

**SABERES E FAZERES: O TRABALHO DE CAMPO COMO
PRÁTICA PEDAGÓGICA EM GEOGRAFIA**

*KNOWING AND DOING: FIELDWORK AS A PEDAGOGICAL
PRACTICE IN GEOGRAPHY*

Janete Regina Oliveira¹

Larissa Galvão Fontes dos Santos²

RESUMO: Procura-se abordar as pesquisas que tratam da mobilização do trabalho de campo no processo de ensino e aprendizagem de Geografia na educação básica. A fim de trazer algumas reflexões sobre a interface entre o ensino de geografia e esse instrumento largamente utilizado ao longo da Ciência Geográfica, o artigo se divide em três partes: primeiramente faz-se discussão sobre o processo de sistematização do trabalho de campo no âmbito da Geografia acadêmica; em seguida tem-se como foco a discussão relativa ao ensino e, por último, investiga-se como algumas pesquisas abordam o tema do ponto de vista da prática pedagógica. Concluiu-se que a maioria das pesquisas apontam a preocupação com a perspectiva crítica, na qual os estudantes são induzidos a utilizar os conhecimentos para a compreensão e transformação de sua realidade. Dos nove trabalhos analisados, apenas dois ressaltam a importância do trabalho de campo sob o viés da fenomenologia, através do qual a valorização da vivência constitui ponto de partida para a promoção dos processos de aprendizagem sobre o espaço.

PALAVRAS-CHAVE: Geografia escolar. Trabalho de campo. Prática pedagógica

ABSTRACT: It was sought to address research that deals with the mobilization of fieldwork in the process of teaching and learning Geography in basic education. In order to bring some reflections on the interface between the teaching of geography and this instrument widely used throughout Geographic Science, the article is divided into three parts: first, there is a discussion about the process of systematization of fieldwork within the scope of academic Geography; next, the discussion related to teaching is focused and, finally, it investigates how some researches approach the theme from the point of view of pedagogical practice. It was concluded that the majority of the researches points the concern with the critical perspective, in which the students are induced to use the knowledge for the comprehension and transformation of their reality. Of the nine studies analyzed, only two highlight the importance of fieldwork under the bias of phenomenology, through which the valorization of experience is a starting point for the promotion of learning processes about space

KEYWORDS: School geography. Fieldwork. Pedagogical practice

¹ Docente da Universidade Federal de Viçosa. E-mail: janete.oliveira@ufv.br.

² Graduanda da Universidade Federal de Viçosa. E-mail: larissa.galvao@ufv.br.

INTRODUÇÃO

Neste trabalho, procura-se abordar as pesquisas que tratam da mobilização do trabalho de campo no processo de ensino e aprendizagem de Geografia na educação básica. A fim de trazer algumas reflexões sobre a interface entre o ensino de geografia e esse instrumento largamente utilizado ao longo da Ciência Geográfica, o artigo se divide em três partes: primeiramente, faz-se uma discussão sobre o processo de sistematização do trabalho de campo no âmbito da Geografia acadêmica; em seguida, tem-se como foco a discussão relativa ao ensino e, por último, investiga-se como algumas pesquisas abordam o tema do ponto de vista da prática pedagógica. Tais pesquisas, realizadas em diferentes momentos do início do século XXI, refletem sobre essa metodologia tanto do ponto de vista de estudantes da educação básica como de professores desse nível de ensino.

O texto procura ampliar discussão iniciada no mestrado de uma das autoras, momento de reflexão sobre a própria prática docente, em que se abordou a concepção de trabalho de campo presente nas ações de professores de geografia da educação básica. Assim sendo, essa etapa resulta de revisão bibliográfica sobre as pesquisas que envolvem o trabalho de campo, como ferramenta para o ensino e nasce da preocupação, ao longo dos anos, ao atuar, diretamente, em cursos de graduação, na formação de professoras e professores de Geografia: levar os estudantes a compreender a necessária relação entre a teoria e a prática no fazer pedagógico e que, mais do que os saberes pedagógicos, os saberes específicos que dão identidade ao objeto da Ciência Geográfica, a experiência e o diálogo com essas duas dimensões são elementos essenciais no trabalho cotidiano em sala de aula, na educação básica.

Busca-se, ainda, que esta seja uma contribuição, mesmo que embrionária, para maiores desenvolvimentos e discussões que permitam alargar a compreensão do papel do trabalho de campo na produção do conhecimento geográfico e da formação de professores e professoras dedicados ao ensino de Geografia

A CIÊNCIA GEOGRÁFICA E O TRABALHO DE CAMPO

Ao abordar o trabalho de campo em sua dupla dimensão, como instrumento metodológico da ciência geográfica e como instrumento de ação pedagógica, aplicado ao campo da Geografia escolar, busca-se assentar a análise desse tema a partir da leitura da paisagem. Para tal, realizou-se uma investigação que buscou trazer as contribuições de autores que discutiram o trabalho de campo em pesquisas de mestrado, defendidas entre 2015 e 2019, retomados no escopo deste texto.

