


O TRABALHO DE CAMPO COMO INTERVENÇÃO PRÁTICA NO ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO EM GEOGRAFIA

FIELD WORK AS A PRACTICAL INTERVENTION IN THE CURRICULAR INTERNSHIP SUPERVISED IN GEOGRAPHY

 Thenilly Sérgio Brito Costa ^A

 Aline da Silva Cardozo ^A

 Sara Fernandes Flor de Souza ^A

 Marianna Fernandes Moreira ^A

 Iapony Rodrigues Galvão ^A

^A Universidade Federal do Rio Grande do Norte / Centro de Ensino Superior do Seridó (UFRN/CERES), Caicó, RN, Brasil

Recebido em: 21/04/2021 | 08/12/2021 DOI: 10.12957/tamoios.2022.59281

Correspondência para: Thenilly Sérgio Brito Costa (thenillybc@gmail.com)

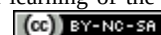
Resumo

A pesquisa e o debate a respeito da Formação do Professor de Geografia e do Estágio Supervisionado têm crescido consideravelmente, sobretudo a partir da década de 1990. O estágio supervisionado na contemporaneidade representa um momento ímpar na formação do docente de Geografia, sendo entendido como um momento de preparação profissional, possibilitando a vivência, a reflexão e a intervenção do licenciando no ambiente escolar. O planejamento e a execução de intervenções educacionais são experiências que incorporam o conjunto de conhecimentos proporcionados pelos estágios, pois os discentes da licenciatura, a partir de uma perspectiva docente, idealizam as intervenções que os mesmos compreendem como significativas para o contexto escolar e educacional. O presente artigo busca contribuir com esta discussão, apresentando casos exemplares de intervenção de estagiários no ambiente escolar, destacando como o trabalho de campo pode ser uma alternativa profícua de intervenção, tanto para contribuir com uma aprendizagem significativa dos conteúdos da Geografia escolar, como para o processo de formação inicial e continuada dos licenciandos e dos professores supervisores.

Palavras-chave: Estágio Curricular Supervisionado; Intervenções práticas; Metodologia de ensino; Trabalho de Campo.

Abstract

Research and debate regarding the Geography Teacher Training and Supervised Practice have grown considerably, especially since the 1990s. The supervised practice in contemporary times represents a unique moment in the Geography teachers training, being understood as a moment of professional preparation, allowing the licensee to experience, reflect and intervene in the school environment. The planning and execution of educational interventions are experiences that incorporate the set of knowledge provided by the practice internships, since undergraduate students, from a teaching perspective, idealize the interventions that they understand as significant for the school and educational context. This article seeks to contribute to this discussion, presenting exemplary cases of interns intervention in the school environment, highlighting how fieldwork can be a fruitful alternative intervention, both to contribute to a significant learning of the





contents of school geography, as well as for the initial and continuing training process for undergraduates and supervising professors.

Keywords: Fieldwork; Practical interventions; Supervised practice; Teaching methodology.

INTRODUÇÃO

A formação docente é fundamental para que os processos de ensino-aprendizagem ocorram a contento, em especial no que se refere na atuação do professor na Educação básica. Desta forma, buscando compreender acerca da formação docente no Brasil, Dermeval Saviani (2009), em seu texto “Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro”, traça um breve histórico da questão do preparo de professores no Brasil, que emerge de forma explícita após a independência, na primeira metade do Século XIX. A questão pedagógica, de início ausente, vai sendo inserida progressivamente, até ocupar posição central nos ensaios de reformas educacionais, como a Reforma Capanema, a partir da década de 1930.

Anos mais tarde, a partir da segunda metade da década de 1970, e, principalmente nos anos 1980, durante o período de redemocratização do país, há uma ampliação de estudos na área de formação de professores, tendo sido objeto de atenção e formulação de ações políticas nos âmbitos federal, estadual e municipal. E na década de 1990, o número e os tipos de ações se ampliaram mais ainda e foram elaborados muitos documentos como leis, decretos e decorrências regulamentadoras da vida das escolas e das redes de ensino básico e superior, com implicações diretas e indiretas sobre a formação inicial e continuada de professores.

Neste contexto, há destaque para a Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB 9394/96 e as Diretrizes Curriculares para os Cursos de Pedagogia e das Licenciaturas implantadas nacionalmente a partir dos anos 1990, apontando para a maior valorização dos espaços da prática nos currículos de formação. Entretanto, a universidade possui lacunas no que se referem a uma maior integração com sistemas de ensino e com escolas, processos formativos mais integrados e integradores. E, como consequência, há dificuldades para uma maior interação entre a teoria e a prática na formação docente.

Desta forma, a pesquisa e o debate a respeito da Formação do Professor de Geografia e do Estágio Supervisionado têm crescido consideravelmente, sobretudo a partir da década de 1990, uma vez que o mesmo representa um momento ímpar na formação do docente de Geografia, sendo entendido como um momento de preparação profissional, possibilitando a vivência, a reflexão e a intervenção do licenciando no ambiente escolar.

Logo, o planejamento e a execução de intervenções educacionais são experiências que incorporam o conjunto de conhecimentos proporcionados pelos estágios, pois os discentes da licenciatura, a partir de uma perspectiva docente, idealizam intervenções que os mesmos compreendem como significativas para o contexto escolar e educacional.

Assim, o presente artigo busca contribuir com a discussão em tela, apresentando possibilidades de intervenção dos estagiários no ambiente escolar, e como o trabalho de campo pode ser uma alternativa profícua de intervenção para contribuir com uma aprendizagem significativa dos conteúdos da Geografia escolar, como também será discutido posteriormente, como no processo de formação inicial e continuada dos licenciandos e dos professores supervisores.



Sob essa perspectiva, o presente trabalho se refere as intervenções desenvolvidas durante o período do Estágio Curricular Supervisionado em Geografia II, na Escola Estadual Dom José Adelino Dantas, no município de Caicó – Rio Grande do Norte, de alunas do curso de Licenciatura em Geografia do Centro de Ensino Superior do Seridó – CERES, unidade acadêmica vinculada a Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN.

Desta forma, como proposta metodológica do Estágio Curricular Supervisionado II, os discentes desenvolveram seus projetos de intervenção a partir das demandas por eles encontradas no processo de observação realizado durante o Estágio Curricular Supervisionado em Geografia I.

