPIO DE VIÇOSA (MG)

Localização de Viçosa em Minas Gerais



1:40.000

Sistema de Coordenadas Geográficas
Datum: SAD 59

Bairro	Escola
Centro	E. E. Effie Rolfs
Bela Vista	E. E. Dr. Raimundo Alves Torres
Fátima	E. E. Santa Rita de Cássia
Santo Antônio	E. E. Raul de Leoni

Legenda	
	Bairros das escolas pesquisadas
	Bairros de Viçosa (MG)

Fonte de dados:
IBGE

Execução:
André Medeiros de Andrade
Novembro de 2010

