

8.40.

Título:

O trabalho de campo como metodologia no ensino de Geografia na Pedagogia

Autor/a (es/as):

Ferretti, Orlando Ednei [Universidade Federal de Santa Catarina]

Resumo:

Através desse texto procura-se construir uma reflexão sobre a importância do trabalho de campo na prática pedagógica em geografia nos anos iniciais do ensino fundamental (1º ao 5º ano). Compreende-se que o trabalho de campo não é somente ferramenta de ensino, mas constitui-se como elemento fundamental para metodologias que pensem a pesquisa no ensino da geografia, sobretudo se compreendido em uma perspectiva da totalidade que representa o objeto da geografia, o espaço. O artigo foi construído dialogando com autores atuais da geografia e da pedagogia na perspectiva de compreender o trabalho de campo como fonte de pesquisa na escola. Esse texto tomou forma a partir da prática pedagógica com alunos da graduação em Pedagogia durante o segundo semestre de 2011, na disciplina de “Geografia, Infância e Ensino” (5º semestre) no curso de graduação em Pedagogia, na Universidade Federal de Santa Catarina. As discussões sobre as noções de espaço, lugar, paisagem e território levaram a abordar os temas diretamente na realidade. Para tanto foram escolhidos dois espaços de relação direta com os alunos, o Campus Central da Universidade Federal de Santa Catarina e o Mercado Público no centro da cidade de Florianópolis, a partir destes foram propostas atividades em equipes que incluíam o levantamento de fontes bibliográficas, documentais, iconográficas e entrevistas. A produção da pesquisa das equipes foi articulada com o trabalho de campo a partir do qual o professor da disciplina discutiu e apontou elementos fundamentais do conteúdo temático como localização e orientação e a partir deste reconhecimento dos elementos naturais e artificiais na paisagem, refletindo sobre a produção do espaço. O debate sobre o território, na verdade das diferentes territorialidades, aconteceu a partir das apresentações dos trabalhos das equipes na identificação dos atores. Importante destacar que a metodologia do trabalho de campo foi construída tendo por base o atual contexto socioambiental da ciência geográfica, seus conceitos e uma prática pedagógica interdisciplinar (a disciplina de história, infância e ensino participou das atividades). O trabalho de campo tem sido ressaltado como ferramenta fundamental nos processos de investigação, pesquisa e ensino de geografia. Refletir sobre o trabalho de campo na escola é fundamental, sobretudo como metodologia de ensino e pesquisa e não só como ferramenta pedagógica.

Palavras-chave:

Trabalho de campo; ensino de geografia; pedagogia, socioambiental.

Introdução

O trabalho de campo tem sido ressaltado de tempos em tempos como ferramenta e procedimento metodológico nos processos de pesquisa e ensino da geografia. As orientações normativas para os professores de geografia sempre destacaram o trabalho de campo como fundamental no ensino da disciplina, no entanto notadamente nos primeiros anos do ensino fundamental no Brasil (1º ao 5º ano) a atividade é vista como somente um passeio, por vezes sem a reflexão e atenção devida, e ainda sem o debate de observação/conteúdo/crítica/reflexão. No Brasil, no ensino superior, a prática de trabalho a campo está diretamente associada à pesquisa e reflexões do bacharelado e raramente as disciplinas do licenciado à docência.

O texto faz uma reflexão sobre a importância do trabalho de campo na prática pedagógica a partir da experiência realizada no ano de 2011 com duas turmas da disciplina de Geografia, Infância e Ensino, do quinto semestre, no Curso de Graduação em Pedagogia, da Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil.

Os conceitos e autores presentes nesse texto são os mesmos que embasaram o diálogo com os alunos em sala, bem como as reflexões que foram geradas a partir do trabalho realizado.

Compreende-se que o trabalho de campo não é somente ferramenta de ensino, mas constituiu-se como elemento fundamental para metodologias que pensem a pesquisa e o ensino da geografia, sobretudo se compreendido em uma perspectiva da totalidade que representa o objeto da geografia, o espaço. Evidentemente que se o professor quando em formação não realiza o trabalho de campo, não trata de discuti-lo, tal dificuldade depois se apresenta na prática docente no ensino básico: professores que até conhecem a importância do campo, o conteúdo da cartografia e da geografia física, a ênfase em que precisa ser dada a relação sociedade e natureza, mas não entendem as mesmas, ou ainda não sabem aplicar o conhecimento adquirido na prática pedagógica da escola.

O desafio posto é fazer os futuros pedagogos perceberem a importância do objeto da geografia, o espaço, como fonte rica de material para a construção do saber, ao mesmo tempo em que, munidos de ferramentas de análise espacial possam desenvolver conteúdos e informação.

De que geografia se fala?

Ao apresentar aos alunos de pedagogia a geografia em um primeiro momento foi necessário discutir que geografia é essa que se estava falando, como ela é estudada e como se dá o ensino nessa disciplina.

Do seu nascimento como ciência, no século XIX até a segunda metade do século XX a geografia concentrou duas grandes concepções dominantes: evoluiu de uma abordagem naturalista (e em essência positivista) para uma perspectiva funcionalista (Claval, 2002). No Brasil essa sequência tradicional da evolução desta ciência foi delimitada por um profundo relacionamento com a escola francesa (Pontuschka, 2007). Nessa perspectiva o trabalho de campo era uma obrigatoriedade, não só no que diz respeito à pesquisa acadêmica na produção do conhecimento, mas também nas escolas, a fim de se compreender a geografia do país.

