



## AS CONTRIBUIÇÕES DO TRABALHO DE CAMPO PARA GEOGRAFIA NO ENSINO MÉDIO: INTERSEÇÃO RURAL EM MEIO A UMA REGIÃO DENSAMENTE URBANIZADA, FLORIANÓPOLIS/SC<sup>1</sup>

**Rodrigo Sartori Bogo**

Mestrando em Geografia (Desenvolvimento Regional e Urbano) na Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis/SC  
<RSbogo@gmail.com>

**André Felipe Pacheco de Lima Tabalipa**

Graduando em Geografia na Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis/SC  
<andretabalipa@gmail.com>

---

**Resumo:** Resultante do estágio de dois graduandos de licenciatura em Geografia, este trabalho trata-se de uma discussão e revisão acerca dos trabalhos de campo e das relações entre espaços rurais e urbanos, tendo como estudo de caso uma saída de campo realizada com alunos de ensino médio de uma escola pública federal do município de São José/SC. Tendo como objetivo discutir a importância, limites e potencialidades do trabalho de campo no ensino de geografia no nível do Ensino Médio, assim como a função do estudo de caso para as discussões sobre a transição urbano-rural, utilizaram-se de revisão bibliográfica detalhada e conclusões derivadas do trabalho de campo em si. Como resultado, percebeu-se que os trabalhos de campo são importante componente da escolarização, especialmente na disciplina escolar de geografia. Além disso, por via da descrição e das observações do trabalho de campo aqui utilizado como estudo de caso, realizado em sítio agroflorestal no bairro Ratonas (Ilha de Santa Catarina, município de Florianópolis/SC), foi possível concluir que uma atividade deste tipo tem muito a contribuir nas discussões que envolvem a transição e a interpretação dos limites entre espaços rurais e urbanos. Sendo este tema componente essencial do currículo do Ensino Médio, acredita-se que atividades de campo, bem planejadas e estruturadas, são ferramentas pedagógicas essenciais para atingir um resultado adequado do processo de ensino-aprendizagem.

**Palavras-chave:** Trabalho de campo; Espaço rural; Geografia escolar; Agrofloresta;

---

Florianópolis, Santa Catarina, Brasil.  
ISSNe 2359-1870, v. 6, n. 9, maio 2019 ©.  
Universidade Federal de Santa Catarina.  
Todos os direitos reservados.

---

---

<sup>1</sup> Artigo submetido em 21/12/2018 e aceito em 29/03/2019.

## **LAS CONTRIBUCIONES DEL TRABAJO DE CAMPO PARA GEOGRAFÍA EN LA ENSEÑANZA MEDIO: INTERSIÓN RURAL EN MEDIO A UNA REGIÓN DENSAMENTE URBANIZADA, FLORIANÓPOLIS / SC**

---

**Resumen:** Este trabajo se trata de una discusión y revisión acerca de los trabajos de campo y de las relaciones entre espacios rurales y urbanos, teniendo como estudio de caso una salida de campo realizada con alumnos de Enseñanza Media de una escuela pública federal del municipio de San José / SC. Con el objetivo de discutir la importancia, límites y potencialidades del trabajo de campo en la enseñanza de geografía en el nivel de la Enseñanza Media, así como la función del estudio de caso para las discusiones sobre la transición urbano-rural, se utilizaron de revisión bibliográfica detallada y las conclusiones derivadas del trabajo de campo de campo en sí. Como resultado, se percibió que los trabajos de campo son un importante componente de la escolarización, especialmente en la disciplina escolar de geografía. Además, a través de la descripción y de las observaciones del trabajo de campo aquí utilizado como estudio de caso, realizado en sitio agroforestal en el barrio Ratones (Isla de Santa Catarina, municipio de Florianópolis/SC) fue posible concluir que una actividad de este tipo tiene mucho a contribuir en las discusiones que involucran la transición y la interpretación de los límites entre espacios rurales y urbanos. Siendo este tema componente esencial del currículo de la Enseñanza Media, se cree que actividades de campo, bien planificadas y estructuradas, son herramienta pedagógica esencial para alcanzar un resultado adecuado del proceso de enseñanza-aprendizaje.

