

# DA TEORIA À PRÁTICA: VIVÊNCIAS E EXPERIÊNCIAS EM AULAS DE CAMPO DE GEOGRAFIA

*FROM THEORY TO PRACTICE: EXPERIENCES IN GEOGRAPHY FIELD STUDIES*

Marcos Clair Bovo<sup>1</sup>, Ricardo Luiz Töws<sup>2</sup>, Carla Julina Rogal<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Universidade Estadual do Paraná (Unespar), Campo Mourão, Paraná, Brasil

<sup>2</sup> Instituto Federal do Paraná (IFPR), Curitiba Parana, Brasil

Correspondência para: Marcos Clair Bovo (mcbovo@yahoo.com)

doi: 10.12957/geouerj.2018.28828

Recebido em: 20 mai. 2017 | Aceito em: 22 ago. 2018



## RESUMO

O artigo tem como propósito demonstrar a importância da aula de campo na formação do profissional em Geografia da Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR) – Campus de Campo Mourão. A aula de campo consiste em uma importante metodologia de ensino e aprendizagem, exigindo por parte do professor um planejamento relevante: a preparação, a realização, os resultados e a avaliação. A metodologia desta reflexão foi constituída de pesquisa bibliográfica em livros e periódicos científicos – em específico, o Boletim Paulista de Geografia n.º. 84 de 2006, cuja temática é aula de campo. Foram aplicados questionários organizados com questões de múltiplas escolhas e dissertativas aos discentes do 2º, 3º, 4º e 5º anos do curso de Geografia, e, para os docentes, um roteiro de questões seguido de entrevistas, que foram gravadas e posteriormente transcritas. Os dados foram tabulados, seguidos da elaboração de gráficos e análise. Na UNESPAR, destacamos que as contribuições das aulas de campo como metodologia de ensino constituem importante estratégia para o desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem, pois permitem que o professor avance além dos conteúdos aplicados em sala de aula, ampliando a compreensão da realidade.

**Palavras-chave:** Aula de campo; Metodologia, Teoria; Prática; Geografia.

## ABSTRACT

*The article aims at demonstrating the importance of field studies in Geography professional training at Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR) – Campus de Campo Mourão. The field study consists of an important methodology of teaching and learning, demanding a relevant planning by the teacher: preparation, fulfillment, results and assessment. The methodology of the present reflection was built on bibliographical research in books and scientific journals – more specifically, Boletim Paulista de Geografia, n. 84, 2006, whose thematic is field study. Questionnaires with dissertation and multiple choice questions were applied to students from the 2nd, 3rd, 4th and 5th grade in Geography, and the teachers were given a script followed by interviews that were recorded and after transcribed. Data were charted, resulting in the elaboration of graphics and analysis. We highlight that at UNESPAR the contributions from field studies as a teaching methodology constitutes an important strategy for the development of the teaching-learning process, since it allows the teacher to advance beyond the subjects applied in classroom, widening the comprehension of reality.*

**Keywords:** Field Studies; Methodology; Theory; Practice; Geography.

## INTRODUÇÃO

A temática formação do profissional em Geografia é complexa e pode ser abordada de diferentes formas. Qualquer que seja o caminho escolhido deve ser pensado, levando-se em consideração as transformações econômicas, políticas, sociais, culturais, ambientais e espaciais, que provocam

transformações no mundo do trabalho e da formação do geógrafo (licenciado ou bacharel). Refletir sobre a formação desse profissional implica em considerar a sociedade contemporânea, marcada por essas transformações.

Diante disso, entendemos que a universidade, enquanto formadora, deve ter o compromisso com a qualidade da formação, que implica em produzir conhecimento com a sociedade atual. Esse saber pressupõe a formação de um profissional de Geografia que tenha a compreensão da relevância social da sua área de formação, ou seja, na “possibilidade de pensar, fazer e ensinar a partir de uma determinada maneira de analisar a realidade social, a partir de sua dinâmica espacial, para além de suas possibilidades circunstanciais de intervir no mercado de trabalho” (CAVALCANTI,2002, p. 103). Para a autora, o geógrafo é um profissional que tem relevância social, tendo em vista o conjunto de proposições teóricas e metodológicas da sua área de formação, pois possui informações e conhecimentos produzidos visando finalidades políticas e sociais.

É neste contexto que a qualidade do ensino nas universidades tem sido alvo de constantes debates políticos e institucionais, sendo necessário analisar a contribuição da eficácia da prática pedagógica no sucesso e motivação dos discentes nas diferentes disciplinas de seu curso de formação. No caso da Geografia, o trabalho de campo é uma metodologia que pode contribuir com a formação superior do discente, pois busca associar a teoria à prática.

Assim sendo, essa reflexão tem por objetivo demonstrar, a partir de pesquisa realizada, a importância da aula de campo na formação do profissional em Geografia da Unespar Campus de Campo Mourão. Para tanto, a base teórica é constituída pelos pesquisadores Deffontaines(1946),Serpa (2006), Valéria de Marcos (2006), Alentejano (2006), Rocha-Leão (2006), Venturi (2006), Baitz (2006), Lacoste (2006) Kaiser (2006), entre outros. Esses pesquisadores destacam que o trabalho de campo se constitui em uma importante etapa do aprendizado do estudante, principalmente na Geografia, pois é na aula de campo que ele consegue perceber as conexões entre o que foi historicamente produzido em pesquisas e formulações teóricas e a realidade vivida e percebida a partir do contato direto com o objeto.

Outro ponto a ser considerado refere-se às técnicas que envolvem a aula de campo, uma vez que estas devem ser seguidas de forma rigorosa, para que tenha o efeito necessário e esperado. No planejamento de um trabalho de campo devem ser observados três momentos fundamentais, que são: a preparação, a realização, os resultados e a avaliação. Também faz-se necessária a (re)organização e a inovação na Geografia, enquanto ciência; nesse sentido a utilização de novas tecnologias e metodologias como prática de ensino é essencial para a apreensão e produção do conhecimento.

### **A aula de campo: o que pensam os pesquisadores? Reflexões teóricas e metodológicas**

Descrever e analisar a Terra exige do geógrafo um leque de informações e interpretações. Embora outras ciências possam contribuir com informações de estudos geográficos, não é possível isentar o geógrafo deste processo de investigação científica, dada sua visão e contribuição na interpretação do espaço.

Na busca de um referencial teórico a respeito das aulas de campo no ensino de Geografia, identificamos o Boletim de Geografia (AGB) na edição número 84 de 2006, que traz uma série de relatos de diversas experiências, metodologias, técnicas e ferramentas do trabalho de campo, cujos artigos são escritos por Ângelo Serpa (2006), Valéria de Marcos (2006), Paulo Alentejano (2006), Otávio Rocha-Leão (2006), Luis Antonio Bittar Venturi (2006), Ricardo Baitz (2006), Yves Lacoste e Bernard Kaiser (2006). Cada autor, com sua opinião, apresentam como se faz a diferença nas aulas de campo desde a descrição até as análises e a influência da realidade. Para os autores, as expressões aulas de campo, trabalho de campo, saída a campo e investida de campo, serão tomadas como sinônimas. Na sequência apresentamos uma breve reflexão sobre o trabalho de campo apresentada por esses autores.

No artigo de Serpa (2006), o autor apresenta uma reflexão teórico-metodológica sobre a importância do trabalho de campo na produção do conhecimento geográfico na contemporaneidade. O autor apresenta alguns pressupostos que norteiam a reflexão, baseada, sobretudo, na articulação entre conceitos, teorias e procedimentos metodológicos na Geografia. Serpa (2006) defende: a) especificidade disciplinar própria à produção do conhecimento geográfico; b) a necessidade de revelar,

por meio do trabalho de campo em Geografia, as diversas possibilidades de recortar, analisar e conceituar o espaço, de acordo com as questões, metas e objetivos definidos pelo sujeito que pesquisa; c) a necessidade de superação das dicotomias e ambiguidades características da Geografia.

Na concepção de Serpa (2006, p.9-10), “o trabalho de campo é instrumento chave para a superação dessas ambiguidades, não priorizando nem a análise dos chamados fatores naturais nem dos fatores humanos”, ou seja, possibilita diminuir a dicotomia entre Geografia física e humana. Serpa ainda destaca um quarto pressuposto ao afirmar que “não deve haver separação entre teoria e metodologia, entre conceitos e operacionalização por meio do trabalho de campo”.

Já Alentejano e Rocha-Leão (2006) pressupõem que deve haver sempre uma reflexão sobre a importância do trabalho de campo para os geógrafos, além de avaliarem os respectivos problemas que envolvem esta ferramenta geográfica. Também realizam um balanço entre trabalho de campo e a teoria geográfica, além de discutirem a importância do trabalho de campo para a pesquisa e o ensino de Geografia. Os dois estudiosos apresentam algumas reflexões acerca dos perigos que rondam a banalização do trabalho de campo na geografia atual. Finalizam com um debate acerca das potencialidades e limitações dos monitoramentos de campo nas análises geográficas, inseridas no atual cenário de rápidas transformações sociais e ambientais que se cristalizam no espaço geográfico.