Assim, para atingir o objetivo supracitado, na primeira parte do artigo discutiremos a importância do estágio curricular na formação do professor de geografia e o trabalho de campo neste contexto, como será destacado a seguir. Na segunda parte apresentaremos de forma mais sistemática o planejamento e execução do projeto de intervenção aqui apresentado.

A IMPORTÂNCIA DO ESTÁGIO CURRICULAR NA FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE GEOGRAFIA

O Estágio curricular é relevante para a formação docente em Geografia, como destaca Ludke e Da Cruz (2005), em seu texto “Aproximando universidade e escola de educação básica pela pesquisa”, criticam a estrutura dos cursos de formação de professores, os quais separam a teoria e a prática, colocando geralmente em posição precedente a teoria, e a prática possuindo destaque apenas posteriormente, por meio de estágios de duração insuficiente e, sobretudo, constituídos numa concepção precária.

Além disso, as referidas autoras destacam o currículo dos cursos de formação organizados nessa perspectiva, apresentando geralmente, uma ciência básica, uma ciência aplicada, a qual se torna menos valorizada, e, finalmente, um espaço de ensino experimental, no qual se espera que os alunos aprendam a aplicar o conhecimento adquirido aos problemas da prática cotidiana (LUDKE E DA CRUZ, 2005). Essa dinâmica revela sinais do modelo da racionalidade técnica, predominante na organização dos currículos de formação de professores.

Segundo Pimenta e Lima (2004), a dicotomia entre teoria e prática, embora não seja um problema exclusivo da Geografia, é agravada pela manutenção de métodos tradicionais e de conteúdos fragmentados e desarticulados da realidade, evidenciados em aulas expositivas que requerem memorização dos fatos geográficos por parte dos alunos, com notáveis lacunas nas interações entre teoria e prática.

Nas universidades, em especial nos cursos de licenciatura, o estágio é esquematizado, tradicionalmente, a partir de etapas que se resumem em observação, participação e regência. A partir das críticas ao modelo da racionalidade técnica ou instrumental, a autora Ana Maria Monteiro (2002) propõe que a Prática de Ensino seja ressignificada, incorporando as contribuições das novas pesquisas sobre a profissão docente, as quais possam destacar a importância de se valorizar os saberes dos professores e de auxiliá-los a construir um instrumental teórico e prático para agir com autonomia e visão crítica.

Deste modo, Monteiro (2002) propõe um modelo que consiste em propiciar ao professor em formação, a vivência de experiências significativas e não apenas a mera reprodução de modelos de aulas, como preconizava o modelo baseado na racionalidade técnica. Assim, os momentos de observação, de co-participação e de regência, alusivos ao



desenvolvimento das atividades da Prática de Ensino podem ser mantidos, mas com novos objetivos e rompendo-se a linearidade de sucessão obrigatória em que eram realizados.

Além disso, deve-se resaltar, aprofundando acerca do Estágio Supervisionado, que o mesmo constitui elemento fundamental na formação de professores, pois através dele que o profissional conhece os aspectos indispensáveis para a formação da construção da identidade e dos saberes do dia-a-dia (PIMENTA e LIMA, 2004).

Assim, sem minimizar as críticas ao modelo da racionalidade técnica, característica de abordagens tradicionais na formação do professor, muitos autores atentam para a importância do estágio supervisionado como espaço de formação e de construção de saberes, que oportuniza o desenvolvimento das aprendizagens significativas e indispensáveis da docência.

E no presente texto, a seguir, buscaremos refletir sobre a relevância do trabalho de campo na formação e atuação docente, em especial durante o estágio curricular, compreendendo-o uma estratégia facilitadora da aproximação conhecimento-vida (PONTUSCHKA, 2001).

O TRABALHO DE CAMPO NA FORMAÇÃO E A ATUAÇÃO DOCENTE

Aprofundando acerca dos elementos necessários para a formação e atuação docente, destaca-se o trabalho de campo, constituindo um processo indispensável para associar teoria e prática, além de possibilitar um maior domínio da instrumentalização na possibilidade de construção do conhecimento (SUERTEGARAY, 2002).

Além disso, o trabalho de campo possibilita um contato direto para que o discente possa perceber e apreender os vários aspectos que envolvem o seu estudo, tanto nos aspectos naturais quanto nos sociais (SANCHES, 2011), sendo, portanto, um recurso metodológico de fundamental importância no aprendizado, pois o mesmo permite além da empiria, o contato com outras áreas do conhecimento, além de contribuir, no contato efetivo com a realidade, contribuindo para a formação cidadã (SANCHES, 2011).

Ao discutir acerca da efetivação de uma prática de ensino voltada à realidade, Lacoste (1985), em “A pesquisa e o trabalho de campo”, propõe que os professores de Geografia retomem o trabalho de campo com seus alunos. No seu dizer, esta atividade é, antes de tudo, metodológica, pois é no exercício do trabalho de campo que os alunos consolidarão o aprendizado e passarão a entender as contradições e o processo de apropriação da natureza, aprofundando acerca do entendimento das dinâmicas do espaço geográfico.

Para Castrogiovanni (2000, p.13), na obra “Ensino de Geografia”, o trabalho de campo é “toda atividade oportunizada fora da sala de aula que busque concretizar etapas do conhecimento e/ou desenvolver habilidades em situações concretas perante a observação e participação”.

Ainda sobre o desenvolvimento do trabalho de campo, o professor deve ter a preocupação constante de situar a atividade que está sendo desenvolvida dentro do contexto dos objetivos pelos quais estão sendo desenvolvidas as tarefas, evitando a realização de atividades de campo sem um maior planejamento e profundidade (CALLAI, 1988).

Assim, ao romper as fronteiras dos territórios institucionalizados de aprendizagem, em especial a sala de aula e a escola, o trabalho de campo possibilita a ampliação desse território, levando ao mesmo tempo a sala de aula para o mundo e conduzindo um mundo mais real e concreto para a sala de aula. E, por isso, o trabalho de campo pode, além de confirmar ou contrastar os processos desenvolvidos em sala de aula, constituir uma eficaz estratégia de



ensino-aprendizagem, problematizadora e mobilizadora do artifício de construção do conhecimento, capaz de desenvolver a observação crítica, o espírito científico de investigação, entre muitos outros procedimentos para o ensino da Geografia. Afinal de contas, como afirma Paulo Freire (2000), não há contexto teórico se este não estiver em união dialética com o contexto concreto.