**Palabras-clave:** Trabajo de campo Espacio rural; Geografía escolar; Agroforestería;

## **FIELD WORK CONTRIBUTIONS TO HIGH SCHOOL GEOGRAPHY: A RURAL INTERSECCION IN A DENSE URBAN REGION, FLORIANÓPOLIS/SC**

---

**Abstract:** Resulting of an internship by two geography graduation students, this work treats about a discussion and revision of field works and the relations between rural and urban spaces, having as case of study a field work done with high school students from a federal public school of the São José/SC municipality. Having as objective to discuss the importance, limits and potentialities of field work in geography teaching at high school level, as well as this case of study to discussions about the urban-rural transition, bibliography research and conclusions taken by the field work itself were used. As a result, it realized that field works are important components of the scholar process, especially in scholar Geography. Beyond that, through descriptions and observations of this case of study field work, done at a agroforestry farm in Ratones neighborhood (Santa Catarina island, Florianópolis/SC municipality), it was possible to conclude that activities like these have a lot to contribute on discussions about transition and interpretations about rural and urban spaces limits. Being this content an essential component of high school's curriculum, it is believed that well planned and structured field works are an essential pedagogic tool to achieve appropriate results of the teaching-learning process.

**Keywords:** Field work; Rural space; Scholar geography; Agroforestry;

## 1. INTRODUÇÃO

Viagens de estudo ou trabalho de campo podem desempenhar um papel importante no processo de ensino-aprendizagem, portanto devem ser instrumentos frequentes na educação escolar. Durante o segundo semestre de 2018 os autores foram membros da disciplina Estágio Curricular Supervisionado de Licenciatura em Geografia I, na qual assumiram a regência de uma turma de terceiro ano de ensino médio do Instituto Federal de Santa Catarina – Campus São José por um prazo aproximado de dois meses. Isso significa dizer que, embora tenham tido a orientação tanto do professor supervisor, quanto do professor-orientador da disciplina, foram responsáveis por realizar o planejamento das aulas, bem como, ministrá-las durante o período. Compreendendo tais incumbências e reconhecendo trabalhos de campo como parte fundamental para a formação de um aluno em geografia, após terem sido abordadas questões acerca de geografia urbana e geografia agrária em classe, os autores estruturaram e propuseram, como encerramento de suas atividades com a turma, uma saída de campo com o destino ao Sítio Agroflorestal Flor de Ouro, localizado no distrito de Ratoles, do município de Florianópolis, área caracterizada como interseção rural em meio a uma região densamente urbanizada.

O presente artigo tem, portanto, o objetivo de suscitar reflexões acerca dos pressupostos teóricos que embasam as contribuições de atividades em campo para a formação escolar, sobretudo em geografia, e também trazer o estudo de caso e as experiências e conclusões dos autores enquanto aplicadores da referida metodologia.

## 2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

É corrente na literatura acadêmica acerca das técnicas pedagógicas e de ensino que as técnicas tradicionais estão presentes no ambiente escolar, sem grandes alterações estruturais, desde o século XIX (MIZUKAMI, 2001). Houveram, naturalmente, grandes avanços neste período no que diz respeito à compreensão da educação em diversas frentes, como na psicologia educacional, compreensão de técnicas de didática, abordagens de ensino-aprendizagem e também sobre os próprios conteúdos do currículo escolar.

No entanto, como citado acima, no caso da escola brasileira, fatores diversos fazem que a estrutura de ensino esteja ainda muito vinculada às técnicas e compreensões tradicionais. Não por via de juízo de valor, mas sim por uma diversidade de evidências, autores colocam a dificuldade crescente que educadores têm em tornar o conteúdo escolar atrativo para os estudantes, visto aspectos como a estrutura do sistema de ensino e a falta de aproximação entre a realidade do docente e as temáticas trabalhadas (CARVALHO & SANTOS, 2013; MIZUKAMI, 2001; NEVES, 2010; SILVA *et al.*, 2014).

Silva *et al.* (2014) avançam nesta discussão ao afirmarem que o uso exclusivo das técnicas tradicionais tende a tornar o processo educativo monótono e unilateral, não permitindo que os alunos exercitem sua criatividade e outros aspectos importantes que caracterizariam sua “inteligência”. Os autores resumem bem a questão ao afirmar que é necessária uma tentativa de aproximação entre docentes e discentes por via da linguagem e de técnicas que aproximem os conteúdos curriculares da realidade prática, em vivência.

