

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE CIÊNCIAS NATURAIS E EXATAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA E
GEOCIÊNCIAS**

**ENSINO DE GEOGRAFIA E O TRABALHO DE
CAMPO: CONSTRUINDO POSSIBILIDADES DE
ENSINO E APRENDIZAGEM SOBRE O ESPAÇO
URBANO E RURAL EM JÚLIO DE CASTILHOS, RS**

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

Carmen Candida Cioccari

**Santa Maria, RS, Brasil
2013**

**ENSINO DE GEOGRAFIA E O TRABALHO DE CAMPO:
CONSTRUINDO POSSIBILIDADES DE ENSINO E
APRENDIZAGEM SOBRE O ESPAÇO URBANO E RURAL
DE JÚLIO DE CASTILHOS, RS**

Carmen Candida Cioccari

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação
em Geografia e Geociências, Área de Concentração Produção do
Espaço e Dinâmica Regional, da Universidade Federal de Santa Maria
(UFSM, RS), como requisito parcial para obtenção do grau de
Mestre em Geografia.

Orientador: Prof. Dr. Benhur Pinós da Costa

**Santa Maria, RS, Brasil
2013**

Ficha catalográfica elaborada através do Programa de Geração Automática da Biblioteca Central da UFSM, com os dados fornecidos pelo (a) autor (a).

Cioccare, Carmen Cândida

Ensino de geografia e o trabalho de campo:
construindo possibilidades de ensino e aprendizagem
sobre o espaço urbano e rural em Júlio de Castilhos, RS /
Carmen Cândida Cioccari.-2013.

91 p.; 30cm

Orientadora: Benhur Pinós da Costa

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa
Maria, Centro de Ciências Naturais e Exatas, Programa de
Pós-Graduação em Geografia e Geociências, RS, 2013

1. Trabalho de campo. 2. Geografia. 3.
Alunos/educandos. 4. Construção do conhecimento. I.
Costa, Benhur Pinós da II. Título.

**Universidade Federal de Santa Maria
Centro de Ciências Naturais e Exatas
Programa de Pós-Graduação em Geografia**

A Comissão Examinadora, abaixo assinada,
Aprova a Dissertação de Mestrado

**ENSINO DE GEOGRAFIA E O TRABALHO DE CAMPO:
CONSTRUINDO POSSIBILIDADES DE ENSINO E APRENDIZAGEM
SOBRE O ESPAÇO URBANO E RURAL EM
JÚLIO DE CASTILHOS, RS**

Elaborada por
Carmen Candida Cioccari

Como requisito parcial para obtenção do título de
Mestre em Geografia

COMISSÃO EXAMINADORA:

Benhur Pinós da Costa, Dr. (UFSM)
(Presidente/Orientador)

Amélia Batista Nogueira, Dr.^a (UFAM)

Mauro Kumpfer Werlang, Dr. (UFSM)

Santa Maria, RS, 26 de julho de 2013.

DEDICATÓRIA

*Aos meus amores:
minha filha Gabrielle e ao meu companheiro Jaime;
pessoas que eu aprendi a amar;
os melhores amigos que uma mulher pode ter.
Queridos incentivadores,
que me ajudaram de todas as maneiras imagináveis.*

AGRADECIMENTOS

Não poderia deixar de começar agradecendo a Deus, causa primeira de todas as coisas, por mais esta oportunidade de vivências e aprendizados. Por me dar força em momentos de fraqueza e por me iluminar para seguir em frente.

À Universidade Federal de Santa Maria pelo fortalecimento do saber e pela formação profissional abrindo portas para a vida.

Ao meu orientador, Prof. Dr. Benhur Pinós da Costa, por sua compreensão, dedicação, por ter compartilhado saberes e afazeres, permeados pelas relações interpessoais que se estabelecem com o entorno.

À banca examinadora por ter aceito o convite para compartilhar comigo este trabalho e que com certeza, contribuíram para meu aprimoramento e formação com seu exemplo pessoal.

A minha família, que se dedicaram em momentos difíceis e acreditaram na minha capacidade de superação.

A minha filha amada, Gabrielle, obrigada por tua existência e por fazeres parte da minha existência... Obrigada pelo carinho e dedicação.

Ao meu companheiro, Jaime Nereu, obrigada pela compreensão, pela solidariedade e pela disponibilidade que dedicou.

Agradeço de coração aos amigos pelo apoio, que de alguma forma entrecruzam ou entrecruzaram os caminhos da vida junto a mim, nesta caminhada ao encontro das minhas realizações pessoal-profissionais. Em especial, Denise Canfield, Gabriela Dambrós e Luciane Padilha.

Um agradecimento muito especial aos alunos que colaboraram com o trabalho de campo e também às pessoas do Assentamento Santa Júlia, que voluntariamente muito contribuíram para o sucesso da pesquisa.

Meu abraço fraterno e minha gratidão aos meus colegas e professores, que compartilharam conhecimentos comigo, contribuindo de forma significativa, para o meu processo de aprender a “ser mais gente” pela via das vivências.

EPÍGRAFE

“Educar é um processo no qual a criança ou o adulto convive com o outro e ao conviver se transforma espontaneamente, de maneira que seu modo de viver se faz progressivamente, mais congruente com o do outro no espaço de convivência. O educar ocorre, portanto, todo o tempo, de maneira recíproca como uma transformação estrutural contingente a uma história no conviver que resulta que as pessoas aprendem a viver de uma maneira que se configura segundo o conviver da comunidade onde vivem”.

Maturana (1994)

APRESENTAÇÃO

ENSINO DE GEOGRAFIA E O TRABALHO DE CAMPO: CONSTRUINDO POSSIBILIDADES DE ENSINO E APRENDIZAGEM SOBRE O ESPAÇO URBANO E RURAL EM JÚLIO DE CASTILHOS, RS

Esta pesquisa está vinculada à linha de pesquisa “produção do espaço e dinâmica regional”, uma vez que o ensino de Geografia está presente em todas as linhas de pesquisa, que o Programa de Pós-Graduação em Geografia e Geociências da Universidade Federal de Santa Maria oferece.

O trabalho de campo é o tema principal desta dissertação de mestrado. Por meio da metodologia de aprendizagem ou do recurso didático chamado de trabalho de campo, a pesquisa se baseou em dois métodos para fundamentar teorias e práticas ora apresentadas.

Na introdução desta pesquisa, o trabalho de campo é apresentado como um recurso didático possível de ser utilizado nas séries finais do ensino fundamental, sem que ocorram problemas de comportamento ou de disciplina dos alunos, os quais interagem de maneira satisfatória com a “aula diferente” e fora da sala de aula. Também são apresentadas as questões norteadoras da dissertação e os principais objetivos a serem contemplados.

No primeiro capítulo abordamos a inserção do trabalho de campo na ciência geográfica, demonstrando a sua importância; apresenta-se, ainda, um breve histórico geográfico do município de Júlio de Castilhos, enfatizando a situação da educação no município onde a escola se encontra, priorizando a educação como um todo, além da descrição da escola em que estudam os alunos que foram sujeitos desta pesquisa. O capítulo traz também as informações sobre o Assentamento Santa Júlia, palco do trabalho de campo realizado com base no método indutivo, e que remete aos resultados positivos da pesquisa.

No segundo capítulo, discorre-se sobre o trabalho de campo, tomando-se por base estudos de autores renomados da ciência geográfica, com o intuito de fundamentar a pesquisa norteada pelos métodos indutivo e dedutivo, que tanto contribuem na construção e ilustração do conhecimento científico. As classificações aqui apresentadas também servem para distinguir os trabalhos de campo feitos pelos professores para refletir os conteúdos ou para fixar o aprendizado, tão necessário no ensino escolar. Outra ferramenta fundamental do trabalho de campo é a evidência da construção das habilidades geográficas em nossos alunos, capazes de discernir os métodos utilizados.

O terceiro capítulo enfatiza os métodos utilizados, descrevendo-se a metodologia por meio da concepção teórica adotada na pesquisa. Os procedimentos metodológicos caminham por entre os ambientes rural e urbano, para mostrar diferentes direções que podem ser seguidas. Foram abordados os métodos utilizados na pesquisa, nos diferentes momentos em que foram trabalhados. Num primeiro momento, a ilustração do conhecimento já aprendido em sala de aula, pelo método dedutivo, posteriormente, o conhecimento científico é acrescentando à bagagem cultural e social do aluno.

No quarto capítulo, a avaliação do trabalho de campo bem como a autoavaliação, faz parte do trabalho no sentido de significar o ensino-aprendizagem, que levam aos resultados obtidos e já com opiniões formadas dos alunos. No entanto, as formas de avaliação não implicam diretamente na aprendizagem de um trabalho de campo.

RESUMO

Dissertação de Mestrado
Programa de Pós-Graduação em Geografia
Universidade Federal de Santa Maria

ENSINO DE GEOGRAFIA E O TRABALHO DE CAMPO: CONSTRUINDO POSSIBILIDADES DE ENSINO E APRENDIZAGEM SOBRE O ESPAÇO URBANO E RURAL EM JÚLIO DE CASTILHOS, RS

Autora: Carmen Candida Cioccari
Orientador: Prof. Dr. Benhur Pinós Da Costa
Data e Local da Defesa: Santa Maria, 26 de julho de 2013.

A pesquisa está relacionada aos usos de instrumentos, metodologias e ferramentas de aprendizagem, nas práticas pedagógicas da disciplina de Geografia. A problemática desta pesquisa consiste em analisar criticamente, a fim de compreender, como são desenvolvidas as aulas de Geografia, no contexto do aprendizado de uma escola pública. Do problema derivaram as seguintes questões: Qual a importância do trabalho de campo para as aulas de Geografia? De acordo com os métodos indutivo e dedutivo, qual o papel do trabalho de campo na composição do conhecimento geográfico? A participação e interação dos alunos, num processo formativo contribuem para o desenvolvimento da construção do conhecimento nas aulas de Geografia? O objetivo geral desta pesquisa visa avaliar as diferentes perspectivas utilizadas na prática de pesquisa e produzir um arcabouço teórico-metodológico sobre o trabalho de campo como fundamento norteador da aprendizagem de Geografia no ensino fundamental. A metodologia desenvolvida nesta pesquisa centra-se no trabalho de campo apresentado como fundamento norteador à aprendizagem geográfica na educação, uma vez que ela apresenta variáveis nas atividades de aprendizagem, contextualizada em ambientes não formais, onde os alunos poderão fazer contato com objetos e situações reais, relacionadas com o cotidiano e ao mesmo tempo com a científicidade do conteúdo de estudos propostos. O trabalho de campo foi realizado em dois ambientes e dividido em duas partes, sendo a primeira desenvolvida em ambiente urbano pelo método dedutivo e a segunda, em ambiente rural com o uso do método indutivo. Os resultados obtidos foram diferentes, no sentido da construção do conhecimento, mas ambos foram realizados com sucesso.

Palavras-chave: Trabalho de campo. Geografia. Alunos/educandos. Construção do conhecimento.

ABSTRACT

Dissertation of Master's degree
Graduate Program in Geography
Federal University of Santa Maria

TEACHING OF GEOGRAPHY AND FIELDWORK: BUILDING OPPORTUNITIES TEACHING ON URBAN SPACE AND COUNTRY IN JÚLIO DE CASTILHOS, RS

AUTHOR: CARMEN CANDIDA CIOCCARI
ADVISER: PROF. DR. BENHUR PINÓS DA COSTA

Date and Place of the defense: Santa Maria, RS, July, 26 2013.

The research is related to the use of instruments, methodologies and tools for learning the pedagogical practices of the discipline of geography. The problematic of this research is to analyze critically, in order to understand it, how the geography lessons are developed, in the context of learning in the public school. The problem derived from the following questions: What is the importance of field work for geography lessons? According to the inductive and deductive methods, what is the role of the field work in the composition of geographic knowledge? Does the participation and interaction of students, in a formative process, contribute to the development of the knowledge construction in geography lessons? The overall objective of this article is to evaluate the different perspectives used in the practice of field work as a guiding foundation of learning geography in elementary school. The methodology to be developed in this research focuses on field work present as a background in geographic education, since it has variables in learning activities, contextualized in environments that are not formal, where students will come in contact with objects and real situations, related to the daily life and, at the same time, with the scientificity of contents of proposed studies. The fieldwork was conducted in two environments and divided into two parts, the first part was developed in the urban environment using the deductive method and the second, in a rural setting with the use of the inductive method. The results obtained were different in the sense of knowledge construction, but both were successful.

Keywords: Field Work. Geography. Pupils/students. Knowledge construction.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 01 – Trabalho de campo na BASM, RS	15
Figura 02 – Reprodução prática do trabalho de campo	16
Figura 03 – Localização do município de Júlio de Castilhos no Rio Grande do Sul, com o município em destaque.....	25
Figura 04 – Vista Frontal da E.E.E.F. Joaquim José da Silva Xavier	27
Figura 05 – Mapa de localização do Assentamento Santa Júlia, no município de Júlio de Castilhos, RS	31
Figura 06 – Esquema de possibilidades de ações pedagógicas	37
Figura 07 – Esquema de trabalho de campo com relação aos métodos aplicados	56
Figura 08 – Momento de Discussão dos conteúdos apreendidos no trabalho de campo e de autoavaliação.....	71
Figura 09 – Trabalho de campo realizado na Prefeitura de Júlio de Castilhos, com. o prefeito João Véstena	73
Figura 10 – Gado leiteiro no Assentamento Santa Júlia	75
Figura 11 – Assentamento Santa Júlia, Júlio de Castilhos, RS. Construção do tambo coletivo	76
Figura 12 – Assentamento Santa Júlia, Júlio de Castilhos, RS. Vista de uma propriedade com o açude cheio de grama e porções de solo desnudo	77
Figura 13 – Vista parcial de lavouras e campos limpos no Assentamento Santa Júlia, em Júlio de Castilhos, RS	78
Figura 14 – Esta fotografia simboliza o trabalho para limpeza do terreno e plantação de frutíferas no Assentamento anta Júlia, em Júlio de Castilhos, RS	79
Figura 15 – Uma porca amamentando seus leitões no Assentamento Santa Júlia, em Júlio de Castilhos, RS	80
Figura 16 – Esquema conclusivo	84

LISTA DE SIGLAS

BASM	- Base Aérea de Santa Maria
Corede	- Conselho Regional de Desenvolvimento
CTG	- Centro de Tradição Gaúcha
EEEF.	- Escola Estadual de Ensino Fundamental
EJA	- Educação de Jovens e Adultos
IBGE	- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
MST	- Movimento dos Trabalhadores Sem Terra
PCN	- Parâmetros Curriculares Nacionais
PPP	- Projeto Político Pedagógico

LISTA DE APÊNDICES

Apêndice A – Roteiro da entrevista semiestruturada – Zona urbana91

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	14
CAPÍTULO I	
1 A INSERÇÃO DO TRABALHO DE CAMPO NA CIÊNCIA GEOGRÁFICA: DESVENDANDO SUA IMPORTÂNCIA	23
1.1 Breve explanação sobre o município de Júlio de Castilhos	23
1.2 A educação no município	25
1.3 Conhecendo o Assentamento Santa Júlia	30
CAPÍTULO II	
2 O TRABALHO DE CAMPO E O ENSINO DE GEOGRAFIA.....	33
2.1 A generalidade do trabalho de campo.....	33
2.2 O trabalho de campo e suas classificações	44
2.2.1 O trabalho de campo no ensino escolar.....	47
2.3 O trabalho de campo como formador e construtor de habilidades geográficas	53
CAPÍTULO III	
3 O TRABALHO DE CAMPO NA GEOGRAFIA E NO ENSINO – UMA QUESTÃO DE MÉTODO: O INDUTIVO E O DEDUTIVO	59
3.1 Metodologia	59
3.1.1 Concepção teórica: perspectiva metodológica indutiva e dedutiva	60
3.2 Procedimentos metodológicos	62
CAPÍTULO IV	
4 AS EXPERIÊNCIAS NA REALIDADE ESCOLAR: A AUTOAVALIAÇÃO E A AVALIAÇÃO.....	68
4.1 A avaliação.....	68
4.2 Autoavaliação	70
4.3 Resultados	71
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	83
REFERÊNCIAS	87
APÊNDICE.....	91

INTRODUÇÃO

Toda a história individual é a transformação de uma estrutura inicial hominídea fundadora de maneira contingente em uma história particular de interações que se dá constitutivamente no espaço humano, que se constitui na história hominídea à qual pertencemos com o estabelecimento da linguagem como parte de nosso viver. Em outras palavras, como vivemos, educaremos e conservaremos no viver o mundo que vivemos como educandos. E educamos ao outro com nosso viver com eles, o mundo que vivemos no conviver.