Desde o surgimento da Geografia enquanto ciência, os trabalhos de campo são parte fundamental do método de investigação da atuação dos geógrafos. Ou seja, a sistematização da ciência geográfica 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. Diante disso, se esta herança foi fundamental para a consolidação da Geografia como ciência, legou também uma forte marca empirista. Fazer o trabalho de campo representa, portanto, um momento do “processo de produção do conhecimento que não pode prescindir da teoria, sob pena de tornar-se vazio de conteúdo, incapaz de contribuir para revelar a essência dos fenômenos geográficos” (ALENTEJANO E ROCHA-LEÃO, 2006, p.53).

Segundo Alentejano e Rocha-Leão (2006), o trabalho de campo é uma ferramenta a serviço dos geógrafos, porém deve ser articulada com a teoria, possibilitando assim a conexão da empiria com o teórico. A utilização do trabalho de campo como instrumento didático não tem sido alvo de muitas reflexões, pelos professores do ensino fundamental e médio, caso fossem utilizados poderiam ser instrumentos para dinamizar a aprendizagem dos conteúdos (ALETEJANO E ROCHA-LEÃO, 2006).

Porém, os trabalhos de campo se multiplicam nas escolas de ensino fundamental e médio, aumentam em quantidade e tempo nas universidades e são retomados nos encontros de geógrafos em relação às décadas anteriores. Diante disso, os autores alertam para contornar os riscos da banalização do trabalho de campo pressupõe, sobretudo, avançar em duas direções: a articulação entre teoria e prática; e o olhar crítico sobre a realidade associado à ação transformadora (ALETEJANO E ROCHA-LEÃO, 2006).

Para Venturi (2006, p.75-76), o trabalho de campo:

[...] representa o contato imediato do cientista com a realidade, ainda que possa fazer uso de instrumentos; é o momento de conhecê-la melhor por meio de técnicas de observação e interpretação (dois aspectos do mesmo processo, já que quem observa é o sujeito, não seus órgãos sensoriais), instrumentalizadas ou não. O contato direto com a realidade em campo não significa que se tenha o mesmo controle dos processos que se pode ter em laboratório. No campo, o cientista está submetido às dinâmicas da realidade que eleger estudar. Sendo assim, é comum que o que se planejou no laboratório ou gabinete não ocorra exatamente como se esperava. Isto significa que o planejamento do campo da pesquisa requer certa flexibilidade por parte do pesquisador.

Dessa forma, entendemos que uma das funções do trabalho de campo é a de conferir as informações obtidas por outros meios, dando mais precisão ao pesquisador. Cabe ressaltar também, que é na aula de campo que o pesquisador, docente e discente, poderá colocar em prática aquilo que aprenderam em sala de aula, ou seja, que possam utilizar meios diferentes para conseguir atingir o objetivo da aula. É na aula de campo que o planejamento será executado e, assim, passar por modificações de acordo com as necessidades de cada estudo/pesquisa.

Já Lacoste (1985) define o trabalho de campo como pesquisa em grande escala que precisa ser necessariamente articulada com outras escalas de análise:

O trabalho de campo para não ser somente um empirismo, deve articular-se à formação teórica que é ela também, indispensável. Saber pensar o espaço não é colocar somente os problemas no quadro local; é também articulá-los eficazmente aos fenômenos que se desenvolvem sobre extensões muito mais amplas (LACOSTE, 1985, p. 20).

Para Lacoste (1985), o campo só é válido se articulado com outros sistemas globais de interpretação da realidade, indo do particular para o geral, e retornando-se a este, assim com da prática à teoria. Essa articulação local, regional e global torna-se necessária quando se pretende analisar um fenômeno natural sobre uma perspectiva geográfica entre a Geografia e as demais ciências. Dessa forma Lacoste (1985) compreende o trabalho de campo como uma ferramenta a serviços dos geógrafos, desde que articulada com a teoria, capaz de possibilitar a conexão da empiria com a teoria.

Para Deffontaines (1946), a aula de campo pode ser dividida em duas modalidades: o trabalho de pesquisa e a finalidade didática.

As excursões geográficas de pesquisa, por sua vez, podem ser de natureza utilitarista e ter em vista objetivos econômicos, ou ser de natureza especulativa e ter objetivos puramente científicos. No caso de excursões com finalidade didáticas, terão trabalhos um cunho bastante diferente, segundo sejam realizados com principiantes ou se destinem ao aperfeiçoamento de alunos [...] (DEFFONTAINES, 1946 p.14).

Deffontaines (1946) e Venturi (2011) destacam que a execução do trabalho de campo é muito complexa, assim a organização e a responsabilidade na elaboração são essenciais para o bom desenvolvimento da aula de campo. Nesse sentido, para Rodrigues e Otaviano (2001), planejar a aula de campo, bem como o estudo do lugar e traçar objetivos a serem alcançados, são fundamentais, para o bom desenvolvimento do trabalho. Um aspecto fundamental do campo é levar o estudante a relacionar-se com o lugar e assim com as temáticas de estudo, trazendo assim, novas experiências e conhecimentos sobre o assunto estudado.

Segundo Venturi (2011), a operacionalização de uma pesquisa científica, pode ser dividida em três fases: o gabinete, o campo e o laboratório. Para o autor, o campo é uma parte essencial do trabalho,

pois é o contato entre o pesquisador e realidade, pautada na observação e na coleta de dados. A tecnologia pode dispensar parte do trabalho de campo, porém não exclui sua necessidade.

Para Deffontaines (1946) e Venturi (2011), as aulas de campo podem ocorrer em qualquer ambiente, porém requer planejamento, flexibilidade do pesquisador e a possibilidade de um plano B.

A possibilidade de tais modificações, nem sempre pequenas, deve ser prevista com antecedência, não só quanto a possíveis repercussões no plano de trabalho, mas também no que diz respeito ao setor financeiro do empreendimento (DEFFONTAINES, 1946 p. 20).

Ainda no que diz respeito à realização do trabalho de campo, a observação se destaca como técnica primordial. Venturi (2011) classifica a observação em duas vertentes, aleatória e sistemática. Nesse sentido Deffontaines (1946) revela que é comum o estudante ser fortemente impressionado pelo que vê. Venturi (2011) complementa destacando a observação aleatória, sendo descomprometida com a realidade; nesse sentido, é mais contemplativa e a riqueza nos detalhes dependerá do seu observador.

A observação sistemática, na visão de Venturi (2011), será dirigida e focada em alvos específicos. Por essa razão, o professor, como destaca Deffontaines (1946), deve fazer uma lista de fatos a serem observados no terreno, destacando os pontos principais de cada área a ser estudada.

É por meio da observação que o estudante reflete de formas variadas, pois cada um tem sua própria maneira de perceber a vivência do real, e é por meio da observação que os eles transferem o conhecimento teórico para o conhecimento prático. Para Ciocari (2013, p.59), “o trabalho de campo será metodologicamente visto como construtor do conhecimento pela pesquisa em campo, que remete a observação, análise e confronto de teorias com o conhecimento prático e composição de um novo conhecimento”.

Deffontaines (1946) e Ciocari (2013) destacam que é fundamental que o professor tenha claro o “como fazer” a avaliação, quais os instrumentos, se fichas, observação, questionários, cartas, notas,

fotografias, croquis, entre outros, que fará uso para diagnosticar os resultados, visando sempre o objetivo principal, a capacidade de interpretação e raciocínio do estudante.

Não se observa para depois interpretar, a observação e a interpretação fazem parte do mesmo processo, sendo que a segunda poderá ser refinada *a posteriori* (VENTURI, 2011).

A interpretação da observação da aula de campo é um ponto fundamental para o processo de avaliação. Para que esse processo esteja completo e que nenhuma informação recolhida na aula de campo se perca, faz-se necessária uma avaliação sobre o mesmo. Nesse caso, o instrumento de avaliação mais adotado pelos professores, de qualquer área de estudo, é o relatório.

A preparação final do relatório, dissertação ou monografia geográfica, [...], é condição básica para o aproveitamento do mesmo. No caso do trabalho de campo de caráter precipuamente didático, a exigência de uma tal exposição representa um poderoso estímulo, incitando o estudante a ver, observar e anotar (DEFFONTAINES, 1946 p. 61).

Venturi (2011) destaca que a função do relatório é relatar o conteúdo da realização do trabalho de campo, fazendo com que o leitor saiba o propósito de um trabalho. O relatório de observação é um documento técnico e, como qual, deve ser claro e objetivo (VENTURI, 2011).

Deffontaines (1946) sugere uma ordem, seguindo um critério analítico de todos os dados coletados em campo, sendo fotografias, entrevistas e as próprias anotações realizadas pelos estudantes.