O termo paisagem, no senso comum, sugere, imediatamente, a ideia de observação e visibilidade, facilmente transformada em objeto de consumo dentro da lógica capitalista. As pessoas utilizam-na como objeto de contemplação, como um objeto de consumo que tende, progressivamente, a se expandir quando submetida aos processos midiáticos.

A paisagem guarda as marcas dos diversos momentos da relação sociedade/natureza e, por isso, também, a grande importância delegada ao termo, concebido, então, como categoria de análise definida a partir de uma realidade concreta.

Do ponto de vista, pedagógico, o estudo da paisagem dá ao estudante a possibilidade de perceber a dinâmica espacial, por meio das formas, que, por sua vez, são aparentes. O trabalho pedagógico pode iniciar com problematizações a partir da descrição das formas aparentes. Mas, não se limitando a esse procedimento.

Desde os gregos, no período clássico, a descrição da paisagem aparece como importante ferramenta utilizada na interpretação da realidade geográfica. Contudo, é com Alexander von Humboldt, Karl Ritter e Paul Vidal de La Blache (século XIX) que a observação empírica da realidade aparente ganha destaque. Para Gomes (2000, p. 173), a descrição realizada pelos fundadores da Geografia Moderna pode ser explicada pelo papel do geógrafo da época, pois o “[...] geógrafo era um observador da natureza que experimentava ao mesmo tempo um prazer estético, mas também um prazer intelectual de compreender as leis naturais”. Essa forma de apreender o mundo encontrava justificativa, segundo Milton Santos (1996, p. 15), naquele momento histórico, pois o mesmo caracterizava-se pela expansão dos impérios europeus, que buscavam novas fontes de matéria-prima para a indústria nascente e, também, pela presença de muitas terras ainda desconhecidas. Havia, portanto, um interesse político e

econômico no financiamento das expedições. Sob o viés do positivismo clássico, o trabalho de campo é a forma de se chegar à verdade, de se desvendar o mundo através da observação e descrição. Essa perspectiva, ao longo do século XX, receberia críticas de outros grupos teóricos: os neopositivistas, os críticos de viés marxista e sob a abordagem da fenomenologia (OLIVEIRA, 2005).

Para os positivistas lógicos, a ciência pura e dura requereria esse distanciamento entre o cientista e o fenômeno sob leitura. Nesse sentido, havia o entendimento de que o prazer estético, presente na abordagem clássica, impediria uma análise objetiva da realidade, como se fosse possível dissociar sujeito e objeto em qualquer tipo de interpretação. Os geógrafos da Nova Geografia sonharam com uma “geografia de laboratório”, baseada nos modelos matemáticos. Por vezes, quando utilizado, o trabalho de campo era apenas um instrumento para aplicação de modelos e fórmulas (OLIVEIRA, 2005).

No segundo caso, as críticas realizadas às descrições humboldtiana e lablacheana referem-se à desconsideração das relações sociais (que são conflituosas) no modelo da sociedade capitalista. Essas relações imprimiriam formas espaciais desiguais. A polêmica e o debate, diante disso, se instalaram no centro do processo de reconstrução da disciplina. A Geografia Crítica ou Radical (de tendência marxista, que se desenvolve após a Segunda Guerra Mundial) evidenciava a perspectiva histórico-econômica como definidora dos arranjos espaciais, destacando a explicação para o surgimento dos espaços desiguais. Associado à emergência da vertente marxista, ganha fôlego, na Geografia, um importante movimento de teorização que é somado ao próprio desenvolvimento de uma epistemologia da geografia. Nessa perspectiva, a observação e a descrição assumem nova conotação, quando a reflexão teórica se faz imprescindível para que a compreensão do objeto sob leitura possa se realizar — considerando que cada tipo de leitura reflexiva varia de acordo com o observador. Nesse sentido, a realidade (concebida como socialmente construída) é o ponto de partida e de chegada na construção da ciência geográfica. Ao se investigar a realidade, através do trabalho de campo, o pesquisador deve estar atento às contradições que são produtoras e, ao mesmo tempo, produto no processo de construção do espaço (OLIVEIRA, 2005).

Outro movimento importante que buscou se contrapor ao positivismo clássico e em relação ao positivismo lógico foi aquele constituído a partir de aportes teóricos

derivados da fenomenologia (a partir do século XX), que coloca no centro da análise do fenômeno geográfico a forma como o indivíduo se relaciona com seu universo de vivência. Para os estudos geográficos sob a orientação da fenomenologia, o trabalho de campo torna-se importante, pois a percepção que o indivíduo possui em relação aos lugares é considerada relevante na tomada de decisões. Toda investigação deve partir do espaço imediato e levar em consideração a realidade vivida, percebida pelos sujeitos (resgate da subjetividade). No trabalho de campo não é a paisagem, mas o lugar e o espaço vivido que constituem as categorias privilegiadas na análise do espaço.