Maturana (1994)

A Geografia, bem como outras ciências, faz uso do trabalho de campo a fim de estudar a espacialização dos fatos humanos individuais e coletivos, que envolvem o uso dos recursos naturais e os aspectos econômicos, sociais e políticos de um território, objetivando a compreensão dos mais diferentes aspectos que cercam determinada realidade. O trabalho de campo pode ser definido pela observação de fatos e fenômenos concretos, que recorre à ideia de primeira e segunda natureza, assim como a coleta de dados referentes aos mesmos, que enfatiza a análise e a interpretação, tendo como base uma fundamentação teórica que leve a compreender e explicar o objeto de estudo. De acordo com o objeto de estudo, priorizam-se algumas técnicas, procurando sempre as que mais se adaptam ao objetivo da interpretação e compreensão. A coleta de dados pode ser feita por meio de questionários, entrevistas e anotações em geral ou até mesmo por amostras de materiais diversos.

Geralmente, as aulas de Geografia são ministradas atualmente, no âmbito escolar e na formação de jovens, de forma afastada dos aspectos referentes ao vivido. Se não houver uma interação, entre o objeto de estudo e o sujeito, no caso o aluno, a construção do conhecimento estará em risco, pois o aluno poderá não aprender o que lhe é proposto. Num trabalho de campo o professor fará mais que uma exposição de conteúdos, partirá de vivências e de experiências práticas, nos quais os fenômenos espaciais serão verificados *in loco*, tornando a aprendizagem construída perante a realidade, desconstruindo, assim, o processo de fixação do conteúdo por meio da memorização e de leituras desconectadas de seus cotidianos.

A seguir, por meio de figuras (Figuras 01 e 02), são demonstradas algumas experiências de trabalho de campo envolvendo alunos do ensino fundamental da Escola Estadual de Ensino Fundamental Américo Reginatto, localizada na Vila União, município de Júlio de Castilhos, RS. Os trabalhos de campo foram organizados pela pesquisadora, que na época era professora de Geografia da referida escola. Devido ao bom andamento das aulas e destes trabalhos, senti-me encorajada e, sem dúvida, este é mais um motivo que impulsionou a curiosidade sobre esta pesquisa.



Figura 01 – Trabalho de campo na BASM, RS
Fonte: Acervo da autora

A Figura 01 mostra os alunos do ensino fundamental das séries finais, ouvindo a explanação do oficial da Base Aérea de Santa Maria, RS (BASM, RS), responsável pelo setor de comunicação. Este oficial apresentou aos alunos os serviços militares prestados à nação, assim como, as principais atividades que envolvem estes serviços. Na Figura 1, o oficial fala a respeito do “avião-monumento” que foi de fabricação nacional e que participou da 2^a Guerra Mundial. Nesse exemplo, o

trabalho de campo aproximou-se de uma visita técnica na base aérea, estimulando os alunos a refletirem sobre as atividades do exército brasileiro, principalmente nas questões e práticas realizadas para defesa política do território nacional. Tal atividade permitiu o desdobrar de várias questões de ordem geográfica, como: a segurança das fronteiras e a ocupação e vigilância de áreas mais despovoadas. A própria inserção da base aérea e das atividades desta instituição, no bairro Camobi, em Santa Maria, permitiu que se abordassem aspectos essenciais de uma regionalidade, como as políticas territoriais nacionais na fronteira sul, pertencente ao estado do Rio Grande do Sul, bem como a questão da funcionalidade desta cidade, que se envolve basicamente com os serviços de cunho militar.



Figura 02 – Reprodução prática do trabalho de campo
Fonte: Cioccari (2009)

A Figura 02 mostra os mesmos alunos refletindo, a partir de atividades práticas, como a elaboração de maquetes, das questões vistas em uma aula de trabalho de campo que abordou as implicações dos impactos ambientais dos rios Taquarembó e Guassupi, que drenam o município de Júlio de Castilhos, RS. Nesta aula, os alunos reproduziram o que foi visto em campo, utilizando, principalmente, materiais recicláveis.

A respeito destes exemplos observamos que, as atividades de campo são amplamente estimulantes ao aprendizado de Geografia, permitindo que os conteúdos sejam apreendidos de uma forma criativa e descontraídos. Essas atividades permitem um real aprendizado que fica para toda a vida como uma experiência gratificante e realmente reveladora de certas realidades e condições de determinado espaço geográfico. A partir de vivências locais, como nestes dois exemplos, poderá se discutir e tornar-se reveladas outras escalas de análise, muitas vezes contidas nos conteúdos de livros didáticos. O importante aqui foi conectar certos conteúdos antes desvinculados da realidade dos alunos a questões concretas e cotidianas de sua cidade e regionalidade, tecendo um “fio” ou uma “espiral” que ligará a outras esferas de fenômenos geográficos.

De acordo com Dardel (2011, p. 14):

O espaço geográfico não é somente superfície. Sendo matéria, ele implica numa profundidade, numa espessura, numa solidez ou numa plasticidade que não são dadas pela percepção interpretada pelo intelecto, mas encontradas numa experiência primitiva: resposta da realidade geográfica a uma imaginação criativa que, por instinto, procura algo como uma substância terrestre ou que, se contradizendo, a ‘irrealiza’ em símbolos, em movimentos, em prolongamentos, em profundidades’.

A partir de tal pensamento, podemos compreender que o espaço telúrico refere-se à fenomenologia, a imaginação, que permeia o real com o imaginário. Mesmo que a interpretação do objeto seja de forma real, o conhecimento experencial do cotidiano é muito importante para compor a construção em sua totalidade. Também fica comprehensível, a importância do contato físico e concreto do aluno com o meio e com o objeto de estudo, mesmo que seja por meio da simples observação ou pela observação participante.

Para (re) significar o conhecimento prévio em relação ao ato de ensinar, podemos encarar como um grande desafio o debate de temas relacionados com a prática docente. Neste momento, passamos a repensar a importância da realidade e, por conseguinte, a prática do cotidiano do aluno.

No início, foram as primeiras caminhadas pelo pátio da escola para observação e percepção por parte dos alunos, no sentido de que por meio da percepção, sentissem pela pele e pelo olfato, as diferenças de temperatura e cheiros em locais distintos e que esta percepção, os levasse a observação do espaço que estava sendo ocupado, associada aos elementos que o compunham, como por

exemplo, fatores de temperatura e diferentes plantas ali existentes. Depois, mais instigantes e emocionantes caminhadas pelas ruas ao redor da escola e por fim, pelas ruas do bairro, possibilitando enxergar os horizontes, expandir e ampliar as relações dos alunos com a realidade vivida. Apesar da contribuição substancial para o aprendizado, o trabalho de campo poderia ser potencializador das minhas ações enquanto professora de Geografia. Essa constatação nos leva a refletir profundamente sobre como fazer com que o trabalho de campo seja um meio potencializador no processo do ensino e da aprendizagem.

No trabalho de campo, que sempre visa o “além do muro da escola”, está presente a necessidade de ampliar conhecimentos e experiências profissionais enquanto sujeito dos processos de ensino e aprendizagem em Geografia. O trabalho de campo possibilita uma maior convivência com os alunos, no sentido de troca de experiências e de aproximação nos diálogos que contemplam o relato do dia a dia de cada um. Contribuem para que o professor (re) signifique as metodologias de ensino, assim como, estabeleça parcerias efetivas com os alunos, que respondendo as expectativas, constroem seus significados. Também é necessário salientar que a confiança estabelecida entre professor e aluno, é bem diferente e explícita que a relação e a confiança que aconteciam apenas nas salas de aula. O trabalho de campo proporciona ao aluno uma vivência com o professor de maneira prática, em que as trocas entre eles se tornam cada vez mais aprimorada.

Por outro lado, este tipo de trabalho nos faz pensar sobre a interação no cotidiano escolar, bem como, na interdisciplinaridade, que está cada vez mais presente nas interações da Geografia com as demais áreas do conhecimento.

Constantemente existe a preocupação com as metodologias utilizadas pelos professores de Geografia, para analisar a realidade do espaço. A relação entre o imaginário do aluno enquanto o professor explana sobre determinado tema e o que o aluno enxerga quando lhe é mostrado a campo o mesmo tema. Entende-se que o trabalho de campo proporciona a ele, maior clareza e melhor discernimento do objeto de estudo.

Então, se iniciamos meus questionamentos: Como o aluno entende os ensinamentos explanados? Como ele apreende a partir de seu próprio entendimento e construção de conceitos vividos? A aprendizagem ocorre pela transmissão do conhecimento ou pela construção a partir da observação e da análise da realidade? O trabalho de campo é importante para a aprendizagem geográfica? Esta

importância está na verificação e comprovação das teorias geográficas ou na construção do conhecimento geográfico e consequente crítica a tais teorias? A princípio, a ideia era de construir juntamente com a turma os conceitos a serem vistos, mas para que um trabalho de campo ocorra de forma interativa, é necessário deixar que o aluno amplie suas possibilidades de aprendizagem pela sua própria imaginação aliada a sua sensibilidade.

E assim, os alunos, ao discutirem o assunto, acabam se dando por conta de fatores que antes não haviam pensado. Em função da necessidade de buscar respostas para questionamentos sobre: Como melhor ensinar para então melhor aprender? Como se dá o processo de ensino aprendizagem em Geografia a partir do trabalho de campo? Ele primeiramente é importante, pois coloca o aluno em contato com a realidade dos fenômenos e fatos Geográficos. Mas qual sua real importância para a Geografia? Ele é uma metodologia que possibilita a comprovação das teorias geográficas? Ou representa a essência do método geográfico, que incita o pensamento a construir o conhecimento a partir da vivência sobre os limites e possibilidades encontradas no espaço geográfico? Neste sentido, ele compõe uma fração metodológica da pesquisa geográfica ou é o fazer geográfico em si?

É neste sentido que estas perguntas remeteram a um questionamento da própria prática pedagógica, uma vez que ela pode simplesmente servir para transmitir conhecimentos já prontos e tidos como verdadeiros, ou então, construtores dos conhecimentos pela observação da realidade, análises e críticas dos eventos na vivência do mundo e articulador de teorias anteriormente produzidas. Assim, percebemos que o trabalho de campo permite além da crítica ao conhecimento científico e escolar, uma retomada da própria prática pedagógica no sentido de tornar seres pensantes e analíticos, alunos e aprendizes professores.

Sendo assim, como objetivo geral dessa pesquisa:

- Discutir criticamente o trabalho de campo no ensino de Geografia relacionado às diferentes perspectivas de ação geográfica e educacional.

E como objetivos específicos:

Refletir e discutir o papel do trabalho de campo na composição do pensamento geográfico e da prática pedagógica.

Discutir trabalho de campo e sua relação com o conhecimento prático, senso comum, e conhecimento científico sobre o espaço geográfico.

Entender, em relação à Geografia científica, os diferentes papéis que o trabalho de campo tem de acordo com os métodos indutivo e dedutivo.

Analisar e criticar práticas pedagógicas a partir do trabalho de campo e de experiências de ensino de Geografia em escolas da rede pública do município de Júlio de Castilhos, RS.

A hipótese da pesquisa sobre trabalho de campo considera que as transformações que ocorrem no aprendizado decorrem de uma prática de ensino que leve em conta a experiência do espaço vinculada ao vivido do educando. Neste contexto, a própria condição de se já ter ou não estudado o tema abordado em campo, pouco interfere na construção dos conceitos e do conhecimento em si, uma vez que os alunos irão desconstruir o já conhecido para reconstruir o conhecimento de um modo próprio e particular.

Foi possível chegar a esta conclusão geral devido à discussão teórica e pesquisa prática de promoção de diferentes perspectivas de trabalho de campo junto à E. E. E. F. Joaquim José da Silva Xavier em Val de Serra, município de Júlio de Castilhos. Dedicamo-nos, principalmente, em organizar práticas de campo relacionadas a perspectivas indutivas e dedutivas que se atrelam a diferentes formas de entendimento do ensino de Geografia (e da própria ciência geográfica em seu escopo epistemológico) assim como nas perspectivas tradicionais e construtivas da educação.

Nas concepções gerais sobre trabalho de campo e suas relações com a prática pedagógica e o aprendizado do educando, partimos do pressuposto que uma forma de aprendizado pelo método indutivo poderia privilegiar a construção do conhecimento e valorizar o trabalho de campo como metodologia central ao trabalho, e, por outro lado, a forma de aprendizado pelo método dedutivo iria privilegiar o saber científico e a ação do professor tornando subjugada as referências e as expressões dos alunos. Este segundo modelo se refere a um trabalho de campo meramente ilustrativo do conhecimento “transmitido” em sala da aula. Nosso intuito é organizar, assim, práticas pedagógicas que coloquem o trabalho de campo em formatos diferenciados no decorrer do processo de aprendizagem de determinado conteúdo e assim avaliar sua importância como metodologia de construção do conhecimento. Se encararmos o trabalho de campo como metodologia de aprendizagem para construção e desconstrução do conhecimento, sua posição relativa ao processo não interferirá como uma postura construtivista. No

entanto sabemos que se o trabalho de campo se compuser como uma prática ilustrativa ele será apenas um recurso que remeterá a transmissão apática do conhecimento teórico.

Para entendermos melhor as formas de ensino-aprendizagem em Geografia, utilizando o trabalho de campo organizamos duas atividades práticas em que uma delas prezaria um conjunto de conhecimentos pré-estabelecidos informados e desenvolvidos na fala do professor perante a paisagem observada. A outra atividade de campo que foi organizada, aponta para uma maior liberdade de observação, descrição/narração e construção, a partir da vivência do espaço experenciado na visão do próprio aluno. A primeira experiência de campo aproxima-se muito do que concebemos do método dedutivo e do tipo de campo ilustrativo. Na segunda experiência procurou-se uma forma de aprendizado a partir da indução, como forma de campo de mesmo nome ou observação assistemática.

Segundo Marconi e Lakatos (1993, p. 32), no método dedutivo:

O raciocínio dedutivo tem o objetivo de explicar o conteúdo das premissas. Por intermédio de uma cadeia de raciocínio em ordem descendente, de análise do geral para o particular, chega a uma conclusão. Usa o silogismo, construção lógica para, a partir de duas premissas, retirar uma terceira logicamente decorrente das duas primeiras, denominada de conclusão.

Assim, podemos almejar uma forma de trabalho de campo que se aproxima destas concepções. Este trabalho teria como principais características o planejamento minucioso, o olhar da professora como instrutora e transmissora de conteúdos e conhecimentos e, o trabalho de campo como mera ilustração do conhecimento transmitido teoricamente.

O método indutivo, de acordo com Marconi e Lakatos (1993, p. 34):

Considera que o conhecimento é fundamentado na experiência, não levando em conta princípios preestabelecidos. No raciocínio indutivo a generalização deriva de observações de casos da realidade concreta. As constatações particulares levam à elaboração de generalizações.

Assim, podemos almejar uma forma de trabalho de campo que se aproxima destas concepções. Este trabalho teria como principais características a observação assistemática, sem planejamento e controle previamente elaborados, onde o sujeito é colocado frente a frente com o objeto de estudo ou com determinados aspectos da realidade.

Utilizando as concepções abordadas anteriormente, procuramos organizar duas experiências de trabalho de campo com alunos das 6^a e 7^a séries da E. E. E. F. Joaquim José da Silva Xavier. A experiência de Trabalho de campo dedutiva ocorreu no dia 23 de outubro de 2012 e estudou o ambiente urbano da cidade de Júlio de Castilhos. Foram visitados pontos estratégicos procurando desenvolver os conceitos a partir do seguinte roteiro. A primeira visita ocorreu na Prefeitura Municipal, onde fomos recebidos pelo Prefeito, o qual fez uma explanação de suas obrigações para com a população do município, enfatizando suas atividades. Depois fomos ao Museu Municipal, onde os alunos puderam observar objetos de valor afetivo de cidadãos ilustres de Júlio de Castilhos, como peças e objetos pessoais do próprio Dr. Júlio Prates de Castilhos, o qual deu seu nome ao município. Visitamos a Câmara de Vereadores, onde os alunos tiveram uma breve noção do funcionamento do Poder Legislativo e entenderam o significado de legislar.

A experiência do trabalho de campo na perspectiva indutiva foi desenvolvida no Assentamento Santa Júlia, no município de Júlio de Castilhos, no dia 30 de outubro de 2012. Novamente separamos os alunos em pequenos grupos, por série, que foram distribuídos em relação às famílias de assentados e passaram todo o dia acompanhando os afazeres. Os alunos permaneciam algumas horas com uma família e trocavam de residência para experienciar outra família. Neste sentido, o professor deve ter um comportamento diferente do que ocorreu no trabalho de campo no ambiente urbano. Neste momento o professor deve aplicar o desapego das tarefas e assumir o papel de coordenador e não de instrutor.

O trabalho de campo ocorreu de forma agradável e satisfatória para todos. No horário das refeições e lanches, os alunos se alimentaram nas casas em que estavam presentes no momento e sempre com muito carinho e esmero das donas de casa. Com relação aos resultados e mudanças de opiniões e construção de conceitos com relação aos conhecimentos dos alunos, as falas se encontram no último capítulo desta dissertação de mestrado.