De uma descrição naturalista os geógrafos passam a se interessar pela distribuição dos grupos humanos, suas atividades de organização, transformação e criação sobre a natureza. A paisagem, o território e a região passam a ser analisados por um viés que pensa as localizações, as redes de influência e confluência, as disparidades e vantagens de acesso aos recursos e a organização social. Ao mesmo tempo quantificou os elementos naturais nas regiões, organizou e sintetizou dados de exploração e de produção. A geografia tentou desvendar a partir dos órgãos sensoriais funcionalistas como se dá economicamente e socialmente as atribuições para um chamado desenvolvimento. Mas na escola ela se transformou em uma ciência de dados prontos a serem decorados.

A partir da década de 70, do século XX, a chamada geografia crítica ou geografia radical, estabeleceu um debate sobre o objeto da disciplina, esse objeto, o espaço, não assumiu imediatamente seu *status* sendo discutido e articulado em muitos fóruns de debates e grupos da ciência geográfica. O novo método geográfico revolucionou a disciplina, pressupõe a utilização de elementos da análise marxista sobre o espaço (Harvey, 2003). Significa que, o espaço é produzido (construído) pela sociedade, e essa produção é conduzida por determinados grupos/agentes sociais. É o capital, na análise da geografia crítica, que delimita as relações e ações da sociedade sobre a natureza. Mesmo a paisagem natural trata-se de um condicionante do modo de produção.

As novas ideias da geografia crítica começaram a chegar às escolas na década de 80, ainda em pleno regime militar. A análise materialista dialética proponha um rompimento com uma geografia quantitativa e extremamente panorâmica no que diz respeito ao ensino. Inicia, sobretudo através da Associação dos Geógrafos Brasileiros (AGB), um movimento de revisão de conteúdos e de discursos sobre essa disciplina.

Milton Santos, geógrafo crítico, propunha que a Geografia observasse a interpretação, gênese, evolução e funcionamento do espaço, essas como categorias analíticas, a fim de criar um processo de análise e síntese, ganha força o trabalho de campo como elemento fundamental dessa ciência para reconhecimento das desigualdades e contradições do capitalismo. O conceito de espaço aparece nesse período como uma constituição fortemente marxista.

O tempo também é fundamental para a concepção de espaço. Para Milton Santos (2002) vai se referir a esta categoria dizendo que "o espaço é acumulação desigual de tempos". O que significa conceber espaço como heranças. Espaço e tempo são para a geografia categorias indissociáveis, é possível fazer a reflexão sobre espaço como coexistência de tempos.

Em busca da definição do objeto da geografia, Milton Santos (2002, p.153) considerou que “o espaço deve ser considerado como um conjunto de relações realizadas através de funções e de formas que se apresentam como testemunho de uma história escrita por processos do passado e do presente”, evidenciando a necessidade do uso de conhecimentos que auxiliem a compreensão das modificações sofridas neste espaço.

Das novas possibilidades de análise na geografia, do final do século XX, a Geografia Cultural ganhou força com a evolução da fenomenologia no país. Bem como a geografia passou a observar e analisar o espaço vivido, dar atenção às percepções que os indivíduos e os grupos têm do espaço, valorizando assim aspectos humanistas. Yi-Fu Tuan e Éric Dardel são autores que influenciaram e influenciam muitos trabalhos de pesquisa no país, e atualmente são explorados na construção de trabalhos pedagógicos.

Há evidentemente um descompasso entre o que o professor que trata de uma geografia com base em epistemologias mais tradicionais da disciplina (naturalista, funcionalista ou quantitativa), e os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), que propõem novas formas de ensino com base em uma abordagem sócio-cultural e histórico-crítica.

O PCN de Geografia apresenta uma das características fundamentais da produção acadêmica da década de 90, a definição de abordagens que consideram as dimensões subjetivas e, portanto, singulares que os homens em sociedade estabelecem com a natureza. Essas dimensões são socialmente elaboradas — fruto das experiências individuais marcadas pela cultura na qual se encontram inseridas — e resultam em diferentes percepções do espaço geográfico e sua construção. Ao mesmo tempo em que os documentos incentivam a formação em um aluno crítico, que possa construir novas perspectivas sobre a sociedade, que possa observar dialeticamente seu cotidiano, propondo mudanças.

Isso fortalece novos rumos da geografia, sobretudo o debate por uma geografia crítica (notadamente neomarxista que busca uma totalidade³⁰); uma geografia cultural (com debate sobre as culturas dominantes, alternativas e tradicionais em oposição ao discurso das culturas hegemônicas); uma geografia da percepção ou humanística (no Brasil com um foco

³⁰ Para Milton Santos (1982, p.111) “O Exercício da apreensão da totalidade é um trabalho fundamental e básico para a compreensão do lugar real e epistemológico que, dentro dela, têm suas diferentes partes ou aspectos. Todavia, o conhecimento das partes, isto é, do seu funcionamento, de sua estrutura interna, das suas leis, da sua relativa autonomia, e, a partir disto, da sua própria evolução, constituem um instrumento fundamental para o conhecimento da totalidade”.

sobremaneira na percepção ambiental); e uma geografia socioambiental (ainda caminhando para uma integração entre a sociedade e natureza, baseada em uma ciência com o aporte da complexidade).