Desta forma, para desenvolver um trabalho de campo com características que estimulem as capacidades sensoriais e possibilitem melhorar os estímulos da cognição, Alentejano e Rocha-Leão (2006), ressaltam, na obra “O trabalho de campo”, a necessidade de instigar os alunos a problematizar o que vão ver, ajudando a organizarem suas ideias para levantarem questões e/ou hipóteses. Segundo os autores, tal experiência pode representar uma importante contribuição para o processo de formação dos alunos como futuros pesquisadores.

Assim, a realização do 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 (CALLAI, 2001).

E isso também deve ser destacado para refletir sobre o trabalho de campo nos cursos de licenciatura e nos estágios curriculares como uma metodologia fundamental na formação de professores de Geografia, visto que, além de estimular uma postura crítica e investigativa, adequa a ação docente como prática pedagógica a uma aprendizagem mais realista. A realização de aulas de campo são formas de romper com a ideia de linearidade do currículo, permitindo refletir concomitantemente sobre diferentes aspectos do conteúdo.

A partir das argumentações acima destacadas, as licenciandas em Geografia no trabalho em tela escolheram uma aula de campo como prática de intervenção durante o estágio curricular. Ressalta-se que as licenciandas, por suas experiências acadêmicas como bolsistas e voluntárias em projetos de pesquisa, já estavam familiarizadas com as visitas técnicas de alunos das escolas públicas e privadas do entorno do Centro de Ensino Superior do Seridó - CERES, unidade acadêmica da Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN, situada em Caicó – RN.

A referida instituição de ensino superior possui uma tradição na realização de ações de extensão, tendo a comunidade da região do Seridó potiguar, onde se localiza o município caicoense, como público alvo. Assim, a Estação Climatológica do Seridó, situada no interior do CERES, numa parceria da referida universidade com o Instituto Nacional de Meteorologia - INMET, também se encontra aberta para visitas principalmente de estudantes da educação básica e do ensino superior, consolidando as possibilidades da realização de aulas de campo.

Deve-se destacar, também, as reflexões realizadas por Pontuschka e Lopes (2009), em “O estudo do meio”, as quais ponderam acerca da concepção de realizar atividades de campo apenas como necessidade de sair da sala de aula, uma vez que podem esvaziar as potencialidades educativas dessa atividade como método de ensino e, subestimar os momentos de aprendizagem realizados em sala de aula.

Logo, o trabalho de campo não deve ser caracterizado como uma ocasião de ruptura do processo ensino-aprendizagem, mas como parte do processo, pois ainda que sejam experiências muito especiais para os alunos, representando expressões da dimensão lúdica do ensino-aprendizagem, os trabalhos de campo não se sustentam isoladamente.

Neste sentido, para a efetividade do trabalho de campo, Lacoste (1988), resalta a necessidade da sua organização e planejamento. Ele critica as excursões de ônibus, nas quais os professores, nas diferentes paradas do percurso, fazem um discurso diante dos alunos, os



quais ficam passivos, sem a indispensável participação na atividade, fundamental para ampliar, a partir da interação, as possibilidades de aprendizagem.

Portanto, para que a aula de campo possibilite, de fato, enriquecer o ensino de geografia e contribua para a formação reflexiva e crítica do aluno participante da atividade, e a respectiva formação docente das licenciandas em geografia do presente trabalho, tornou-se necessário um cuidadoso planejamento conceitual e metodológico, como será visto a seguir, sempre acompanhado de uma análise permanente, enfatizando a importância do trabalho de campo e esvaziando o entendimento do mesmo apenas numa concepção tradicional e mecanicista, deixando de ser apenas mais um recurso didático-pedagógico.

MATERIAIS E MÉTODOS

No que se refere a constituição material e metodológica da pesquisa, destaca-se, inicialmente, que o projeto de intervenção foi iniciado durante a disciplina Estágio Curricular Supervisionado em Geografia II, vinculada a Licenciatura em Geografia do Centro de Ensino Superior do Seridó, unidade acadêmica vinculada a Universidade Federal do Rio Grande do Norte.

Além disso, as aulas foram constituídas de encontros para discussões de textos voltados para a prática de ensino e metodologia do Ensino de Geografia, além do compartilhamento e discussão semanal, por parte dos discentes, sobre os projetos de intervenção que estavam sendo executados nas escolas por eles escolhidas.

Assim, em cada aula de Estágio, os discentes faziam uma breve apresentação do que havia sido feito e os obstáculos encontrados para a efetivação do projeto. Já os outros alunos que as assistiam eram incentivados a interagirem e buscarem conjuntamente possíveis soluções. Por fim, os estagiários apontavam os próximos passos a serem seguidos, em seus projetos, na semana posterior.

Para os discentes que estavam realizando o estágio na mesma escola houve o incentivo da elaboração de projetos em conjunto. Neste contexto, o respectivo trabalho foi realizado pela colaboração de duas alunas, as quais planejaram, conjuntamente, um projeto que conjugasse três práticas de intervenção: a aula de campo, uma oficina de cartografia e uma oficina de produção de materiais didáticos e paradidáticos, onde estas últimas duas atividades fogem ao escopo do presente artigo.

Deste modo, o projeto foi desenvolvido na Escola Estadual Dom José Adelino Dantas, conhecida pela comunidade local como Dom Adelino, localizada no bairro Walfredo Gurgel, zona oeste do município de Caicó – RN (Figura 1). O bairro Walfredo Gurgel, situado na periferia caicoense, possui grande parte de suas ruas não pavimentadas e com o esgoto a céu aberto, dada a ausência de saneamento básico.

Ainda sobre a referida escola, a mesma possui sua gestão sob a competência do governo estadual do Rio Grande do Norte, possuindo Ensino Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio e Educação de Jovens e Adultos. Sobre os alunos, a maioria dos mesmos vivem no entorno da Escola, sendo oriundos de famílias de baixa renda e, em grande parte, essas famílias sobrevivem de atividades laborais informais ou de programas sociais de transferência de renda, como o bolsa família.