Para tanto, o trabalho de campo foi desenvolvido no município de Júlio de Castilhos, o qual será rapidamente descrito a seguir, com o intuito de enfatizar a inserção do trabalho de campo na ciência geográfica, desvendando sua importância.

CAPÍTULO I

1 A INSERÇÃO DO TRABALHO DE CAMPO NA CIÊNCIA GEOGRÁFICA: DESVENDANDO SUA IMPORTÂNCIA

Ao final de nossas longas andanças, chegamos finalmente ao lugar. E o vemos então pela primeira vez. Para isso caminhamos a vida inteira: para chegar ao lugar de onde partimos.

E, quando chegamos, é surpresa. É como se nunca o tivéssemos visto. Agora, ao final de nossas andanças, nossos olhos são outros, olhos de velhice, de saudade.

Rubem Alves

1.1 Breve explanação sobre o município de Júlio de Castilhos

O município de Júlio de Castilhos está situado na Microrregião Santiago, Região Central do Estado do Rio Grande do Sul, no extremo sul do Brasil, com latitude de 29°13'37", ao sul da Linha do Equador e, numa longitude de 53°40'54", a Oeste do Meridiano de Greenwich.

O centro do perímetro urbano da cidade está sobre uma coxilha¹ do planalto e chapada da Bacia do Paraná, a uma altitude média de 529 metros do nível do mar e, área de 1.929,0 km², de acordo com Ross (1996). A população total do município é de 19.579 habitantes, de acordo com o censo demográfico do IBGE (2010). Sendo que destes, pouco mais de 12.000 se encontram na cidade, como população urbana e quase 8.000 habitantes estão na zona rural, formando a população rural do município. O município de Júlio de Castilhos possui uma densidade demográfica inferior à média nacional, com 10,1 hab./Km².

¹ Coxilha - Extensão de terra com pequenas e grandes elevações, constituindo uma espécie de ondulação, e na qual se desenvolve a atividade pastoril (HOUAISS, 2009).

O clima predominante no município é o subtropical úmido, que de acordo com a Classificação Climática de Köppen-Geiger é Cfa, que caracteriza o clima subtropical úmido com verões quentes de temperaturas médias de 22º C e invernos amenos com temperatura superior a -3º C e distribuição uniforme de precipitação ao longo do ano (KÖPPEN, 1948).

Com relação à hidrografia do município, a rede de drenagem é formada por várias nascentes de cursos d'água que estão divididas em três bacias hidrográficas: Alto Jacuí, Vacacaí Mirim e Ibicuí (CAPOANE, 2011). Tendo como principais rios, o Guassupi e Taquarembó.

A vegetação se apresenta na forma de remanescentes florestais, com Vegetação Secundária e Atividades Agrárias, como também a estepe com Atividades Agrárias (IBGE, 2004).

O relevo no município apresenta-se de forma bastante homogênea, retratado de modo geral por colinas suaves, arredondadas, conhecidas no Rio Grande do Sul por coxilhas. Possui vertentes suaves com baixas declividades.

A seguir, o mapa dá uma noção da situação do município de Júlio de Castilhos em relação ao estado do Rio Grande do Sul (Figura 3).

De acordo com o mapa (Figura 03), pode-se perceber que a situação do município de Júlio de Castilhos com relação a capital do estado, não é muito distante pelo fato dele estar assentado na região central do estado, o que viabiliza a comunicação. Por outro lado, percebemos que Júlio de Castilhos, a exemplo de seus municípios limítrofes, também pequenos, tem em Santa Maria um polo de educação, assistência médica, comercial, o que viabiliza os serviços em geral.

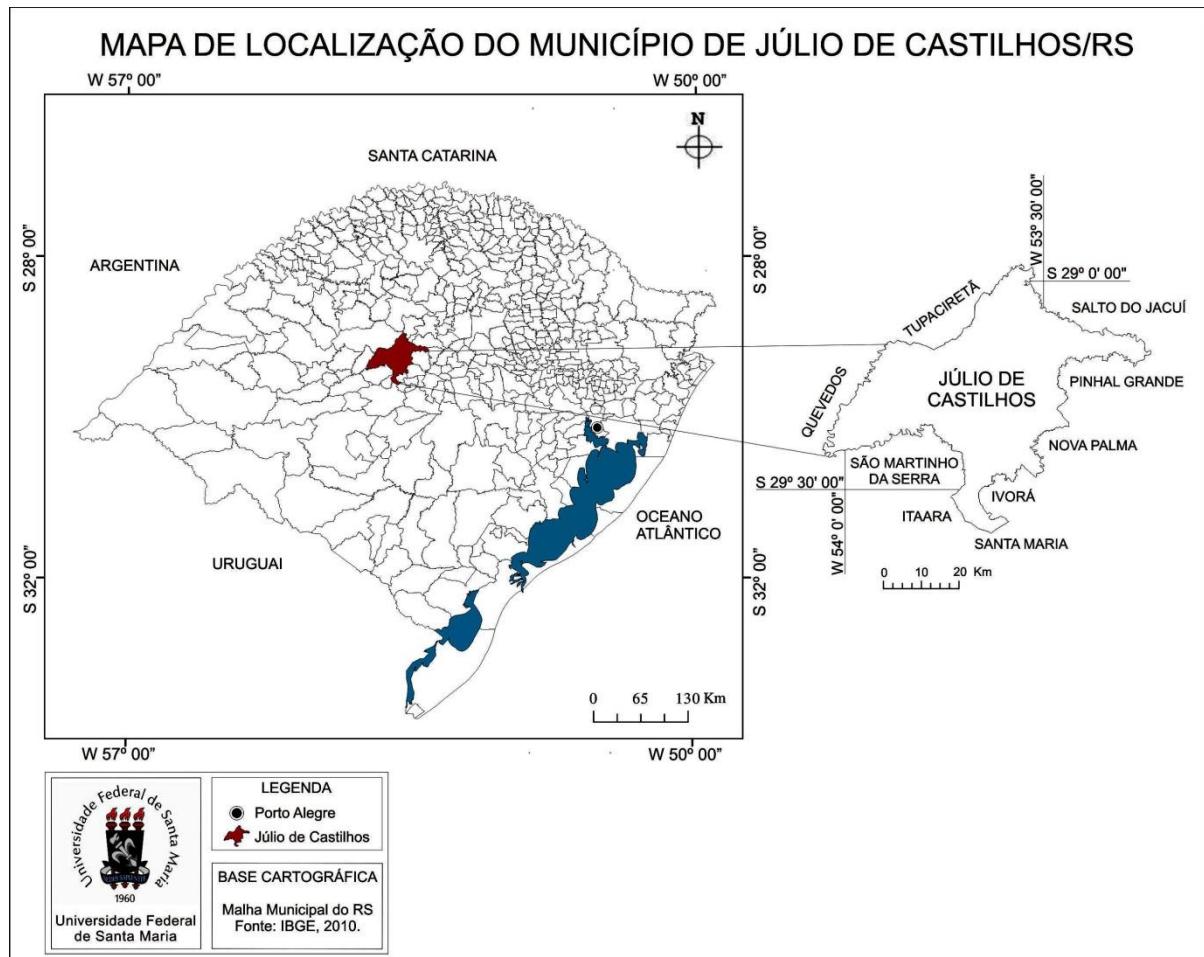


Figura 03 - Localização do município de Júlio de Castilhos no Rio Grande do Sul, com o município em destaque

Organizadora: Cioccari (2013)

1.2 A educação no município

A taxa de analfabetismo do município é de 8,36%; a expectativa de vida ao nascer é de 74,67 anos e o coeficiente de mortalidade infantil é de 20,41/mil nascidos vivos (IBGE, 2010).

O município de Júlio de Castilhos possui um total de 27 escolas, sendo 10 escolas municipais com cerca de 1.450 alunos, sendo que destas, três encontram-se em assentamentos do Movimento dos Trabalhadores Sem Terra (MST), com número reduzido de alunos; duas escolas particulares, uma de educação infantil com 83 alunos e uma de ensino fundamental completo com cerca de 90 alunos; uma escola

federal com cursos técnicos integrados ao ensino médio, cursos técnicos pós-médio, cursos de graduação e de pós-graduação com cerca de 2.183 alunos e 14 escolas estaduais com cerca de 3.980 sendo que destes, 108 são da Escola Estadual de Ensino Fundamental Joaquim José da Silva Xavier, conforme Quadro 01:

Rede	Número de escolas	Número de alunos
Estadual	14	3.980
Federal	1	2.183
Municipal	10	1.450
Particular (Fundamental)	1	90
Particular (Infantil)	1	83
TOTAL	27	7.766

Quadro 01 - Distribuição do número de alunos conforme as redes federal, estadual e municipal e número de escolas no município de Júlio de Castilhos²

A Escola Estadual de Ensino Fundamental Joaquim José da Silva Xavier, foi fundada em 20 de janeiro de 1940, situada na localidade de Val de Serra, à Rua Assis Brasil, nº 62, município de Júlio de Castilhos. Atualmente trabalham na escola 19 professores e quatro funcionários. Em 16/01/1979, a escola foi reorganizada. Nesta data, com a nova reforma de ensino, teve o deferimento para trabalhar até a 5^a série do ensino fundamental, séries finais. Porém, apenas em 16/07/1996, recebeu o parecer para funcionamento da 6^a Série e em 11/06/1997, recebeu o parecer para completar o Ensino Fundamental, Séries Finais. Em 16/04/2003, foi aprovado o Regimento que amplia para além do Ensino Fundamental, a Educação de Jovens e Adultos (EJA), que atualmente encontra-se desativado, ea Educação Especial, para atendimento psicoterapêutico de apoio ao educando. A escola conta com Círculo de Pais e Mestres em atividade, Conselho Escolar e também possui Departamento Tradicionalista Gaúcho.

² Os dados foram obtidos na base de dados de Secretaria Municipal de Educação de Júlio de Castilhos, RS, e nas demais instituições, pela pesquisadora.

A clientela da escola é em sua maioria, filhos de pequenos agricultores ou, filhos de trabalhadores rurais assalariados, ou ainda, diaristas das épocas de safra, das culturas de inverno ou de verão. Muitos são juntadores de batata, o que dificulta numa média de ganhos mensais e que, consequentemente interferem na vida escolar dos educandos.

Pelo motivo de muitas vezes o local de trabalho ficar afastado da vila, muitos dos alunos vivem com pessoas da família, tios, avós, o que também normalmente reflete na vida escolar.

Na escola também é desenvolvido um projeto de horta, com a supervisão de uma bióloga voluntária, que também orienta um projeto de Educação Ambiental. Afinal, os objetivos gerais da Instituição de Ensino, conforme seu Projeto Político Pedagógico (PPP, 2012) são a integração da família, escola e comunidade, proporcionando condições para a formação do homem cidadão, crítico, participativo e agente de sua própria história, apto ao convívio e capaz de trabalhar dignamente, melhorando sua qualidade de vida e buscando a construção do conhecimento.

A Figura 04 ilustra o aspecto frontal do prédio da Escola Estadual de Ensino Fundamental Joaquim José da Silva Xavier.



Figura 04 – Vista Frontal da E.E.E.F. Joaquim José da Silva Xavier
Fonte: Acervo da autora

A escola possui um pequeno espaço físico de área construída, com poucas e pequenas salas de aula. O pátio da escola é a área livre para recreação e atividades físicas. Por isso há um projeto de ampliação da escola, junto ao governo estadual desde os anos finais da década de 1990. Também não há espaço para reuniões, palestras e outras atividades que envolvem a comunidade como um todo. Nestes casos são utilizados os espaços do Centro de Tradição Gaúcha (CTG) ou do Salão Comunitário que ficam próximos à escola.

Para nós professores, é muito gratificante trabalhar nesta escola, principalmente em função das atividades desempenhadas, pois não conseguimos apenas entrar na sala de aula, “dar a nossa aula e sair a passo”. Para nós, trabalhar nesta escola vai muito além. Temos um envolvimento muito maior com os alunos, com os espaços utilizados e com toda a comunidade. Ali nós fazemos parte, estamos realmente incluídos no todo. Somos conscientes das necessidades, das carências dos alunos e da escola, o que torna a nossa participação bem mais efetiva.

O trabalho de Geografia dentro do ambiente escolar visa à expansão dos conhecimentos e a multiplicidade das competências que envolvem os professores e os alunos, pois a complexidade de meios tecnológicos permeia a divulgação geográfica e ajudam na leitura e na escrita dos alunos. O domínio de esses saberes é indispensável para as promoções anuais dos mesmos. Da mesma forma, a realidade contemporânea coloca os alunos, cotidianamente, face a face com desafios para os quais as respostas não estão elaboradas. E nesse sentido, a Geografia, bem como o trabalho de campo, ajuda na elucidação dos desafios, fazendo com que o raciocínio seja desenvolvido com a contribuição dos conhecimentos cognitivos e construindo novos conhecimentos. Agora com embasamento escolar.

A E. E. E. F. Joaquim José da Silva Xavier, prima pela renovação da prática pedagógica, tornando a escola um lugar de excelência para o desenvolvimento das atividades que acabam por possibilitar a reflexão pessoal, colocando aos alunos reflexões de lugar, de vida e principalmente, reflexões sobre as relações. Relações deles entre eles, com outras pessoas que vivem fora do âmbito escolar, com objetos e pertences de cada um. Assim, a orientação do professor é fundamental para a problematização das situações que surgem diariamente e na tomada de decisões, também no exercício da argumentação. Dessa forma, o aluno se torna capaz de localizar o problema, buscar informações, construir conhecimentos e estruturar respostas convincentes.

A Geografia faz parte de uma grade escolar de disciplinas, onde professores e alunos estão ocupando um lugar de aprendizagem, proporcionando aos professores uma situação de mudança em sala de aula. Para tanto, o professor que está comprometido com a renovação pedagógica, organiza o seu planejamento de modo que as ações sejam efetivas e competentes, ocupando vários lugares, como é o caso do trabalho de campo. Por meio dessa mudança, o professor de geografia será capaz de orientar, de observar e de registrar as leituras e os entendimentos de cada um. Também, por meio deste acompanhamento, o professor será capaz de identificar e valorizar as potencialidades apresentadas por cada aluno, interferindo de maneira a auxiliar nas dificuldades, favorecendo as possibilidades de aprendizagem e de construção de conhecimentos.

A associação da Geografia às demais disciplinas, proporciona a construção de um conhecimento com visão ampla, colocando as leituras geográficas da

paisagem, da representação gráfica e cartográfica num caminho global de leituras, possibilitando reflexões relevantes sobre temas do contexto espacial e entendimento consciente da sociedade na qual está inserido.

1.3 Conhecendo o Assentamento Santa Júlia

Conforme informações que nos foram transmitidas, a Fazenda Santa Júlia está localizada entre os municípios de Júlio de Castilhos e de Tupanciretã, com acesso pela estrada de chão que liga as duas cidades. Esta fazenda era de propriedade de um (a) português (a), o (a) qual havia passado por aqui apenas uma vez e que havia sobrevoado a fazenda em seu avião particular. A fazenda apresentava uma área aproximada de 1.200 hectares e se destinava à pecuária, com aproximadamente 500 ou 600 cabeças de gado bovino. Também nos foi dito que havia apenas duas famílias morando na fazenda, para cuidar do rebanho e manter os negócios. Procurados os antigos moradores, inclusive um deles hoje é assentado, disse-nos que nunca conheceu seus patrões portugueses e que nem sabe se era homem ou mulher, apenas recebia ordens de vez em quando, transmitidas por um advogado, do qual não se recorda nem o nome.

Sabemos, então, que antes do Assentamento, a produtividade era pequena e que hoje o rebanho é de mais ou menos 2.000 cabeças e que ao invés de duas famílias, ali vivem 60 famílias que tem aproximadamente 200 pessoas. A economia do assentamento é alavancada pela produção de leite - que gira em torno de 300.000 litros/mês - que se utiliza das pastagens e da produção de milho principalmente e também da produção de soja, - em torno de 36.000 sacas/ano -, trigo, porco, galinha, peixe, hortifruticultura e outras culturas de menor importância. Porém, não sendo a venda dos produtos para fora do Assentamento, não existe nenhuma outra forma de comércio em seu interior. Os assentados fazem suas compras de supermercado, confecções, calçadas e outras, na cidade.

Também fomos informados que a Secretaria de Saúde se faz presente no Assentamento uma vez a cada 15 dias com sua Unidade Móvel, prestando serviços médicos e odontológicos. A escola do assentamento atende crianças até a 4ª Série das séries iniciais do ensino fundamental e as demais crianças e jovens frequentam

as escolas da cidade. E, com relação às etnias, o predomínio é de italianos e alemães.