Em estudo realizado por Oliveira (2005), a autora assegura que a paisagem tem se configurado como elemento central nos estudos geográficos, desde os geógrafos considerados sistematizadores da ciência geográfica. Observar, ler e descrever a paisagem (categoria analítica que manifesta as formas visíveis resultantes da relação entre os homens e a natureza) constituem, assim, procedimentos importantes na produção geográfica. Visto sob esse prisma, o trabalho de campo pode ser compreendido como a busca do conhecimento empírico do mundo que se inicia através do olhar, assumindo seus contornos finais na descrição.

Pode-se afirmar que o trabalho de campo continua mais presente do que nunca nas pesquisas de interesse da Geografia. Ele é valorizado em função dos objetivos de pesquisa, ora com características clássicas, ora neopositivistas, críticas ou humanistas. Esse fato pode ser comprovado pelos inúmeros estudos que tratam da temática do trabalho de campo (CARLOS, 2002; SUERTEGARAY, 2002; MARCO, 2006; SANCHES, 2011; BERTOLDO, 2017; BORGES, 2018; MACIEL, 2019).

Dessa forma, o trabalho de campo é relevante para os estudos geográficos como ferramenta de pesquisa tanto no ambiente acadêmico quanto como instrumento pedagógico, considerando o lugar ocupado por ele, ao longo da construção do pensamento geográfico.

O TRABALHO DE CAMPO NO ENSINO DE GEOGRAFIA

As décadas de 1990 e 2000 constituíram-se como momento fértil na produção geográfica destinada ao ensino, o que pode ser verificado no aumento, tanto no âmbito das pesquisas aferidas pelo elevado número das linhas de pesquisa nos programas de

pós-graduação stricto sensu (CAVALCANTI, 2016), como nas publicações de livros dedicados a esse campo de conhecimento (OLIVEIRA, 2018), e dentre os temas presentes encontra-se o trabalho de campo.

A presença do trabalho de campo nas pesquisas de interesse da Geografia, em função de objetivos variados, não demarca um recorte exclusivo de sua aplicação. Na Geografia escolar, o trabalho de campo também se faz presente no exercício da recontextualizaçãoⁱ de conceitos e categorias geográficas em situações de aprendizagem, tanto na escola básica como no ensino superior.

Contemporaneamente, a importância atribuída ao trabalho de campo, nas diretrizes educacionais, contidas nos documentos oficiais, como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), reforça o consenso em torno da valorização das atividades que valorizem a vivência, de modo a possibilitar a aprendizagem. Como exemplo destacam-se duas destas habilidades:

(EF06GE01) Comparar modificações das paisagens nos lugares de vivência e os usos desses lugares em diferentes tempos (BRASIL, 2018, p. 384)

(EF07GE12) Comparar unidades de conservação existentes no Município de residência e em outras localidades brasileiras, com base na organização do Sistema Nacional de Unidades de Conservação (SNUC). (BRASIL, 2018, p. 386).

Tais habilidades, para serem desenvolvidas, necessitam da observação e leitura da paisagem, que podem ser traduzidas como trabalho de campo e podem ocorrer tanto nas proximidades da unidade escolar, como também em localidades mais afastadas, a depender dos objetivos traçados.

Esse consenso, marcado pela maior difusão das teorias educacionais interacionistas (Piaget), sócio-históricas ou sociointeracionista (Vygotsky e Freinet) e cognitivistas (Ausubel), demarca a busca por novos parâmetros que orientem a construção do conhecimento na escola. Isso se dá porque o objetivo maior do ensino, segundo Cavalcanti (2002, p. 138), “[...] é a construção do conhecimento mediante o processo de aprendizagem do aluno”. Nesse sentido, segundo a autora, ensinar “[...] é uma intervenção intencional nos processos intelectuais e afetivos do aluno buscando sua relação consciente e ativa com os objetos do conhecimento”, e cabe à escola a função de fazer a mediação entre o conceito científico e conceito cotidiano. Essa ação permite a

formação da consciência reflexiva, responsável pela ampliação dos conceitos cotidianos e, conseqüentemente o desenvolvimento intelectual.

No estudo realizado por Santos (2020), em que realizou revisão bibliográfica acerca do trabalho de campo foi identificado, como produção acadêmica em nível de pós-graduação *stricto sensu* (2015 a 2019), 12 dissertações que abordavam o tema do trabalho de campo, sendo nove (09) relacionadas à educação básica, e três (03) ao ensino superior. Desse total, cinco (05) dissertações foram produzidas em universidades federais e quatro em universidades estaduais. A concentração dos trabalhos encontra-se nos programas de Geografia, sendo apenas dois (02) presentes em programas de Educação.