Para Rodrigues e Otaviano (2001), a aula de campo não pode ser apenas a oportunidade de romper com a rotina da sala de aula. A experiência de novas técnicas estimula, não só o estudante a buscar o saber, mas o professor em preparar uma aula diferente e atrair a atenção do aluno, para que torne um cidadão observador e crítico.

Segundo Tomita (1999), a aula de campo é vista como um modo de inovação do ensino de Geografia, já que toma como rumo a participação do aluno, a percepção e compreensão da realidade que o envolve.



De acordo com as Diretrizes Curriculares da Educação Básica - Geografia do Paraná (2008), aula de campo é um importante encaminhamento metodológico para analisar fenômenos ou eventos geográficos em seu local de ocorrência, identificando conteúdos expostos em sala de aula.

Para Venturi (2011), o campo é onde a realidade é revelada e compreendida ao longo dos principais conceitos da Geografia, como o espaço, a paisagem, território, região, lugar e redes geográficas. O presente trabalho nos remete para uma perspectiva de lugar que, inserido no espaço geográfico, apresenta uma característica própria.

Um aspecto fundamental do trabalho de campo é levar o estudante a relacionar-se com o lugar e assim com as temáticas de estudo, trazendo, assim, novas experiências e conhecimentos sobre o assunto estudado.

## **METODOLOGIA**

A metodologia foi constituída de pesquisa bibliográfica em livros, periódicos científicos, teses e dissertações referentes à “aula de campo”. Quanto aos periódicos científicos foi pesquisado o Boletim Paulista de Geografia, n. 84 de 2006, cujo volume é constituído de sete artigos que apresentam uma discussão teórica e metodológica sobre o trabalho de campo, contribuindo assim para o referencial teórico da pesquisa.

A pesquisa foi desenvolvida no curso de graduação Geografia (licenciatura e bacharelado) da Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR - Campus de Campo Mourão), abrangendo os discentes do 2º, 3º, 4º e 5º anos, totalizando 64 discentes e 07 professores que realizam aula de campo, respeitando o currículo do curso.

Para a realização da pesquisa foram aplicados 64 questionários constituídos de questões de múltiplas escolhas e dissertativas aos discentes envolvidos na pesquisa e para os docentes foi realizado roteiro de questões seguido de entrevistas que foram gravadas e posteriormente transcritas. Para manter o sigilo

dos participantes da pesquisa optamos por identificar por meio de símbolos (D1, D2, D3...), já para os discentes e para os professores foram utilizados os símbolos (P1, P2, P3...); os dados foram tabulados, seguidos da elaboração de gráficos e analisados.

### **Vivências e experiências dos acadêmicos do curso de geografia: a aula de campo**

As análises e discussões a seguir são provenientes da pesquisa realizada no Curso de Graduação de Geografia (Licenciatura e Bacharelado) da Universidade Estadual do Paraná-campus de Campo Mourão. Foram aplicados questionários a 64 acadêmicos do curso, sendo 15% correspondente aos acadêmicos 2º ano, 31% correspondente aos acadêmicos do 3º e 4º ano e 23% aos acadêmicos do 5º ano (bacharelado). As entrevistas foram realizadas no primeiro semestre do ano letivo de 2016.

A primeira questão teve como propósito/intenção averiguar se a metodologia da aula de campo contribui para a formação do graduando em geografia (licenciatura e bacharel), para tanto os acadêmicos tiveram as seguintes opções para análise: a) contribui muito, pois estabelece uma relação entre teoria e prática possibilitando relações entre as dimensões socioambientais, políticas, econômicas e culturais de espaço geográfico; b) contribui muito pouco, pois estabelece relações somente com a geografia física; c) contribui muito pouco, pois estabelece relações somente com a geografia humana; d) não contribui para a minha formação. Quanto às respostas dos acadêmicos, todos optaram pela alternativa “A” destacando a contribuição entre a relação entre teoria e prática e estabelecendo relações com outras dimensões. A partir das respostas, foi possível entendermos que as aulas práticas de campo contribuem para superar a dicotomia entre a geografia física e humana no decorrer do ambiente observado.

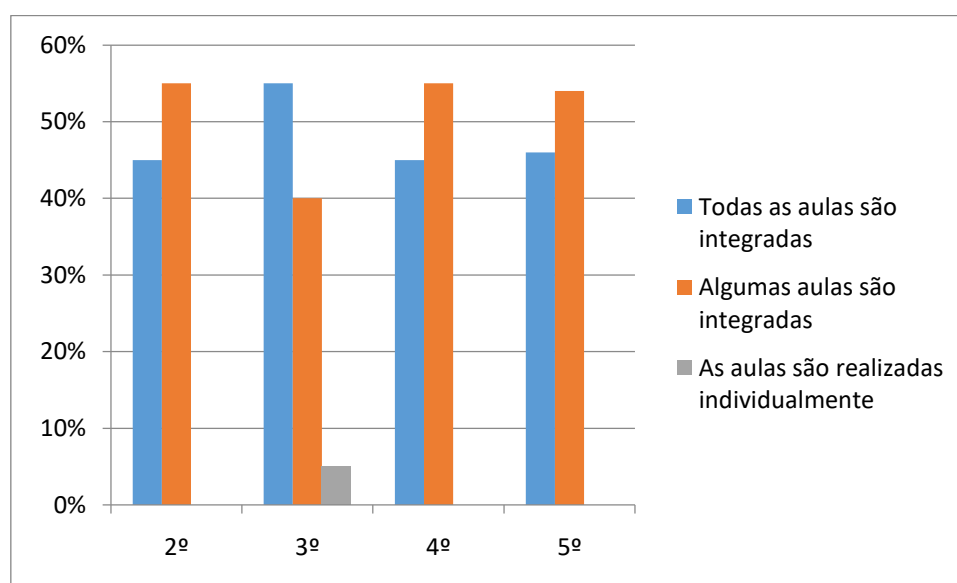
Dessa forma, é possível estabelecer um paralelo com Serpa (2006, p. 9-10) quando afirma que “o trabalho de campo é um instrumento chave para a superação dessas ambiguidades, não priorizando nem análise dos chamados fatores naturais nem dos fatores humanos [...] e deve basear na totalidade do espaço, sem sequer esquecer os arranjos específicos” que compõe cada lugar de uma forma articulada.

Assim sendo, o acadêmico na aula prática de campo, consegue estabelecer uma relação entre a teoria e objeto de estudo, aliando a sua experiência vivida, desfaz e ao mesmo tempo elabora novos conceitos, usando o seu conhecimento empírico, a sua subjetividade e constrói novos conceitos, com comprovações teórico-científicas estabelecendo relações com os elementos socioambientais, econômicos, políticos e culturais do espaço geográfico.

A segunda questão teve por objetivo averiguar como os professores do curso de graduação em geografia (Licenciatura e Bacharelado) realizam suas aulas de campo, ou seja, como os professores de cada série planejam e executam as suas atividades de campo. Para tanto, os acadêmicos tiveram as seguintes opções de respostas: a) todas as aulas de campo sempre são integradas e procuram estabelecer uma relação entre teoria e prática entre as disciplinas; b) algumas aulas de campo são integradas e procuram estabelecer uma relação entre teoria e prática entre as disciplinas; c) as aulas de campo sempre são realizadas de forma individualizada estabelecendo relação somente com a teoria trabalhada pelo professor da disciplina; d) as aulas de campo realizadas pelos professores nunca estabelece relação entre teoria e prática.

Dessa maneira, 5% dos acadêmicos do terceiro ano responderam que as aulas são realizadas de forma individual, não estabelecendo relação com outras disciplinas da série. Já 55% os acadêmicos do segundo ano, 40% dos acadêmicos do terceiro, 55% dos acadêmicos quarto e 54% do quinto ano responderam que algumas aulas de campo são integradas e procuram estabelecer uma relação entre a teoria e a prática entre as disciplinas das séries que estudam. Já outro grupo de acadêmicos optou pela alternativa “A” considerando que todas as aulas de campo são integradas e estabelecem uma relação entre teoria e prática. Assim sendo, o percentual de estudantes que assinalaram essa alternativa foram: 45% dos acadêmicos do segundo ano, 55% terceiro ano, 45% do quarto ano e 46% dos alunos do quinto ano.

A resposta da maioria dos discentes vai ao encontro do pensamento de Serpa (2006, p. 10) que destaca que “não pode haver separação entre teoria e metodologia”, ou seja, entre a teoria e a aula de campo, e, “entre os conceitos e sua operacionalização através do trabalho de campo”. O gráfico 1 possibilita uma melhor interpretação dos dados analisados.