A Figura 05 apresenta a localização do Assentamento Santa Júlia, no Município de Júlio de Castilhos, RS.

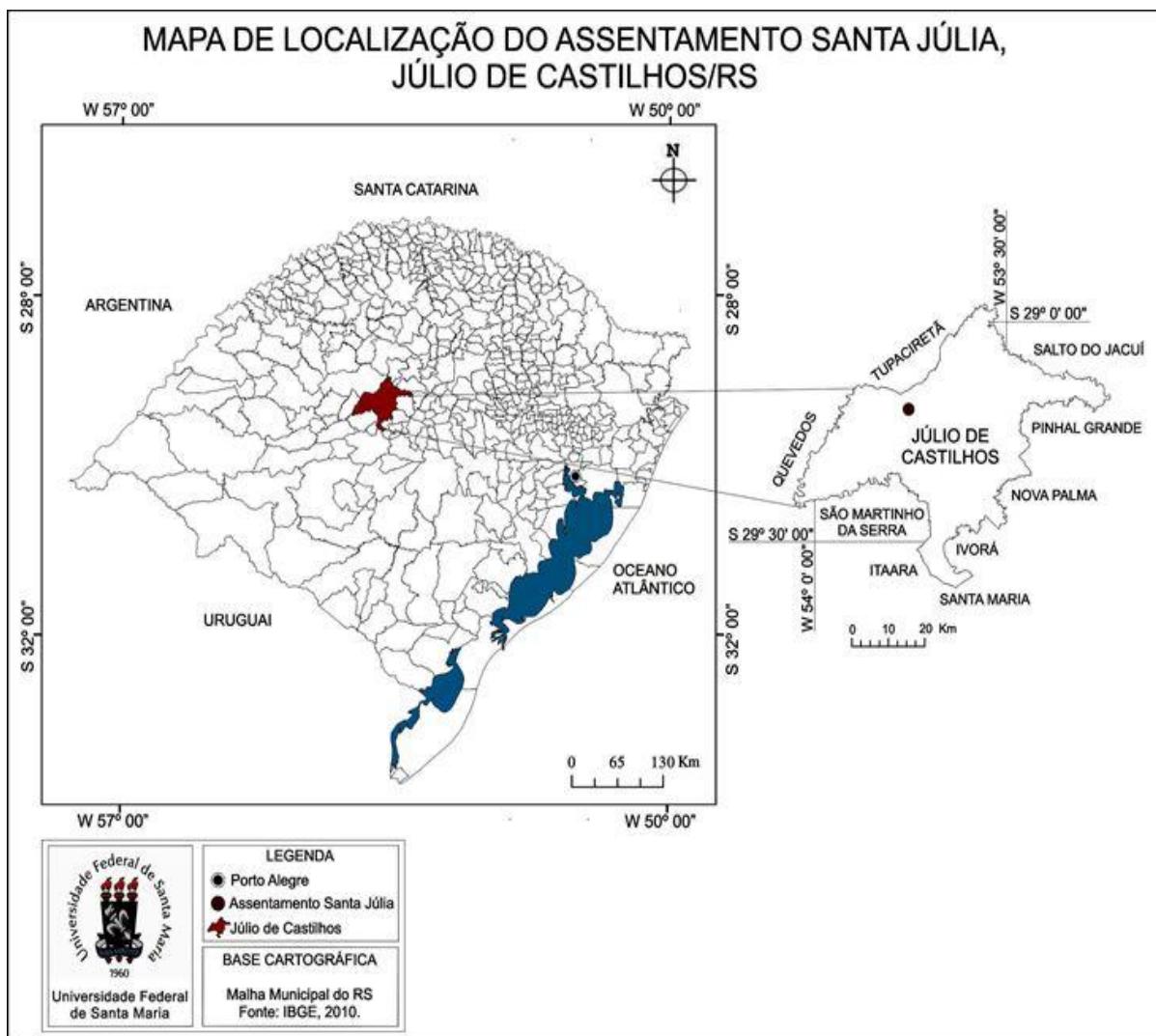


Figura 05 - Mapa de localização do Assentamento Santa Júlia, no município de Júlio de Castilhos, RS
Fonte: Organizado pela autora

Pelo fato de a escola se localizar num ambiente mais rural que urbano e nossa clientela não ter contato diário com a cidade, ou melhor, ir à cidade não é um hábito de nossos alunos, o que chamou menos atenção foi o trabalho de campo. As visitas feitas a Prefeitura, Museu, Câmara de Vereadores e as Secretarias, não

prenderam a atenção dos alunos, pois o que eles tinham que fazer, era apenas constatar a realidade *in locu* em função do que já havia sido trabalhado em sala de aula.

Diante da localização da escola e do cotidiano da comunidade escolar, iniciaremos no próximo capítulo uma revisão de literatura que nos remeta ao trabalho de campo.

CAPÍTULO II

2O TRABALHO DE CAMPO E O ENSINO DE GEOGRAFIA

A vida cotidiana é a vida de todo homem. Todos a vivem, sem nenhuma exceção, qualquer que seja seu posto na divisão do trabalho intelectual e físico. Ninguém consegue identificar-se com sua atividade genérica a ponto de desligar-se inteiramente da cotidianidade, embora esta o absorva preponderadamente.

A vida cotidiana é a vida do homem inteiro; ou seja, o homem participa na vida cotidiana com todos os aspectos de sua individualidade, de sua personalidade.

Heller (1999)

2.1 A generalidade do trabalho de campo

Kaercher (2003)descreve o entrelaçamento entre a sociedade e o espaço, objeto de análise da Geografia e sobre o quanto é importante aos alunos fazerem este entendimento. Este é o fundamento do ensino desta disciplina e isto deve se aproximar ao máximo da vida dos mesmos. A influência da sociedade, na formação e transformação do espaço é preponderante à produção do meio de vivência direta de cada indivíduo.

Os espaços são desiguais e isso não pode ser visto apenas como obra da natureza. Compreender as desigualdades sociais e espaciais é uma das grandes tarefas da Geografia, para que a ciência instrumentalize as pessoas a uma leitura mais crítica e menos ingênuas do mundo, que desemboque numa participação política dos cidadãos a fim de que possamos ajudar a construir espaços mais justos e um homem mais tolerante e solidário (KAERCHER, 2003, p.174).

Com uma discussão que envolva conceitos fundamentais, como o espaço vivido da comunidade escolar, os alunos se tornam capazes de entender seu cotidiano de forma mais crítica e reflexiva. A visão do local clareia as diferenças, fazendo com que se percebam as desigualdades. Enxergando estas diferenças, a curiosidade é aguçada em torno dos “por quês”, do “como”, do “se” e das demais questões condicionantes sobre a realidade espacial do cotidiano que é

“transversalizada” por escalas de fenômenos diversos. O enfoque que o professor deve fazer uso é o do movimento revelador da escala local, construindo a historicidade do espaço de vivência de cada um e abordando as relações existentes entre homem e meio. O desenvolvimento da inteligência pessoal envolve significados e conceitos individuais, neste sentido é importante levar-se em conta os saberes construídos localmente neste processo de aprendizagem. A partir desta postura pedagógica o aluno consegue transpor as escalas para o âmbito regional, nacional e até mesmo, globalizar seus entendimentos que já fazem parte da sua bagagem, do seu conhecimento prévio, do seu vivido.

No trabalho de campo, o aluno deixa de ser um agente passivo, que recebe tudo pronto, e passa a ser um problematizador, um questionador e um construtor do seu próprio conhecimento. Pois o aprendizado em campo aguçá a curiosidade e assim, pode se desenvolver a partir da realidade, a abstração sobre causas e consequências dos fenômenos observados. Portanto, percebemos que uma das teorias que norteia o trabalho de campo é o construtivismo, ou seja, apresenta-se como um processo que se constrói de forma gradual e contextualizada com a realidade. Nesse processo em particular, temos as seguintes recomendações:

A aula de campo é um rico encaminhamento metodológico para analisar a área de estudo (urbana ou rural), de modo que o aluno poderá diferenciar, por exemplo, paisagem de espaço geográfico. Parte-se de uma realidade local, bem delimitada para se investigar a sua constituição histórica e as comparações com os outros lugares, próximos ou distantes. Assim a aula de campo jamais será apenas um passeio, por que terá importante papel pedagógico no ensino de Geografia (CASTROGIOVANNI; CALLAI; KAERCHER, 1999, p. 99).

Hoje sabemos que o aluno precisa ser motivado para a aprendizagem, que o conhecimento só vai acontecer através da relação entre o aluno e a realidade de vida. Segundo Freire (1996, p. 43), “o professor não deve ser um simples transmissor de conhecimento acumulado, mas sim um mediador, onde a bagagem de vivência do aluno deverá ser valorizada de forma cultural e construtiva”. Assim, uma Geografia além da sala de aula tornar-se-á cooperativa e colaborativa na construção de conhecimentos. Além disso, é recorrente uma nova postura de aprendizagem frente ao grande e veloz avanço técnico-científico, uma vez que se convive diariamente com as novas tecnologias e as múltiplas linguagens do saber. O papel de orientador

na ação de estudar propicia ao aluno o “saber buscar”, o “saber selecionar”, analisar e criticar todas as formas de informações que lhe chega por diversos caminhos, possibilitando a formação do próprio conhecimento.

O engajamento e a motivação intrínseca da auto-produção do conhecimento promovem o ensino e a aprendizagem de maior qualidade. A motivação construtiva leva ao interesse de compreender, ou seja, eleva a curiosidade do aluno para além do ouvir e do ler, incentivando a criatividade e a criticidade, assim como tornando aplicado o seu conhecimento pré-existente de modo flexível, a fim de formular e resolver as questões pertinentes ao seu desempenho.

A aprendizagem cognitiva se fundamenta nos elementos de natureza intelectual que se ocupam da promoção do interesse do aluno a partir da interação dele com fatos de sua realidade vivida e/ou percebida. Nesse processo mental de aprendizagem, o aluno desenvolve sua capacidade de percepção, de atenção, de raciocínio e de abstração para poder transformar as informações em conhecimentos e, com isso, reelaborar suas compreensões sobre o mundo que o cerca. Essa perspectiva aponta para a apreensão do viver em uma condição multidimensional, mas que é apresentada em sua realidade contextual. Assim, somente a prática pedagógica de abordagem dos conteúdos a partir da interação com o espaço de vivência do aluno, é que permite uma compreensão efetiva de categorias e conceitos inerentes a ciência que se quer apreender. Os conteúdos são então, significados por uma prática da realidade, no sítio no qual ocorrem e nas interações e processos visíveis que se estabelecem. Então, o trabalho de campo pode ser visto como um recurso metodológico da prática de ensino, bem como uma metodologia de aprendizagem de determinados eventos, que possibilita ao aluno o trânsito entre o concreto e o abstrato, sem causar estranhezas.

Diante dessa postura, o professor deve proporcionar por meio da criação de condições e situações de aprendizagem a construção do conhecimento com autonomia própria. Fazer uso da perspectiva construtivista, de acordo com Vygotsky (1988) aponta como pressuposto que “aprender, bem como ensinar, significa construir um novo conhecimento, descobrir uma nova forma para significar algo, baseado em experiências e conhecimentos existentes”. Nesse sentido, o construtivismo estimula uma forma de pensar em que o aluno, que é chamado de aprendiz, ao invés de assimilar o conteúdo passivamente, (re) constrói e (re) significa o conhecimento já existente. Em se falando de trabalho de campo, é preciso

estimular no aluno o desejo de sentir, de perceber, de comunicar e, acima de tudo, de aprender. Neste processo, o professor deve ser o orientador da construção do conhecimento. Nessa reflexão, de acordo com o pensamento de Piaget (1983), o próprio aluno torna-se um pesquisador ativo e crítico.

A pesquisa de campo representa uma possibilidade concreta de contato direto entre pesquisador e a realidade estudada, o que permite a apreensão dos aspectos dificilmente vislumbrados através somente do trabalho de gabinete (FONTANA; CRUZ, 1997, p. 1).

Sendo assim, o trabalho de campo propicia aos alunos um conhecimento multi e interdisciplinar, porque na realidade vivenciada por esta atividade tanto alunos como professores adentram ao inesperado e a complexidade de fenômenos e interações que forma a realidade numa dada situação. Isto condiciona a perspectiva da fusão das ciências em geral, assim como se entrelaçam a pesquisa e o ensino que irão (re) significar os conhecimentos antes apreendidos em sala de aula e desconectados da realidade.

No trabalho de campo, instigamos o aluno a pensar e olhar a realidade a partir de um conhecimento prático e pessoal. Conforme a figura a seguir, entende-se o trabalho de campo como um recurso didático, quando ele se apresenta por meio do método dedutivo, ou seja, ele é um recurso para ilustrar o conhecimento adquirido em sala de aula, utilizando-se a educação bancária³ e memorização dos conteúdos. No caso desta pesquisa, as visitas ao urbano de Júlio de Castilhos foram mera ilustração do que, num primeiro momento já havia sido apresentado. Nesse caso, o conhecimento está baseado em um processo de transmissão de forma vertical, ou seja, há apenas a comprovação do conhecimento já produzido.

A seguir, um esquema de como o trabalho de campo se apresenta atualmente, representando as possibilidades de ação pedagógica, utilizando-se o trabalho de campo ou quais as possibilidades vistas nesta pesquisa (Figura 06).

³ Educação bancária é uma expressão utilizada por Paulo Freire para designar a educação passiva de sala de aula (FREIRE, 1996, p. 66). Primeiro o professor estuda o fato teoricamente e depois transmite o conhecimento adquirido aos alunos.

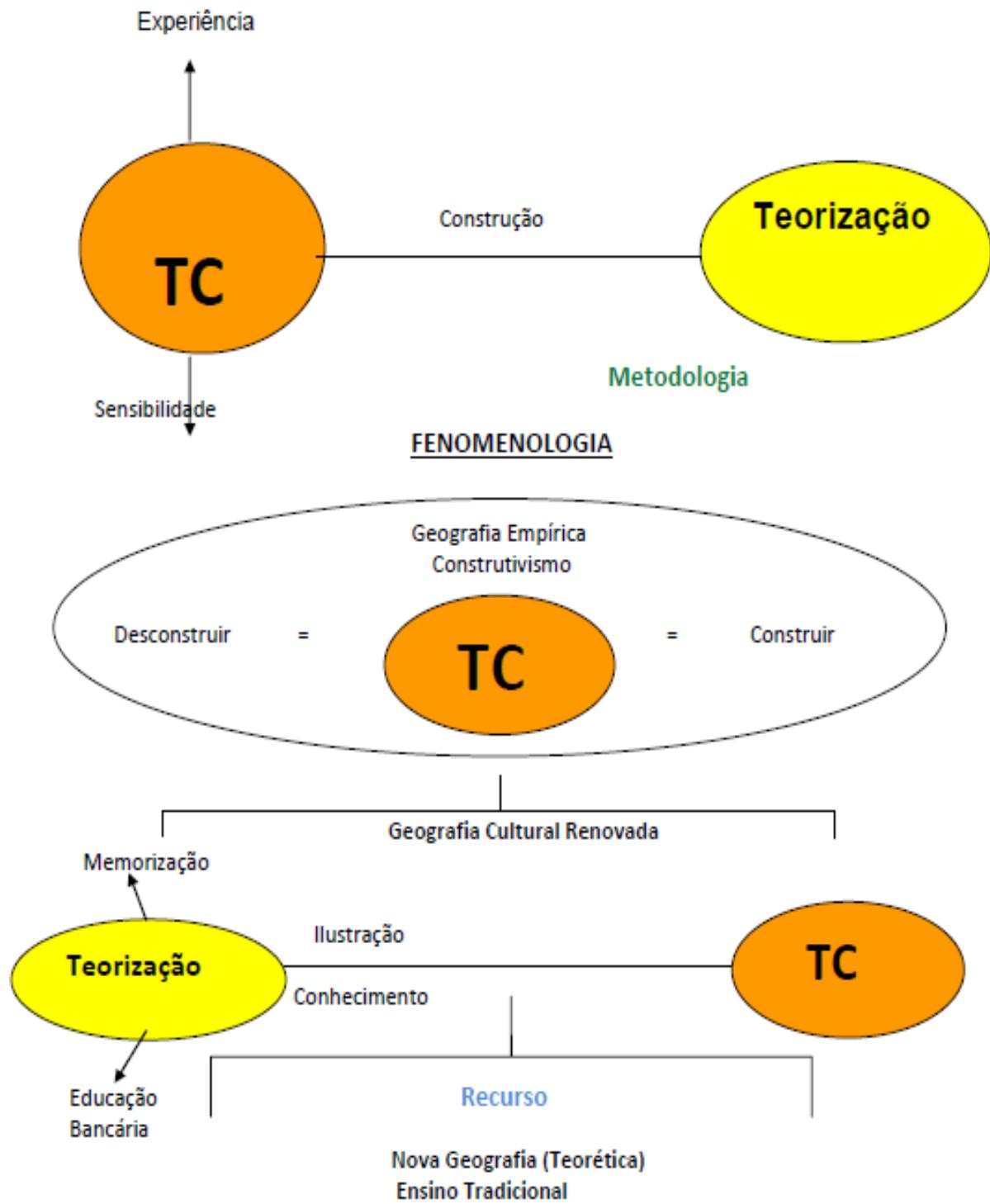


Figura06 - Esquema de possibilidades de ações pedagógicas
Fonte: Organizado pela autora

A Figura 06 representa o trabalho de campo como construtor do conhecimento onde a teorização é fundamental. O aluno, na aula prática de trabalho de campo, consegue teorizar o objeto de estudo e aliando sua experiência de vida à sua

sensibilidade e usando da fenomenologia, desconstrói conceitos, usa de sua bagagem empírica, da subjetividade e constrói novos conceitos cientificamente, com comprovações de embasamento teórico-científico pela abordagem da Geografia Cultural Renovada. Em outro momento, vimos por meio da figura anterior (Figura 06), o trabalho de campo realizado de uma forma contrária, quando se inicia com a teorização, ou seja, com a teoria vista em sala de aula e, quando se vai a campo, apenas se comprova os conceitos já construídos por teóricos renomados ou até mesmo pelo próprio professor. Assim, o aluno se utiliza da memorização dos conhecimentos transmitidos pelo professor, muitas vezes de acordo com a educação bancária então, o trabalho de campo cumpre o papel de ilustração do conhecimento, o que denota um ensino tradicional pela abordagem da Nova Geografia.

