

A GEOGRAFIA ESCOLAR E O TRABALHO DE CAMPO: AS INTERSEÇÕES ENTRE OS ATRIBUTOS FÍSICOS E HUMANOS

Educación Geográfica

¹Ângela Karla Silva Esteves, ² Deib Diane Gonçalves Gomes, ³Glenda Marina Campos da Cruz, ⁴Jennifer Luany Miranda da Silva, ⁵Karla Santa Rosa Alves, ⁶Ronan Felipe Araújo, ⁷Stephanie Viggiano Alves Rocha.

RESUMO

A busca por um ensino de Geografia que favoreça o estudante a se constituir um cidadão ativo é uma das questões com as quais os professores se confrontam na atualidade. Qual é o caminho a ser seguido para que as aulas sejam capazes de fazer dos alunos mais autores e atores de sua própria aprendizagem? A partir de trabalhos de campo, realizados com alunos do Ensino Fundamental, buscou-se que os alunos identificassem a interação entre componentes físicos e as ações humanas como constituintes de seus espaços vividos. As atividades foram desenvolvidas com base na aprendizagem por resolução de problemas, a partir da qual os educandos são suscitados a responder questionamentos, buscando a organização de raciocínios que produzam explicações possíveis às indagações. Objetivou-se, a partir da observação da paisagem, que os alunos descrevessem os elementos constituintes do espaço urbano no trajeto realizado. Tendo

como foco a vegetação, o relevo, o clima e a hidrografia associados à ocupação humana. Nosso objetivo foi construir junto aos alunos a compreensão de que estes estão inseridos em um espaço, estimulando-os a fazer relações entre relevo, sociedade e hidrografia. Para estas reflexões, utilizamos mapas topográficos referentes ao percurso que foi realizado e conversamos com os alunos sobre questões relativas à impermeabilização do solo, forma de relevo associada à presença do córrego e ocupação urbana acelerada. Durante a realização do trabalho de campo observou-se que os alunos conseguiram interpretar os mapas a eles ofertados, identificando a localização da escola dentro da bacia hidrográfica, o fundo de vale por onde passa o córrego do Leitão e as transformações altimétricas causadas pela mineração na Serra do Curral. A percepção dos licenciandos, que participam do Programa de Iniciação a Docência, e da professora orientadora diante das temáticas metodológicas aplicadas no campo, reforça ainda mais a necessidade que se tem no ensino de geografia: a inter-relação entre sala de aula e trabalho de campo; a interação entre dimensões físicas e humanas do espaço. Avalia-se que: i a metodologia empregada contribuiu para maior interesse dos estudantes e incentivou a produção de novos questionamentos acerca da temática; ii- a utilização de questões problema facilita para os alunos a compreensão de relações entre os sistemas físicos e humanos.

Palavras-chave: Ensino-aprendizagem, Geografia física, Trabalho de campo.

¹Discente IGC/UFMG, angela18esteves@gmail.com; ²Discente IGC/UFMG, deibgeo@gmail.com; ³Discente IGC/UFMG, glenda.marina@hotmail.com; ⁴Discente IGC/UFMG, jlumiranda@gmail.com, ⁵Discente IGC/UFMG, karla.santarosa@gmail.com; ⁶Discente IGC/UFMG, ronangeografia@gmail.com; ⁷Discente IGC/UFMG, stephanievig@gmail.com

INTRODUÇÃO

Quais caminhos didático-metodológicos podem favorecer o desenvolvimento de aulas “capazes de fazer dos alunos mais autores e atores de sua própria aprendizagem”? (NAISH, 1982 apud CACHINHO, 2004, p. 9). Essa busca norteou os trabalhos produzidos pelos licenciandos de Geografia que participam do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), ao longo do ano de 2014. O programa tem como objetivo aumentar a interação entre a Universidade e a escola de educação básica. Dessa forma, inserir os licenciandos no dia-a-dia das escolas, preferencialmente, da rede pública. Estabelecendo uma melhor formação, no intuito de contribuir para valorização da profissão docente. Na prática, possibilita que os graduandos da licenciatura tenham a oportunidade de vivenciar o exercício da profissão docente, ao mesmo tempo que ajuda a fortalecer relações entre escola, aluno e universidade¹.