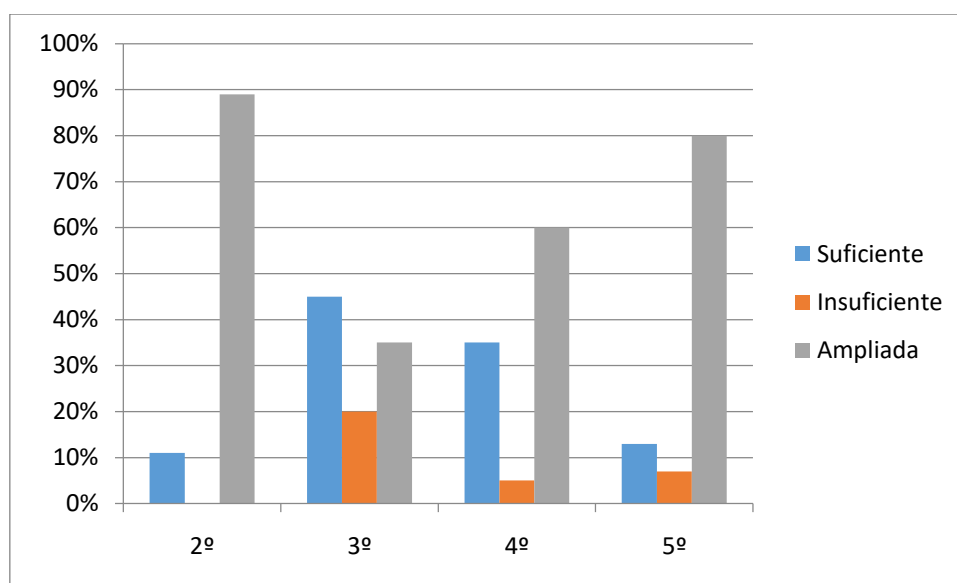


**Gráfico 1.** A realização da aula de campo pelos os professores. Fonte: pesquisa realizada pela autora. Org.os autores, 2016

Seguindo essa linha de raciocínio, Serpa (2006, p. 13) destaca que “não pode haver separação entre intenção e ação, afinal a escala enquanto conceito é mediadora das múltiplas possibilidades de observação das configurações espaciais”. Diante disso o autor pontua que a escala seria a mediadora de um trabalho de campo, e destaca a opinião de Racine, Raffestin e Ruffy (1983, p. 125) quando afirmam que “cada estudo merece ser colocado dentro de sua perspectiva correta, isto é, dentro de seu campo de pertinência, não somente em relação à área escolhida, mas também em relação ao tipo de dados utilizados na análise”. Sendo assim, a integração entre as disciplinas de uma mesma série possibilita a integração do todo, contribuindo para o processo de aprendizagem do discente em formação.

Na terceira questão, os acadêmicos foram direcionados a fazer uma reflexão sobre o curso de graduação de Geografia (licenciatura e bacharelado), ou seja, repensar se a matriz curricular em vigor desde 2008, quanto a sua carga horária destinada às aulas de campo, o curso possui 400 horas práticas mais 252 para o bacharelado que cursado no 5º ano no formato de apostilamento. Diante disso, os acadêmicos tiveram as seguintes opções: a) suficiente; b) insuficiente; c) deveria de ampliada; d) deveria ser reduzida.

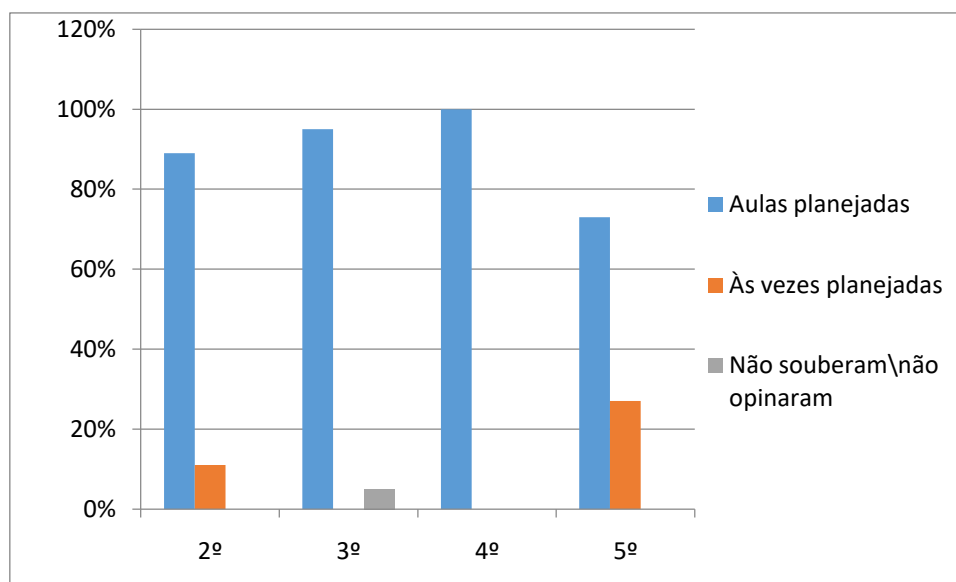
Os dados respondidos nesta questão entre os acadêmicos possibilitam aferir que 11% dos acadêmicos do segundo ano, 45% dos acadêmicos do terceiro ano, 35% da turma do quarto ano e 13% dos acadêmicos do quinto ano acreditam que as aulas de campo são suficientes para a formação e integral no curso de graduação estabelecendo relação entre teoria e prática. Em contra partida 20% dos acadêmicos do terceiro ano, 5% do quarto ano e 7% dos do quinto ano acreditam que as aulas de campo propostas no curso são insuficientes. Já outro grupo constituído por 89% dos acadêmicos do segundo ano, 35% do terceiro ano, 60% dos alunos do quarto ano e 80% dos alunos do quinto ano acreditam que a metodologia deveria ser ampliada. Os dados analisados podem ser visualizado no gráfico 2.



**Gráfico 2.** Avaliação da carga horária destinadas às aulas de campo. Fonte: pesquisa realizada pela autora. Org.os autores, 2016

Já na quarta questão, os acadêmicos tiveram que responder se aulas de campos são planejadas com antecedência e com roteiros pré-estabelecidos pelos professores do curso de graduação em Geografia, sendo as seguintes opções de respostas: a) são sempre planejadas com antecedências e com roteiros pré-estabelecidos; b) às vezes são planejadas com antecedências e com roteiros pré-estabelecidos; c) nunca são planejadas e não há um roteiro definido. Os resultados indicam que 89% dos acadêmicos do segundo ano, 95% dos acadêmicos do terceiro ano, 100% do quarto ano e 73% do quinto responderam a opção “A”, ou seja, que as aulas são planejadas com antecedência e os roteiros são pré-estabelecidos pelos professores do curso. Porém, 11% dos acadêmicos do segundo ano, 27% dos acadêmicos do

quinto ano opinaram pela alternativa “B” destacando que às vezes as aulas de campo são planejadas com antecedência e com os roteiros definidos e 5% dos acadêmicos do quinto ano não souberam ou não opinaram. O gráfico 3 indica a opinião dos acadêmicos sobre as aulas de campo.



**Gráfico 3.** Planejamento das aulas de campo com roteiros pré-estabelecidos. Fonte: pesquisa realizada pela autora. Org.os autores, 2016

Para Venturi (2006), o planejamento das ações da aula de campo deve ser baseado em um conhecimento prévio da área de estudo. Venturi destaca ainda que o planejamento das ações contribui com o saber geográfico, pois viabiliza na efetivação de análises das relações estabelecidas no espaço geográfico, proporcionando observações de aspectos fisiológicos, urbanos, sociais, econômicos e culturais na paisagem de modo sensível, buscando a interrelação desses fenômenos, questões e aspectos, para se alcançar as possíveis e diferentes considerações que compõem este saber. Ainda segundo o autor, o planejamento necessita de uma flexibilidade, visto que, em uma aula de campo o pesquisador está sujeito às ações do meio. Desse modo, pela maioria das respostas, verificamos que há, de fato, um planejamento desta atividade.