Nas linhas de pesquisa, observa-se o enquadramento temático trabalho de campo e ensino de Geografia em quase sua totalidade sobre a área de educação e ensino, mas também a incorporação em outras linhas, tais como “Dinâmica territorial: campo e cidade”; “Análise e Gestão Geo-ambiental” e ainda “Produção do Espaço e dinâmicas territoriais”.

Cavalcanti (2016), ao realizar estado da arte sobre as pesquisas no ensino de Geografia (2000-2015) identificou o trabalho de campo relacionado às propostas metodológicas desenvolvidas no meio escolar em que o destaque é dado aos estudantes.

Em pesquisa desenvolvida junto a educadores da Rede Municipal de Belo Horizonte, Oliveira (2005) aponta que o principal motivo para sua opção em realizar essa atividade como prática pedagógica em suas aulas refere-se ao fato de terem vivenciado essa experiência durante a formação na graduação, fato que evidencia, de modo mais contundente, a importância do trabalho de campo como prática pedagógica. Diante desse fato, considera-se importante retomar essa discussão – trabalho de campo e prática pedagógica – a partir das considerações presentes em outras pesquisas, desenvolvidas entre 2015 e 2019, e abordadas a seguir.

TRABALHO DE CAMPO E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NAS AULAS DE GEOGRAFIA

A partir da análise de dissertações de mestrado, tendo como recorte temporal os anos entre 2015 e 2019, busca-se identificar quais atribuições são dadas para o trabalho

de campo, como metodologia na Geografia escolar, a partir do referencial teórico da ciência de referência, que embasam essas produções, bem como as possibilidades oriundas de sua realização e as dificuldades que possam prejudicar sua efetividade.

O levantamento ocorreu a partir da busca no Portal da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), em que foram utilizados os termos Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, com base nas seguintes palavras-chave: Trabalho de campo, Ensino de Geografia e Prática Docente. Encontram-se organizadas no Quadro 1 a seguir.

Quadro 1: Pesquisas acadêmicas sobre trabalho de campo (2015-2019).

Título da Produção	Autoria	Ano de defesa
Os sentidos do espaço na geografia escolar: Uma abordagem humanista do trabalho de campo	LIMA, Vanuzia Brito	2015
O emprego do trabalho de campo no ensino de geografia das escolas do núcleo regional de educação de Francisco Beltrão - PR	CAUS, Franciele Regina	2015
A contribuição do trabalho de campo como facilitador do processo de ensino aprendizagem da geografia	NASCIMENTO, Pâmela Farias Oliveira do	2016
Trabalho de campo como estratégia de ensino da geografia: identificando a aprendizagem significativa	SALLES, Cristiano Ottoni Teatini	2016
Potencialidades do trabalho de campo no Ensino de Geografia: reflexões para uma experiência em escola pública	ZANCHETTA, Juliana de Fatima	2016
A construção do raciocínio geográfico - reflexões de um professor pesquisador sobre o trabalho de campo.	FERREIRA, Vinicius Cavalcanti	2017
Roteiros de trabalho de campo no município de Campo Mourão/PR: contribuição da geografia para o ensino fundamental e médio	BERTOLDO, Mário	2017
A construção de conceitos no ensino de geografia por meio do trabalho de campo em bacia hidrográfica	BORGES, Mavistelma Teixeira Carvalho	2018
Trabalho de campo e ensino de geografia na educação básica: desafios e possibilidades no espaço do município de Aquidauana-MS	MACIEL, Márcia Regina Romero	2019

Fonte: Autoras, 2021. Adaptado de SANTOS, 2020.

Das nove dissertações, duas foram desenvolvidas em programas de pós-graduação em Educação, com as seguintes linhas: Salles (2016), com Ensino de Ciências Naturais e Matemática; Zanchetta (2016), com Formação de Professores e Práticas Educativas. As demais são oriundas de programas de pós-graduação em Geografia, cujas linhas são as pesquisas de Lima (2015), Dinâmica Territorial: Campo e Cidade; Caus (2015), Educação e Ensino de Geografia; Nascimento (2016), Análise e

Gestão GeoAmbiental; Ferreira (2017), Ensino de Geografia; Bertoldo (2017), Produção do Espaço e Dinâmicas Territoriais; Borges (2018) Ensino-Aprendizagem de Geografia; Maciel (2019) Espaço, Ensino e Representação. Essa ocorrência, corrobora a análise de Cavalcanti (2016), que observou aumento significativo das linhas de pesquisa em ensino nos programas de pós-graduação em Geografia, notadamente, a partir dos anos 2000.