A geografia no Brasil, nas últimas décadas, vem sendo uma disciplina extremamente interessada no entendimento do *lugar* para os processos de ensino escolar (Callai, 2010; Castellar & Vilhena, 2010; Lopes & Pontuschka, 2009; Pontuschka, et al. 2009). No entanto não é possível desconsiderar que esse *lugar* tem uma interação com o global, como um atributo próprio de uma pretensa pós-modernidade. Essa pós-modernidade, que compreende, sobretudo, uma discussão sobre as identidades (Hall, 2006), inicialmente do próprio indivíduo, depois do grupo, concentra mudanças importantes para o entendimento do professor que ministra a geografia.

Conceitos fundamentais

Na pedagogia, compreender os conceitos sobre o espaço é fundamental. Nesse sentido, construiu-se com os alunos uma peregrinação entre diferentes autores para dialogar com o Espaço enquanto objeto da geografia, que detém outros conceitos fundamentais, que ocorrem nesse espaço e, portanto, o constituem: a região, a paisagem, o território e o lugar.

A Região é um dos principais conceitos da disciplina. Nascido junto com a disciplina no século XIX orienta o entendimento de determinada área natural, ou ocupada e transformada pela ação da sociedade. O conceito estabelece uma formulação de representação de elementos sejam naturais ou sociais. Dá a idéia de parte do todo, considerando a noção de totalidade de Lefebvre. Pela ótica da geografia da cultural e geografia humanista a região é vista como o espaço vivido, individual, ou de construção do coletivo. Como trata-se de um conceito vital, sobretudo no Brasil, para os organismos e instituições públicas, sempre foi muito utilizado e retratado no currículo escolar, sobretudo através dos livros didáticos. Esse conceito fragmentado, que durante muito tempo foi importante para a ciência geográfica, agora perde espaço para o conceito de território, muito mais estruturado.

O conceito de território é anterior ao debate da própria geografia, está relacionado às transformações na Europa quando da criação dos Estados Nacionais, no final da idade média. A necessidade de delimitação dos estados nacionais é para muitos autores, iniciada com a obra de Maquiavel, “O príncipe” (Maquiavelo, 1998). Sendo que muitas das atribuições dadas ao território advêm desse texto, como a necessidade de uma gestão única e centralizada do território, de limites claros e resguardados, de objetivos delimitados, de uma moeda única, um único idioma e outras atribuições para construir o território. A concepção clássica de território vincula-se ao domínio de uma determinada área, imprimindo uma perspectiva de análise

centrada na identidade nacional. Ratzel propunha o entendimento do território, enquanto espaço ocupado por uma determinada sociedade, vinculado ao solo.

Mais recentemente o conceito de território confunde-se muitas vezes com o conceito de espaço. Esse é evidentemente, a base onde se constituem os territórios. Raffestin (1983) acredita que o território só existe pelo Poder de um determinado grupo social. Esse poder pode ter várias formas. Marcelo Lopes de Souza descreve a constituição de territórios a partir de espaços de autonomia, com movimentos de diferentes experiências sociais. Seja como for o território é essencialmente um espaço delimitado e definido a partir de relações de poder (Souza, 2000).

Pode-se afirmar que na análise geográfica a ocupação do território é vista como algo gerador de raízes e identidade: um grupo não pode ser mais compreendido sem uma análise sobre seu território, no sentido de que a identidade territorial é parte intrínseca da identidade sócio-cultural.

Na Escola, o território aparece, sobretudo, no ensino fundamental, como fruto de relações complexas de poder e domínio sobre o espaço, notadamente surge como designação de espaço nacional.

A paisagem é outro conceito caro a geografia. Para Milton Santos (apud Suertegaray, 2001). "Paisagem é o conjunto de formas que, num dado momento, exprimem as heranças que representam as sucessivas relações localizadas entre o homem e a natureza". Ou ainda, "[...] a paisagem se dá como conjunto de objetos reais concretos"

Dennis Cosgrove, geógrafo inglês, aponta que a paisagem é uma forma racional de ver a natureza ordenada, com formas e estruturas que podem ser compreendidas pelo ser humano, aos sentidos, e, sobretudo a visão, pode ainda ser apresentada como uma construção humana (Cosgrove, 1998). O autor destaca três implicações sobre a paisagem: o foco nas formas visíveis; uma concepção racional do meio ambiente; e a idéia de intervenção humana e controle.

Troll (1950 *apud* Suertegaray, 2001), ao referir-se à paisagem, concebia-a como o conjunto das interações homem e o meio. Tal conjunto, para o autor, apresentava-se sob dupla possibilidade de análise: a da forma (configuração) e da funcionalidade (interação de geofatores incluindo a economia e a cultura humana). Para ele, paisagem é algo além do visível, é resultado de um processo de articulação entre os elementos constituintes. Assim, a paisagem deveria ser "estudada na sua morfologia, estrutura e divisão além da ecologia da paisagem, nível máximo de interação entre os diferentes elementos". Dirce Suertegaray (2001), complementa apontando que o que "diferencia paisagem de espaço: paisagem é 'transtemporal' juntando objetos passados e presentes, uma construção transversal juntando objetos. Espaço é sempre um presente, uma construção horizontal, uma situação única. Ou ainda, paisagem é um sistema

material, nessa condição, relativamente imutável, espaço é um sistema de valores, que se transforma permanentemente”.

O conceito de lugar também é fundamental no conhecimento geográfico, sobretudo na Escola. Milton Santos (2008) aborda o lugar como aquele em que estão as experiências dos grupos sociais, construindo vivências. Destaca que o lugar “[...] não é apenas um quadro de vida, mas um espaço vivido, isto é de experiência sempre renovada, o que permite, ao mesmo tempo, a reavaliação das heranças e a indagação sobre o presente e futuro”.