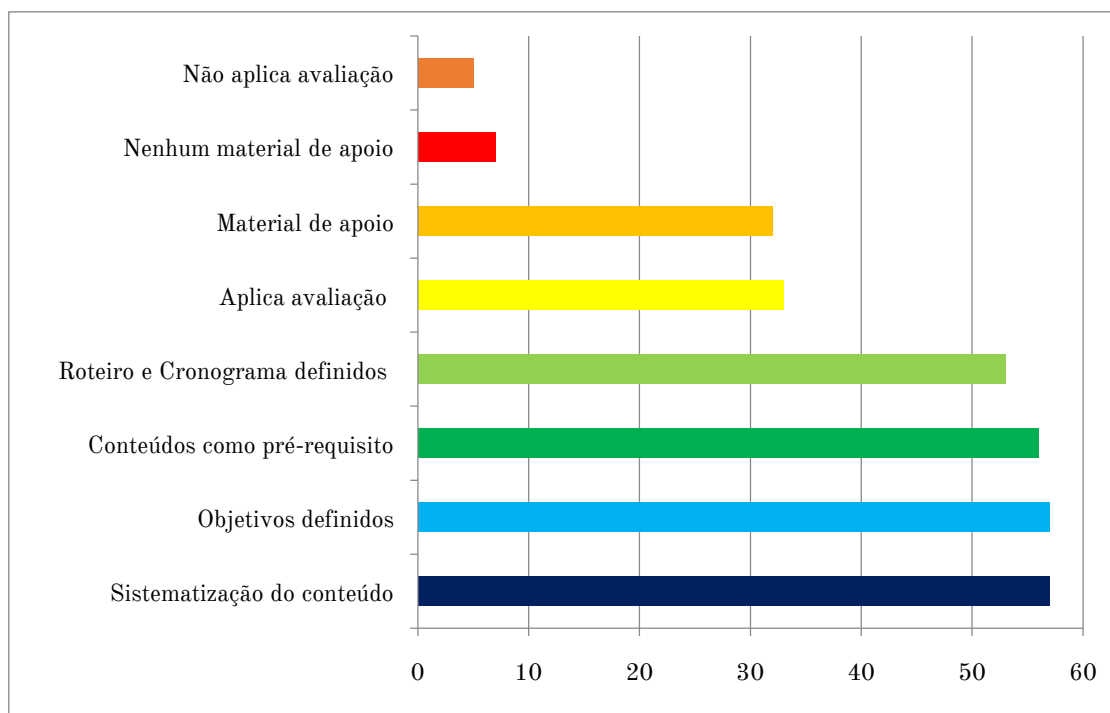
A quinta questão está diretamente vinculada ao planejamento da aula de campo por parte do docente e nesta os acadêmicos puderam assinalar mais de uma alternativa: a) trabalha o conteúdo como pré-requisito; b) não trabalha o conteúdo como pré-requisito; c) define o roteiro e o cronograma das atividades a serem desenvolvidas durante a prática; d) não define o roteiro da aula de campo e o

cronograma da das atividades a serem desenvolvidas durante a prática; e) define os objetivos da aula de campo; f) não define os objetivos da aula de campo; g) apresenta para os alunos textos, livros ou material de apoio; h) não apresenta para os alunos textos, livros ou material de apoio; i) avaliação da aula de campo com toda a turma; j) não há avaliação da aula de campo; k) é realizada a sistematização do conteúdo do trabalho em campo após a aula (com debates, relatórios, ou outra forma); l) não há sistematização do conteúdo abordado no trabalho em campo após a aula.

Diante das considerações apresentadas referente ao planejamento da aula de campo, obtivemos as seguintes respostas dos 64 acadêmicos (Gráfico 4): a opção “F” foi considerada por 57 acadêmicos que enfatizaram que os objetivos da aula de campo são definidos com antecedência por parte do docente. Também com 57 respostas dos acadêmicos aparece a opção “K”, sendo que os docentes realizam a sistematização dos conteúdos trabalhados em campo após a aula prática, seja por meio de relatórios, debates, ou outras formas de atividades. Já a opção “A”, foi respondida por 56 acadêmicos, que destacaram as aulas de campo foram planejadas levando-se em consideração os conteúdos e os pré-requisitos da disciplina ministrada pelo docente. Em terceiro lugar aparece a opção “C”, na qual os 53 acadêmicos assinalaram a importância da definição do roteiro e do cronograma da aula de campo a serem realizada durante a atividade prática. Outra opção assinalada por 33 acadêmicos foi a “I”, em que o docente realiza avaliação da aula de campo com toda a turma procurando estabelecer uma relação entre a teoria e a prática realizada em campo. Já a opção “G” foi respondida por 32 acadêmicos que admitiram que texto, livros e outros materiais de apoio são indicados pelos docentes servindo como de base nos conteúdos trabalhados na aula prática. É importante salientar que do total 64 questionários aplicados, a opção “H” foi respondida apenas 7 acadêmicos, em que alegaram que o docente que ministra a disciplina não apresenta para os acadêmicos nenhum texto, livro ou material de apoio e 5 acadêmicos responderam a opção “J”, destacando que não há avaliação da aula de campo.

Dessa forma, os dados respondidos pela maioria dos acadêmicos, em relação ao planejamento, vai ao encontro com as ideias de Defontaines,(1946), que destaca a necessidade do estudo prévio do material/conteúdo relacionado com a área que irá ser estudada, sendo esta primordial para o bom

desenvolvimento da aula de campo, principalmente no que diz respeito ao conhecimento prévio do aluno ao lugar estudado.



**Gráfico 4.** Formas do professor desenvolve a aula de campo Fonte: pesquisa realizada pela autora. Org.os autores,2016

Na mesma direção, visando a efetividade do trabalho de campo, Lacoste (1989), enfatizou a necessidade da organização e do planejamento. O autor teceu críticas às excursões de ônibus, na qual não há participação dos acadêmicos nas paradas de ônibus onde fica somente no discurso do professor. Entendemos que a aula de campo é instrumento metodológico de ensino e deve, inicialmente, partir do conhecimento prévio do conteúdo geográfico a ser estudado.

Para Lacoste (1989), é necessário fazer uma visita prévia na área desejada, com objetivo de esclarecer os possíveis conceitos e categorias geográficos inerentes à área de estudo. A dificuldade enfrentada pelos discentes nessa fase do planejamento é a falta de condições financeiras e de transportes para a visita prévia no local. Muitas vezes esse contato prévio é realizado através de ligações ou por meio de redes mundiais de computadores ou em lugares que foram visitados anteriormente. O trabalho de campo poderá ser feito a partir de conteúdo trabalhado em sala de aula, como por exemplo, após a discussão inicial, porém o planejamento de trabalho de campo deve sempre propiciar aos alunos um

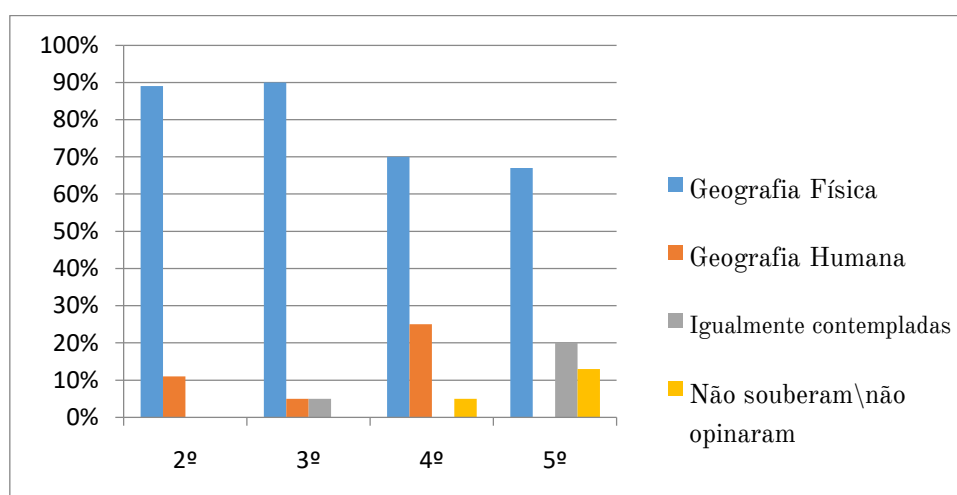


envolvimento enquanto pesquisadores, sujeitos ativos e participantes da construção do conhecimento, descrevendo, analisando, refletindo e questionando o espaço geográfico em que vivem.

É possível compreender a partir da análise das questões respondidas pelos acadêmicos que os professores do curso de graduação de geografia estão envolvidos com o planejando das atividades de campo, como é destacado por Defontaines (1946), Lacoste (1989) e Serpa (2006).

A sexta questão teve como intenção averiguar qual das áreas do curso de graduação de geografia é mais contemplada com aula de campo: Geografia Física ou Geografia Humana (Gráfico 5). A matriz curricular do curso de graduação de Geografia (Licenciatura e bacharelado) possui uma carga horária prática em Geografia Física totalizando 1.516 horas e uma carga horária em Geografia Humana totalizando 2.196 horas.

Em relação à área de geografia que foi melhor contemplada com as aulas de campo, 89% dos acadêmicos do segundo ano, 90% dos acadêmicos do terceiro ano, 70% dos acadêmicos do quarto ano e 67% do quinto ano responderam que a Geografia Física esta sendo favorecida com aulas de campo. Quanto à área de Geografia Humana, 11 % dos acadêmicos do segundo ano, 5% dos acadêmicos do terceiro ano e 25% do quarto responderam que é a área mais contemplada, porém 5% dos acadêmicos do terceiro ano e 25% do quarto ano acreditam que as duas áreas são igualmente contempladas com saídas de campo. Apenas 5% dos acadêmicos do quarto ano e 13% acadêmicos do quinto ano não souberam ou não opinaram.