Em relação às temáticas, foi possível identificar dois grupos, o primeiro deles enfatiza o trabalho de campo como metodologia que permite a construção do raciocínio geográfico; construção de conceitos no ensino, bem como a aprendizagem significativa: Lima (2015), Nascimento (2016), Ferreira (2017), Salles (2016) e Borges, (2018). Esse tipo de abordagem leva a crer que o trabalho de campo é considerado mais do que uma atividade lúdica ou recreativa, haja vista a preocupação com o processo de ensino e aprendizagem. Tal aspecto é o mais importante elemento a ser observado na prática educativa e se refere aos objetivos que se pretende alcançar junto aos estudantes, razão primeira da Geografia escolar, qual seja, a de levar os discentes a compreender a dimensão espacial dos fenômenos.

No segundo grupo encontram-se os textos que apontam as possibilidades viabilizadas, como também os desafios que se relacionam às atividades dessa natureza: Caus (2015), Zanchetta (2016), Bertoldo (2017) e Maciel (2019). Ao longo da trajetória como professora da Educação Básica e como formadora de professores em contato com as escolas (campos de estágios), uma observação relativa a essa questão foi a constatação de que desafios e obstáculos constituem rotina na prática docente, contudo, o fator decisivo é a disposição dos educadores e o apoio institucional para a realização de atividades extraclasse, independente de qual seja a orientação teórica e metodológica que estejam subjacentes.

PERSPECTIVAS TEÓRICAS E METODOLÓGICAS DAS PESQUISAS

Como apresentado no início deste texto, as diferentes concepções de trabalho de campo foram mudando e assumindo novas configurações à medida que diversas possibilidades teórico-metodológicas eram produzidas na Geografia. Assim sendo, considerando que tais abordagens não são circunscritas a um determinado momento

histórico, pode-se identificar tais filiações presentes nos trabalhos levantados no presente estudo.

Sob tal perspectiva, Lima (2015) ressalta a partir do referencial fenomenológico, a necessidade de despertar a percepção dos estudantes em relação ao espaço, onde

“A compreensão e a interpretação da percepção dos alunos podem mostrar que o espaço é muito mais do que formas e conteúdo materializados, que a percepção do espaço permite, através das subjetividades do olhar fenomenológico, decodificar os elementos que compõem os imaginários e construir a imagem e a valorização do mesmo” (LIMA, 2015, p. 17).

Na mesma direção, Salles (2016) pontua como primordial a promoção da aprendizagem significativa como decorrentes da interação dos sujeitos com o espaço, a partir de suas emoções e sentimentos, ou seja, pautados na subjetividade. Afirma que, “[...] o trabalho de campo é eficaz no desenvolvimento do olhar crítico e investigativo, e como um procedimento relevante na constatação e produção do conhecimento de alunos e professores na promoção da Aprendizagem Significativa” (SALLES, 2016, p. 8). Ainda afirma que

“O TC na perspectiva da Geografia Humanista propicia o contato direto do aluno com o espaço a ser estudado e tem como um dos maiores desafios extrair da experiência vivida pelos alunos e pelo grupo *in loco*, a compreensão e o sentimento experimentados com aquela espacialidade e seus respectivos significados, e fazer a relação deste conhecimento com os conteúdos estudados pela ciência geográfica de maneira a tornar a aprendizagem mais significativa, aproximando as subjetividades produzidas pela prática com a teoria da ciência” (SALLES, 2016, p. 33).

Os demais trabalhos apresentaram-se sob a perspectiva crítica, utilizando como fio condutor a abordagem marxista presentes em autores como Pontuschka (1994) e Lacoste (1985), onde a construção do pensamento crítico sobre o espaço à luz das categorias Paisagem e Lugar ganham relevância.

Para Zanchetta (2016, p. 138), “[...]o trabalho de campo não se limita aos conteúdos escolares, mas valoriza o processo de aprendizagem, como um momento de práxis e compreensão dialética de mundo” da mesma forma que “[...] foi possível perceber o enriquecimento do que os alunos já conheciam (subsunções) e a construção de novos significados a partir do que foi estudado, observado e analisado” (ZANCHETTA, 2016, p. 138).

Outro trabalho que ressalta a perspectiva crítica é o de Ferreira (2017), para quem busca compreender o papel do trabalho de campo na construção e na consolidação do raciocínio geográfico, fundamentados metodologicamente no materialismo histórico-dialético, enfatiza a educação como viabilizadora da compreensão crítica do espaço geográfico pelo estudante, em que “Uma abordagem dialética do trabalho de campo pressupõe a concepção de que estamos no mundo para pensá-lo e transformá-lo. Sendo assim, é preciso mobilizar nos alunos capacidade de reconhecer a realidade para intervir.” (FERREIRA, 2017, p. 61).