Santos chama a atenção para a necessidade de uma “pedagogia da existência” em que

[...] conhecimento de outros lugares, mesmo superficial e incompleto, aguça a curiosidade. Ele é certamente um subproduto de uma informação geral enviesada, mas, se for ajudado por um conhecimento sistêmico do acontecer global, autoriza a visão da história como uma situação e um processo, ambos críticos. Depois, o problema crucial é: como passar de uma situação crítica a uma visão crítica – e em seguida, alcançar uma tomada de consciência (2008, p.116).

Suertegaray (2010) aponta que o lugar é “[...] a partir da Cartografia, a expressão do espaço geográfico na escala local; a dimensão pontual. Por muito tempo, a Geografia tratou o lugar nesta perspectiva e considerou-o como único e auto-explicável”.

David Harvey (2004) aponta que o lugar é um elemento material sob a ação contínua e intrincada de rede de relações sociais, que vão do econômico-político e sócio-institucional ao reino do imaginário (representações, senso de lugar, crenças, desejos, etc.). Trata-se de um conceito que nos remete a reflexão de nossa relação com o mundo.

No currículo escolar de geografia o debate sobre o lugar é tratado desde o primeiro ciclo. Já desde a constituição do PCN na década de 1990, há um destaque para o lugar como espaço de vivência, utilizando assim as teorias oferecidas pela geografia. Tem sido muito trabalhado por educadores formados na pedagogia para o ensino infantil, quando da noção de espacialidade da criança. Nos primeiros ciclos é fortalecido pelo “estudo do local” e por agregar o conhecimento das crianças sobre seu lugar.

De maneira geral o que consta nos documentos oficiais, Parâmetros Curriculares Nacionais é que o currículo do ensino fundamental da geografia deve preparar o aluno para: localizar, compreender, e atuar no mundo contemporâneo e complexo, problematizando a realidade, bem como deve formular proposições, reconhecer as dinâmicas existentes no espaço geográfico, pensar e atuar criticamente em sua realidade tendo em vista a sua constante transformação.

O PCN de Geografia para o Ensino Fundamental afirma (p.72) que há uma nova perspectiva dessa ciência que considera que não basta explicar o mundo, é preciso transformá-lo. Assim a geografia ganha conteúdos políticos que são significativos na formação do cidadão. Há ainda o destaque para o viés cultural. Os PCN's definem o Sistema de Ciclos, mas com autonomia para a aplicação, um Ciclo a cada dois anos.

No primeiro ciclo a abordagem sobre o espaço deve ser sobre a paisagem local, o espaço vivido, a criança deve aprender a ler o espaço. Estudar as manifestações da natureza como ponto de partida para a compreensão da sociedade e natureza. Estabelecer relações entre a paisagem local e outros lugares, a fim de comparação.

O PCN aponta que nesse primeiro Ciclo, que a proposta é que o professor deve investigar a partir do conhecimento e concepção dos alunos sobre seu lugar. Nesse momento, portanto, a pesquisa cabe ao professor, para entender seus alunos. Aborda ainda que é preciso que os alunos, nesse primeiro ciclo, aprendam alguns procedimentos do método geográfico: observar, descrever, representar e construir explicações. O professor através de incentivo ao desenho deve fazer os alunos entender elementos básicos da proporção, distância e direção, informações fundamentais para a compreensão do uso da linguagem cartográfica. Essa pode ser realizada utilizando referências de localização e orientação básicas, onde o aluno possa praticar com desenho (mapa rudimentar, croqui). Pode-se iniciar também a inserção de mapas simples, associados a questões a se resolver quanto a interpretar informação. É preciso que o professor possa trabalhar com materiais atualizados e específicos para a idade, com mapas, atlas e globo (fundamental), plantas e maquetes (essas são importantíssimas nesse ciclo. O estudo do meio é metodologia fundamental nessa etapa, bem como trabalho com imagens e a representação do lugar, sobretudo na apresentação e interação com a paisagem local, e dos vínculos e identidade com o lugar.

No segundo ciclo toma importância a representação do espaço geográfico do urbano e do rural. A representação do espaço segue de modo semelhante o que foi trabalhado no primeiro ciclo, embora passar a ser aprofundado as noções de distância, orientação e direção, e iniciar um trabalho com proporção e escala, ou seja, a delimitação da paisagem. Nesse ciclo é possível inserir noções das convenções da linguagem cartográfica, produzindo mapas simples relacionados com seu espaço vivido. Referências de localização, pontos cardeais, divisões e contornos de mapas políticos, sistemas de cores e legenda podem ser iniciados.

O trabalho de campo – como ferramenta para reconhecer o espaço

O professor Jean Tricard (1980) em um texto publicado em 1977 (na revista francesa Herodote) depois reproduzido no Brasil em um livro publicado pela AGB destacava o debate sobre a

redução de verbas para a atividade de campo na então universidade Louis Pasteur e de como isso dificultaria o entendimento da dialética e das dinâmicas sociais e naturais do espaço. Tricard define, no artigo citado, que o campo ocupa lugar privilegiado e fundamental como posição metodológica no ensino e pesquisa. Decorre que, o método analítico para Tricard, quando na experimentação tem por possibilidade os exercícios em laboratórios, ou as práticas de comparação e análise dos dados de realidades teóricas, mas nada disso substitui a experimentação de campo. Na geografia os “modelos” que poderiam ser aplicados em laboratórios notadamente não reproduzem a diversidade do espaço. Tricard utilizava a metodologia sistêmica para a análise geográfica, ou seja, que o sistema fosse compreendido com natureza-sociedade.