Recentemente nos estudos em educação, percebeu-se que os métodos tradicionais (assim como outros propostos neste campo de estudos) apresentam limites significativos no que diz respeito à abordagem das novas técnicas informacionais e ao acesso “ilimitado” de informação rápida e sumarizada por parte dos estudantes, por via da internet em aparelhos celulares e notebooks, por exemplo. Consequentemente, muitos dos recursos ou das estratégias utilizadas em sala de aula (independentemente de sua concepção teórica-metodológica, sejam elas tradicionais, cognitivistas, sócio-construtivistas, humanistas etc.) se

demonstram defasados e desinteressantes para os alunos (CARVALHO, 2009; BRANDÃO & MELLO, 2013).

A contribuição de Carvalho (2009), mesmo que já possa ser considerada datada, vide as agressivas alterações dos últimos 10 anos, é importante ao deixar claro que:

O mundo contemporâneo, neste momento da história, está marcado pelos avanços na comunicação, na informática e por outras tantas transformações tecnológicas e científicas. Essas transformações intervêm nas várias esferas da vida social, provocando mudanças econômicas, sociais, políticas, culturais, afetando, também escolas e o exercício profissional da docência. Isto se reflete nos tipos de atividades propostas em sala de aula (CARVALHO, 2009, p. 35).

Uma consequência direta destas conclusões é a necessidade de utilização de técnicas variadas e consideradas até alternativas, para impedir que o processo de ensino-aprendizagem em sala de aula se torne moroso para estudantes e até para os professores. No que diz respeito às tecnologias, estudos diversos como os de Amade & Painho (2013), Brandão e Mello (2013) e Calado (2012) trazem evidências importantes de seus benefícios para a geografia escolar. Porém, o enfoque desta pesquisa se deu em outra técnica, e que pode tanto se diferir significativamente, quanto aproveitar das geotecnologias para sua elaboração: os trabalhos de campo.

É importante diferenciar a abordagem acadêmica do trabalho de campo de sua aplicação no ambiente escolar. Assim como há a necessidade de uma transposição didática entre as pesquisas realizadas em ambiente acadêmico na Geografia para o que é efetivamente aplicado nos currículos dos Ensinos Fundamental e Médio, o mesmo se aplica para o que também pode ser chamado de “viagens de estudo”.

Este método, que pode servir a diversas finalidades, tem historicamente um papel fundamental na Geografia enquanto ciência, algo que é apresentado e discutido por Rio (2011), Sansolo (2000) e Serpa (2006), no que diz respeito ao âmbito acadêmico. No entanto, enfocaremos aqui em sua aplicação para a realidade escolar, com alunos da formação básica, que também recebem significativa atenção de pesquisadores do campo das ciências humanas. O trabalho de Domingos & Dutra (2018) é importante para compreender um breve panorama destas pesquisas.

Tratando já de forma aprofundada o tema, podemos tomar a seguinte definição para discutir efetivamente a importância desta técnica e do estudo de caso apresentado adiante:

O trabalho de campo é entendido como toda e qualquer atividade investigativa e exploratória que ocorre fora do ambiente escolar, é um tipo de atividade que é na maioria das vezes muito bem aceita pelos alunos, em função da possibilidade de sair da rotina escolar de sala de aula, e é um instrumento didático importante no ensino (SOUZA; PEREIRA, 2016, p. 2).

Salienta-se que este método de ensino pode ser realizado em diferentes escalas e com os mais variados objetivos. Podem-se realizar trabalhos de campo com duração de dias a locais distantes, ou de minutos a locais próximos ou até internos à escola. Além disso, é evidente a possibilidade de abordagens multi e interdisciplinares desta técnica que, apesar de aqui tratarmos especificamente da Geografia, pode ser utilizada por toda e qualquer disciplina do currículo escolar em abordagens integradas ou segmentadas, seguindo suas próprias perspectivas (LIMA & ASSIS, 2005).

De forma a resumir a importância desta prática e suas possibilidades, são apresentadas aqui suas quatro funções principais:

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; CARNEIRO, 1993, p. 90).

Conforme a abordagem dos autores, é possível compreender como esta prática pode alterar, pelo menos de forma parcial, o contexto desfavorável do qual está inserida a escola brasileira, principalmente na esfera das instâncias governamentais e municipais, como falado anteriormente. A quebra da rotina, a abordagem prática e de vivência, assim como a interação menos segmentada entre docentes e discentes e internamente entre os próprios alunos pode promover experiências de alto ganho para o processo de ensino-aprendizagem.