Uma abordagem qualitativa de cunho investigativo, pode ser identificado em Salles (2018, p. 8), para quem, “o trabalho de campo é eficaz no desenvolvimento do olhar crítico e investigativo, e como um procedimento relevante na constatação e produção do conhecimento de alunos e professores na promoção da Aprendizagem Significativa.” Esse aspecto foi observado também em Zanchetta (2016, p. 138), afirmando observar “[...] um grande retorno dos alunos tanto em relação à motivação para a aprendizagem, quanto na maneira pela qual construíram significados novos aos conteúdos”, como também em Ferreira (2017, p. 128), a qual afirma que

“Em nossa investigação, conseguimos constatar que na medida em que o conteúdo foi sendo trabalhado em sala, conforme as saídas de campo foram acontecendo, os alunos, em sua maioria, apropriaram-se dos conceitos, conseguindo aplicá-los arbitrariamente em textos e falas, garantindo, assim, a solução dos problemas propostos. Além do mais, notamos e conseguimos dados que comprovaram como as saídas de campo e as atividades em grupo no retorno serviram de agentes motivadores da vontade dos alunos, potencializando ainda mais o aprendizado e suas zonas de desenvolvimento” (FERREIRA, 2017, p. 128).

Os referidos autores procuraram por meio da concepção crítica do trabalho de campo, como uma estratégia metodológica de perspectiva reflexiva construir os conceitos geográficos. A partir da abordagem qualitativa, priorizando a pesquisa participante com a observação de aulas de campo e entrevistas com professores e alunos, identificaram significativas contribuições do uso do trabalho de campo no ensino da Geografia escolar, dessa forma, Borges (2018, p. 11), aponta que

“[...] verificou-se que a proposta metodológica do trabalho de campo, quando construída pelos escolares e associada a outros procedimentos metodológicos, cujo recorte ressalta os problemas urbanos e ambientais da cidade dos escolares, possibilita não só a mobilização de conhecimentos

geográficos, como também a internalização de conceitos, com especial destaque para a bacia hidrográfica como recorte espacial para integração dos componentes físico-naturais e sociais” (BORGES, 2018, p. 11).

Nesse sentido, cabe enfatizar que tanto as pesquisas sob a filiação da Geografia crítica, como aquelas que notadamente de viés fenomenológico enfatizam a preocupação com a construção e mobilização de conceitos geográficos a partir da vivência, da experiência, possibilitadas pela realização dos trabalhos de campo.

Utilizando diversas ferramentas de pesquisa, tais como questionários, entrevistas e análise de conteúdo, os autores das dissertações procuraram dar destaque às possibilidades da utilização do trabalho de campo como ferramenta metodológica ou como instrumento de ensino na Geografia escolar.

Os textos ressaltam a possibilidade de superar a relação dicotômica, a partir da leitura da paisagem, entre a dimensão física e social do espaço; destacam a questão de o trabalho de campo proporcionar a interação entre os sujeitos, de modo a viabilizar que os estudantes possam se colocar como agentes ativos no processo de construção do conhecimento, a partir de sua vivência (SANTOS, 2020).

A esse respeito, Lima (2015, p. 118) aponta o desenvolvimento do “[...] imaginário, ou seja, os resultados das diferentes formas de perceber o espaço.”; Salles (2016, p.8), por sua vez, afirma que “[...] o trabalho de campo é eficaz no desenvolvimento do olhar crítico e investigativo, e como um procedimento relevante na constatação e produção do conhecimento de alunos e professores na promoção da Aprendizagem Significativa”; Já Zancheta (2016, p. 138) identificou que “[...] um grande retorno dos alunos tanto em relação à motivação para a aprendizagem, quanto na maneira pela qual construíram significados novos aos conteúdos”.

Nascimento (2016), Bertoldo (2017) e Borges (2018) ressaltam, ainda, que a atividade é avaliada de forma positiva pelos estudantes, principalmente no que diz respeito à associação entre a teoria e a prática dos conteúdos abordados em sala de aula.

Os trabalhos de Caus (2015) e Maciel (2019), além dos aspectos que apareceram anteriormente, afirmam a necessidade de se discutir a metodologia trabalho de campo nos cursos de licenciatura, uma vez que, vários professores pontuaram que sua prática foi fortemente influenciada pela vivência que tiveram com essa ferramenta durante a graduação.

A mesma perspectiva já aparecia em Oliveira (2005), em que os professores entrevistados atribuíam a realização do trabalho de campo em sala de aula em função da experiência durante a graduação, aspecto evidenciado através dos levantamentos, entrevistas, questionários junto aos educadores, referidos nos estudos analisados foram as dificuldades que envolvem a realização dessa atividade. Nesse caso, apesar de valorizar o trabalho de campo, em muitos momentos, tais dificuldades tornam-se empecilho para sua efetivação.