Mais recentemente publicações tem demonstrado a necessidade de orientar pedagogicamente os trabalhos de campo, que passam a não ser só ferramentas, mas uma metodologia em si.

Nesse sentido o Estudo do Meio surge como metodologia que privilegia a realidade socioambiental, capaz de viabilizar uma abordagem que dê conta de compreender a produção do espaço, a partir da observação e análise da realidade, integradora, capaz de desencadear e dinamizar um processo coletivo e interdisciplinar. Transcorre em experimentação direta e repetidas vezes em campo, talvez seja uma das metodologias hoje mais admiradas no ensino de geografia (Pontuschka, 1994). Evidentemente trata-se de uma metodologia a ser aplicada em qualquer processo de ensino, mas ganha contornos importantes quando associada ao ensino fundamental, onde o aluno conhece a realidade para transformá-la, participa na construção de uma sociedade mais justa propondo uma visão e ação coletiva.

No ensino superior há também uma constante revalorização do trabalho de campo, estando nas universidades públicas em constante confronto dos cursos de geografia com as instancias mantenedoras na busca por recursos para priorizar as saídas a campo.

Na Escola, o trabalho de campo é ainda difícil de ser praticado, seja pelas condições materiais, físicas, custos, segurança, etc. O que é mais notável é a dificuldade na própria formação dos professores, seja em geografia, seja na pedagogia em pensar o campo como uma estratégia de pesquisa, integrante desta, ou para gerar a pesquisa, e não só como local para visualizar aquilo que o conteúdo já apresentou. Ou seja, é fácil encontrar o trabalho de campo como atividade complementar ao conteúdo e não como parte deste, no sentido de criar condições para novos questionamentos.

É preciso reconhecer que mesmo que se considere que a Escola encerra em si uma série de contextos sociais e que nela estão representados valores, atitudes, culturas, e outros elementos sociais, ela não tem toda a riqueza do campo. Somente em campo os alunos e professores estarão em contato com a práxis das teorias, suas contradições e superações. Nesse sentido a

importância da atividade do trabalho de campo é redobrada se vier acompanhada da construção da Pesquisa.

Entende-se que é a Pesquisa que possui o poder de fazer questionamentos e instrumentalizar o aluno, para que ele possa visualizar as contradições do real, promovendo a mudança. Claro que a pesquisa de que se trata deve estar incluída nos processos de ensino, contextualizada, com conteúdo e método a fim de incluir alunos, professores, funcionários, escola e a comunidade.

Fantin & Tauscheck (2005) apresentam um debate interessante refletindo que o termo trabalho de campo condiz com uma metodologia, diferente do termo “aula de campo” que normalmente é aquele em que o professor apenas trás seus conhecimentos a um determinado local para ser observado, mas não para que a realidade desse local seja objeto de perguntas, reflexões e pesquisa.

Entender um determinado espaço, utilizando uma metodologia de trabalho de campo, é fundamental para formação dos conceitos geográficos nas séries iniciais. Nesse sentido Fantin & Tauscheck (2005) salientam que por vezes o “estudo do local” é a melhor forma de enfrentar as dificuldades de operacionalização do trabalho de campo, já que propõe iniciar por um estudo na própria comunidade em que está inserida a escola.

Pode-se destacar alguns objetivos que podem ser pensados na organização do trabalho de campo, conforme o trabalho de Alexandre & Diogo (*apud* Fantin & Tauscheck, 2005 p. 381):

- Identificar e selecionar o tipo de lições que os alunos podem retirar da observação direta das paisagens;
- Atender às inter-relações entre o trabalho de campo e a prática geográfica da escola, não restrita ao funcionamento do grupo disciplinar;
- Proceder, sempre a observação de campo globalizante, as únicas que permitem contextualizar os diferentes elementos da paisagem;
- Assumir que o trabalho de campo reforça, dadas as suas características intrínsecas, as abordagens interdisciplinares.

Assim a eficácia da metodologia depende da clareza dos objetivos e da organização prévia que seja avaliada constantemente, durante e após a realização do trabalho.

Pode-se acrescentar a perspectiva metodológica das professoras Fantin e Tauscheck a questão das identidades e o pertencimento (Callai, 2010). O trabalho de campo não se propõem somente a confirmar as teorias apresentadas em sala de aula, mas revolucioná-las, trazer o questionamento sobre a realidade, as novas identidades sobre o território. Nesse sentido é importante notar que a comunidade tem em seu lugar não apenas um espaço socialmente

construído, mas um espaço também do indivíduo, suas identificações, seus laços afetivos, suas relações de amizade, intriga, emoção, revolta e reflexões.

A observação dos alunos sobre as paisagens, normalmente indica apenas um espaço indiferenciado que vai se transformando em lugar à medida que o conhecem melhor e dota de valor e significado. Nesse reconhecimento inicial, a paisagem é a princípio uma confusão de imagens, de objetos, uns conhecidos outros nem tanto, mas aos quais já se está habituado (inclusive a não questionar o que vê!), é um espaço embaçado. Aprender a reconhecer exige a identificação de locais significativos, pontos de localização que exigem não só reconhecer, mas também compreender, como igrejas, comércios, praças e outros pontos que passam a ser referenciais.

Cabe ao professor explorar e compreender essa ligação do aluno com o seu lugar, e propiciar que ele conheça e se aproprie de outros lugares a partir da vivência em outras paisagens. Para tanto o trabalho de campo é fundamental.