No entanto, atingir o patamar de um trabalho de campo benéfico e de qualidade tanto ao professor quanto aos alunos não é automático. Como ressalta detalhadamente Callai *et al* (2001), é necessário um processo de planejamento adequado das atividades, tanto do que será realizado no campo quanto em sala de aula. Para evitar que a viagem de estudos seja somente uma “viagem” e perca seu caráter de “estudos”, cabe ao professor apresentar as matrizes conceituais e discussões que são prévias ao evento, visto o grau de importância que normalmente uma atividade deste tipo tem para professores, alunos e até coordenação pedagógica.

Em adição, Callai *et al* (2001) advertem que todo o processo deve ser feito de forma bem estruturada e vinculada ao conteúdo programático da disciplina, evitando o “fazer pelo fazer”. Conseqüentemente, é necessário não somente uma abordagem prévia, mas também a realização de atividades posteriores, independentemente das técnicas utilizadas (trabalhos em sala, apresentação de seminário, relatórios etc.). Vincular o campo à avaliação é importante para valorizar a atividade e também se desvincular dos métodos estritamente tradicionais usados, com frequência, para consolidar as notas dos alunos.

Ou seja, o primeiro passo para um trabalho de campo adequado às discussões aqui propostas é que os alunos, e não só o professor, compreendam que se trata de uma ferramenta pedagógica, complementar (e quiçá essencial) no processo educativo. A eficácia da conexão entre a atividade de campo, a prática dos alunos e as discussões fundamentadas em sala devem ser foco central do professor ao propor tal método “alternativo”.

Outro aspecto a ser considerado são os limites das saídas de campo, visto que estamos aqui, por enquanto, somente a ressaltar suas potencialidades. Neves (2010) trata de trazer esta problemática, ao apresentar os principais entraves para sua aplicação na escola brasileira, como: falta de conhecimento aprofundado das potencialidades da técnica por parte dos professores, estrutura institucional das escolas brasileiras, o tempo disponível para realização das atividades (mesmo as de caráter mais simples) e recursos financeiros e materiais disponíveis, problemática essencial das escolas estaduais e municipais do caso brasileiro. Carvalho, Santos e Oliveira (2013) também levantam limites, como número de alunos, possibilidade de alteração dos objetivos durante a realização da atividade, ou a insuficiência de tempo ou aulas para entendimento dos fenômenos.

É necessário também compreender que este tipo de atividade, novamente tratando de suas potencialidades, tende a cumprir funções que vão além exclusivamente da sala de aula. Muito se discute sobre a função social da escola e quais o seu objetivo a longo prazo para com a formação dos alunos. Ora, sendo a Geografia uma ciência e também uma disciplina escolar, sua compreensão deve ultrapassar os portões da escola, algo do qual as viagens de estudo têm capacidade de auxiliar. O aluno, independentemente da idade (considerando, claramente, os estágios de desenvolvimento cognitivo), pode se aproveitar do campo para compreender o espaço geográfico, do qual faz parte e também de outros conceitos, como ressaltado por Lima e Assis (2005).

Conforme os autores, interpretações mais aprofundadas e localizadas da paisagem e do

lugar só são possíveis por via de uma incorporação da vivência e do cotidiano, permitindo que ao final da atividade e do período escolar a percepção dos alunos seja crítica e construtiva. O primeiro destes conceitos permite uma compreensão mais integrada dos fenômenos dentre diferentes campos do conhecimento (e do currículo escolar), enquanto o segundo permite maior identificação da criança/adolescente com os espaços que frequenta.

Sabe-se, porém, que atingir o grau de compreensão dos conceitos e os demais objetivos listados aqui não é tarefa fácil e demanda, como já citado anteriormente, planejamento adequado e dedicação do profissional docente. De forma a maximizar as possibilidades e tentar escapar de alguns limites, Domingos e Dutra (2018) sintetizam algumas propostas, baseando-se em Neves (2010):

Uma boa alternativa é a utilização de ambientes próximos ao local da escola, que criam identificação com o lugar para os alunos e tornam a logística do trabalho de campo mais simples. Outra vantagem para a Geografia é que, por ser tanto disciplina escolar quanto ciência muito ampla, permite o uso do trabalho de campo em diferentes períodos pedagógicos, gerando uma maior progressão na relação ensino-aprendizagem no caminho do estudante para compreensão da Geografia (DOMINGOS & DUTRA, 2018, p. 46).

Na próxima seção, os autores tratam de apresentar e discutir um estudo de caso que teve como o objetivo a aplicação dos conceitos discutidos até aqui.