Podemos entender trabalho de campo como metodologia de ensino, quando ele se apresenta por meio do método indutivo, ou seja, ele é uma metodologia para a construção do conhecimento, em que o aluno é o sujeito desta construção a partir do contato com o objeto de estudo. O aluno se utiliza da subjetividade, da percepção e da observação para construir seus conceitos, partindo do local e do particular para uma maior abstração. Portanto, a metodologia é o palco da desconstrução e da construção do conhecimento, no qual, a partir da prática, o aluno teoriza.

O método indutivo está calcado numa pesquisa por amostragem, pois normalmente o universo de elementos é extenso e, portanto inviabiliza o trabalho. Utilizando-se da experiência realizada, generaliza-se o resultado obtido. Este fato torna a conclusão por meio indutivo apenas provável.

Para que a realização do trabalho de campo seja permitida, é necessário dispor de um processo que possibilite a formulação de argumentos, que sirvam de instrumentos de análise e compreensão. As conclusões de tal trabalho de campo dependerão dos instrumentos utilizados, bem como da metodologia, sendo que, cada um colocará um olhar diante do objeto da pesquisa, fazendo com que as conclusões do mesmo objeto sejam interpretadas de forma diferente.

A pesquisa de campo é um meio e não um objetivo em si mesmo. É a pesquisa indispensável à análise da situação social. Trata-se, repetimos, de situação social e não de situação espacial. O espaço não pode ser estudado pelos geógrafos como uma categoria independente de vez que ele é nada mais que um dos elementos do sistema social. São as relações dos homens com o espaço ou a respeito do espaço que preocupam hoje os geógrafos modernos: preocupação ou polarização científica insuficiente, de vez que

não se pode compreender estas relações sem compreender as relações dos homens entre si, quer dizer, as relações sociais(KAISER, 1985, p.31).

Nas discussões a respeito do trabalho de campo, observa-se que o aluno é visto como indivíduo único, que constitui e é constituído como sujeito da história, ou seja, é um ser inerente ao fato, ao processo de ação, e se torna, juntamente com a sua comunidade, um elemento transformador do sistema social, que espacializa suas relações. É neste sentido que tal atividade deve centrar-se no agente intrínseco a espacialidade, ou seja, o sujeito que comprehende, produz e transforma o seu mundo: o aluno. Para isso, se torna fundamental no planejamento da atividade um reavaliar da própria postura pedagógica – professor - no sentido de dar atenção as relações cotidianas de seus discentes e dos conhecimentos prévios destes sujeitos pensantes e atuantes. A atenção sobre as individualidades assim como para as questões das comunidades nas quais estão inseridos, fazem parte do rol de conteúdos que podem ser abordados a partir do trabalho de campo. Assim se estabelecem os conteúdos, que além das temáticas generalistas previstas nos manuais de ensino básico, ao mesmo tempo prezam o senso comum em que esses sujeitos-alunos estão envolvidos.

O trabalho de campo, assim, pretende (re)significar os conteúdos e a aprendizagem a partir da conexão entre conhecimentos científicos formais e senso comum prático da vida cotidiana. Num trabalho de campo são abordadas várias questões, entre as que podemos citar a topografia, a paisagem, as variações de tempo e de temperaturas, a cobertura vegetal, os problemas ambientais, os gêneros de vida e as ações antrópicas. Mas além da exposição de um conhecimento racional prévio sobre a realidade, torna-se necessário explorar a observação e a percepção de cada um, no sentido de dar importância relevante às representações práticas que tais alunos apresentam dos fenômenos antes captados pelo conhecimento formal. A reflexão sobre os trajetos e as discussões estabelecidas em campo torna-se ponto culminante à expressão espontânea destes sujeitos agentes da construção do conhecimento.

Essa é a maneira mais eficiente de não abordar as ambiguidades que a geografia apresenta, ou melhor, de não corresponder à velha dicotomia que separa a geografia física da geografia humana, pois a realidade vivenciada no trabalho de campo torna todos os fenômenos visivelmente integrados. O aluno perceberá, então,

uma interação geográfica e apreenderá a ciência geográfica como “una”, interpretando a ação humana como uma grande responsável pelas modificações da paisagem e do ambiente, sendo capaz de apreender o objeto de estudo diante de suas particularidades e especificidades, mas, além disso, por suas interações complexas.

Para o desenvolvimento do trabalho de campo, é necessário planejá-lo com antecedência, a fim de adequá-lo ao conhecimento prévio do aluno. Contudo, é preciso que os alunos participem deste planejamento, opinando para que a atividade satisfaça aos seus anseios e suas curiosidades, tornando-a, assim, importante e relevante. É primordial que o trabalho de campo seja confortável e agradável para todos os agentes envolvidos, como alunos e também professores. Temas gerais pertinentes ao estudo da ciência geográfica que são previamente trabalhados em sala de aula, no decorrer do campo serão relacionados à realidade presente e ao cotidiano dos alunos, intermediando o dia-a-dia com o conhecimento do senso comum e, por fim, com os significados que farão parte do seu aprendizado.

Também é necessário haver um cuidado especial na preparação de um material de registro das atividades e conteúdos discutidos e apreendidos coletivamente durante o trabalho de campo. Esses registros devem se referir às expressões e argumentações de todos os agentes envolvidos a respeito da apreensão e crítica sobre a realidade vivenciada no campo. Os apontamentos irão se referir não somente as explicações do professor, mas também as argumentações pautadas no diálogo crítico que envolverá os diferentes saberes de todos os agentes envolvidos na interação com a realidade. É importante que os alunos façam anotações à mão livre, de tudo o que eles veem e percebem, de forma que demonstrem relevância para auxiliar na interpretação dos dados coletados. Esses dados darão especificidades às características do objeto de estudo, assim como irão se referir as diferentes dinâmicas e interações de elementos das variadas ordens que compõem a realidade estudada.

Cada vez mais, se percebe a necessidade de refletir sobre os instrumentos utilizados, na compreensão do espaço geográfico. O trabalho de campo nos incita a curiosidade e nos permite interagir com uma diversidade múltipla de cenários, fazendo dele um recurso didático fundamental na formação do aluno, tornando-o um procedimento metodológico de fundamental importância para o educador.

De modo geral, os questionamentos são colocados com antecedência, durante e após o trabalho de campo, de forma a proporcionar a construção do conhecimento. Muitas dúvidas poderão ocorrer e elas devem ser valorizadas como pontes que farão ligações às realidades expressivas e de entendimento cotidiano dos alunos. Uma única atividade de campo poderá abrir-se em uma infinidade de estudos que deverão ser valorizados e delimitados por todos os agentes envolvidos e ser aprofundada posteriormente, sempre em um movimento dialogado. Isso significa que, mesmo que o aluno já tenha feito algumas leituras teóricas anteriormente, o campo permitirá uma reconstrução de imagens, conceitos e processos teóricos, efetivando uma nova formação visual, mental e concreta sobre determinados conteúdos e temáticas de aprendizagem. As dúvidas emergentes no contato com a realidade, frequentemente levam os alunos à reflexão. Isso proporciona melhor interpretação em torno dos problemas surgidos, assim como das considerações não pensadas anteriormente, ou, ainda, sobre as dificuldades encontradas que revelam propostas que incitam a novas descobertas.

Normalmente, o trabalho de campo surge da necessidade de partilhar algumas informações e reflexões a cerca dos recursos de uma pesquisa. Apesar dos riscos e dificuldades que impõem, tal atividade revela-se sempre como um empreendimento profundamente instigante, agradável e desafiador. Para a Geografia, que enfoca o entendimento da relação homem/natureza, o trabalho de campo torna-se atividade intrínseca ao conhecimento espacial e, a partir dele, os alunos poderão apresentar uma participação ativa sobre a percepção da realidade que os envolve.

O professor como um orientador de estudos, deve aguçar a curiosidade dos alunos para que eles busquem as descobertas sobre o desconhecido. Isto pode ser feito a partir da realidade e do que é próximo, mas para, além disto, deve-se vislumbrar o que se encontra mais distante, em outras escalas de análises, como conexões que ligam o espaço concreto e o percebido e/ou o imaginado. Caso ocorra a compreensão destas interpelações de fenômenos de diferentes ordens de um espaço e a interposição de escalas na compreensão dos fatos geográficos o professor cumpriu sua tarefa de orientador e fez com que os alunos refletissem e chegassem as suas próprias conclusões.

É de fundamental importância que os alunos reconheçam o espaço em que vivem, uma vez que eles ocupam e estabelecem relações cotidianas com este

espaço e acaba por ser o objeto de estudo da Geografia. Esta interação das relações com os alunos tornam as aulas de Geografia prazerosas e significativas tanto para os alunos quanto para os professores.

Se fizermos uma reflexão sobre a sociedade atual, é possível perceber as grandes transformações que ocorreram nas últimas décadas do século passado. Transformações essas, ocorridas não só no Brasil, mas no mundo inteiro. Podemos dizer que a sociedade mundial transformou-se e continua em processo de transformação devido as grandes revoluções industriais, que se caracterizam pela organização hierárquica, unilateral e dominante. Nesse sentido a educação vinha organizada de maneira sistematizada, onde o professor ensinava e o aluno aprendia, o professor ditava e o aluno copiava e assim por diante. Porém, juntamente com as transformações sociais e educacionais, a Geografia também sofreu transformações:

Em primeiro lugar, é necessário abandonar a visão apoiada simplesmente na descrição e memorização da 'Terra e o Homem', com informações sobrepostas do relevo, clima, população e agricultura, por exemplo. Por outro lado, é preciso superar um modelo doutrinário de 'denúncia', na perspectiva de uma sociedade pronta, em que todos os problemas já estivessem resolvidos. A revolução técnico-científica não dá receitas prontas e traz no seu interior uma velocidade de transformações antes as quais é inútil a simples análise da aparência. Nesta visão, como afirmou Soja, fica claro que é impossível continuar olhando o planeta apenas a partir de '*sua primeira natureza, ou seja: seu contexto ingenuamente dado, pois uma segunda natureza se apresenta e esta não abandonou os aspectos visíveis do objeto mas incorporou o resultado da ação e relação social*'(BRASIL, 1998, p. 30).

No contexto acima, a Geografia se referia a um ensino igualitário e pronto, acabado, sem que o professor tivesse a chance de criar e com isto, os alunos eram meros ouvintes e memorizadores. No Brasil, com o fim da Ditadura Militar, as transformações acrescidas da Revolução Industrial Científico-Tecnológica corroboram para que o professor de Geografia se sinta à vontade para montar as aulas de Geografia da maneira que melhor lhe convier, sem deixar de levar em consideração que o aprendizado do aluno deve estar sempre em primeiro lugar. A Geografia deixa da mera descrição para ser entendida em suas causas, mas principalmente nas consequências que sugere e que se entrelaça dinamicamente com os acontecimentos e fatos mundiais. Mesmo sabendo que as ciências em geral, iniciaram suas transformações logo após a Segunda Guerra Mundial, consideramos

a III Revolução Industrial como um marco muito importante na educação em geral. Esta é a época de transformação, em que o aluno não se contenta mais com a fala do professor e é neste cenário que o trabalho de campo ganha força e se concretiza na aprendizagem do aluno.

A interdisciplinaridade chegou para acabar com a fragmentação dos conteúdos e assim, com a fragmentação geográfica também. Como já mencionamos anteriormente, temos então o entrelaçamento dos conteúdos que permeiam as disciplinas que compõem o currículo escolar. A Geografia estática, sem inter-relações, individualizada, linear e passiva, dá lugar a Geografia dinâmica, interdisciplinar, que leva o aluno a atividade constante. Percebemos assim que o professor de Geografia interage com o ensino, construindo uma relação paralela com a aprendizagem.

Ainda de acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) do Ensino Médio (BRASIL, 1998, p. 31):

Dante da revolução na informação e na comunicação, nas relações de trabalho e nas novas tecnologias que se estabeleceram nas últimas décadas, podemos afirmar: o aluno do século XXI terá na ciência geográfica importante fonte para sua formação como cidadão que trabalha com novas ideias e interpretações em escalas onde o local e o global definem-se numa verdadeira rede que comunica pessoas, funções, palavras, ideias. Assim compreendida, a Geografia pode transformar possibilidades em potencialidades (re) construindo o cidadão brasileiro.

Se contextualizarmos historicamente a evolução tecnológica nos âmbitos social e educacional, estaremos descrevendo a transição da sociedade industrial para a sociedade em rede, pela relação da tecnologia com o trabalho e com a informação. Essa sociedade industrial caracterizada pela centralização dos meios de produção proporcionava um aprendizado quieto, decorado, pronto. A sociedade em rede, ao contrário, dinamiza as relações pessoais e de trabalho, onde professores e alunos se envolvem nesta dinâmica. Isso tudo sem falar da questão escalar, que leva o conhecimento adquirido do local para o global rapidamente, passando pelo regional e pelo nacional na mesma interatividade.

2.2 O trabalho de campo e suas classificações

Desde os primórdios da Geografia, o trabalho de campo faz parte da ciência geográfica. Primeiramente em função de uma Geografia Tradicional, baseada na observação. Nesse sentido, estudar o trabalho de campo é essencial para conhecer as características e entender as limitações que ele apresenta para o ensino e o aprendizado do aluno, bem como, permitindo o planejamento com a finalidade de obter rendimentos viáveis.

Se partirmos da Geografia Moderna, de acordo com Bertello (2003, p.411), e iniciarmos nossa pesquisa pelo alemão Alexander Von Humboldt (1769 – 1859), geógrafo naturalista, percebemos sua enorme contribuição nas áreas do conhecimento, as quais a Ciência Geográfica se dedica, tais como: a geologia, a climatologia, a oceanografia e a biogeografia. Humboldt dedicou-se às investigações de campo, participando de inúmeras expedições pela Europa, pela Ásia e pelo Continente Americano. Usando a observação e a descrição para chegar à universalização do seu objeto de estudo, Humboldt não se preocupou apenas com o mundo físico, mas também com a organização da sociedade humana e as suas formas de políticas. Humboldt utilizava a observação, no decorrer da variação dos fenômenos físicos e enquanto eles aconteciam, tinha tempo suficiente para raciocinar a respeito e a descrever não somente como eles realmente aconteciam, mas também o que ele havia entendido pelo seu raciocínio, bem como, com o que havia intuído, relacionando-os com a sociedade humana. Nas descrições, associava à sociedade humana, a descrição de plantas, animais e acidentes geográficos. Em sua obra “Kosmos”, descreve o universo como um todo, e mostra que tudo está inter-relacionado.

Ainda conforme Bertello (2003), outro precursor da Geografia Moderna foi Karl Ritter (1779 – 1859), também alemão, concebia a geografia como ciência empírica e sustentava que a metodologia deveria basear-se na observação direta, ao invés de partir de hipóteses teóricas. Defendia a individualidade do seu objeto de estudo, que após ser observado e descrito resultaria numa análise que privilegiaria características específicas do mesmo, e por fim fazia comparações entre os elementos. Sua contribuição para a Ciência Geográfica, também se fundamenta no sentido de inter-relacionar a sociedade humana com o todo, com o planeta. Unia em

seus estudos a relação da superfície terrestre com a natureza e com os seres humanos. Karl Ritter defendia a ideia de que para se fazer Geografia, deveriam ser utilizadas todas as outras ciências. Também enfatizava a influência dos fenômenos físicos nas atividades humanas.