Sobre a constituição funcional da escola, a mesma conta com um quadro de 17 professores, sendo 2 docentes alusivos à disciplina de Geografia, além de 13 funcionários atuantes na área pedagógica, administrativa e na manutenção e limpeza da instituição, totalizando 30 servidores.

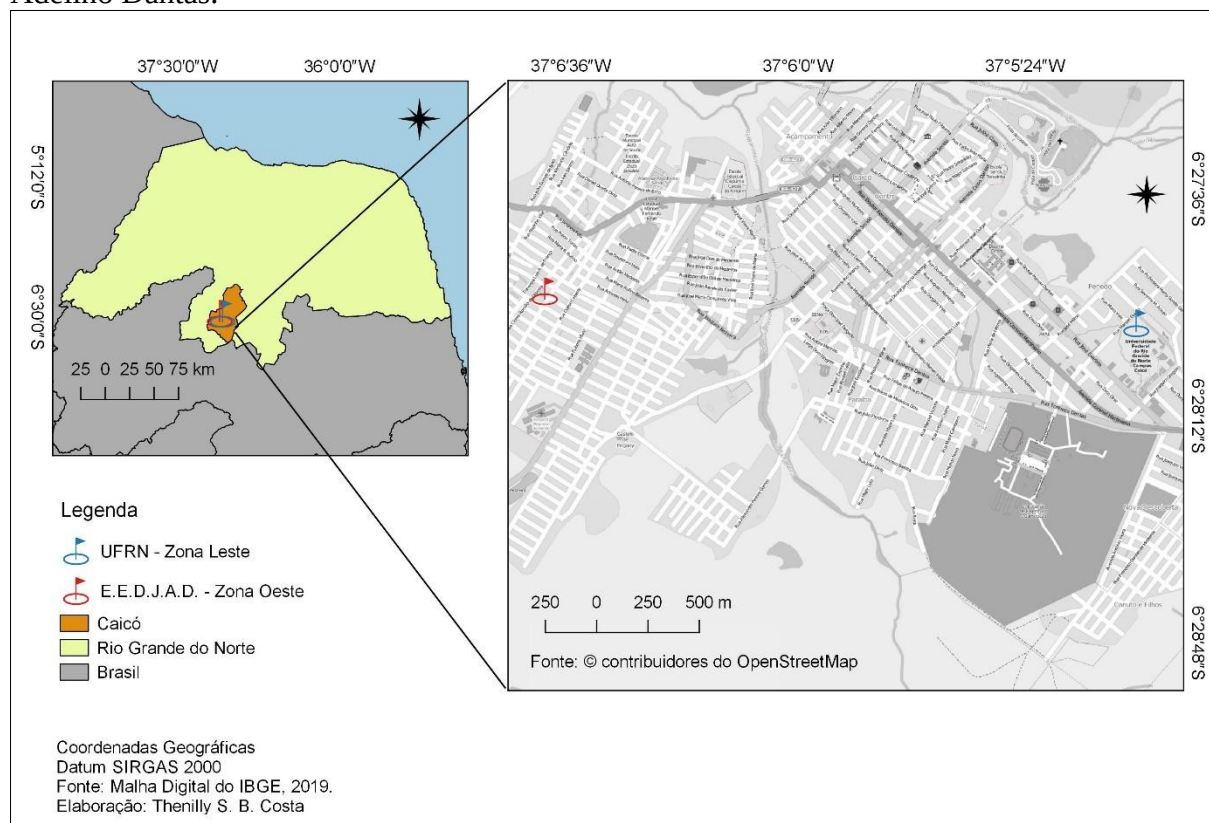


No que se refere ao projeto de intervenção, o primeiro passo foi discutir com o professor da disciplina de Geografia da escola Dom Adelino, responsável pelas turmas do 7º ao 9º ano do Ensino Regular Fundamental II, no turno vespertino, sobre sua viabilidade e planejamento.

Em seguida, foram realizadas algumas reuniões em que foram decididas as temáticas que abordavam os estudos de paisagens, como o Clima, Solo, Geologia, caracterizações acerca do Bioma Caatinga, predominante em Caicó, além da Cartografia, de acordo com os conteúdos programáticos que estariam sendo ministrados em sala de aula. Também foram delimitados outros aspectos necessários para a realização das atividades, como a data, horário, roteiro e avaliações das mesmas.

A partir do planejamento da aula de campo, associado ao fato do professor de Geografia da escola Dom Adelino discutir, em sala de aula, sobre os aspectos físicos das regiões geográficas do Brasil, mais especificamente da região Nordeste, foi selecionado o Centro de Ensino Superior do Seridó – CERES, unidade acadêmica da Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN, situado na Zona Leste de Caicó, mais precisamente no bairro Penedo, para a realização da aula de campo (Figura 1).

Figura 1 – Mapa de Localização do Campus da UFRN e da Escola Estadual Dom José Adelino Dantas.



Fonte: Thenilly S. B. Costa (2019).

Desta forma, o CERES/UFRN foi escolhido para a realização das atividades de campo por possuir uma boa infraestrutura, composta por laboratórios, salas de aulas, auditórios, além de uma área de mata nativa e uma estação climatológica. Além do Curso de graduação de Licenciatura em Geografia, a referida unidade acadêmica da UFRN oferta o Curso de



Bacharelado em Geografia, Pedagogia, Licenciatura em Matemática, Licenciatura em História, Bacharelado em História, Bacharelado em Direito, Bacharelado em Sistemas de Informação e Bacharelado em Ciências Contábeis, bem como cursos de especialização e mestrado acadêmico e profissional nas áreas de Geografia, Ensino de Geografia e História.

Para a realização da aula de campo no CERES, realizou-se um planejamento para a definição dos espaços a serem visitados no campus, sempre levando em consideração as temáticas abordadas nas aulas de Geografia na escola Dom Adelino. Assim, foram selecionadas a Trilha Ecológica, a Estação Climatológica do Seridó, o Laboratório Didático de Geociências – LADGEO e a Sala Temática de Hidrografia e Cartografia.