### 3. ESTUDO DE CASO

Considerando o arcabouço teórico apresentado nesta pesquisa e outros trabalhos importantes, como o breve manual de Tomita (1999) sobre a elaboração deste instrumento de ensino, procurou-se identificar a aplicação destas discussões por via de um estudo de caso, realizado durante o estágio em licenciatura de ambos os autores, no segundo semestre de 2018. Buscando aprofundar os conteúdos apresentados durante as aulas com os alunos do terceiro ano do Ensino Médio e Técnico Integrado do Instituto Federal de Santa Catarina, campus São José, optou-se por um trabalho de campo que finalizasse o período de atividades.

Os autores escolheram trabalhar com os alunos em uma visita guiada, também acompanhados dos dois professores-orientadores do estágio, a uma fazenda agroflorestal localizada no bairro Ratoles, no município de Florianópolis. A visita teve como objetivos apresentar um sistema agrícola diferenciado, discutir conceitos de sustentabilidade e relação homem-natureza, assim como suscitar indagações acerca dos limites entre espaços urbano e rural, temática de parte das atividades em sala de aula.

A atividade, tal qual deve ser uma atividade em campo (CALLAI *et al*, 2001), teve seu início em semanas anteriores a data da visita em si. O primeiro passo fora adequar a proposta de atividade aos conteúdos já trabalhados e aos que ainda viriam a ser, de modo que pudesse ser significativa para os alunos. Avaliando-se que no período seriam abordadas questões referentes à geografia urbana, dinâmica das cidades e seu planejamento, questões referentes ao espaço rural, sistemas agrícolas e biossegurança, bem como suas caracterizações enquanto espaços geográficos distintos e a relação dialética que estabelecem, os autores se desafiaram a encontrar, e aparentemente com significativo sucesso, uma concepção de atividade que congregasse à grande maioria dos conteúdos. Vimos, portanto, no Sítio Agroflorestal Flor de Ouro a possibilidade de fazer essa síntese.

O Sítio Agroflorestal Flor de Ouro está situado na porção insular do município de Florianópolis, no distrito de Ratoles. Este é caracterizado por ser um elo entre o que existe hoje e o que existiu no passado do município, preservando aspectos da cultura açoriana, e dentre seus aproximados 2000 habitantes, a grande maioria desenvolve atividade agropecuária, tendo se notado ênfase nas práticas agroecológicas nos últimos anos (IBGE,

2010). Trata-se de um caso curioso de área rural em meio a arredores densamente urbanizados, fazendo dessa paisagem propícia para o estudo da transição de um espaço rural para um espaço urbano e vice-versa.

Quanto à localidade escolhida dentro do distrito, O Sítio Flor de Ouro, com seus 7 hectares, constitui-se como pequena propriedade. Nela destacamos o sistema de produção agrícola agroflorestal adotado pela fazenda, que busca desenvolver culturas agronômicas em consórcio com a floresta, ou seja, são preservadas e reproduzidas características que remetem e se assemelham ao processo natural de desenvolvimento das vegetações. Para tanto, não são utilizados fertilizantes, agrotóxicos, nem qualquer espécie de insumo agrícola artificial em seus cultivos, que, por conseguinte gera alimentos mais saudáveis e agride menos o ambiente, conforme a fala dos responsáveis. Caracterizando-se, portanto, como uma área favorável ao estudo do funcionamento de um modo de produção que rompe com os modelos tradicionais e explora alternativas sustentáveis.

Para a realização da atividade, contamos com o apoio da infraestrutura disponibilizada pelo Instituto Federal de Santa Catarina, e do auxílio do professor regente da disciplina para o agendamento do meio de transporte dos alunos, reduzindo assim, os custos da atividade. A distância entre a escola e o local é de aproximadamente 40 km, a visita ocorreu no período matutino, tendo duração das 7h30min às 12h30min (considerando o tempo de deslocamento). A prática foi guiada por um dos agrônomos responsáveis pela propriedade, e também nos fora servido um café colonial, razões pelas quais foram cobrados R\$ 30,00 por estudante.

O Sítio trabalha com três grandes linhas de atuação, sendo elas: produção agrícola, educação ambiental (por meio da promoção de visitas) e oferta de cursos de manejo de agroflorestas e meliponicultura<sup>2</sup>. Nossa visita atendeu à segunda linha de atuação.