Com esses autores, conhecidos como os “pais da Geografia”, na Alemanha do século XIX, tem início a Geografia científica, com os princípios básicos que envolviam o físico e o humano interagindo com a natureza. A inserção da Geografia no mundo acadêmico da Alemanha, nesta época, e os trabalhos geográficos realizados, despertam a atenção de outros países da Europa e até mesmo de outros continentes, por onde Humboldt e Ritter já haviam passado e feito estudos de observação e a análise descritiva. Neste período a Geografia encontrava-se em processo de construção e por esse motivo teve contribuições de outros geógrafos que muitas vezes não concordavam com o pensamento dos autores acima citados. Essas contribuições surgiam de vários lugares e por isso com diferentes modos ou formas de pensamentos.

Bertello (2003), também, informa que na Alemanha, Friedrich Ratzel (1844 – 1904), estudioso e fundador da Geografia Política, dedicou-se ao estudo da influência do ambiente na política que envolve a sociedade. Deste estudo da política relacionado aos grupos sociais e ao espaço vivido, criou o conceito e a expressão “espaço vital”. Definia a Geografia como uma ciência que estuda as relações entre os elementos heterogêneos que se encontram na superfície terrestre. Propôs o estudo do homem em total interação com a natureza. Considerado um teórico determinista, diz que o homem determina seu próprio meio natural.

Por fim, Bertello (2003), cita que Paul Vidal de La Blache (1845 – 1918), geógrafo francês, influenciado em parte pela Geografia Alemã, por Ratzel, onde discute a relação homem X meio, defendendo a teoria de que ao homem cabe a transformação do meio, para vencer os obstáculos naturais que por ventura possam atrapalhar o progresso. Diz ainda que, cabe ao Estado melhorar as condições de vida de seu povo, até atingir um grau satisfatório de desenvolvimento econômico, social, tecnológico e político. Ao atribuir estas possibilidades de modificações na paisagem para facilitar o progresso, La Blache passa a ser interpretado como o precursor da escola possibilista de geografia. La Blache introduziu a história no pensamento geográfico, dando linearidade ao estudo epistemológico.

No Brasil, até as décadas de 1960 e 1970, a Geografia foi marcada por um conjunto de conhecimentos que fornecia elementos para a descrição do mundo. Pois as produções que compunham a Geografia da época, caracterizavam-se pela observação e pela descrição da paisagem. Também a memorização dos conhecimentos era a principal habilidade dentre os estudos geográficos. A partir de 1970, inicia-se então um movimento de renovação da Geografia, que passa a se preocupar com maior influência sobre as pesquisas, caracterizadas pelo uso de técnicas estatísticas e matemáticas e modelos de representação no trato dos temas geográficos.

Por fim, cabe falarmos sobre a Nova Geografia ou Geografia Teorética, a qual o trabalho de campo passou ao final da pesquisa como comprovação dos estudos labororiais, que segundo Christofeletti (1985, p. 3),

O surgimento de novas perspectivas de abordagens está integrado na transformação profunda provocada pela Segunda Guerra Mundial nos setores científico, tecnológico, social e econômico. Esta transformação abrangendo o aspecto filosófico e metodológico foi denominada de '*revolução quantitativa e teorética da geografia*' por Ian Burton (1963).

Esta Geografia mostra que não bastava explicar o mundo e descrevê-lo, havia a necessidade de transformá-lo. Muitos são os instrumentos e recursos utilizados para interpretar e articular a Nova Geografia, entre eles: a cartografia interpretando mapas temáticos, localizando e orientando; fotografias aéreas articulando as reais observações; a resolução de questões de quantificação por meio de amostragem, o uso de técnicas matemáticas e estatísticas para analisar dados coletados e, o uso de ferramentas como as tecnologias disponíveis capazes de representar o espaço relativo por meio de estatísticas.

Com a evolução dos estudos em Geografia, os autores e estudiosos nesta ciência, no final do século XIX, percebem que a ação do homem interfere amplamente na transformação da paisagem. Naturalmente a paisagem se modifica, pela ação dos ventos, das chuvas, do sol... Porém a transformação é exercida pela ação humana, pelo uso do solo, pela urbanização, enfim, pela aculturação do ambiente.

Dessa forma, Claval (1999) estabelece duas fases para a Geografia Cultural. Uma iniciada na Alemanha, França e Estados Unidos que evidencia as relações entre sociedade e natureza que tem como produto final, os gêneros de vida. Assim

entendemos o papel do homem na destruição, na construção e na transformação da natureza ou, melhor dizendo, na segunda natureza. A outra fase da Geografia Cultural, já no século XX, se revela com o fim da Segunda Guerra Mundial, com a expansão capitalista e as modificações que esta expansão causou no espaço. As atenções passam do rural para o urbano, da agricultura para a indústria e, conforme Corrêa (2009, p.12), “o trabalho de campo foi em grande parte substituído pelas inferências estatísticas.” Esta modificação é embasada em discussões epistemológicas e metodológicas que, de acordo com os teóricos do momento, renovam a geografia cultural.

A Nova Geografia vem ao encontro do trabalho de campo, principalmente em função da adoção do positivismo lógico e do uso de métodos e técnicas de análise mais abstratas.

Na redescoberta do método indutivo pelo uso da fenomenologia, a observação é primordial para a necessária tarefa da criação de moldes e formas mentais, já verificadas em decorrentes trabalhos de campo. O trabalho de campo sustenta esta prática com novas regras, mais próximas do processo de significação, inserindo um novo olhar mediador entre o sujeito e o objeto, entre a realidade e os modelos mentais. A fenomenologia permite ao sujeito cultivar seu imaginário em consonância com um conjunto de símbolos e elementos socialmente legitimados, transitando entre a realidade objetiva e a compreensão subjetiva. Assim é permitido ao educando uma nova oportunidade para a representação do mundo e de seus formatos mentais representativos, diante do olhar do outro.

Para esta pesquisa, levou-se em consideração, diante da Geografia Cultural, a percepção dos sentidos que se evidenciam com naturalidade sobre as relações com o espaço vivido e com as experiências sociais, facilitadoras da interpretação de cada um. Enfim, leva-se muito em conta o vivido e o fenomênico.

2.2.1 O trabalho de campo no ensino escolar

Por ser a Geografia escolar, uma disciplina de suma importância para a formação cidadã, o significado dos conceitos deve ser claro e preciso, principalmente com relação à espacialidade. A espacialidade existe no cotidiano de

todos nós, mas nem sempre se têm a consciência da dimensão da espacialidade no cotidiano. Mesmo sabendo que a vivência ocorre em determinado espaço, muitas vezes não se analisa o espaço vivido como uma dimensão espacial. Para isso, a geografia se utiliza de certas metodologias que levam o aluno a identificar e compreender o espaço como realidade. Os alunos passam a conhecer o espaço de sua vivência como um espaço aberto a interrelações, onde o social, o econômico e o político se encontram e se entrelaçam com o espaço concreto dando forma ao espaço vivido individual e coletivo.

De fato, pode-se estabelecer com os alunos uma noção de processos que estão acontecendo em escalas diferenciadas, mas que podem implicar diretamente no dia a dia da população da região e mostrar que as questões relacionadas às vertentes, aos tipos de solo, às áreas vegetadas e até mesmo as ocupações urbanas, fazem parte deste espaço e, de uma forma dinâmica pode gerar uma discussão a partir deles próprios. Afinal, é de suma importância relacionar os momentos históricos e os processos que produzem cada objeto de estudo.

Cabe reafirmar e explicitar a importância da Geografia escolar para a formação geral de cidadãos. Na relação cognitiva de crianças, jovens e adultos com o mundo, o raciocínio espacial é necessário, pois as práticas sociais cotidianas têm uma dimensão espacial. Os alunos que estudam essa disciplina já possuem conhecimentos nessa área oriundos de sua relação direta e cotidiana com o espaço vivido. Sendo assim, o trabalho de educação geográfica é o de ajudar os alunos a analisarem esses conhecimentos, a desenvolverem modos de pensamento geográfico, a internalizarem métodos e procedimentos, de captar a realidade vivida e “apresentada” pela geografia escolar, tendo consciência de sua espacialidade. Esse modo de pensar geográfico é importante para a realização de práticas sociais variadas, já que essas práticas são sempre práticas sócio-espaciais(CAVALCANTI, 2006, p. 34).

Uma destas metodologias que a geografia faz uso é o trabalho de campo, que, para alguns autores, pode ser classificada: de acordo com os objetivos traçados; dependendo da visão de ensino pretendida no processo didático; se está de acordo ou não com modelos científicos; e, principalmente, conforme a relação aluno-professor diante da lógica da aprendizagem. Para Compiani e Carneiro (2009, p. 3), os trabalhos de campo se classificam da seguinte forma:

Ilustrativo: mais tradicional, mostrando e reforçando os conceitos vistos em sala de aula;*Indutivo*: estabelece um guia de observação e interpretação de um problema, com base em um roteiro de atividades que não demanda um conhecimento prévio do aluno;*Motivador*: desperta o interesse por algum aspecto a ser estudado ou problema a ser apresentado, comum no início do

curso; *Treinador*: Incita o exercício de instrumentos específicos e a coleta de matérias e medições; *Investigativo*: O aluno elabora as hipóteses que serão pesquisadas, cabendo a ele estruturar a sequência de observação e interpretação; *Autônomo*: prepara o aluno para a sua realidade profissional, cabendo ao professor uma orientação por meio de discussões e troca de experiências.

A identificação do tema que será abordado, assim como os elementos disponíveis no local, faz toda a diferença no momento da escolha do tipo de trabalho de campo, ou que tipos servem para determinados trabalhos. Em relação ao contexto pedagógico, principalmente na relação professor-corpo discente, e aos objetivos de aprendizagem que se quer chegar, o professor será capaz de identificar que limites e possibilidades ele terá para desenvolver um caminho metodológico que se refere ao tipo de trabalho de campo a ser feito, ou, mais ainda, que relações entre tais tipos podem ser estabelecidas.

Para o trabalho de campo do tipo ilustrativo, como o próprio nome sugere, o trabalho de campo é meramente ilustrativo, objetiva a vivência de um conhecimento pré-adquirido. As aulas teóricas são imprescindíveis, pois os alunos apenas irão vivenciar o que já foi lhes dito, o que já é de conhecimento por meio das leituras da sala de aula e das aulas expositivas. Aqui, o professor apenas vai reforçar o conteúdo que já foi trabalhado, muitas vezes, por meio do livro didático. A atividade principal do aluno será a de observação, como ouvinte e observador da realidade. O aluno não é instigado a conclusões e nem a formulação de conceitos. Os questionamentos que por ventura possam surgir, são sanados na própria sala de aula, de maneira teórica e que, no trabalho de campo, o aluno apenas fará a verificação dos resultados. Já para o professor, o perfil será como o de um instrutor, com explicações didáticas, definidas, descritivas e informativas. Assim sendo, o professor é o transmissor de conhecimentos.

O trabalho de campo indutivo estabelece uma relação, entre a observação e a interpretação do fato ou do objeto de estudo. O aluno é levado a campo sem o conhecimento prévio de sala de aula, para então contemplar a observação e a interpretação. Do aluno é exigido o raciocínio e o objeto de estudo é interpretado. Este tipo de trabalho de campo induz o aluno a observar o objeto de estudo, por meio de um planejamento previamente construído, com o objetivo de conclusão para que a interpretação não se perca na linha de raciocínio. Sendo assim, o papel do professor se transforma em um meio sequencial, onde todas as conclusões por

parte dos discentes são aceitas, uma vez que é por meio da subjetividade, da fenomenologia que o aluno irá construir e significar seus conceitos e conclusões.

O trabalho de campo motivador vai aguçar os sentidos do aluno, fazendo com que o mesmo se interesse pelo desconhecido, antes mesmo de ser levado a ele qualquer tipo de informação do estudo em questão. O aluno ouve falar do fato ou do problema e acha que vai ser bom vê-lo e estudá-lo. Muitas vezes o aluno é motivado pela paixão que o próprio professor tem pelo assunto; ou porque tal fato ocorreu há bem pouco tempo e está presente no seu imaginário; ou, até mesmo, porque a viagem a determinado lugar faz a conexão entre o que é percebido e imaginado, com certa carga elevada de valor, com a vivência do contato e da realidade. No primeiro caso, denota-se a integração entre o professor e o aluno, o qual consegue por meio de seu profissionalismo, dar a devida valoração ao objeto de estudo ou ao elemento que merece destaque no trabalho de campo. No último caso, o trabalho de campo conecta o universo das imagens valorizadas da atualidade dos lugares com a experiência e com a possibilidade de vivenciá-las. Enfim, o trabalho de campo é motivador, porque trabalha com os imaginários dos alunos e com os juízos de valores produzidos pelo mundo das imagens, fazendo surtir o interesse de “experienciar” certa realidade.

O trabalho de campo treinador leva o aluno para a coleta de materiais que servirão para análises por amostragem ou que determinem a existência de tais materiais em determinadas localidades, como: tipo de solo, de vegetação, de clima, de rocha, etc.. Também é classificado como treinador quando, além da coleta de materiais, se utilizam medições de áreas, de materiais, de rochas, de banhados, de lagos ou outro evento pertinente ao objeto de estudo. Nesse contexto, o trabalho de campo vem como uma porta para as perspectivas de se trabalhar com inúmeros elementos, permitindo a possibilidade do uso da quantificação e da computação em geografia. O espaço se relativiza e se define pelas inovações técnico-científico-informacionais, que orientam a mensuração, a amostragem, a descrição e a representação.

Já no trabalho de campo investigativo, o aluno chega mais perto do trabalho científico e não se utiliza apenas dos conhecimentos prévios ou dos conhecimentos do senso comum. O aluno deverá conduzir sua pesquisa permeando-a com outros conhecimentos, não somente o geográfico, mas com o conhecimento biológico, com o químico, o físico, o matemático e assim por diante. É neste tipo de trabalho de

campo que a geografia interage com outras áreas afins do conhecimento. Também neste tipo de trabalho, as decisões partem dos alunos, permitindo que, por meio de sua participação, no planejamento das atividades, da elaboração das hipóteses, suas habilidades práticas se desenvolvam a ponto de aflorar a criatividade, aumentando assim o desafio para a curiosidade. Este tipo de trabalho de campo privilegia o aluno que tem como característica a indagação, que problematiza criticamente e questiona de forma incisiva. O professor também é desafiado a agir de forma que o planejamento e a ação sejam feitos de maneira o mais criativo e democrático possível. Por outro lado, o professor será desafiado também a produzir coletivamente um tipo de organização que não torne muito disperso o trabalho. Os alunos podem opinar e conduzir os objetivos e as ações a serem estabelecidas, porém, cabe ao professor encaminhar coletivamente, um projeto organizacional que balize a atividade de cada um no campo para que a liberdade não produza confusão e, assim, disperse os alunos. No entanto, mesmo que grande parte da organização parta dos alunos, ao professor cabe a responsabilidade de dinamizar e conduzir o trabalho de campo de maneira eficiente, a fim de atingir os objetivos de construção do conhecimento de forma associada e integrada com as outras ciências.

Por último, o trabalho de campo autônomo é o que conduz a pesquisa e o aprendizado pelas próprias escolhas dos alunos. É o trabalho de campo, pelo qual o aluno escolhe áreas afins para se dedicar. Neste caso, o aluno expõe seu anseio pela pesquisa e pela aprendizagem de determinado fato ou evento. O professor, no caso, se apresentará como orientador da atividade e construirá com ele o projeto a ser desenvolvido. As estratégias de ação serão estabelecidas pelo aluno e ele evidenciará durante o processo seus limites e possibilidades de desenvolvimento de cada etapa do trabalho, sempre discutidas com o orientador. Este tipo de trabalho merece uma atenção muito especial quando é projetada para a educação básica. Em virtude de problemas relacionados à responsabilidade, à maturidade e à capacidade de dedicação do aluno, torna-se um desafio a serem colocadas, no nível fundamental e da mesma forma no nível médio do ensino básico. No entanto, esse tipo de postura proporciona a construção do conhecimento assim como a valorização intelectual do aluno. Isto também retoma uma discussão sobre a própria estrutura escolar e o planejamento pedagógico do professor. As atividades de orientações autônomas ou em grupos de alunos-pesquisadores podem muitas vezes ser incompatível com a estrutura escolar e pedagógica tradicional, cabendo a

possibilidade de serem pensados meios concretos para que isto ocorra. Neste tipo de trabalho de campo, temos o professor como um grande companheiro, como alguém que incentiva e que dê vazão a necessidade que o aluno tem de efetivar a sua vontade de aprender.