**Figura 5.** Áreas da Geografia mais contemplada com aulas de campo. Fonte: pesquisa realizada pela autora. Org.os autores,2016

A maior dificuldade encontrada para sistematizar a aula de campo entre a Geografia Física e Humana é a dicotomia existente entre as duas vertentes. Segundo Alentejano e Rocha-Leão (2006), apesar do discurso de integração da Geografia, as visões desses pesquisadores já estão impregnadas, desde os primórdios, à dicotomia físico-humana. Alentejano e Rocha-Leão (2006) ainda destacam que, apesar da sociedade e a natureza serem estudadas a partir de métodos específicos, as aulas de campo tendem a se aproximar de uma dessas áreas, abandonando a integração entre as duas grandes áreas da Geografia.

A sétima questão da pesquisa foi dissertativa, na qual os acadêmicos deveriam responder “Como você definira ou conceituaria aula de campo?” Na sequência, serão transcritas algumas definições que foram elaboradas pelos acadêmicos envolvidos na pesquisa, para tanto serão utilizados uma simbologia visando a não identificação dos mesmos do qual denominamos de A1, A2, A3...

Porém, devemos entender que a aula de campo é uma das práticas pedagógicas mais importantes para o ensino de Geografia. A busca por novos saberes e novas compreensões do espaço geográfico faz com que cada vez mais a aula de campo seja praticada dentro dos estabelecimentos de ensino, desde a educação básica até o ensino superior. Nessa perspectiva, questionamos os alunos como conceituariam ou definiriam a aula de campo.

Para Venturi (2006, p.75-76), o trabalho de campo representa o contato imediato do cientista com a realidade.

Para o acadêmico A1, “a aula de campo reduz o distanciamento entre a teoria desenvolvida em sala de aula com a realidade do meio, pois a prática torna-se um verdadeiro laboratório no qual se desenvolve as observações, os experimentos e a crítica por meio da sensibilidade”. No mesmo sentido, o acadêmico A2 afirma que, “a aula de campo é uma metodologia que relaciona teoria e prática e aproxima o educando com o seu meio, fazendo com que o mesmo desenvolva a sua capacidade em compreender a teoria a partir das observações de campo”. Já o acadêmico A3 destaca que a aula de campo visa “concretizar teoria na prática. É o lado real do que não vemos nos livros”.

Lacoste (1985) define o trabalho de campo como uma pesquisa em grande escala e deve articular-se à formação teórica que é também indispensável na formação do profissional. Dessa forma, o acadêmico A4 pontua que a aula de campo por si só “relaciona a teoria com a prática estabelecendo relações com fatores econômicos, políticos, sociais, ambientais e culturais, possibilitando ao aluno absorver e compreender o conteúdo visto em sala de aula”. Para o acadêmico A5 a aula de campo é:

[...] uma metodologia essencial dentro das aulas de Geografia, pois permite conciliar a prática com a teoria, demonstrando no local os problemas presentes no espaço geográfico, advindo da atuação do homem e as relações sociais e os conflitos existentes na sociedade. É uma atividade que quebra a monotonia das aulas teóricas e expositivas tornando mais dinâmica a forma de aprendizagem do conteúdo, pois o professor pode instigar os alunos a coletarem informações no local de estudo, possibilitando uma melhor compreensão dos aspectos físicos, econômicos e socioculturais do local visitado durante a aula de campo.

Para o acadêmico A6 “é um instrumento prático que o professor deverá usar sempre que necessário para que o aluno tenha uma perspectiva fora da sala de aula e da escola, conhecendo novos espaços geográficos e uma melhor compreensão do mundo que existe em sua volta”.

Levamos em consideração as Diretrizes Curriculares da Educação Básica Geografia do Paraná (2008), que define aula de campo como um importante encaminhamento metodológico para analisar fenômenos ou eventos geográficos. Desse modo, o estudante identificaria os conteúdos expostos em sala de aula com as análises práticas da aula de campo. Nesse sentido, para o acadêmico A7, “a aula de campo, práxis pedagógica que desenvolve a capacidade cognitiva dos alunos [...]ou ainda a aula de campo passa do processo da teoria, ou seja, da abstração para o processo de concretização do conhecimento, ou seja, a prática”. Para finalizar, o acadêmico A8 destacou que “a aula de campo vivencia a teoria que aprendemos em sala de aula, pois visualizamos no ambiente a teoria por meio da prática”.

Em síntese, podemos perceber que os acadêmicos do curso de graduação de geografia conseguem conceituar ou entender o que é aula de campo, porém ainda uma parcela significativa aproximadamente 76% dos que responderam a questão possui dificuldade quanto à compreensão conceitual.

A oitava questão teve como propósito/intenção levantar os pontos positivos e negativos das aulas de campo segundo a opinião dos alunos pesquisados. As análises realizadas possibilitaram a elaboração quadro 1.

Pontos Positivos	Pontos Negativos
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Associa a dimensão abstrata com a dimensão real do espaço geográfico.</li> <li>• Amplia o conhecimento e relação entre a teoria e a prática o que facilita a absorção do conhecimento.</li> <li>• Ampliação do conhecimento, socialização, interação com outras disciplinas do curso.</li> <li>• Contribuir com o conhecimento dos futuros geógrafos, tendo em vista o conhecimento de diferentes locais.</li> <li>• Articular o espaço visitado com outras escalas geográficas.</li> <li>• Conhecimento do espaço visitado relacionando os aspectos físicos e humanos integrando a geografia.</li> <li>• Permitir reflexões nos locais próximos para compreender os aspectos que serão necessários para solucionar os problemas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Adequar o horário para todos os alunos.</li> <li>• Custo das aulas de campo.</li> <li>• Meio de locomoção, falta no trabalho e despesas.</li> <li>• Organizar os alunos devido à dispersão dos mesmos.</li> <li>• Burocracia que o professor encontra no planejamento da aula de campo.</li> <li>• Falta de roteiro e organização em alguns momentos.</li> <li>• Falta de explicação por parte de alguns professores, falta de planejamento em algumas saídas de campo.</li> </ul>

**Quadro 1.** Síntese dos aspectos positivos e negativos da aula de campo. Fonte: pesquisa realizada pela autora

Na última questão, os acadêmicos tiveram que identificar as principais dificuldades encontradas no curso de geografia relacionadas aula de campo. Dentre elas estão: a dispensa no trabalho, pois a maioria dos acadêmicos trabalha no período diurno; dificuldades financeiras para custear algumas aulas de campo. Os alunos oriundos de cidades vizinhas questionam os horários de ônibus para voltar a suas cidades de origem. “Poderia ser resolvido se a faculdade tivesse condições de construir um local para que os estudantes pudessem dormir de uma noite para a outra” (A9) também foi mencionada a falta de informações em relação à carga horária e o cronograma das aulas de campo.]

## VIVÊNCIAS E EXPERIÊNCIAS DOS PROFESSORES DO CURSO DE GEOGRAFIA: A AULA DE CAMPO

As reflexões a seguir são análises realizadas por meio das entrevistas com os docentes do curso de Geografia da UNESPAR. Para análise foram realizadas entrevistas constituídas de três questões, gravadas e transcritas, a fim de averiguar como os docentes realizam suas aulas de campo, levando-se em consideração a formação dos profissionais em Geografia. As questões de entrevistas foram: a) Qual a importância da aula de campo para a sua disciplina? b) Como é o planejamento da aula de campo? c) As aulas de campo são planejadas em conjunto com outros professores do curso? Sim ou Não. Por quê?

Para Lacoste (1989), o trabalho de campo é uma estratégia de ensino que se torna a prática pedagógica mais consciente, voltada para a realidade dos alunos, os quais passam a entender por meio da prática as contradições e o processo de apropriação da natureza pela dinâmica do espaço geográfico.

Corroborando com Lacoste (1989), Castrogiovanni (2000, p. 13) destaca que o trabalho de campo é “toda atividade oportunizada fora da sala de aula que concretiza etapas do conhecimento e/ou desenvolver habilidades em situações concretas perante a observação e participação”. Já Valéria de Marcos (2006) descreve a ida do campo como instrumento didático e de pesquisa de fundamental importância ao geógrafo.

Para o professor P1, aula de campo é [...] tudo que é vivenciado em sala de aula na teoria, ela pode ser vivenciada na prática. [...] por outro lado, o fato de sair de sala de aula e vivenciar o ambiente, desperta muito mais interesse por parte dos alunos [...]. O professor P3 destaca que “o campo é um complemento da teoria aplicada em sala de aula, um reforço através disso: “aprender fazer fazendo”. Já o professor P5 destaca que “no curso de bacharelado, as visitas técnicas durante as viagens aproxima o aluno com as tecnologias no trabalho do geógrafo e na profissão do geógrafo. [...] “não tem como trabalhar com a tecnologia na atualidade, achando que o computador dá conta de resolver tudo, sanar todos os problemas”. Porém, a professora P7 destaca que “é uma maneira de você estar

pensando a teoria a partir da materialidade do espaço geográfico [...] com a vivência o aluno é capaz de associar formação conceitual na prática [...] é essencial, para que ele entenda não só a teoria, mas que ele possa observar a organização no espaço na realidade”.