Ao chegarmos na propriedade, fomos recepcionados pelo referido agrônomo responsável, em um primeiro momento, nos foram apresentadas características gerais acerca do funcionamento de uma agrofloresta (Figura 1), tamanho da propriedade, culturas ali produzidas, formas de comercialização e a relação entre estabelecimento e consumidores. Durante a explanação, o guia e os demais professores estabeleceram conexões entre os conteúdos abordados em classe e o que estava sendo apresentado. As principais temáticas desse primeiro momento da atividade giraram entorno principalmente da crítica aos modelos tradicionais de produção agrícola. Como enfoque principal, tratou-se da monocultura de *commodities* como soja, milho e demais gêneros alimentícios que fazem uso intensivo de agrotóxicos e insumos, objetivando maior produtividade e atender a demandas de um mercado industrial, sobretudo externo, que acabam por gerar distanciamento entre o produto e quem o consome, distanciamento esse responsável muitas vezes pelo desconhecimento da procedência e riscos à saúde daquilo que se ingere. Ainda acerca dessa questão, nos foi explicitado o modo sob o qual o Sítio comercializa seus produtos, um sistema de assinaturas em que o cliente recebe uma cesta semanalmente com quinze itens correspondentes ao que fora produzido pelo sítio no período. As cestas acompanham informações nutricionais sobre os produtos, modos de preparo e receitas culinárias. Nessa etapa, os estudantes puderam perceber que existem formas de se produzir no campo de maneira rentável e ao mesmo tempo harmônica com o ambiente, sendo também de interesse para repensar a lógica de nossa sociedade de consumo.

---

<sup>2</sup> Criação artesanal de abelhas da subfamília dos meliponíneos, conhecidas coloquialmente por abelhas-da-terra ou abelhas-sem-ferrão.

Figura 1 – Explicação acerca do funcionamento do sistema agroflorestal pelo guia



Fonte: Os autores (2018).

Em um segundo momento, fomos levados às áreas de plantio (Figura 2), lá os alunos tiveram contato com espécies vegetais em crescimento e alimentos que consomem diariamente, porém que desconhecem a origem. O conceito de agrofloresta trabalha com níveis de estratificação, em que são produzidas em uma mesma área, herbáceas, leguminosas, frutas e madeira. Nessa etapa da visita, as discussões estiveram mais associadas às questões biológicas que envolvem a produção, quais os nutrientes necessários para o solo e as formas de adubá-lo sem que a necessidade de químicos artificiais. Ali também puderam entender que a natureza em seu ritmo natural trabalha em cooperação, lhes foram explicadas as relações de mutualismo existentes entre as próprias espécies cultivadas lado a lado, os insetos, pássaros e demais animais que habitam o ambiente. Foi uma importante etapa da visita, pois desse modo os alunos observaram que é possível se obter rentabilidade através de práticas intensivas não mecanizadas de agricultura, e que não sejam agressivas ao meio.

Figura 2 – Cultivo agroflorestal em estufa



Fonte: Os autores (2018).

No terceiro momento da programação, professores e alunos foram convidados para tomar um café em uma mesa farta de alimentos que tiveram origem no próprio sítio, como: chás, sucos, bolos, pães, geleias, doces, variedades de mel, pastas e patês dos mais diferentes sabores. Para além da confraternização, enquanto degustávamos as especiarias, os alunos se sentiram mais livres para esclarecerem dúvidas acerca dos temas trabalhados e até mesmo sobre questões desenvolvidas em sala de aula. Em diálogos com os colegas, diziam estarem contentes com a atividade, e que, apresentariam o sítio e estimulariam seus pais a conhecerem e consumirem produtos de origem orgânica.

Já próximo aos encaminhamentos finais da aula, nos foi mostrado parte da criação de abelhas e das técnicas de meliponicultura, visto que as abelhas exercem um papel fundamental no sítio, não só como renda por via da comercialização do mel, mas também são elas as principais responsáveis pela polinização das flores e frutas que no sítio crescem. Desse modo, os alunos, mais uma vez, tiveram a demonstração da integração entre todas as

atividades que ali se desenvolvem. Após isso, foram feitas as considerações finais por parte do guia e dos professores da disciplina, e a programação chegou ao seu fim.

Percebe-se que em estudo de campo como esse, as reflexões não se findam ao fim das atividades visto que, aparentemente, os alunos se apropriam do que aprenderam e incorporam parte do que observaram em seus cotidianos, fato que nos leva a crer que, quando devidamente estruturadas e articuladas com os conteúdos expostos em classe, os trabalhos em campo, não só cumprem seu papel pedagógico, mas também exercem caráter formativo. A partir deles, os estudantes são estimulados a pensarem sobre realidades que muitas vezes não vivem e desconhecem, tornando-os, portanto, mais críticos e mais sensíveis aos problemas que os rodeiam.