A pesquisa de Caus (2015) pontua aspectos relativos à questão financeira, pelo valor de transporte, por exemplo, ou burocrático, relativo à liberação dos estudantes para realização de atividades fora do espaço escolar de origem. Destaca ainda, a dificuldade em trabalhar temáticas num curto espaço de tempo como também a preparação de materiais curriculares que subsidiem a prática. Nesse sentido, percebe-se que ocorre persistência em determinadas dificuldades, como evidenciado no estudo de Tomita (1999) já anunciava que:

“Entende-se que há inúmeras dificuldades em nossas escolas, em relação à prática de trabalho de campo. A rigidez da estrutura, corroborada, muitas vezes, pelo corpo administrativo, cria barreiras alegando a indisponibilidade dos horários e dos atrasos nos programas pré-estabelecidos, supõe-se que nem todos simpatizam com propostas que, muitas vezes, são interpretadas como perda de tempo e mesmo, confundem o trabalho de campo como um mero passeio. Mesmo com essa falta de flexibilidade, de compreensão e colaboração, é necessário que se lute para sair da rotina desenvolvida em sala de aula” (TOMITA, 1999, p. 14).

Contudo, na contramão dessa constatação, Oliveira (2005) aponta que os professores que realizam trabalho de campo com suas turmas reconhecem as dificuldades que envolvem atividades dessa natureza, contudo, sua postura consiste na busca de superação de tais obstáculos de modo a provar a validade das saídas de campo para a promoção do processo de ensino e aprendizagem junto aos estudantes.

Assim, pode-se dizer que, a depender da formação durante a graduação (quando houve a experiência do licenciando com o trabalho de campo), dos contextos de trabalho docente e condições de infraestrutura dos espaços escolares, a efetividade da atividade terá maior ou menor possibilidade de ocorrer.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O trabalho de campo constituiu-se como tema central desse estudo que desenvolve, de uma maneira geral, uma reflexão teórica sobre a presença desse instrumento no ensino de geografia.

Ao se refletir sobre esse instrumento, foi necessário levar em conta as diferentes concepções que conduzem a sua prática, considerando-se as diversas correntes paradigmáticas que referenciam a produção do conhecimento geográfico. Essas concepções variam no tempo e decorrem dos diferentes olhares, que, balizados por uma reflexão, permitem a visibilidade irrestrita do objeto em estudo.

No ambiente escolar, o trabalho de campo é compreendido como uma atividade complementar àquela realizada em sala de aula. Ele pode ser compreendido como a dimensão prática da Geografia, que pressupõe uma organização anterior ao seu desenvolvimento e, necessariamente, encontra-se inserido na programação do professor, em consonância com os conteúdos específicos que são tratados no ambiente escolar. Essa atividade deve permitir a ampliação do olhar/leitura sobre a paisagem, de modo a possibilitar a compreensão dos fenômenos a partir de sua espacialidade.

No ensino de Geografia, o trabalho de campo, além das influências oriundas dos diversos paradigmas, é constituinte de um conjunto de atividades justificadas pela necessidade de conferir sentido aos estudos, relacionando-o com a realidade dos estudantes, assim, o trabalho de campo é referenciado como atividade significativa, pautado tanto em autores que buscam explicar o desenvolvimento humano e sua relação com o ensino e aprendizagem como, também, em autores que discutem o ensino de Geografia.

Essa tem sido uma preocupação de uma das autoras, ao longo dos anos, ao atuar, diretamente, em cursos de graduação, na formação de professoras e professores de Geografia: levar os estudantes a compreender a necessária relação entre a teoria e a prática no fazer pedagógico e que, mais do que os saberes pedagógicos, os saberes específicos que dão identidade ao objeto da ciência geográfica, a experiência e o diálogo com essas duas dimensões são elementos essenciais no trabalho cotidiano, em sala de aula, na educação básica.

O trabalho, portanto, buscou contribuir na abertura de caminhos para maiores discussões acerca do trabalho de campo e no ensino de geografia, na escola básica,

levando-se em consideração os esforços de leitura e reflexão aqui empreendidos. Espera-se, ainda, que esta seja uma contribuição, mesmo que embrionária, para maiores desenvolvimentos e discussões que permitam alargar a compreensão do papel do trabalho de campo na produção do conhecimento geográfico e da formação de professores e professoras dedicados ao ensino de Geografia.