Na Trilha Ecológica será possível a identificação da Fauna e Flora do Bioma Caatinga. Na Estação Climatológica do Seridó, a dinâmica da precipitação e temperatura na região semiárida, por meio de equipamentos específicos e experimentos. No LADGEO, a identificação de amostras de perfis de solos, rochas, minerais e fósseis, além de experimentos. E na Sala Temática de Hidrografia e Cartografia, a utilização de mapas, materiais e aparelhos de localização.

Para o desenvolvimento da Intervenção foi apresentado o plano de aula (Quadro 1), para a direção da escola e discutidas as questões relacionadas ao transporte, a segurança dos alunos, a autorização da escola, a autorização dos pais e a data para realizar a aula, sem comprometer o cronograma da escola e o programa da disciplina do professor.

Quadro 1 – Descrição do plano da aula de campo ao CERES/UFRN

Curso: Licenciatura em Geografia – CERES – UFRN
Disciplina: Estágio Curricular Supervisionado em Geografia II
Instituição: Escola Estadual Dom José Adelino Dantas Professor: Desidério Garcia – Disciplina: Geografia Turmas: 7 ^a e 9 ^a anos / turno vespertino
Objetivo: Proporcionar aulas práticas dos conteúdos que são ministrados em sala de aula referentes as temáticas de Clima, Solo, Geologia, Bioma Caatinga e Cartografia. Ademais, promover a interação socioespacial dos alunos do Ensino Fundamental II com alunos do Ensino Superior, visto que a pouca relação entre a escola e a universidade.
Metodologia: Aula prática por meio da apresentação e uso de materiais e equipamentos referentes as temáticas de paisagens Clima, Solo, Geologia, Bioma Caatinga e Cartografia.
Programa: - Fauna e Flora do Bioma Caatinga; - Clima da região semiárida; - Geologia (rochas e minerais) e Pedologia (solos); - Cartografia: Orientação, Escala, Mapas.
Roteiro: 1º Momento: Trilha Ecológica 2º Momento: Estação Climatológica do Seridó 3º Momento: Laboratório Didático de Geociências – LADGEO 4º Momento: Sala Temática de Cartografia e Hidrografia
Data da aula: 27/09/19 Horário de saída: 07h00min Horário d/e retorno: 11h00min Itinerário: Escola Estadual Dom José Adelino Dantas – CERES – Escola Estadual Dom José Adelino Dantas

Fonte: Organização dos autores.



Também foi solicitado a direção do CERES autorização para a realização da aula de campo, sendo contactados, para a verificação de disponibilidade de dia e horário para as visitas, os responsáveis pela Estação Climatológica do Seridó, pelo LADGEO e a pela Sala Temática de Hidrografia e Cartografia.

Após as autorizações concedidas, houve a conclusão do planejamento da aula de campo e a respectiva apresentação aos alunos. Além disso, foi solicitado, ao CERES e a Escola Dom Adelino, transporte para o traslado da aula de campo.

No entanto, ambas as instituições justificaram a ausência de recursos financeiros e negaram a solicitação. Houve também tentativa de solicitação de transporte junto a prefeitura da cidade, mas devido a burocracia para a referida solicitação, as discentes licenciandas em geografia integrantes do projeto optaram por custear, com recursos próprios, as despesas de um ônibus para traslado dos alunos.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

A aula de campo foi realizada no dia 27 de setembro de 2019, com um grupo de 39 alunos do 7º e 9º anos, do turno vespertino, da Escola Dom Adelino. As atividades abordaram os conteúdos ministrados na Disciplina de Geografia e foi estruturada em quatro momentos. Entretanto, sobre a execução do planejamento anterior, ocorreram alguns imprevistos, os quais, embora tenha sido contornados, impactaram de forma significativa no roteiro da aula de campo.

Inicialmente, destaca-se que a atividade de campo, embora tenha sido planejada com antecedência e anuência dos professores e direção do CERES, precisou em dois momentos de alteração na data de sua realização, sendo necessário um replanejamento com todos os responsáveis pelos espaços definidos para a aula de campo, como a trilha, a estação, o laboratório e a sala temática.

Além disso, um segundo contratempo foi a ausência do professor de Geografia da escola Dom Adelino no dia da aula de campo. Desta forma, como este não pôde estar presente, foi substituído pelo professor de Ciências e a Pedagoga da escola, o que tornou ainda mais desafiadora a constituição das reflexões dos discentes acerca das relações entre os conteúdos abordados teoricamente com a prática em campo.

Apesar dos imprevistos, a aula de campo foi iniciada e os alunos e professores da Escola Dom Adelino, juntamente com uma das estagiárias realizaram o traslado até o CERES, onde foram recepcionados por uma discente da referida unidade acadêmica da UFRN responsável pelo recebimento de estudantes das escolas da educação básico que visitam a instituição.

Ao iniciar a aula de campo todos foram surpreendidas com a notícia de que o responsável pelo projeto Trilha Ecológica não poderia comparecer no dia. No entanto, as estagiárias buscaram alternativas para reorganizar o roteiro da aula e conseguiram substituir a aula na Trilha Ecológica por uma aula no Laboratório de Sistema da Computação – LABICAN. Assim, o conteúdo do Bioma Caatinga foi substituído no roteiro da aula pelo de Tecnologias da Informação.

Com a exclusão da Trilha Ecológica, a aula iniciou na Estação Climatológica do Seridó. Nesta primeira parada, foram discutidos com os estudantes as características do clima da região semiárida, os tipos de nuvens e todo o funcionamento da estação meteorológica. Em seguida foram realizadas explicações e demonstrações dos instrumentos de medição presentes na referida estação, como o Pluviômetro, que coleta e mede a quantidade de chuva; o



Geotermômetro que mede a temperatura do solo; o Heliômetro que monitora as variações da forma e do diâmetro solar; o Heliógrafo que registra a quantidade de luz solar na fita de insolação; e o Tanque de evaporação que faz a medição da quantidade de água evaporada (Figura 2).

Ainda sobre a visita a estação Climatológica, foram realizados três tipos de experimentos sobre pressão atmosférica (Quadro 2). O primeiro consistiu em adicionar água em um copo de vidro, não sendo necessário preencher por completo o recipiente. Em seguida, coloca-se um quadrado de cartolina sobre o copo, tampando-o e, segurando o copo com uma mão e a cartolina com a outra, o copo foi virado de cabeça para baixo. E, finalmente, retira-se a mão que segura a cartolina.