#### **4. RESULTADOS OBTIDOS E CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A partir do arcabouço teórico aqui tratado, discorrendo sobre a importância, limites e possibilidades dos trabalhos de campo, especialmente na geografia escolar e sua conexão com o estudo de caso elaborado para esta pesquisa é possível estabelecer as relações necessárias para obter conclusões pertinentes.

Primeiramente, que as afirmações levantadas pelos autores citados devem ser aplicadas no que diz respeito ao procedimento que envolve trabalhar com viagens de estudo no currículo dos cursos da geografia escolar. A necessidade de um planejamento adequado, com a escolha de um local para a visita que tenha bom grau de pertinência, assim como a constante tarefa de traçar paralelos entre os conteúdos de sala e o visto no campo foram aspectos diretamente sentidos pelos docentes envolvidos (tanto os orientadores quanto os estagiários). A boa recepção por parte dos alunos à atividade se deve também pelo cuidado ao realizar a mesma.

O segundo aspecto é a de compreensão de quando utilizar a visita guiada ou métodos construtivos (LIMA & ASSIS, 2005) para a realização de trabalhos de campo. Tendo conhecimento acerca dos conteúdos trabalhados em sala, foi opção dos autores a escolha pela visita guiada, de forma a propiciar aos alunos contato com informação de alta qualidade que, juntamente do apoio dos autores, serviu como importante complementação ao currículo da turma.

Outro importante tema a ser considerado é a totalidade do contexto educativo do trabalho de campo, que vai além da realização da atividade em si. Conforme os autores citados anteriormente, sabe-se que tal ferramenta educativa deve ser elaborada a partir do processo de “pré-campo, campo e pós-campo”, numa abordagem totalizante. No entanto, por dificuldades que envolvem o calendário de realização das atividades e a estrutura da disciplina, não foi possível por parte dos autores construir o “pós-campo”, ou seja, uma avaliação juntamente aos estudantes, como trabalhos em sala ou um relatório. Uma consequência deste aspecto foi uma menor adesão à saída (ainda que a maior parte da turma tenha comparecido), ainda que não exclusivamente, visto que condições climáticas, financeiras e logísticas podem ter atrapalhado alguns dos discentes. Estas questões servem também para identificar também os limites levantados pela bibliografia acerca do trabalho de campo, e não somente suas potencialidades.

Ao final, cabe ressaltar que haveriam ainda outras possibilidades e resultados a serem extraídos deste estudo de caso, como, por exemplo, identificar a adesão por parte dos alunos acerca dos temas tratados na própria saída de campo, ou uma investigação mais aprofundada com o objetivo de perceber a percepção dos mesmos sobre a temática dos limites entre os espaços rural e urbano, tema de discussão das aulas. Mesmo assim, acredita-se que o objetivo do trabalho foi atingido, visto que foi possível, por via do estudo de caso, identificar empiricamente as vantagens deste tipo de ferramenta pedagógica, em consonância com a bibliografia supracitada. Além disso, perceber nos alunos o vislumbre pelos temas durante o

trabalho de campo, avanços na interpretação da realidade e maior estímulo pela geografia escolar servem como frutos que vão além de resultados práticos e quantitativos, mas se aproximam da valorização de uma escola pública de maior qualidade e vivência.

## 5. REFERÊNCIAS

AMADE, Nelson; PAINHO, Marco. Google Earth como Ferramenta Didática: Um estudo de caso numa escola secundária. **Revista Electrónica de Investigación e Desenvolvimento**, Beira, v. 1, n. 1, p.1-14, dez. 2013. Disponível em: <<http://reid.ucm.ac.mz/index.php/reid/article/view/6>>. Acesso em: 12 jul. 2017.

BRANDÃO, Inêz de Deus Neiva; MELLO, Márcia Cristina de Oliveira. Recursos didáticos no ensino de Geografia: Tematizações e possibilidades de uso nas práticas pedagógicas. **Revista Geografia e Pesquisa**, Ourinhos, v. 7, n. 2, p.81-97, dez. 2013.

CALADO, Flaviana M. **O ensino de Geografia e o uso dos recursos didáticos e tecnológicos**. Geosaberes, Fortaleza, v. 3, n. 5, p.12-20, jan. / jun. 2012.