Seguindo a mesma linha de raciocínio, Venturi (2006) destaca que a aula de campo representa o contato imediato do cientista com a realidade, é o momento de conhecer melhor as técnicas de observação e interpretação, utilizando instrumentos necessários para o mesmo.

Porém, o professor P8 complementa as ideias já apresentadas por Lacoste (1989), Castrogiovanni (2000), Valéria de Marcos (2006) e também os demais professores quando afirma que:

Além de observarmos as questões teóricas e metodológicas na prática [...] o espaço, território, paisagem, região, lugar e rede, [...] que é estudado em sala de aula, é verificado no campo por meio da prática [...]. Para o Geógrafo o seu laboratório é o campo, é no campo que observamos de modo concreto, não de modo abstrato. Podemos observar as diversas manifestações que se torna mais compreensível, unir a teoria com a prática. Nós precisamos sair da sala de aula, intramuros da faculdade e ir extramuros. O trabalho de campo é extremamente importante. Mas ele não deve ser feito de qualquer jeito. Deve ter toda uma preparação antes, do que se vai observar, como vamos observar determinadas realidades e por fim é preciso fazer uma reflexão entre o que foi observado no campo com a teoria. Para isso é preciso elaborar um roteiro, um plano de estudo do campo e ao final fazer um balanço entre a teoria e a parte prática.

Corroborando com o professor P8, Alentejano e Rocha Leão (2006), concorda que o trabalho de campo é uma ferramenta a serviços dos geógrafos e deve ser articulada com a teoria, possibilitando uma conexão empírica com a teoria. Venturi (2011) relata que no campo a realidade é compreendida ao longo dos principais conceitos da Geografia.

A professora P10 é enfática ao detalhar a relevância da aula de campo quando destaca que “possibilita aos alunos o desenvolvimento de diversas habilidades, como observar e analisar diferentes paisagens, além de estimular à pesquisa. [...] os alunos vão além de “ler a Geografia”, ou seja, eles passam a “ver e viver a Geografia” que estava sendo aprendida na sala de aula”.

A professora P10 também apresenta alguns exemplos de como pensar a sua disciplina em relação aula de campo: “analisamos diferentes escalas de cidades as pequenas, as médias e as grandes, porém, a grande maioria dos alunos não tem ideia de como é uma grande cidade, pois todos moram em cidades pequenas, desta forma, é fundamental que estes alunos vivenciem a realidade de uma grande cidade”. Assim sendo, a professora destaca que quando “discutimos os agentes produtores do espaço urbano, pois muitas vezes os alunos não conseguem enxergar a dimensão destes agentes olhando para sua própria cidade, mas quando estes alunos vêem outra realidade, como favelas, shoppings, eles conseguem entender como esses agentes atuam”.

Ao referir ao trabalho de campo no bacharelado, a professora P10 enfatiza que ao estudarmos “as teorias sobre o planejamento urbano, os alunos possam visualizar uma cidade que foi planejada, pois apesar desse planejamento, eles podem ver que ainda assim a cidade é cheia de problemas, mas que apesar disso, o planejamento é necessário para evitar ou mitigar”. Dessa forma, a professora P10 “acredita que as aulas de campo sejam uma das partes mais importantes das disciplinas que eu trabalho, pois é a vivenciar a Geografia”.

Nesse sentido, 100% dos professores pesquisados admitem que a aulas de campo sejam de extrema importância para todas as disciplinas e que vem como complemento das aulas teóricas feitas em sala de aula. Assim sendo, destacam que a aula de campo é o momento que possibilita visualizar o que foi discutido em sala de aula em que teoria se torna realidade.

Na segunda questão, os professores foram questionados com a seguinte pergunta: como é o planejamento da aula de campo?

Dessa maneira, os autores Rodrigues e Otaviano (2001) destacam que para um bom desenvolvimento da aula de campo, deve-se, primeiramente, planejá-la. Nesse sentido, todos os docentes concordam que o planejamento da aula é primordial para seu desenvolvimento. Assim sendo, o professor P1 destaca que a “aula é planejada no programa das disciplinas [...] as atividades de sala vai ser vivenciada na

prática, além do planejamento da logística que deve ser feita dias antes, um mês ou um pouco menos, às vezes o tempo atmosférico não colabora”.

Ao referir à aula de campo, a professora P7 enfatiza outros elementos que vêm complementar a informações do professor P1 quando destaca que para:

O planejamento da aula de campo tem que estar atento à questão do conteúdo programático, o que você está trabalhando na sua disciplina, em cada conteúdo você observa uma área específica. O planejamento é essencial [...] tem que levar em conta o sujeito social [...]. Trabalhar essa teoria com os alunos antes de ir a campo. Para que a aula surta o objetivo que é o conhecimento. Que o aluno possa estar conhecendo melhor as diferentes escalas geográficas, pensando na sua localidade a partir da totalidade.

Por conseguinte, a professora P7 apresenta outros elementos que são essenciais para o planejamento da aula de campo, ou seja, quando enfatiza a expressão “sujeito social”, este é um elemento fundamental tendo em vista que este sujeito produz e reproduz o espaço geográfico. Outro elemento que pontuamos foram as diferentes “escalas geográficas”, as quais possibilitam a interação do acadêmico entre o local, regional e mundial, levando o mesmo a partir da localidade pensar a totalidade dos fenômenos investigados na aula.

Dando continuidade à reflexão entorno do planejamento da aula de campo, o professor P8 apresenta em sua entrevista outros elementos que devem ser considerados para que qualquer aula de campo dê certo:

O geógrafo deve estar munido de toda uma técnica para a aula de campo. É preciso se apoiar em cartas e mapas específicos. Se ele não tiver um mapa, ele deve produzir um. São importantes também algumas técnicas. Estar de posse de um GPS, máquina fotográfica, um gravador no caso de entrevistas. O pesquisador deve ir a campo e não prejudicar o meio ambiente deve deixar somente o seu rastro. Aproveitar o máximo de detalhes das informações. E isso vai depender do objetivo do seu estudo ou da pesquisa.

O professor P8 apresenta elementos que são essenciais para uma boa aula de campo que, além do planejamento, é necessário pensar na técnica, ou seja, como fazer a aula de campo, quais materiais serão utilizados tanto pelo professor, quanto pelos acadêmicos.



Assim sendo, o professor P8 apresenta outros elementos que contribui para a relevância do planejamento da aula de campo quando destaca que o:

[...] planejamento seja feito antes do campo e não depois ou durante o campo. Tudo tem que ser planejado antes, que é uma forma de economia, não fazer esforço inútil, esforço duplicado. Fazendo tudo bem planejado, com certeza o trabalho será um sucesso, e a pesquisa vai ter uma qualidade superior. Deve também fazer o trabalho de campo com muita vontade e não como uma obrigação. Pois o pesquisador é curioso e essa curiosidade move essa vontade diária de fazer o trabalho de gabinete e ir para campo pra poder observar outras realidades que só no campo pode observar.

Corroborando com as informações obtidas por meio da entrevista com o professor P8, Tomita (1999) ressalta que no trabalho de campo, o professor deve manter-se com ele a motivação e despertar o interesse dos alunos, para que isso ocorra o pesquisador, ou seja, o professor deve ter curiosidade, pois só assim vai despertar interesse nos alunos.

Já, a professora P10 analisa [...] os temas a serem trabalhados com os alunos, logo após, definimos alguns locais, como as cidades mais próximas que temos condições de analisar o transporte da universidade. O planejamento é feito antes e vejo o que podemos trabalhar naquele local [...].

Para finalizar essa questão, a professora P6 explica que para uma boa execução de uma boa aula de campo é essencial que se tenha o transporte dos acadêmicos até o local da aula. Essas “normalmente” são realizadas com outros professores por questões práticas e financeiras da instituição. [...]. A metodologia de realizar trabalhos com outras disciplinas ministradas por outros professores contribui com diversos olhares dentro do mesmo campo.

Na terceira questão da entrevista, os professores foram questionados se “as aulas de campo” são planejadas em conjunto com outros docentes do curso? Sim ou Não. Por quê? Para o professor P1,

às vezes sim. Quando a aula de campo extrapola o município e vai muito longe, como a despesa é grande é necessário conversar com outros professores para diminuir os custos para o aluno e também otimizar o final de semana de cada um. Nesses casos, são planejadas em conjunto. Quando a aula é no município, no entorno, ela é específica para a disciplina, nesse caso não há o contato com outros professores.