REFERÊNCIAS

- BERNSTEIN, Basil. **A estruturação do discurso pedagógico**. Classes, códigos e controle. Petrópolis: Vozes, 1996.
- BERTOLDO, M. **Roteiros de trabalho de campo no município de Campo Mourão/PR: contribuição da geografia para o ensino fundamental e médio**. 2017. 111p. Dissertação (Mestrado em Geografia) - Centro de Ciências Humanas Leras e Artes. Universidade Estadual de Maringá. 2017.
- BORGES, M T. C. **A construção de conceitos no Ensino de Geografia por meio do trabalho**
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.
- CARLOS, Ana Fani Alessandri. A geografia brasileira hoje: algumas reflexões. **Terra Livre**, São Paulo, ano 18, v. 1., n. 18., p. 161-178, jan./jun. 2002
- CAUS, F. R. **O emprego do trabalho de campo no ensino de geografia das escolas do núcleo regional de educação de Francisco Beltrão – PR**. 2015. 205p. Dissertação (Mestrado em Geografia) - Centro de Ciências Humanas. Universidade Estadual do Oeste do Paraná. 2015.
- CAVALCANTI, Lana de Souza. **Geografia e práticas de ensino**. Goiânia: Alternativa, 2002.
- CAVALCANTI, Lana de S. Para onde estão indo as investigações sobre ensino de Geografia no Brasil? **Boletim Goiano de Geografia**. (Online). Goiânia, v. 36, n. 3, p. 399-419, set./dez. 2016.
- de campo em bacia hidrográfica**. 2018. 271p. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Instituto de Estudos Socioambientais, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2018.
- FERREIRA, V. C. **A construção do raciocínio geográfico - reflexões de um professor pesquisador sobre o trabalho de campo**. 2017. 136p. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Faculdade de Formação de Professores. Universidade Estadual do Rio de Janeiro. 2017.
- GOMES, Paulo César da Costa. **Geografia e modernidade**. 2. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2000.
- LACOSTE, Yves. Pesquisa e trabalho de campo. **Seleção de textos: teoria e método**, São Paulo, n. 11, p. 1-23, 1985
- LIMA, B. L. **Os sentidos do espaço na geografia escolar: Uma abordagem humanista do trabalho de campo**. 2015. 124p. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Centro de Ciências Humanas, Universidade Estadual do Vale do Acaraú, 2015.

- MACIEL, M. R. R. **Trabalho de campo e ensino de geografia na educação básica: desafios e possibilidades no espaço do município de Aquidauana-MS.** 2019. 85p. Dissertação (Mestrado em Geografia). Universidade Federal do Mato Grosso do Sul. 2019.
- MARCO, Valéria de. Trabalho de Campo em Geografia: reflexões sobre uma experiência de pesquisa participante. **Boletim Paulista de Geografia**, São Paulo, nº 84, p. 105-136. 2006
- NASCIMENTO, P. F. O. do. **A contribuição do trabalho de campo como facilitador do processo de ensino-aprendizagem da Geografia.** 2016. 80p. Dissertação (Mestrado em Geografia) Programa de Pós-Graduação em Geografia. Universidade Federal do Tocantins, TO.
- OLIVEIRA, Janete Regina de. **O trabalho de campo e o ensino de Geografia.** (Dissertação de Mestrado) - Instituto de Geociências. Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, Minas Gerais, 2005.
- OLIVEIRA, Janete Regina de. **A ordem do bem ensinar: livros de ensino para professores de Geografia em formação.** Tese (Doutorado – Programa de Pós-Graduação em Educação) Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. 2018.
- PONTUSCHKA, Nídia Nacib. Estudo do meio: a região de Piracicaba. **Orientação**, São Paulo, n. 5., 1984., 1994
- PONTUSCHKA, Nídia Nacib. **A formação pedagógica do professor de geografia e as práticas interdisciplinares.** 1994. 280 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1994.
- SALLES, C. O. T., **Trabalho de Campo como Estratégia de Ensino da Geografia: Identificando a Aprendizagem Significativa.** 2016. 204p. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Espírito Santo. 2016.
- SANCHES, Fabio de O. O Trabalho de Campo e Análise da Paisagem: proposta metodológica no Parque Nacional de Itatiaia. In: **Revista Brasileira de Geografia Física**, Recife, Volume 4, nº 4, 2011.
- SANTOS, Milton. **Por uma geografia nova: da crítica à geografia a uma geografia crítica.** 4. ed. São Paulo: HUCITEC, 1996.
- SANTOS, Larissa G. F dos. **O trabalho de campo como instrumento no ensino de geografia da educação básica** (Pesquisa em Ensino de Geografia), UFV, 2020.
- SUERTEGARAY, Dirce. Pesquisa de Campo em Geografia. **GEOgraphia** 2002, vol. 4
- TOMITA, L.M.S. Trabalho de campo como instrumento de ensino em geografia in: Geografia: **Revista do Departamento de Geociências.** Universidade Estadual de Londrina. Vol. 08 nº. 01 p. 13-15, jan./jun. 1999. Disponível em: <http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/geografia/article/view/10199>.
- ZANCHETTA, J. de F. **Potencialidades do trabalho de campo no Ensino de Geografia: reflexões para uma experiência em escola pública.** 2016. 169p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos, Sorocaba, 2016.

¹A esse respeito da recontextualização na perspectiva de Bernstein, consultar BERNSTEIN, Basil. **A estruturação do discurso pedagógico.** Classes, códigos e controle. Petrópolis: Vozes, 1996.