CALLAI, Helena C. *et al.* O estudo do município e o ensino de história e geografia. Ijuí, Unijuí, 1988. In: \_\_\_\_\_. **A geografia e a escola: muda a geografia? Muda a escola?** Terra Livre - Paradigmas da geografia Parte I, São Paulo: AGB, número 16, 1º semestre/2001, p. 133-152.

CARVALHO, R. **As Tecnologias no Cotidiano Escolar: Possibilidades de Articular o Trabalho Pedagógico aos Recursos Tecnológicos**. Cambará. 2009. Disponível em: <[www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1442-8.pdf](http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1442-8.pdf)>. Acesso em 29 Nov 2018.

CARVALHO, Breylla Campos; SANTOS, André Henrique Bezerra dos; OLIVEIRA, Déborah de. **Trabalho de campo como recurso didático no ensino de geografia física**. 2013. Disponível em: <[http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/janeiro2013/geografia\\_artigos/artigocarvalho\\_aula\\_campo\\_geofisica.pdf](http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/janeiro2013/geografia_artigos/artigocarvalho_aula_campo_geofisica.pdf)>. Acesso em: 30 nov. 2018.

COMPIANI, M.; CARNEIRO, C. D. R. 1993. Os papéis didáticos das excursões geológicas. **Enseñanza de las Ciencias de la Tierra**, n.1-2, p.90-98.

DOMINGOS, Karine; DUTRA, Rodolfo. Vivência do estágio docente nos anos finais: As possibilidades metodológicas para a docência. Desafios e aplicações de saídas de campo. **Pesquisar: Revista de Estudos e Pesquisas em Ensino de Geografia**, Florianópolis, v. 5, n. 8, p.42-50, set. 2018. Disponível em: <<http://incubadora.periodicos.ufsc.br/index.php/pesquisar>>. Acesso em: 30 nov. 2018.

Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Censo Demográfico 2010**. 2010. Disponível em: <<https://censo2010.ibge.gov.br/>>. Acesso em: 13 nov. 2018.

LIMA, Vanuzia Brito; ASSIS, Lenilton Francisco de. Mapeando alguns roteiros de trabalho de campo em Sobral-CE: Uma contribuição ao ensino de geografia. **Revista da Casa da Geografia de Sobral**, Sobral, v. 7, n. 1, p.109-121, jan. 2005.

MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. **Ensino: As abordagens do processo**. 12. ed. São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária, 2001. 119 p.

NEVES, K. F. T. V. **Os trabalhos de campo no ensino de Geografia:** Reflexões sobre a prática docente na educação básica. Ilhéus: Editora da Uesc, 2010. 137 p.

RIO, Gisela A. P. do. *Trabalho de Campo na (Re)construção da Pesquisa Geográfica:* Reflexões Sobre Um Tradicional Instrumento de Investigação. **Espaço Aberto**, PPGG - UFRJ, V. 1, N.1, p. 07-19, 2011.

SANSOLO, Davis Gruber. *O trabalho de campo e o ensino de geografia.* **Geosp**, São Paulo, v. 1, n. 7, p.135-145, jun. 2000. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/geosp/issue/view/9239>>. Acesso em: 30 nov. 2018.

SERPA, Ângelo. O trabalho de campo em geografia: Uma abordagem teórico-metodológica. **Boletim Paulista de Geografia**, São Paulo, v. 1, n. 84, p.7-24, dez. 2006.

SILVA, M. M. da C.; SILVA, C. R.; SILVA, R. P.; SILVA, L. A. P. Dificuldades de Aprendizagem no Ensino de Geografia no 7º Ano da U. E. Florisa Silva em Canto do Buriti-PI. In: **Revista de Estudos e Pesquisas em Ensino de Geografia**. Florianópolis, v. 1, n. 2, out. 2014, p. 78-96.

SOUZA, J. C.; PEREIRA, R. M.. **Uma Reflexão Acerca da Importância do Trabalho de Campo e Sua Aplicabilidade no Ensino de Geografia.** Disponível em: <[https://observatoriogeogoiias.iesa.ufg.br/up/215/o/uma\\_reflexao\\_acerca\\_da\\_importancia\\_do\\_trabalho\\_de\\_campo.pdf](https://observatoriogeogoiias.iesa.ufg.br/up/215/o/uma_reflexao_acerca_da_importancia_do_trabalho_de_campo.pdf)>. Acesso em 05 nov 2016.

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.