Compreendendo a experiência

Pensar o trabalho de campo como uma atividade ligada ao ensino é prática constante nas exigências de um docente de geografia, no entanto, o mesmo não ocorre na formação inicial dos pedagogos. Evidentemente que na formação inicial de professores no curso de pedagogia da UFSC, as atividades de campo acontecem, notadamente em atividades específicas como em visitas organizadas a museus, espaços artísticos culturais e científicos, espaços rurais como fazendas, ou ainda espaços naturais protegidos. Com destaque as visitas para reconhecimento das estruturas das escolas.

O plano de ensino da disciplina de Geografia, Infância e Ensino, no curso de graduação em Pedagogia da Universidade Federal de Santa Catarina, aborda discussões sobre as noções de espaço, lugar, paisagem e território o que direciona a uma abordagem diretamente da realidade. O trabalho de campo foi pensando dentro de uma estratégia metodológica mais ampla, a fim de levar os alunos a pensarem as transformações do espaço, observando a paisagem seus significados e diferenças, bem como reconhecendo os lugares e suas relações.

Nesse espaço delimitado, foi possível fazer os alunos ouvirem as pessoas, observarem os prédios, as fachadas, os morros, os rios, a vegetação, o movimento na paisagem, reconhecer no real as informações obtidas em textos, documentos históricos, mapas, cartas, fotografias, desenhos, filmes, páginas da internet, etc. Para tanto, foram escolhidos dois espaços no município de Florianópolis (Figura 1) de relação direta com os alunos da pedagogia: o Campus Central da Universidade Federal de Santa Catarina (no Bairro Trindade) e o Mercado Público no Centro da cidade de Florianópolis.

A produção da pesquisa das equipes foi articulada com trabalhos de campo partindo do reconhecimento do espaço, com a localização e orientação, depois descrevendo em pontos específicos os elementos naturais e artificiais na paisagem, refletindo sempre sobre a produção do espaço. A partir destes foram propostas atividades em equipes que incluíam o levantamento de fontes bibliográficas, documentais, iconográficas e entrevistas.

O objetivo principal do trabalho é levar os alunos a realizarem a **observação, descrição, análise e crítica** do espaço, a fim de compreender o desenvolvimento histórico-social da sociedade e as suas contradições.

Na disciplina de Geografia os objetivos específicos dos trabalhos de campo foram:

- Aprender a articular, preparar e realizar um trabalho de campo como atividade pedagógica;
- Orientar-se no espaço e construir um croqui da atividade, e depois um mapa de localização dos pontos visitados com base nas ferramentas virtuais (*Google Earth*).
- Observar e perceber a(s) paisagens e referenciar os elementos das paisagens e de como se articulam formando uma cena ou quadro dinâmico que é produzido no espaço e que está em constante mudança;
- Identificar e refletir sobre os diversos atores sociais que atuam sobre essas paisagens;
- Despertar para a leitura e compreensão do espaço em que vive.