Desta forma, no experimento acima descrita, espera-se que a cartolina permaneça presa a borda do copo, sem que a água contida no copo caia, visando demonstrar, ao discente, a força ocasionada pela pressão atmosférica. Consolidando o referido experimento, foram apresentados e demonstrados dois aparelhos que registram a variação da pressão atmosférica: o barômetro e o micro barógrafo.

Figura 2 – Licencianda em Geografia explicando o funcionamento do pluviômetro no Curral da Estação Meteorológica do CERES/UFRN.



Fonte: Acervo particular das autoras (setembro de 2019).

Quadro 2 – Experimentos de pressão atmosférica

Experimentos Realizados	Materiais Utilizados	Finalidade dos Experimentos
1º Experimento	- Copo de vidro; - Cartolina; - Água.	Demonstrar a força peso da pressão atmosférica.
2º Experimento	- Copo de vidro; - Cartolina; - Água;	Demonstrar a força peso da pressão atmosférica juntamente com a tensão superficial da água mediante as



	<ul style="list-style-type: none">- Tecido de filó;- Elástico;- Palito.	pontes de hidrogênio da molécula de H ₂ O.
3º Experimento	<ul style="list-style-type: none">- Prato de vidro;- Água;- Vela;- Fósforo;- Garrafa de plástico 1L.	Demonstrar a força peso da pressão atmosférica, assim como, a variação da pressão mediante a variação de temperatura dos gases atmosféricos.

Fonte: Organização dos autores.

Sobre o segundo experimento, o qual consolidou o anteriormente destacado, referiu-se a utilização de um copo de vidro, um quadrado de cartolina, água, um pedaço de tecido de *filó* e um elástico. Inicialmente, foi acrescentada água no copo, o preenchendo quase que por completo, em seguida a tela de filó foi colocada sobre a boca do copo e pressa com o elástico e por fim a cartolina sobre a tela de filó. Em seguida, faz-se o mesmo processo de virar o copo, conforme descrito no primeiro experimento, embora, neste experimento, a cartolina seja retirada.

Desta forma, o resultado esperado do experimento, é que, mesmo sem a cartolina, a água, ainda assim, não derramará, mesmo que a tela de filó tenha furos, uma vez que a força peso da pressão atmosférica, juntamente com a tensão superficial da água, mediante as pontes de hidrogênio da molécula de H₂O, possibilitarão que a água permaneça no copo, demonstrando, na prática, os fenômenos atmosféricos.

O terceiro e último experimento realizado objetivou demonstrar as alterações da pressão atmosférica, mediante a variação de temperatura dos gases. Assim, utilizou-se um prato de vidro, uma garrafa de vidro e uma vela, fixando a última no centro do prato e adicionando um pouco de água dentro do prato. Em seguida, a garrafa de vidro foi colocada com a boca para baixo sobre a vela acesa, ocorrendo a inserção da água no interior da garrafa, ao mesmo tempo em que a chama da vela diminui, até se apagar totalmente e, conseqüentemente, a água para de subir na garrafa.

Desta maneira, fica evidente, que os experimentos acima destacados, realizados de forma concomitante a uma aula de campo, possibilitam que as atividades didáticas externas não sejam resumidas a uma mera tarefa realizada fora do ambiente da sala de aula. E estas articulações metodológicas auxiliam nos aprofundamentos da compreensão geográfica esperados pela atividade de campo, a partir da fundamental elaboração conceitual prévia e reflexão crítica, fundamentando e confrontando concretamente o que se almeja demonstrar nas aulas práticas planejadas.

Logo, buscando levar em consideração o perfil dos educandos e seus interesses, o professor pode fazer uso da aula de campo para estimular a autonomia discente, tornando este um sujeito ativo dentro do processo de ensino-aprendizagem. E corroborando tal afirmação, os Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN de História e Geografia afirmam que a prática de campo “favorece uma participação ativa do aluno na elaboração de conhecimentos, como uma atividade construtiva que depende, ao mesmo tempo, da interpretação, da seleção e das formas de estabelecer relações entre informações” (BRASIL, 2000, p. 91).

Neste sentido, Neves (2010) afirma que a utilização da aula de campo como metodologia pode promover uma maior significação dos conteúdos, contribuindo para o desenvolvimento de atitudes positivas em relação à ciência, favorecendo a aprendizagem de



conteúdos conceituais, além de valorizar e estimular a interação com o conhecimento prévios dos estudantes.

Assim, a aula da Estação Meteorológica contribuiu consideravelmente no processo de ensino e aprendizagem dos alunos acerca do conteúdo teórico alusivo ao Clima ministrado em sala de aula, uma vez que os estudantes tiveram, pela primeira vez, contato com um ambiente que registra informações do clima da região, através de análises práticas e experimentos.

Também acerca deste processo de aulas práticas e de campo, destaca-se as aulas práticas de conteúdos alusivos a Geologia e Pedologia no Laboratório Didático de Geociências – LADGEO, do CERES/UFRN, sendo apresentados, aos estudantes, as diferentes amostras de rochas, de minerais, além de perfis de solo da região, assim como materiais utilizados nas análises de solos, rochas e minerais, como destacado na Figura 3.

Além disso, foram apresentadas as pesquisas realizadas no referido laboratório e a demonstração de instrumentos para a realização das mesmas, como o microscópio, as lâminas, os agitadores e a vidraçaria. Deste modo, a partir da aula prática realizada no LADGEO os estudantes compreenderam, na prática, as características das rochas, dos minerais e dos solos da região.

Figura 3 – Explicação e demonstração a respeito dos fragmentos de rochas no LADGEO (CERES/UFRN).



Fonte: Acervo particular das autoras (setembro de 2019)

No que se refere a Sala Temática de Cartografia e Hidrografia do CERES/UFRN, foram realizadas atividades práticas alusivas a explicação e demonstração dos materiais que são utilizados na disciplina de cartografia, como o globo terrestre, mesa de desenho, cartas topográficas, mapas, bússolas, lupas e aparelhos de navegação por satélite, como observado nas Figuras 4 e 5, possibilitando aos alunos a oportunidade de identificar e manusear documentos cartográficos e equipamentos de orientação.