Através de ações pedagógicas elaboradas coletivamente pelos integrantes do projeto, buscou-se a construção de atividades que, respaldados por conceitos e conteúdos geográficos, contribuíssem para que os educandos interpretassem situações cotidianas - próximas e distantes. Tais atividades, para além do fim imediato das atividades junto aos alunos do Ensino Fundamental II (6º e 7º anos), pretendem a sistematização de metodologias para o trabalho em Geografia na Educação Básica.

As atividades propostas tiveram por base a Aprendizagem baseada na resolução de problemas (Bold & Feletti, 1997) e orientações postas ao Ensino de Geografia (Cachinho, 2004). Essas privilegiam a apresentação de questionamentos aos educandos, com vistas a produzir um começo para a interpretação de diferentes espacialidades. O foco é o entendimento dos processos que geram a produção de diferentes organizações espaciais. Os conteúdos e conceitos são meios para que se possa construir essas interpretações. A centralidade está em favorecer a produção de explicações pelos alunos, distanciando-se da mera descrição do conteúdo.

As atividades em sala de aula lançaram mão de diferentes recursos, entre os quais imagens, músicas e representações gráficas. Os trabalhos de campos foram precedidos por pré-campos cujo fim foi permitir aos licenciandos a elaboração de problematizações que dialogassem questões específicas dos espaços em visita com os conhecimentos trabalhados pelo Supervisor do programa. Os campos, realizados em ambientes com os quais a maioria dos alunos possuem contato ou de fácil acesso aos mesmos, voltaram-se para o entendimento do urbano, tomando as interações entre componentes físicos e humanos, como inerentes à produção das organizações espaciais.

¹ Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/educacao-basica/capespibid>> Acesso em 27 de Janeiro de 2015.

1. ENSINO EM GEOGRAFIA E A FORMAÇÃO DE CIDADÃOS ATIVOS

A educação no Brasil passa por profundas mudanças, talvez não tantas quanto a sociedade atual exigiria, mas sem dúvidas significativas. Neste contexto a geografia, como componente curricular (tradicional) na escola básica, também se modifica, seja por força das políticas públicas (PCNs², por exemplo), seja por exigências da própria ciência. Assim pensar no papel da geografia na educação básica torna-se significativo uma vez que se considera o todo desse nível de ensino e a presença de conteúdos e objetivos que envolvem inclusive, as suas séries iniciais e a educação infantil. (CALLAI, 2005, p. 228)

É cada vez mais frequente no mundo acadêmico a afirmação da importância do estudo de Geografia em função de suas potencialidades para uma formação de cidadãos que pensem criticamente o espaço. Por que é tão importante assim que o sujeito da aprendizagem saiba fazer a leitura dele? O homem, como um ser que vive em sociedade estabelece relações entre si e entre o meio em que vive, a busca pela compreensão dessas relações é a busca pela compreensão da comunidade como um todo. O entendimento das relações de poder, da ocupação do espaço, da distribuição de riquezas e pobreza, constituem-se como fundamentais elementos para o estudo da sociedade.

Assim, na educação básica, principalmente no ensino fundamental, período da vida onde geralmente o educando estabelece os primeiros contatos com crianças que não pertencem ao núcleo familiar, a Geografia pode proporcionar as condições necessárias para a leitura do espaço geográfico. Para Callai (2005, p. 233.) o processo de desenvolvimento da noção de espaço da criança não é neutro, é construído socialmente e se complexifica, ampliado conforme seu espaço vivido concretamente e é a capacidade de percepção e de representação desse espaço que motiva essa construção espacial através da curiosidade e da vontade de aprender, impedindo que a criança seja somente uma expectadora da vida.