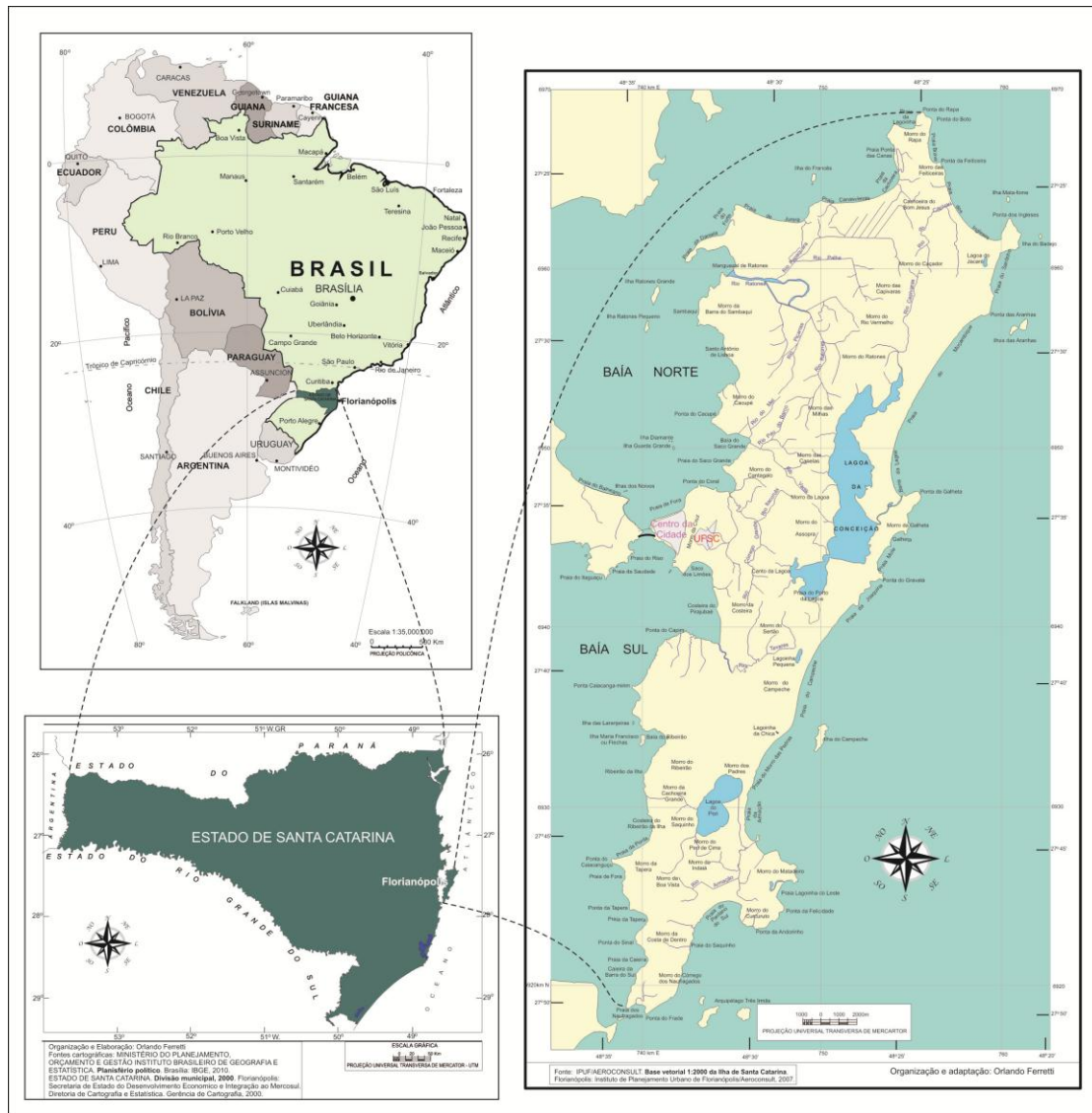


Figura 1: Localização do Município de Florianópolis, com destaque para o centro da cidade e o campus da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC).

Fonte: do autor.

Na preparação da atividade de campo ao centro da cidade, se procurou realizar um pré-campo para treinar a observação da paisagem e sua descrição e análise. Para tanto foi utilizado o próprio campus da Universidade Federal de Santa Catarina. Inicialmente se discutiu em sala sobre o entendimento da própria universidade como um território do saber a partir de sua forma, função, estrutura e processo. A partir do prédio onde acontecem as aulas do curso de Pedagogia (Centro de Educação), se traçou um roteiro de observações que levou em conta o entendimento da paisagem, ou das paisagens que formam o espaço da UFSC, destacando os elementos desta paisagem e sua composição na cena.

Além da *observação, descrição e análise* (roteiro de observação) da paisagem, foram realizadas atividades de orientação, nesse sentido a ferramenta é o desenho, a fotografia, o croqui, os mapas construídos pelas equipes usando as possibilidades de materiais, cores, tipos etc. decididas pela equipe. A organização dos dados foi realizada em um caderno de campo, o qual foi entregue para correção do professor, bem como houve uma avaliação coletiva, tanto do pré-campo, quanto da atividade do trabalho de campo em si. Cada equipe produziu uma apresentação, tanto do pré-campo, quanto do campo no Mercado Público no centro da cidade. As informações históricas foram orientadas pela professora Claricia Otto, disciplina de História, Infância e Ensino. Assim, o trabalho de campo ganhou uma dimensão interdisciplinar, pois além do espaço o aluno precisava pensar no tempo, elemento fundamental na constituição do espaço.

Os alunos destacaram nas apresentações as mudanças e permanências sobre o espaço, com foco na paisagem, destacando também o conceito de lugar, a partir das entrevistas realizadas com feirantes, vendedores, ou moradores, tanto sobre a atual configuração quanto da memória sobre as paisagens.

O debate sobre o território, na verdade das diferentes territorialidades, aconteceu a partir das apresentações dos trabalhos das equipes na identificação dos atores. Importante destacar que a metodologia do trabalho de campo foi construída tendo por base o atual contexto socioambiental da ciência geográfica, seus conceitos e uma prática pedagógica interdisciplinar.

Considerações finais

No curso de pedagogia, a disciplina de Geografia, Infância e Ensino procura levar os alunos a compreender os fundamentos teórico-metodológicos da ciência geográfica e sua prática escolar na educação infantil, destacando a produção do conhecimento. Nesse sentido, o trabalho de campo é uma atividade pedagógica fundamental para reconhecimento do espaço, entendimento dos elementos da paisagem e sua dinâmica, destacando o lugar como espaços de vivência.

Na geografia, evidentemente há uma possibilidade de uma linguagem própria que precisa ser apreendida e explicitada quando da necessidade de analisar, interpretar, explicar, intervir e modificar o espaço. O ensino de Geografia como qualquer outro tem uma carga de intencionalidade. Ao docente, quando do ensino de geografia, é fundamental a prática política e cultural, não há possibilidade para a neutralidade. O espaço geográfico é produto da ação social sobre a natureza. Seu estudo exige o reconhecimento das distintas dinâmicas que o permeiam: o “tempo da natureza” e o “tempo da história”.

Considera-se que o exercício de preparação, construção e de análise da atividade de campo é uma ferramenta de pesquisa fundamental para o futuro docente. A geografia, nesse sentido, pode trazer contribuições importantes para um debate interdisciplinar, pois dialoga com um

objeto (o espaço!) que em si é impossível compreender sem uma perspectiva interdisciplinar. Sendo assim, o exercício de campo foi uma preparação para um segundo trabalho, com a aplicação interdisciplinar em todas as suas etapas, que será objeto de outro artigo.