Já o professor P2 destaca que “no meu caso não, pois as minhas aulas de campo não envolvem saídas longas. Particularmente eu não costumo fazer aulas de campo muito distantes e também por conta do tema em que eu trabalho”. Para o professor P3, “as aulas de campo são planejadas com antecedência, com campos curtos, pois em campos muito longos existe a dispersão, não havendo aprendizado”. Dessa forma, o professor P3 ainda destaca que as aulas de campo “são planejadas em conjunto com outros docentes, geralmente a gente faz uma reunião com os docentes que trabalham com as disciplinas mais próximas para verificar como nos procedemos no trabalho”.

Assim sendo, percebemos que há um consenso entre professores, entre os quais, boa parte das aulas de campo é ministrada em conjunto entre os professores. Para a professora P5, “no bacharelado, é sim planejado com outros professores, até mesmo porque as turmas são menores e mais fáceis de associar uma disciplina à outra. Facilita o campo, o planejamento, e a gente acaba fazendo uma análise mais integrada entre os conteúdos”. Já, para o professor P8, “o trabalho de campo, quando envolve colegas, induz a um resultado mais positivo, pois por mais experiente que seja um docente ou um pesquisador, nesse campo, ele poder estar acompanhado de mais dois ou três, não vão passar despercebidas determinadas realidades”.

Assim sendo a professora P10 enfatiza que:

No bacharel fazemos com cinco professores, para que o aluno além de economizar, possa ter essa noção entre as disciplinas do curso. O planejamento da aula de campo vem desde o começo do ano, quando são definidos os conteúdos e os locais [...]. Antes da realização da aula cada um define o que vai trabalhar em alguns lugares, a gente sempre consegue integrar alguns conteúdos a outros.

As entrevistas realizadas entre os professores do curso de graduação em Geografia (Licenciatura e bacharelado), permitiram compreender que as atividades de campo são planejadas de forma adequada, visando o ensino/aprendizagem dos acadêmicos contribuindo dessa forma, para formação do profissional em geografia tanto licenciado quanto bacharel.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir do referencial teórico adotado e sua correlação com esta pesquisa, verificou-se que existiu uma simetria com todos os pressupostos que ressaltaram a importância do trabalho de campo como parte curricular essencial para aprendizagem e produção do conhecimento geográfico. Dentre as principais evidências, está a necessidade de sincronizar cada vez mais os elementos teóricos à realidade prática. A prática precede a teoria, o que resulta em entendimentos e formulação de conceitos que podem ou não ser aplicados, dependentemente da escala e espacialidade. A relação cíclica gerada a partir da reversão da teoria para determinada prática produz conhecimento. Com outras palavras, ao correlacionar os argumentos teóricos e as teses à realidade estudada a partir da vivência do trabalho de campo, há grande possibilidade de compreensão e - mais -, de produção do conhecimento científico e ampliação das pesquisas na área/objeto explorado. Para isso, é essencial que haja estímulo institucional para que o trabalho de campo faça parte do cotidiano acadêmico de forma definitiva, com qualidade e apreço.

Um segundo fator resultante, também sincronizado com a teoria, foi o planejamento do trabalho de campo. Apesar dos resultados apresentados, tanto por parte dos estudantes como por parte dos docentes, que reafirmam que o planejamento acontece, é importante observar que a metodologia pode ser aprimorada, uma vez que apareceram lacunas no que se refere ao espectro de todo o processo, como forma e estrutura do planejamento, recorte espacial, observação, conexão da teoria com a empiria e, principalmente, processo de avaliação. Quando identificamos que o instrumento de avaliação é o relatório, de modo geral, percebemos que é necessário ampliar este debate no ambiente acadêmico para que outras formas de produção possam ser realizadas, na perspectiva de ampliar a compreensão e apresentar resultados que possibilitem a produção científica. Como trata-se de estudantes de graduação, o trabalho de campo pode ser fator de encantamento para estimular o estudante para o papel de pesquisador. Logo, é necessário avaliar a avaliação, em uma perspectiva de meta-avaliação.

O terceiro fator observado referiu-se à modalidade de ensino. Na licenciatura, as aulas de campo são realizadas de forma mais individual, devido ao fato das turmas comportarem maior número de estudantes e a quantidade de aulas disponíveis para esse fim é consideravelmente maior. No bacharelado, a maioria das aulas de campo são integradas, o que evita a formação fragmentada do

conhecimento científico contribuindo com uma formação mais abrangente do acadêmico, uma vez que a turma possui menor quantidade de estudantes. Esta é, de fato, uma questão curricular. Apesar dos objetivos distintos entre a licenciatura e o bacharelado, a estrutura curricular de ambos os cursos percebem conhecimentos do espaço geográfico que demandam pesquisas e investigações. O estudante que será formado como professor, neste caso, não é diferente do estudante que será bacharel, ao menos na necessidade de adquirir e produzir o conhecimento científico de forma profícua. Logo, sugere-se a necessidade de despertar debates de aprimoramento curricular para que, tanto o estudante que faz opção pela licenciatura quanto para o estudante que faz opção pelo bacharelado tenham o mesmo olhar, não no sentido das particularidades de oferta disciplinar, mas no sentido de alcançar os mesmos objetivos. Em outras palavras, é necessário estimular as mesmas condições institucionais para que os futuros docentes possam mediar trabalhos que permitam aprendizagem ativa e aplicada na mesma tonalidade daquele que atuará sobre o território a partir da gestão e intervenção.

Por fim, é salutar que aconteça a interdisciplinaridade, que é olhar o objeto por multirreferencialidades. A participação de docentes com diferentes linhas de pesquisa em um mesmo trabalho de campo provocará debates ontológicos e minimizará as dicotomias verificadas, pois, dadas as necessidades que são demandadas por uma sociedade cada vez mais complexa com múltiplas funções e interesses, o espaço geográfico não mais suporta que sejam realizadas hiperespecializações do conhecimento. O trabalho de campo pode ser um caminho para que o olhar geográfico possa ser ampliado, suscitando e provocando novas habilidades aos estudantes que, com uma formação erudita, poderá interferir definitivamente e positivamente em uma sociedade em mudança.

## REFERÊNCIAS

- ALENTEJANO, Paulo R; ROCHA-LEÃO, Otávio M. Trabalho de campo: uma ferramenta essencial para os geógrafos ou um instrumento banalizado. *Boletim Paulista de Geografia*, n. 84, p. 51-67, 2006.
- BAITZ, Ricardo. A implicação: um novo sedimento a se explorar na geografia? *Boletim Paulista de Geografia*, p. 25, 2006.
- CAVALCANTI, Lana de S. *Geografia e práticas de ensino*. Goiânia, Editora Alternativa, 2002.
- CASTROGIOVANI, A. C. *et al.* *Ensino de Geografia: práticas e textualizações no cotidiano*. Porto Alegre: Mediação, 2000.

CIOCCARI, Carmem C. **Ensino de Geografia e Trabalho de Campo**: construindo possibilidades de ensino e aprendizagem sobre o espaço urbano e rural de Julio de Castilho –RS. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Geociências) Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2013.

DE MARCOS, Valéria. Trabalho de campo em geografia: reflexões sobre uma experiência de pesquisa participante. **Boletim Paulista de Geografia**, p. 105, 2006.

KAISER, Bernard. O geógrafo e a pesquisa de campo. **Boletim paulista de geografia**, v. 84, p. 93-104, 2006.

LACOSTE, Y. **A Geografia - isso serve, em primeiro lugar, para fazer a guerra**. Tradução de Maria Cecília França. Campinas, SP: Papirus, 1989.

LACOSTE, Yves. A pesquisa e o trabalho de campo: um problema político para os pesquisadores, estudantes e cidadãos. **Seleção de Textos**, 11. São Paulo: AGB, 1985.

LACOSTE, Yves. A pesquisa e o trabalho de campo: um problema político para os pesquisadores, estudantes e cidadãos. **Boletim Paulista de Geografia**, São Paulo, n. 84, p. 77-92, 2006.

RODRIGUES, Antonia Brito; OTAVIANO, Claudia Arcanjo. Guia metodológico de trabalho de campo em Geografia. **GEOGRAFIA (Londrina)**, v. 10, n. 1, p. 35-43, 2001.

SERPA, Ângelo. O trabalho de campo em geografia: uma abordagem teórico-metodológica. **Boletim Paulista de Geografia**, v. 84, p. 7-24, 2006.

TOMITA, Luzia M. Saito. Trabalho de campo como instrumento de ensino em Geografia. **GEOGRAFIA (Londrina)**, v. 8, n. 1, p. 13-15, 1999.

VENTURI, L. A. B. O papel da técnica no processo de produção científica. **Praticando geografia: técnicas de campo e laboratório**. São Paulo: Oficina de Textos, 2005, p. 13-18.

VENTURI, Luis Antonio Bittar. O papel da técnica no processo de produção científica. **BOLETIM PAULISTA DE GEOGRAFIA**, p. 69, 2006.

VENTURI, Luis Antonio Bittar. **Geografia: práticas de campo, laboratório e sala de aula**. São Paulo: Sarandi, 2011.