Entretanto os métodos utilizados para o ensino da geografia como disciplina escolar, carregam ainda hoje muito de seus primórdios institucionais, a herança regionalista da geografia francesa resulta, em sua maioria, em uma geografia escolar que analisa os componentes do espaço de forma fragmentada e desconexa, muito diferente da realidade, onde ocorrem relações complexas. Esse tipo de estudo faz com que os alunos não assimilem o que foi estudado em sala de aula com o mundo em que eles vivem e assim não se identificam com a disciplina e até perdem o interesse em estudá-la.

Outro agravante é o papel do professor. Para que se obtenha sucesso no ensino geográfico é primordial que haja total entendimento dos objetivos a serem alcançados, sendo necessário que os educandos saibam a importância do que está sendo estudado e cabe ao professor a confirmação dessa importância. É relevante ainda que se reconheça o capital cultural que o educando traz consigo, deve sempre ser lembrado que, nenhum indivíduo é neutro e que em sala de aula encontram-se distintos indivíduos com variados pontos de vista sobre o mesmo fenômeno no espaço, e que é essa miscelânea que produzirá o conhecimento espacial. Assim *uma outra Geografia* em sala de aula representa um grande desafio para o professor:

“Para romper com a prática tradicional da sala de aula, não adianta apenas a vontade do professor. É preciso que haja concepções teórico-metodológicas capazes de permitir o reconhecimento do saber do outro, a capacidade de ler o

² PCNs: *Parâmetros Curriculares Nacionais* são diretrizes elaboradas pelo Governo Federal brasileiro com o objetivo de orientar os educadores por meio da normatização de eixos fundamentais concernentes a cada disciplina.

mundo da vida e reconhecer a sua dinamicidade, sua possibilidade de encontrar formas de compreender o mundo, produzindo um conhecimento que é legítimo”. (CALLAI, 2005, p. 231)

O uso espacial escalar que é utilizado majoritariamente nas escolas também não contribui para o entendimento do mundo real. O estudo é geralmente realizado a partir da observação do local e vai se expandindo para o bairro onde mora, depois a cidade, o estado, o país e então o mundo, não condizendo com o atual “*sentido global do lugar*”³ (MASSEY, 2000). Neste momento o papel da Geografia escolar é auxiliar o sujeito na aprendizagem e a realizar uma leitura espacial através do seu cotidiano, das suas experiências de mundo vivido, rompendo assim com o paradigma tradicional em que este é uma tábua rasa, e que não possui uma “bagagem” que possa ser explorada pelo docente em benefício de sua aprendizagem. A idéia tradicional da aprendizagem em níveis hierarquizados, traz consigo uma postura teórica metodológica que abre brechas para que o espaço seja pensado de maneira fragmentada, deixando de fora as complexidades de suas redes de interações.

É preciso refletir, portanto, acerca da importante posição dos professores em sala de aula. Tendo em vista que a prática docente é diversificada e plural, deve-se levar em consideração experiências cotidianas e outros saberes. Segundo Fonseca (2010), a profissão docente é construída na prática, durante a permanência na sala de aula, o professor se forma e aprende também.

A não aprendizagem do aluno muitas vezes é superficialmente atribuída à sua conduta escolar e/ou ao grau de envolvimento familiar, sem levar em consideração a dificuldade dos docentes em questionar a sua prática, possuindo olhar envelhecido sobre o modo de ensinar. Ainda hoje muitos docentes se apegam à maneira tradicional de ministrar aulas, utilizando o livro didático como suporte ao ensino, sendo este sua única referência bibliográfica e repassando a matéria no quadro, este comportamento limita o papel do professor na construção do ensino-aprendizagem e na formação de cidadãos ativos.

Conforme aponta Callai (2005), a prática docente diz muito da formação que este obteve na academia, onde as disciplinas destinadas à licenciatura, não possuem a preocupação em transformar o conteúdo da academia em conhecimento escolar. O que parece ser um problema das licenciaturas em geral e não exclusivo da Geografia. Para romper com o paradigma da geografia escolar tradicional se faz necessário que a licenciatura seja capaz de contribuir para formação de um aluno investigador do próprio conhecimento escolar.