Referências bibliográficas

- Bertrand, G. (2004). Paisagem e geografia física global: esboço metodológico (p. 141-152). *R.Ra'ega*, Curitiba, n°8. Editora UFPR (publicado originalmente em 1972).
- Brasil. (1997). *Parâmetros curriculares nacionais: Introdução aos parâmetros curriculares nacionais*. Brasília: MEC Secretaria de Educação Fundamental.
- Callai, Helena C. (2010). Estudar o lugar para compreender o mundo. In: Antonio Carlos Castrogiovanni, (Org.). *Ensino de geografia: Práticas e textualizações no cotidiano* (p. 83 a 134). 9ª ed. Porto Alegre: Editora Mediação
- Castellar, Sônia & Vilhena, Jerusa (2010). *Ensino de geografia*. São Paulo: Cengage Learning.
- Cosgrove, Dennis (1998). A geografia está em toda parte: cultura e simbolismo nas paisagens humanas. In: Roberto L. Corrêa & Zeny Rosendahl (Orgs.). *Paisagem, tempo e cultura* (p. 92 -123). Rio de Janeiro: Eduerj.
- Fantin, Maria E. & Tauscheck, Neusa Maria (2005). Metodologias do ensino em geografia. In: Adalberto Scortegagna *et al.* (Org). *Paraná, espaço e memória: Diversos olhares histórico-geográficos*. Curitiba: Bagozzi.
- Foucault, Michel (1999). *Vigiar e punir: História da violência nas prisões*. 21. ed. Petrópolis: Vozes.
- Harvey, David (2004). *Espaços de esperança*. São Paulo: Edições Loyola.
- Harvey, David (2003). *A condição pós-moderna*. 12ª ed. São Paulo: Loyola.
- Hall, Stuart (2006). *A identidade cultural na pós-modernidade*. 11ª ed. Rio de Janeiro: DP&A.
- Lopes, Claudivan S. & Pontuschka, Nídia N. (2009). Estudo do meio: teoria e prática. *Geografia* (Londrina) v. 18, n.2. Retirado em 06/10/2011. De fonte: www.uel.br/revistas.
- Maquiavelo. *El príncipe* (1998). Madrid: Editorial ALBA.
- Mendonça, Francisco. Geografia socioambiental (2002). In: Francisco Mendonça & Salette Kozel (Orgs.) *Elementos da epistemologia da geografia contemporânea*. Curitiba: UFPR.

- Pontuschka, Nídia Nacib; Paganelli, Tomoko Iyda & Cacete, Núria Hanglei (2009). *Para ensinar e aprender geografia*. 3ª ed. São Paulo: Cortez..
- Pontuschka, Nídia Nacib (2007). A geografia: Pesquisa e ensino. In: Ana Fani A. Carlos (Org.). *Novos caminhos da geografia* (p.111 a 142). 5ª ed. São Paulo: Contexto,
- Pontuschka, Nídia Nacib (1994). *A formação pedagógica do professor e as práticas interdisciplinares*. Tese doutorado, Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo. Brasil.
- Raffestin, Claude (1993). *Por uma geografia do poder*. São Paulo: Ática.
- Rio, V. Del & Oliveira, Livia (1996). *Percepção ambiental: Experiência brasileira*. São Carlos, São Paulo: Nobel e Editora da Universidade Federal de São Carlos.
- Santos, Milton (2008). *Por uma outra globalização: Do pensamento único à consciência universal*. Rio de Janeiro: Record.
- Santos, Milton (2002). *Por uma geografia nova: Da crítica da geografia a uma geografia crítica*. São Paulo: EDUSP.
- Santos, Milton (1982). *Espaço e sociedade: Ensaios*. 2ª Ed. Petrópolis: Vozes.
- Souza, Marcelo José Lopes de (2000). Território: Sobre espaço e poder, autonomia e desenvolvimento. In: Iná E. de Castro *et al.* (Orgs.). *Geografia: conceitos e temas* (p. 77-116). Rio de Janeiro: Bertrand Brasil.
- Suertegaray, Dirce (2003). Geografia e interdisciplinaridade. Espaço geográfico: interface natureza e sociedade (p.43-53). *Geosul*, v.18 jan./jun., nº35.
- Suertegaray, Dirce Maria A (2001).. Espaço geográfico uno e múltiplo (p. 79-104). *Revista Eletrônica de Geografia y Ciências Sociais*, nº5. Retirado em 02/12/2011. De fonte: <http://www.ub.edu/geocrit/sn-93.htm>.
- Tuan, Yi-Fu (1983). *Espaço e lugar: A perspectiva da experiência*. Tradução Livia de Oliveira. São Paulo: Difel.
- Tricard, Jean (1980). O campo na dialética da geografia. In: J. Dresch *et al* (Org.). *Reflexões sobre a geografia*. São Paulo: AGB.

ⁱ No período de 1934 a 1945 Gustavo Capanema atuou como Ministro da Educação e Saúde do Governo de Getúlio Vargas. Na sua gestão foi promulgada, em 9 de abril de 1942, a Lei Orgânica do Ensino Secundário, também conhecida como Reforma Capanema.

ⁱⁱ Ressalta-se que uma das autoras tem outras publicações estruturadas por interpretações críticas reflexivas desses memoriais: “*saberes e fazeres que servem ao ofício da docência – Visões e representações de um grupo de*

professores”, edição do VII seminário Resdestrado no ano de 2008 e “*Ações e Saberes mobilizados por um grupo de professore*”, exemplar dos anais do X Congresso Luso-Afro- Brasileiro de Ciências Sociais no ano de 2009:

ⁱⁱⁱ O termo original foi substituído pela expressão em itálico para preservar o nome da Instituição

^{iv} Idem à nota n° 1.

^v Na transcrição das fala do Profissional investigado, quando o nome da Instituição foi citado ele foi substituído por uma expressão similar, em itálico, de maneira que permita o entendimento do texto.