A Geografia deve proporcionar aos alunos o conhecimento sobre a representação da paisagem, compreendendo e localizando a Terra no Sistema Solar. Para isso, várias habilidades devem ser incitadas, entre elas, a contextualização do lugar do aluno, aplicando os conceitos de orientação e localização nas leituras de mapas. Observar o espaço próximo, fazer levantamentos das características desse espaço e, por meio de desafios, transferirem essas características a escalas mundiais através da leitura de mapas, gráficos e figuras. Interpretar diferentes tipos de paisagens partindo do lugar das vivências para espaços maiores. Produção de textos e realização de leituras que favoreçam a contextualização do espaço estudado, bem como abordar os conceitos, utilizando os produtos consumidos por eles e considerando sua origem, o destino, o valor e todos os serviços que envolvem a produção. Tudo isso facilitará a compreensão do “porquê” da regionalização de maneira que possam justificar a leitura e a interpretação das paisagens que caracterizem e territorializem o espaço.

Entretanto, a Geografia também deve proporcionar a compreensão das relações espaciais de maneira mais abstrata, de maneira a construir suas próprias formas de pensamento e questionando as organizações espaciais, defendendo pontos de vista próprios e discutindo os assuntos geográficos. Envolve o estudo de um conjunto de paisagem que dão conta da interpretação das ações que fazem parte do mundo. Reconhecimento de um continente relacionando com outro e com o Brasil, identificando as simultaneidades espaciotemporais, para compreender o seu próprio lugar no mundo.

Sendo a Geografia uma ciência baseada na explicação e compreensão do mundo como um todo, oferece importante contribuição para compreender a complexidade da convivência, nem sempre harmônica, em um mesmo espaço, da diversidade das tendências, ideias, crenças, pensamentos e tradições. Sendo assim, reconhece que múltiplas identidades coexistem e influenciam-se realmente, associando vivências e favorecendo a construção de conhecimentos. Tomar como foco um objeto de estudo, permite que se construam conceitos a partir da realidade observada e que supere a fragmentação do conhecimento, na medida em que o

estudo da realidade apresenta múltiplos aspectos, que sensibiliza os alunos para o exercício de aprofundamento e qualificação dos resultados.

2.3 O trabalho de campo como formador e construtor de habilidades geográficas

O trabalho de campo, além de ser uma importante ferramenta de ensino e de aprendizagem, também representa o fortalecimento das habilidades dos educandos sobre as percepções das diferentes representações do espaço geográfico. De acordo com as classificações, discutidas anteriormente, cada tipo de trabalho de campo desperta e desenvolve uma habilidade nos alunos. Conforme a Figura 02, na introdução desta pesquisa, observou-se que o tipo de trabalho de campo realizado, pode desenvolver muitas habilidades referidas nas diferentes classificações. Assim, para esse trabalho de campo, colocamos o desenvolvimento das seguintes habilidades: a “observação”, a “interpretação”, o “interesse despertado pelos sentidos”, o “ato da coleta” e o “direito de escolha”.

O trabalho de campo iniciou com uma pequena viagem pelo interior do município de Júlio de Castilhos, onde os alunos tiveram a oportunidade de ilustrar o conhecimento previamente obtido em sala de aula. Foram estudadas teoricamente em sala de aula as implicações dos impactos ambientais causados nas margens dos rios Taquarembó e Guassupi, como: os problemas de erosão, o assoreamento, a falta de peixes, a destruição da mata ciliar e as áreas cultivadas que se aproximam cada vez mais dos leitos dos rios. Em campo, estes impactos foram revistos e refletidos através da habilidade da observação real dos elementos que compunham esta paisagem. Por meio da observação, o aluno reflete de formas variadas, pois cada um tem sua própria maneira de perceber a vivência do real. A aprendizagem cognitiva que está estruturada na capacidade natural intelectual de cada um, faz com que as representações da observação sejam múltiplas e diferentes.

Levamos em consideração, que todo o trajeto percorrido estava dentro do município de Júlio de Castilhos e que o mesmo, tem paisagens diferenciadas, ora com lavouras de grandes e de pequenas extensões, ora com pecuária extensiva de corte ou com pequenas áreas, onde prevalecem os tambos de leite, mesmo que

ainda não se considere Júlio de Castilhos como uma bacia leiteira, e por fim, algumas plantações de eucaliptos. Diante disso os alunos se sentem num misto mágico de fazer acontecer a produção que eles almejam.

Pelo fato de já ter se traçado o objetivo do trabalho de campo, antes mesmo de sair da sala de aula, os alunos já estavam previamente sugestionados “ao que” observar, facilitando a habilidade da interpretação, de maneira que mais uma vez o conhecimento prévio do aluno incita a atividade a ser realizada. Mesmo que o trabalho de campo já seja ilustrativo, no sentido de mostrar o que já se conhece imaginariamente, e dedutivo, no sentido de já se ter direcionado a interpretação, não se pode acreditar que o trabalho de campo não motive o aluno. À medida que o conhecimento toma a forma do concreto real, é muito natural que o interesse pelos aspectos físicos do trabalho de campo se amplie, levando a novos questionamentos e problematizando os aspectos apresentados com novos pensamentos, para então buscar novos resultados. A habilidade, que desperta o interesse pelos sentidos, normalmente coloca o aluno diante de situações de vivência, que faz com que um simples trabalho de campo se transforme numa experiência única de vida.

A observação que levou os alunos do conhecimento teórico para o conhecimento prático, induzidos por uma atividade previamente moldada, fez com que os alunos refletissem e interpretassem de forma variada, tirando-os do engessamento conceitual que até então estava evidente e levando-os para uma nova construção de conceitos e definições. Os alunos se sentem capazes de formular seus próprios conceitos e, por consequência, tornam-se capazes de, através da coleta de materiais, identificarem novas causas e efeitos, que por hora ainda não haviam sido mencionadas. Aqui, como orientador de um processo construtivo, o professor incentiva a identificação das reflexões obtidas com a experiência de campo a partir da representação destas reflexões em maquetes produzidas pelos próprios alunos. A habilidade do ato da coleta de materiais, de dados e de medições é muito importante para a formulação de interpretações como resultados de um trabalho de campo, além da formulação das hipóteses e as dinâmicas dos fenômenos envolvidos na paisagem estudada. A coleta de materiais e dados desenvolve o senso de responsabilidade nos alunos, pois os coloca em um processo dinâmico de pesquisa que o motivará a chegada de determinados resultados. O educando, assim, sente-se parte de um processo de aprendizagem como agente ativo disto.

De forma investigativa, os alunos se sentem envolvidos e manipulam diferentes maneiras de entendimento, na tentativa de estabelecer relações nos variados objetos de estudos investigados. O objeto de estudo é manipulado para julgar seu efeito sobre outro objeto de estudo dependente. As relações de causa e efeito se apresentam de forma clara e concisa, tornando a interdependência dos elementos estudados cada vez mais intrínseca. Quando os alunos entendem estas relações, com o grau de interdependência que os elementos têm na realidade, a construção de maquetes se torna fácil e prazerosa. A barreira entre o “saber entendido” (aquilo que se reflete no campo) e o “saber fazer” (sobre aquilo que se quer representar), se desfaz.

Assim, com a habilidade do direito de escolha, os alunos são os planejadores ou os atores principais da estruturação do trabalho de campo, da sequência das atividades, assim como da formulação das hipóteses. Isso faz aflorar neles a capacidade de pensamento e raciocínio lógico e perspicaz, tornando a tarefa instigante à resolução dos problemas levantados. No desenvolvimento do trabalho de campo citado, se conclui que os alunos podem apresentar muita autonomia diante de seus aprendizados, basta motivá-los para isto. A formulação conjunta dos procedimentos de toda atividade e a participação ativa no desenvolvimento e tomada de decisões e os resultados, prevê a elevação da auto estima bem como o aumento da confiança sobre si mesmo.

O trabalho de campo deve seguir um roteiro em relação aos métodos aplicados (Figura 07).

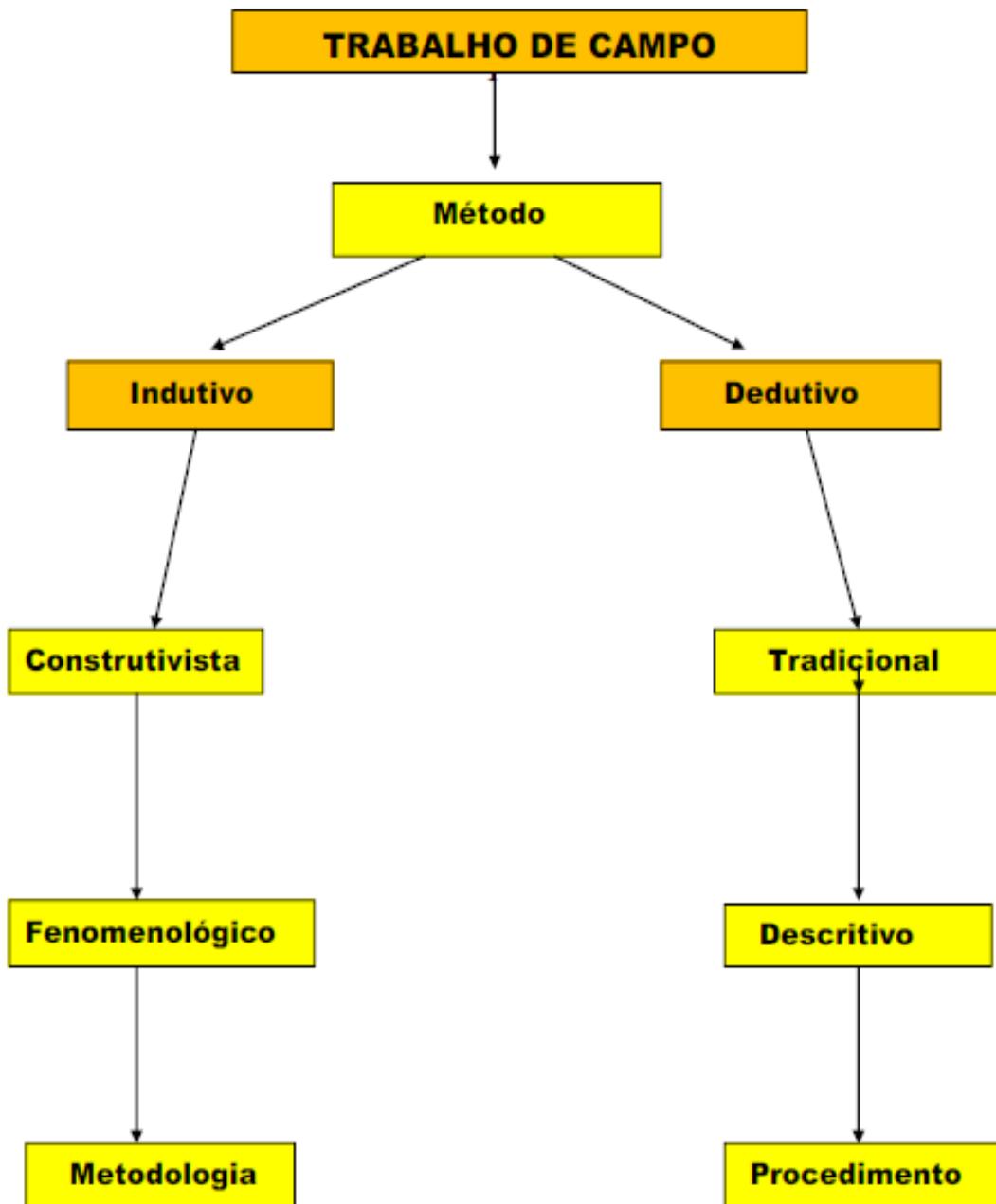


Figura 07 - Esquema de trabalho de campo com relação aos métodos aplicados
Fonte: Elaborado pela autora

Conforme a Figura 07, os resultados de um trabalho de campo variam de acordo com o método ou com os métodos utilizados, para definirmos se metodologia ou se procedimento/instrumento de ensino. Para embasar esta pesquisa, foram utilizados o método indutivo e o método dedutivo com o intuito de obter resultados com diferentes conclusões e nos proporcionarem comparações e escolhas.

Na perspectiva do método indutivo, nos basearemos na proposta construtivista, na qual o aluno é o ator principal na construção do conhecimento e ainda, de acordo com a teoria Piagetiana, na qual Piaget (1983, p. 28) firma que: "Cada vez que se ensina prematuramente a uma criança alguma coisa que ela poderia descobrir sozinha, se lhe impede de inventá-la e consequentemente de entendê-la completamente".

Seguindo as leituras e interpretações de Piaget, o aluno é o sujeito, o ator, o protagonista da ação de construção de conhecimento. Assim, "conhecer" ressalta a postura do sujeito ativo, atuante, onde o professor deve professar a organização das múltiplas ações que o aluno irá desempenhar, considerando um perfil de organização no qual devem perpassar as coordenadas que subsidiarão a interação do aluno com a comunidade escolar e consequentemente com o meio em que vive. Para tanto, no trabalho de campo, o aluno se utiliza da fenomenologia, pela vivência do cotidiano e o olhar que coloca sobre o objeto de estudo, compreendendo este objeto por meio de descrições sociais que explicam determinado fenômeno, dando sentido a racionalidade e a ética que compõem o cotidiano do aluno junto ao seu desenvolvimento de criação e de conhecimento. Recomendações e relatos de experiências com relação à fenomenologia são encontrados em diversas áreas do conhecimento e com base nos estudos de Coltro (2000, p.3),

A Fenomenologia tem como objeto de investigação o fenômeno, ou seja, o que se mostra a si e em si mesmo tal como é. Como principal instrumento de conhecimento, o método adota a intuição, uma vez que,[...] esta intuição pode ser compreendida como uma visão intelectual do objeto, onde visão significa uma forma de consciência na qual se dá originariamente algo – é o fundamento último de todas as afirmações racionais.

Nesse particular, é importante ressaltarmos que a consciência do aluno, a sua experiência de vida influencia na construção do conhecimento e também nas conclusões finais do estudo fenomenológico de tais fenômenos, pois conforme a citação anterior, muito disso, se revela em virtude da intuição do sujeito associada ao pré-conceito já existente. Fazendo-se uso desses métodos, entendemos o Trabalho de Campo, como uma metodologia de ensino. Uma metodologia que leva o aluno ao raciocínio, a reflexão e a construção de conceitos embasados no real e no concreto, tendo como abstração o seu pensamento e a sua intuição.

Por outro lado, quando temos o trabalho de campo por vias do método dedutivo, teremos o método embasado na Geografia Tradicional, que na verdade alia os elementos da natureza aos elementos da sociedade humana. Ao contrário do construtivismo, o tradicional nos remete a descrição do fenômeno, que neste caso preferimos chamar de objeto de estudo. Nesse ponto, não consideramos o cognitivo do aluno, apenas a descrição do objeto feita por ele, utilizando-se de ensinamentos previamente concebidos em sala de aula, os quais darão sentido à ilustração apresentada em campo. Dentre muitos autores que colocam e enfatizam as ideias da Geografia Tradicional, Moraes (1994, p. 40) diz:

A descrição, a enumeração e classificação dos fatos referentes ao espaço são momentos de sua apreensão, mas a Geografia Tradicional se limitou a eles; como se eles cumprissem toda a tarefa de um trabalho científico. E, desta forma, comprometeu estes próprios procedimentos, ora fazendo relações entre elementos de qualidade distinta, ora ignorando mediações e grandezas entre processos, ora formulando juízos genéricos apressados. E sempre concluindo com a elaboração de tipos formais, a-históricos e, enquanto tais, abstratos[...]. Esta concepção, presente em todas as definições apresentadas, emperrou a possibilidade de chegar a Geografia a um conhecimento mais generalizador, que não fosse à custa do formalismo tipológico. Enfim, de que ele ultrapasse a descrição e classificação dos fenômenos.

Por isso dizemos que o aluno, no trabalho de campo, detém a imagem do que já havia visto em sala de aula, mas que, mesmo assim ele não formula novos conceitos e sim, memoriza o já conhecido. Então, usando-se da Geografia Tradicional, temos no método dedutivo, o trabalho de campo como um procedimento metodológico de aprendizagem. Apenas como um instrumento, uma ferramenta de ensino que facilita a memorização.

CAPÍTULO III

3 O TRABALHO DE CAMPO NA GEOGRAFIA E NO ENSINO – UMA QUESTÃO DE MÉTODO: O INDUTIVO E O DEDUTIVO

Sem querer negar a importância desses objetivos para o estudo da Geografia (conhecer o mundo em que vivem, localizarem alguns pontos nesse mundo, representá-lo lingüística e graficamente), é preciso acrescentar que sua função não se resume à eles. Tais motivos são apontados porque é próprio do cotidiano pensar o imediato, fazer juízos provisórios. Mas é necessário não se contentar com o que são, na verdade, pré-requisitos para a função mais importante da Geografia, que é formar uma consciência espacial, um raciocínio geográfico. E formar uma consciência espacial, é mais do que conhecer e localizar, é analisar, é sentir, é compreender a espacialidade das práticas sociais para poder intervir nelas a partir de convicções, elevando a prática cotidiana, acima das ações particulares, ao nível do humano genérico.