De acordo com Fonseca (2010), o processo de aprender e ensinar, desenvolve-se na experiência cotidiana, em diferentes tempos e espaços educativos, que não estão limitados à sala de aula. Ou seja, em espaços de entretenimentos, lazer, salas de cinema, parques, locais que possibilitem o sujeito a observação e interação com outras pessoas ou atividades. Enfim, o exercício de ensino deve passar por contextos reais, onde a aprendizagem tenha um significado para o aluno, auxiliando-o a elaborar relações entre os atributos físicos e humanos do espaço, conciliando teoria e prática.

³ “*Um Sentido Global do Lugar*” de Doreen Massey, onde esta defende um sentido progressista do lugar, o qual, em um contexto de compressão tempo-espacial não pode mais ser abordado com um sentido local, mas deve haver reflexão de sua participação em uma rede global.

2. PRÁTICAS PEDAGÓGICAS SOCIOINTERACIONISTAS, RESOLUÇÃO DE PROBLEMAS E A CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO EM GEOGRAFIA.

Como realizar a leitura do mundo? Como tornar essa leitura significativa para o aluno? Deve-se partir do fato que a leitura do mundo é realizada antes mesmo que da língua escrita, através das formas, cores, paisagem, estruturas. A principal questão é exercitar essa prática que se inicia ainda na infância a partir da sua curiosidade e anseios pela conquista de um espaço.

Em contato com a escola o aluno quebra um laço que antes era estritamente familiar e passa a ser mais autônomo, conhece outros sujeitos nascidos em realidades distintas com experiências diferentes, sendo o docente neste momento o responsável por auxiliar seus alunos a utilizarem as experiências fora do mundo escolar na aprendizagem da maneira correta.

Com base em Cachinho (2004) o grupo integrante do PIBID Geografia UFMG/2014 definiu como estratégia de ação pedagógica duas atividades de campo. Ambas tiveram por foco a percepção das organizações espaciais, pelos alunos do Ensino Fundamental, considerando a interação entre componentes físicos e humanos. As práticas pedagógicas sociointeracionistas, partem do pressuposto de que a construção do conhecimento de um indivíduo está na interação com o meio e com o outro, sendo estes os mediadores no próprio processo de aprendizagem, incentivando o aluno a todo instante, sem que haja um único detentor do saber, ou seja, sem que haja uma verticalização dos saberes.

Segundo Cachinho (2004), para que o aluno possa desenvolver um olhar espacial três atributos são indispensáveis: localizar, descrever e interpretar. A estes é dado o nome de Tripé Metodológico da Geografia, onde o aluno aprende a pensar o espaço a partir de situações do seu cotidiano. Os caminhos didáticos-metodológicos assumidos pelo docente devem favorecer o bom desenvolvimento das aulas e contribuir para que os alunos sejam mais atores de sua própria aprendizagem. Assim a metodologia de resolução de problemas aponta para este caminho, onde questões que busquem a espacialidade do fenômeno escolhido são suscitadas com os alunos, afim de que estes possam criar um raciocínio espacial que consiga realizar as interações entre aspectos físicos e humanos. A partir destas questões conceitos são construídos, não decorados, e os conteúdos vão sendo utilizados de acordo com a necessidade e as situações criadas.

Para Piaget, o aprendizado ocorre através de situações desafiadoras que instigam processos de desequilíbrios e reequilíbrios, onde a construção do conhecimento não depende apenas da interação com o outro ou simples transmissão de conteúdo, mas sim da participação ativa do sujeito no meio social. Partindo de outra perspectiva, a teoria sociointeracionista de Vygotsky, onde a aprendizagem ocorre através da interação social, é através das relações que os sujeitos trocam ideias, leituras e experiências que culminarão na produção de conhecimentos. (Kohl, 2012).

O docente deve se atentar em mostrar aos alunos a leitura do mundo além dos muros da escola, utilizando o contexto ao seu redor, preocupando-se com o bom andamento das aulas e proporcionando discussões que apontem a percepção sobre as semelhanças e diferenças entre o local e o global. Tornando possível a compreensão destes sobre as complexidades do espaço, assim deixando claro que a geografia não está dividida por “caixas”, mas possui aspectos físicos e humanos que estão interligados.