Figura 4 – Explicação da disciplina de cartografia e demonstração dos materiais de produção de mapa e todo acervo que compõe a sala temática



Fonte: Acervo particular das autoras (setembro de 2019).

Figura 5 – Aula prática com materiais cartográficos na Sala Temática de Cartografia e Hidrografia.



Fonte: Acervo particular das autoras (setembro de 2019).

A quarta e última atividade nesta aula de campo foi no LABICAN - Laboratório de Sistema da Computação, onde foram apresentados aos estudantes os produtos tecnológicos produzidos no curso de sistema da informação do CERES/UFRN, conforme destacado na figura 6. Na visita ao LABICAN foram destacadas ferramentas de trabalho e projetos desenvolvidos no laboratório. Também deve-se destacar as falas dos discentes componentes do laboratório acerca das dificuldades sociais e econômicas dos mesmos para o ingresso e respectiva manutenção na universidade. Este foi um relevante momento, uma vez que os



discentes da Escola Dom Adelino puderam compreender que a realidade vivida por eles não era diferente de muitos daqueles alunos da universidade.

Figura 6 – Laboratório de Sistema da Computação – LABICAN (CERES/UFRN)



Fonte: Acervo particular das autoras (setembro de 2019).

A partir das atividades de práticas e de campo expostas, concorda-se com Cordeiro e Oliveira (2011) que, ao relacionar a teoria da sala de aula com análises práticas da paisagem, há uma melhor compreensão dos conteúdos. Deste modo, fica evidenciado que a realização da aula de campo proporcionou aos alunos uma experiência prática sobre os estudos geográficos, a partir da realidade apresentada nos espaços visitados no CERES/UFRN, possibilitando aos estudantes da Escola Dom Adelino a oportunidade de uma interação social e espacial diferente de suas realidades.

Aprofundando esta compreensão acima destacada, Tomita (1999) afirma que a aula de campo é uma atividade de grande importância para a compreensão e leitura do espaço, possibilitando o estreitamento das relações entre a teoria e a prática. E o alcance de um bom resultado, segundo a autora, depende de um planejamento criterioso, domínio do conteúdo e da técnica a ser aplicada.

E, neste sentido, para Neves (2010), a prática de campo nas aulas pode contribuir para a construção do olhar geográfico, sendo um importante aliado do educador, uma vez que a aprendizagem significativa dos conhecimentos geográficos advém deste aperfeiçoamento progressivo acerca do olhar ao longo da escolaridade.

Outrossim, a aplicação dessa metodologia encontrou, como pudemos ver, diversos desafios. Contudo, longe de desconsiderarmos a validade da atividade, acreditamos que a discussão e reflexão desses desafios, os quais são encontrados cotidianamente, em maior ou menor grau, por diversos professores em todo o país, contribuindo, assim, na melhoria da qualidade do processo de ensino e na respectiva formação dos futuros docentes.

Assim, conforme afirma Carina Copatti (2019), no desenvolvimento do trabalho de campo, a metodologia adotada para realizar a interação entre a teoria e o roteiro de campo são



diversas. E, nesse processo que o professor formador tem papel fundamental, pois o mesmo, segundo a referida autora:

(...) articula diferentes elementos, instiga a análise, estimula que o estudante vá além do que é visível num primeiro olhar. Permite experienciar por si e não apenas pelas descrições possíveis em fotografias e textos de livros, artigos e revistas, visualizar, analisar, perceber as características que fazem com que determinado espaço tenha certas características e elementos que não estão presentes em outros. (COPATTI, 2019, p. 11)

Portanto fica evidente que a aula de campo, quando bem estruturada e articulada com as discussões teóricas, possibilitam bases importantes para a formação do pensamento e do raciocínio dos futuros docentes em Geografia e mesmo para os atuais docentes da ciência geográfica, contribuir, portanto, para a constituição de uma compreensão geográfica consoante a realidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A constituição dos trabalhos de campo possuíram a respectiva gênese na geografia como prática de natureza metodológica, nos primórdios do processo de sistematização da disciplina, a partir com as viagens exploratórias voltadas para o conhecimento e para a conquista, permanecendo indispensáveis para as pesquisas, afim de uma maior compreensão dos processos espaciais. No entanto, a ida ao campo não significa, apenas, o movimento na direção do que pode ser descrito, mas sim do que necessita ser analisado, interpretado, conhecido e representado.

Desta maneira, Lana de Souza Cavalcanti (1998), em “Geografia, escola e construção de conhecimentos”, assinala que, para cumprir o que preconizam os fundamentos teórico-metodológicos da Geografia quanto aos objetivos do seu ensino, além da seleção e organização de conteúdos significativos e socialmente relevantes, é necessário estimular o licenciando, em sua formação docente, a se apropriar de um conjunto de instrumentos conceituais de interpretação e de questionamento da realidade socioespacial, possibilitando realizar uma leitura do mundo do ponto de vista de sua espacialidade.

Assim, o trabalho de campo constitui, um instrumento fundamental para essa "leitura", por meio da qual se desvenda o entorno e se estabelece a mediação entre o registro, o conhecimento já sistematizado e informado, e o seu significado.

E a partir desta experiência prática de intervenção no estágio curricular supervisionado em geografia exposta no artigo em tela, fica evidente a importância da aula de campo no processo de formação inicial dos docentes, demandando esforços de planejamento, de pesquisa e de coordenação, referentes às competências e atitudes próprias da profissão docente.

Além disso, a experiência também demonstrou que o empenho em um bom planejamento, com capacitação e apropriação do conteúdo, torna os docentes seguros e confiantes para lidar com os possíveis obstáculos, imprevisíveis e, infelizmente, bem recorrentes na realidade concreta do chão da escola.

E, por fim, faz-se mister destacar que o incentivo a cooperação e troca entre os licenciandos pode gerar não apenas frutos acadêmicos, enriquecedores para o aprendizado e a



formação, mas também ensinar que as parcerias são positivas mesmo em um ambiente normalmente tão individualista e competitivo como a academia.