Neste contexto, a partir da compreensão das teorias sociointeracionistas e do Tripé Metodológico, foram construídas as atividades e logo após ministradas em sala de aula, as atividades tinham como princípio a resolução de problemas por parte dos alunos, instigando-os a responderem os possíveis questionamentos, buscando a organização de raciocínios e a produção de respostas possíveis às indagações.

3. TRABALHO DE CAMPO: OBJETIVOS E DESCRIÇÃO DA ATIVIDADE

A construção do conhecimento em geografia perpassa a compreensão do cotidiano, daí a importância do trabalho de campo, atividade que mais auxilia na aprendizagem a partir do vivido. A utilização do trabalho de campo como ferramenta pedagógica é de extrema importância, uma vez que permite ao aluno compreender melhor as relações existentes entre a disciplina apresentada em sala de aula e a relação com a realidade.

Segundo Compiani e Carneiro o trabalho de campo desempenha na prática educativa quatro funções:

Ilustrativa, cujo objetivo é ilustrar os vários conceitos vistos nas salas de aula; *motivadora*, onde o objetivo é motivar o aluno a estudar determinado tema; *treinadora*, que visa a orientar a execução de uma habilidade técnica; e *geradora de problemas*, que visa orientar o aluno para resolver ou propor um problema. COMPIANI, M. e CARNEIRO C. (1993, p. 90).

As atividades realizadas pelo PIBID Geografia foram planejadas com o intuito de problematizar espaços e situações pertencentes à realidade dos alunos. Para isso foi necessário saber onde os alunos moravam e os lugares da cidade que mais frequentavam. Após um período de adaptação na escola, conseguimos estabelecer uma relação mais próxima com os alunos e identificamos que a maior parte dos estudantes residia no Morro do Papagaio, um complexo de favelas cercado por bairros nobres, na região sul de Belo Horizonte. Essa característica comum entre os alunos nos garantiu um terreno fértil para elaboração de diversas atividades correlacionando a urbanização, clima, vegetação, entre outras temáticas previstos nas diretrizes nacionais.

O planejamento do trabalho de campo abarcou, além da saída da sala de aula, um conjunto de atividades realizadas com os alunos no decorrer do ano letivo, para que eles se inteirassem do método proposto por Cachinho (2004) e se apropriassem dele. Esse foi um processo essencial para incitar o olhar dos alunos e conduzi-los para uma nova forma de aprender geografia, sem ter necessariamente o auxílio do livro didático, mas sim, da dinamicidade dos espaços urbanos nos quais estamos inseridos. Dessa forma, ao final das atividades a maioria dos alunos conseguia localizar, descrever e interpretar atributos físicos e humanos presentes na paisagem, através da observação. Aliás, vale ressaltar que a observação foi utilizada como estratégia pedagógica recorrente no processo de construção da aprendizagem dos alunos.

Segundo Milton Santos (2000) a paisagem deve ser entendida paralelamente as condições políticas, econômicas e também culturais, portanto, observar a paisagem é também um caminho para entender a realidade. Com o intuito de intermediar a compreensão da realidade, utilizamos mapas das áreas visitadas durante o trabalho de campo. As cartas topográficas foram apresentadas para os alunos sem qualquer demarcação. Foram os alunos que, ao longo do campo, identificaram os lugares por onde estávamos, onde moravam e onde passava o rio. Além disso, os alunos identificaram por meio da observação da paisagem e fizeram relações como: o relevo como limitador da expansão urbana e da construção de moradias; o processo de urbanização e a conseqüente diminuição de áreas verdes.

Durante o percurso, junto aos alunos do 7º ano, foram problematizados assuntos tais como a impermeabilização do solo, a ocupação de áreas íngremes e o acelerado crescimento urbano. O trajeto proporcionou a vista de um dos pontos mais altos da cidade, de onde é possível ter uma visão panorâmica e também em um dos pontos mais baixos da região central, possibilitando que assuntos como a variação térmica fossem relacionados com: a sensação térmica, arborização, altitude, erosão,

queimadas, uso e ocupação do solo, tipo de urbanização, verticalização e orientação, ajudando-os a localizar pontos estratégicos na cidade.

Com os alunos do 6º ano, o percurso realizado durante o trabalho de campo propiciou a construção da compreensão integrada do meio ambiente e foi possível estimulá-los a fazer relações entre relevo, sociedade e hidrografia. A partir da observação da paisagem, os alunos souberam apontar os diferentes usos dos espaços.

Deve-se ressaltar a importância da construção coletiva do conhecimento, que foi fortemente incentivada em todas as atividades pré-campo e na realização do campo. Os trabalhos em grupos nos promovem uma transformação no cotidiano escolar e muitas vezes na interação social do aluno. O estímulo ao coletivismo proporcionou melhoria na aprendizagem e nas atitudes dos alunos. Percebemos que muitos deles desenvolveram mais a capacidade de argumentar, valorizar o saber do outro e respeitar opiniões divergentes. De modo que, ao final da atividade, o aluno estava preparado para relacionar a impermeabilização do solo, a canalização dos rios com as inundações, com o crescimento acelerado da população da cidade, mas também estava preparado para se constituir como cidadão, fruto de um processo educativo verdadeiramente significativo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Embora haja uma grande necessidade de compreender as questões levantadas com relação às mudanças que vem ocorrendo no mundo, há muito tempo o ensino de geografia na educação básica brasileira tem sido desvalorizado.

Quando explorado o potencial dos trabalhos de campo como metodologia de ensino neste projeto, estávamos motivados por experiências vividas durante nossa formação universitária. Percebemos a importância do campo para a nossa formação como geógrafos e passamos a pensar se o uso como prática pedagógica poderia servir de auxílio à educação básica. Dessa inquietação surgiu a ideia de proporcionar aos alunos aulas diferentes daquelas que eles estavam acostumados no dia a dia.

Avaliou-se que as metodologias norteadoras do trabalho geraram maior interesse junto aos estudantes, em relação as práticas tradicionais observadas no início das atividades do PIBID Geografia. A utilização de questões problema facilitou para os alunos a compreensão de relações entre os sistemas físicos e humanos e a utilização de cartas topográficas permitiu que a conhecessem e manuseassem tal instrumento que é tão importante no fazer geográfico e, cujo domínio, contribuiu e promoveu maior aceção dos conteúdos e maior proximidade com a realidade dos alunos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CACHINHO, Herculano – “Criar Asas: do Sentido da Geografia Escolar na Pós-Modernidade” In: V Congresso da Geografia Portuguesa. Guimarães, Universidade do Minho, 2004.

CALLAI, H. C. Aprendendo a ler o mundo: a geografia nos anos iniciais do ensino fundamental. Cadernos Cedes, Cadernos Cedes Campinas, v. 25, n. 66, p. 227-247, 2005

COMPIANI, M. e CARNEIRO C. D. R. Investigaciones y experiências educativas: Os papeis didáticos das excursões geológicas. Enseñanza de las Ciências de la Tierra, p 90-97, 1993

FONSECA, Selva Guimarães. O trabalho do professor na sala de aula: relações entre sujeitos, saberes e práticas Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos. Brasília, v. 91, n. 228, p. 390-407, maio/ago. 2010

KOHL, M. Piaget – Vygotsky: Novas contribuições para o Debate, RJ: Ática, 2012.

MASSEY, D. Um sentido global do lugar. In: ARANTES, Antônio, A. O espaço da diferença. São Paulo: Papyrus, 2000, 178 - 185.

SANTOS, Milton. *Metamorfose do Espaço Habitado*. - 6ª edição - São Pulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2008.

PIBID- Programa Institucional de Bolsa de Iniciação Científica à Docência. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/educacao-basica/capespibid>> Acesso em 27 de Janeiro de 2015.