Deste modo, concorda-se com Lopes e Pontuschka (2009), quando estas afirmam que o trabalho de campo é uma pesquisa capaz de revelar a vida, ou seja, por meio dele pode-se conhecer de modo mais sistemático a maneira como homens e mulheres de um determinado espaço e tempo organizam sua existência, sendo possível também compreender suas necessidades, suas lutas, vitórias e fracassos.

Portanto, as atividades de campo constituem um processo dinâmico e dialético para o entendimento da realidade, especialmente naquilo em que ela se apresenta como "inexplicável", por isso mesma instigadora. Nesse sentido, vale a pena lembrar a citação de Bertold Brecht, que Bernard Kayser (1985) utiliza em seu artigo "O geógrafo e a pesquisa de campo": "Sob o familiar, descubra o insólito, sob o cotidiano, destaque o inexplicável. Que possa toda coisa dita habitual lhe inquietar".

REFERÊNCIAS

- ALBUQUERQUE, M. A. M.; FERREIRA, J. A. S. **Formação, pesquisa e práticas docentes**: reformas curriculares em questão. (Orgs.). Mídia, 2013.
- ALENTEJANO, P. R. R.; ROCHA-LEÃO, O. M. Trabalho de Campo: uma ferramenta essencial para os geógrafos ou um instrumento banalizado. **Boletim Paulista de Geografia**. São Paulo, n. 84, p. 51-57, 2006.
- BARBOSA, T. M. N; NORONHA, C. A. **Estágio Supervisionado Interdisciplinar**. Natal: SEDIS, 2008.
- BRASIL, **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9.394/96. Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. Brasília, 1996.
- BRASIL, Ministério da Educação e Cultura. **Parâmetros Curriculares Nacionais: História e Geografia**. 1º e 2º ciclos. Ensino Fundamental. Ministério da Educação e Cultura. Brasília, 2000.
- BRASIL, Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular – BNCC**. 5ª versão. Brasília, 2017.
- CALLAI, H.C. et al. **O estudo do município e o ensino de história e geografia**. Ijuí, Unijuí, 1988.
- CALLAI, H.C. **A geografia e a escola**: muda a geografia? Muda a escola? Terra Livre - Paradigmas da geografia Parte I, São Paulo: AGB, número 16, p. 133-152, 1º semestre/2001
- CASTROGIOVANNI, A. **Ensino de geografia**: práticas e textualizações no cotidiano. Porto Alegre: Mediação, 2000.
- CAVALCANTI, L. S. **Geografia, escola e construção de conhecimento**. Campinas: Papirus, 1998.
- COPATTI, C. O trabalho de campo na formação do pensamento e do raciocínio geográfico do professor. **Geografia Ensino & Pesquisa**. Santa Maria, v. 23 e 15. 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/geografia/article/view/39981>. Acesso em: 30 de abr. 2020.
- CORDEIRO, J. M. P.; OLIVEIRA, A. G. A aula de campo em geografia e suas contribuições para o processo de ensino-aprendizagem na escola. **Revista Geografia (Londrina)**, v. 20, n. 2, p. 099-114, maio/ago. 2011. Disponível em <http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/geografia/article/view/7416>. Acesso em: 20 de abr. 2020.
- FREIRE, P. **Pedagogia da indignação** - cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: Editora UNESP, 2000. 134 p.
- KAYSER, B. O geógrafo e a pesquisa de campo. **Associação dos Geógrafos brasileiros (AGB)**, São Paulo, Seleção de Textos, Teoria e Método, n. 11, p. 25-40, 1985.
- LACOSTE, Y. **A geografia** – isso serve, em primeiro lugar para fazer guerra. Tradução Maria Cecília França – Campinas, SP: Papirus, 1988.
- LACOSTE, Y. A pesquisa e o trabalho de campo; um problema político para os pesquisadores, estudantes e cidadãos. **Associação dos Geógrafos brasileiros (AGB)**, São Paulo, Seleção de Textos, Teoria e Método, n. 11, p.1-23, 1985.
- LOPES, C. S.; PONTUSCHKA, N. N. Estudo do meio: teoria e prática. **Geografia (Londrina)** v. 18, n. 2, 2009.
- LUDKE, M; CRUZ, G. B. Aproximando universidade e escola de educação básica pela pesquisa. **Cadernos de Pesquisa [online]**, vol.35, n.125, p. 81-109, 2005.



- MONTEIRO, A. M. **Ensino de História: entre saberes e práticas**. Tese de doutorado. Programa de pós-graduação em Educação da PUC-Rio. Rio de Janeiro, 2002.
- NEVES, K. F. T. V. **Os trabalhos de campo no ensino de geografia: reflexões sobre a prática docente na educação básica**. Ilhéus: Editus, 2010. 139p.
- PASSINI, E. Y. et al. **Práticas de Ensino de Geografia e Estágio Supervisionado**. 2 ed., 3ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2015. p. 58-64.
- PIMENTA, S. G; LIMA, M. S. L. **Estágio e Docência**. São Paulo, Ed. Cortez, 2004.
- PONTUSCHKA, N. N. A geografia: Pesquisa e ensino. In: CARLOS, A. F. A. (org.). **Novos Caminhos da Geografia**. São Paulo: Contexto, 2001, p. 111-142.
- 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.
- SAVIANI, D. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. **Revista Brasileira de Educação** [online], vol.14, n. 40, p. 143-155. 2009. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v14n40/v14n40a12.pdf>. Acesso em abr. 2020.
- SUERTEGARAY, Dirce Maria Antunes. **Geografia e trabalho de Campo**. In: Geografia Física Geomorfologia: uma (re) leitura. Ijuí: Editora da UNIJUI, 2002.
- TOMITA, L. M. S. Trabalho de campo como instrumento de ensino em Geografia. **Geografia**. Londrina, v. 8, n. 1, p. 13-15, jan./ jun. 1999.

COMO CITAR ESTE TRABALHO

COSTA, Thenilly Sérgia Brito. CARDOZO, Aline da Silva. SOUZA, Sara Fernandes Flor de. MOREIRA, Marianna Fernandes. GALVÃO, Iapony Rodrigues. O trabalho de campo como intervenção prática no estágio curricular supervisionado em geografia. *Revista Tamoios*, São Gonçalo, v. 18, n. 2, p. 153-169, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.12957/tamoios.2022.59281>. Acesso em: DD MM. AAAA.