Cavalcanti (2006)

3.1 Metodologia

A metodologia se apresenta como uma pesquisa e entrevista com respostas dos alunos sobre o trabalho de campo. O trabalho de campo será apresentado como fundamento norteador à aprendizagem geográfica na educação, uma vez que ela apresenta variáveis nas atividades de aprendizagem, contextualizada em ambientes não formais, onde os alunos terão contato com objetos e situações reais, relacionadas com o cotidiano e ao mesmo tempo com o conteúdo de estudos propostos.

O trabalho de campo se apresenta por um lado, como instrumento de fixação do conhecimento científico e de outro, como construtor do conhecimento, valorizando o conhecimento prático. Também pode ser considerado como uma atividade que leva à crítica da prática pedagógica no sentido da construção do conhecimento. Assim, o trabalho de campo será metodologicamente visto como construtor do conhecimento pela pesquisa em campo, que remete a observação, análise e confronto de teorias com o conhecimento prático e composição de um novo conhecimento.

Dessa forma o educando dedica-se as atividades aprendendo de forma ativa, inclusive nos aspectos das relações interpessoais com os colegas nas atividades em grupo.

3.1.1 Concepção teórica: perspectiva metodológica indutiva e dedutiva

O método a ser utilizado para o trabalho de campo deve ser estudado e analisado com antecedência. Apesar de a Geografia se utilizar de muitos métodos, é necessário que o pesquisador faça uma análise do que ele está buscando, para então decidir que método irá utilizar no trabalho de campo proposto. Pois, “A Geografia que tem como objeto de estudo o espaço geográfico e suas interações possui inúmeras possibilidades teórico-metodológicas e técnicas, configurando um pluralismo metodológico” (BECKER, 2009, p. 29).

Para a realização do trabalho de campo buscou-se seguir através de procedimentos com particularidades específicas, uma vez que se tem o interesse de se utilizar meios que nos dêem suporte para a eficácia da implantação concreta deste instrumento metodológico.

Inicialmente foram realizadas leituras de artigos e de autores de Geografia, onde se tratava de métodos práticos e concretos para o ensino-aprendizagem de Geografia e satisfazer os objetivos propostos.

Nesse sentido, partiu-se para uma investigação teórica para então estabelecer conceitos de Educação, de Geografia, de Métodos de Aprendizagem, buscando a importância desses temas no ensino e no espaço, observando os desafios a que a escola está submetida. A partir da análise teórica, podemos conhecer conceitos, fazer comparações e analisar novos recursos didático-pedagógicos para a rede pública de ensino.

Os métodos escolhidos foram o Indutivo e o Dedutivo, pois devido a sua contrariedade, a diferenciação entre um trabalho de campo e outro é evidente, esta evidência dá-se pelas diferentes finalidades expressas nos métodos. O método Indutivo é exatamente o contrário do método Dedutivo, enquanto um amplia os conhecimentos, partindo do particular para o geral, o outro, parte das premissas para explicar o fato. Outra questão importante que caracteriza as diferenças entre

esses dois métodos, é que enquanto o método indutivo conclui com probabilidades, o dedutivo conclui com veracidade.

Para o método Dedutivo, entendemos que os conteúdos que serão vistos em campo, serão primeiramente estudados em sala de aula, para que o aluno já possa organizar suas conclusões a partir dos conteúdos conhecidos teoricamente e que ele parta do todo, do geral para o específico. O aluno vai interpretar suas observações e formular suas próprias conclusões.

No caso do trabalho de campo, podemos dizer que por meio do método Dedutivo, ocorre a confirmação do que já foi visto ou apreendido em sala de aula.

[...] o dedutivo tem o propósito de explicar o conteúdo das premissas; [...] os argumentos dedutivos ou estão corretos ou incorretos, ou as premissas sustentam de modo completo a conclusão ou, quando a forma é logicamente incorreta, não a sustentam de forma alguma; portanto, não há graduações intermediárias (MARCONI; LAKATOS, 2003, p. 86).

Já o método Indutivo se caracteriza pelo contrário, onde se parte de pontos particulares para se chegar ao geral, ao global. Dessa forma, se evidencia a exigência de raciocínio que amplia o alcance do conhecimento. É o método mais utilizado para a coleta de dados, pois é o método que se aproxima mais do objeto de estudo.

Indução é um processo mental por intermédio do qual, partindo de dados particulares, suficientemente constatados, infere-se uma verdade geral ou universal, não contida nas partes examinadas. Portanto, o objetivo dos argumentos indutivos é levar a conclusões cujo conteúdo é muito mais amplo do que o das premissas nas quais se basearam (MARCONI; LAKATOS, 2003, p. 86).

Portanto, por meio do método Indutivo, o pesquisador descobrirá o sentido de determinado fenômeno ou fato usando da observação e, como se fosse classificá-lo, coloca-o junto a outro semelhante, unindo-os em grupos que apresentem características ou relações semelhantes para por último, generalizar.

3.2 Procedimentos metodológicos

Considerando a relação rural X urbano num trabalho contínuo, formamos dois grandes grupos, com alunos de duas séries, 6^a e 7^a séries do Ensino Fundamental Séries Finais. Iniciamos o trabalho com um resgate histórico da construção e transformação do espaço do município de Júlio de Castilhos, através de fotografias, jornais antigos, leitura de livros que contam a história do município e região, estudo do meio através de exploração cartográfica com a utilização de recursos tecnológicos. Para seguirmos o método dedutivo, as atividades iniciais ocorreram na sala de multimídia, na sala de aula e por último em campo.

Para elaborar nosso plano de ação, consideramos alguns procedimentos importantes, dentre eles destacamos;

- a) Num primeiro momento apresentamos a cidade de Júlio de Castilhos, suas características do meio urbano, por meio do uso de figuras representativas da paisagem deste meio urbano;
- b) O trabalho em equipe, organizado por série favoreceu o processo de ensino e aprendizagem com a socialização do conhecimento entre os alunos e o atendimento da professora aos alunos.

Nas atividades em sala de aula, priorizamos alguns conhecimentos prévios que julgamos necessários para dar andamento ao trabalho e sua articulação com o estudo do meio produtivo rural. Por meio de um painel confeccionado pelos alunos, com fotografias das pessoas de suas famílias e uma pequena árvore genealógica, iniciamos o estudo das migrações, onde foi discutido com os alunos o contexto socioeconômico da colonização do município e as transformações ocorridas na paisagem geográfica e suas implicações. O entendimento da paisagem foi direcionado pela corrente tradicional que, por meio do pressuposto naturalista, o aluno foi capaz de resgatar conceitos e associada ao pressuposto possibilista compreender a interação homem/meio. Mesmo sabendo que na chamada Geografia Tradicional, o trabalho de campo é visto como observação e descrição dos elementos contidos na paisagem, o que resultou num aprendizado descriptivo do espaço geográfico.

Também foi trabalhada a cartografia do espaço do município por meio da interpretação de mapas temáticos, fotografias aéreas, articulando o mapa do município com o mapa do Rio Grande do Sul, com o mapa do Brasil e por último com o mapa Mundi. De acordo com a corrente neopositivista, o aluno fez uso das

tecnologias disponíveis e também com a quantificação, foi capaz de representar e entender o espaço relativo por meios estatísticos.

O trabalho de campo se constituiu num dos principais recursos para o reconhecimento e entendimento da diferença dos espaços rural e urbano. Pois, foi no contato direto que os alunos entenderam que esses espaços são dinâmicos e estão sempre suscetíveis a transformações. O êxito desse trabalho de campo está atrelado ao seu planejamento e organização, com a escolha dos locais que atenderam aos objetivos propostos e do envolvimento que os alunos precisaram ter e demonstrar. Assim, a corrente marxista, contribuiu na visão das desigualdades e das redes do capitalismo produtivo, com ênfase nas classes econômicas.

Na sala de aula foram definidos os objetivos dos trabalhos de campo, a importância, os roteiros, os materiais necessários para se levar a campo, também tiveram recomendações sobre a responsabilidade e a disciplina para o desempenho do mesmo, a diferença entre aula passeio e trabalho de campo, os elementos a serem observados e qual o procedimento para coletar e registrar os dados buscados. Por meio da corrente cultural e humanística, a percepção dos sentidos evidenciou com naturalidade, as relações do espaço vivido com as experiências sociais facilitando a interpretação de cada um.

No momento, o trabalho de campo foi desenvolvido em espaços pré-determinados que pudessem satisfazer aos objetivos propostos, sendo eles: o assentamento Santa Júlia, assentamento organizado e conquistado por meio das lutas do MST, onde os alunos passaram um dia e acompanharam todos os trabalhos dos assentados, área localizada em ambiente rural; a sede do município com visitas ao Museu Municipal, Câmara de Vereadores, Prefeitura Municipal e sede das Secretarias Municipais que caracterizam a área urbana.

O roteiro para o trabalho de campo foi elaborado em conjunto com as turmas de 6^a e 7^a séries, da E.E.E.F. Joaquim José da Silva Xavier, onde foram pontuadas as paradas nos locais acima citados, e, as sugestões metodológicas para a efetiva realização do trabalho de campo também estiveram em pauta nesta ocasião. Entre os principais assuntos, foram enfocadas as normas de conduta como o respeito, a escolha das roupas usadas no dia, o comportamento em relação ao lixo produzido pelos grupos e o trato com as pessoas, neste caso, os assentados. Outra combinação que achamos importante é que o dia do trabalho de campo revela entusiasmo e euforia nas turmas, a alegria de uma aula fora da sala de aula,

chamada por eles de “uma aula diferente”, não pode perder o brilho do sucesso do trabalho bem como da aprendizagem.

Para tanto, as turmas seguiram os métodos em conjunto seguindo alguns critérios, tais como: os conteúdos desenvolvidos, o conhecimento prévio que elas apresentam e também, a capacidade de entendimento que será exigida das mesmas.

Com relação às classificações dos tipos de trabalho de campo citadas na Fundamentação Teórica, foram incorporadas ao trabalho, no decorrer das atividades, conforme o andamento, as construções e as desconstruções do conhecimento, por parte dos alunos.

Enfim, para organizar o trabalho de campo, o professor envolve os alunos, considerando alguns procedimentos, entre os quais pode-se citar:

a) Estabelecer os objetivos que justificam a saída da sala de aula e o que em campo será trabalhado. Para que o trabalho de campo e sua avaliação sejam de sucesso, são necessárias definições claras de objetivos e de orientação.

b) Planejar todas as medidas e recursos necessários. A pergunta “Como fazer?” deve ser respondida neste momento. Os detalhes das ações são cuidadosamente conversados e previstos com antecedência, como por exemplo:

- a escolha do local a ser trabalhado;
- as autorizações dos pais ou responsáveis para a saída de campo;

Neste planejamento já deve ter se reservado o transporte, verificado como será feita a alimentação para evitar qualquer contratempo e também para que o trabalho transcorra da melhor maneira possível, em segurança e cumprindo o seu devido papel.

c) Para o trabalho de campo pelo método dedutivo, é necessário um trabalho prévio com os alunos sobre o objeto de estudo ou fenômeno a ser observado, os conceitos que envolvem o mesmo e principalmente os resultados esperados. Neste caso se utilizam mapas, gráficos, fotografias, imagens de satélite, textos, livros, informações da internet,

enfim, vários elementos que deem um conhecimento prévio para os alunos do lugar a ser trabalhado.

d) Cabe ao professor a orientação sobre as técnicas que serão utilizadas em campo:

- Análise do roteiro;
- As observações necessárias;
- Questionários a serem registrados;
- Anotações em geral;
- Desenhos, croquis, fotos, filmagens, gravações.

e) Também cabe ao professor orientações a respeito do comportamento, das atitudes, das iniciativas a serem tomadas, da cooperação com os colegas e principalmente a relação com o contexto e ao conteúdo a ser apreendido.

f) Preparo do trabalho do professor no sentido do acompanhamento aos alunos, de maneira a possibilitar situações que promovam o estabelecimento de relações, dirigindo-os aos aspectos específicos do trabalho, proporcionando alternados momentos de observações, lazer, descontração e retornando aos sentidos para a percepção do solo, da vegetação, dos elementos que compõem o ambiente, limites e fronteiras.

g) Por meio de todo o planejamento, o professor deve previamente saber o alcance do trabalho para então avaliar se os objetivos foram ou não atingidos. Promover um fechamento por meio de um relatório escrito, formal, em forma de documento. Proporcionar aos alunos a elaboração de gráficos, maquetes para exposição, dramatizações, cartazes, de forma a satisfazer as exigências do professor com relação à apresentação propriamente dita do material a ser entregue ou divulgado, como por exemplo, as normas e regras a serem cumpridas, aos conteúdos a serem expostos e a relevância das conclusões.

No dia 23 de outubro de 2012, saímos por volta das 7:00 hs em direção à cidade de Júlio de Castilhos, para desenvolvermos o trabalho de campo no meio urbano, baseado no método dedutivo. Nesse trabalho de campo, foi utilizado como instrumento de pesquisa, um roteiro da entrevista semi estruturada (Apêndice A).

No dia 30 de outubro de 2012, nos reunimos em frente à escola e saímos em excursão por volta das 7:00 hs em direção ao Assentamento Santa Júlia. Para este trabalho de campo, nos baseamos no método Indutivo. Para este trabalho tínhamos poucas informações. Do grupo participante, apenas eu, a professora conhecia o assentamento e algumas pessoas que moram lá. Assim, o contato com os assentados foi feito anteriormente, com a ajuda das funcionárias da Secretaria Municipal da Agricultura, que muito gentilmente forneceram números de telefones dos participantes da diretoria comunitária do assentamento e contribuíram para que o agendamento da visita para a efetivação do trabalho fosse de sucesso.

Chegando ao Assentamento, fomos recebidos por uma velha conhecida, com quem mantenho uma relação amigável há mais de cinco anos. Tomamos um farto café da manhã, na companhia dela e do filho, que já foi Frei Franciscano e que voltou para casa para cuidar dos pais idosos e doentes e também, continuar produzindo no lote que é da família. Logo a seguir, saímos distribuindo os alunos nas casas, para que eles passassem grande parte do tempo acompanhando os afazeres das famílias. Próximo da hora do almoço, eles trocaram de casa para dar continuidade ao trabalho de campo e também para almoçar. Para cada casa, um cardápio variado. Mais tarde, por volta das 15:00 hs, houve uma nova troca das casas e famílias e por fim, um pouco mais tarde, nos reunimos novamente na casa de nossa velha e querida amiga, que gentilmente se despediu de nós com um saboroso lanche. Dali, partimos para a saída do Assentamento, onde está instalado o maior produtor de leite do local. Assistimos a ordenha e todo o processo de resfriamento do leite. Também participamos da alimentação dos animais com silagem, sendo que de manhã, em outros produtores, os alunos participaram da colheita do sorgo e do milho, da Trituração dos mesmos para compor a silagem. Por se tratar de indução, estive o menos possível junto dos alunos. A intenção é que eles deveriam ser responsáveis por seus trabalhos, que tivessem a autoconfiança estimulada e se sentissem os verdadeiros sujeitos da aprendizagem.

A escolha das pessoas entrevistadas foi aleatória, porém, foram também procuradas, as pessoas que participaram de fatos importantes tanto no assentamento como no próprio MST, ao qual são vinculadas e que de uma forma ou de outra, prestaram depoimentos reveladores aos alunos e a mim também. Não formulamos perguntas para a entrevista, o que descaracterizaria o método indutivo, apenas deixou espaço para o improviso, acreditando que os dois grupos poderiam

encontrar questões significativas que fariam com que o trabalho de campo transcorresse naturalmente.

Entende-se que para se fazer a leitura de um determinado lugar, deve-se observar, primeiramente, sua paisagem e, por meio do trabalho de campo, a interpretar com todos os elementos que são apresentados. Mesmo sabendo que uma paisagem apresenta vários recortes, os quais podem ser investigados de diferentes maneiras desde as mais simples até as de maior complexidade, pode-se perceber suas transformações, suas funções.

Do planejamento do trabalho de campo e da orientação do professor, depende o aproveitamento da aprendizagem por parte dos alunos.

CAPÍTULO IV

4 AS EXPERIÊNCIAS NA REALIDADE ESCOLAR: A AUTOAVALIAÇÃO E A AVALIAÇÃO

A avaliação é uma apreciação qualitativa sobre dados relevantes do processo de ensino e aprendizagem que auxilia o professor a tomar decisões sobre o seu trabalho. Os dados relevantes se referem às várias manifestações das situações didáticas, nas quais o professor e os alunos estão empenhados em atingir os objetivos do ensino. A apreciação qualitativa desses dados, através da análise de provas, exercícios, respostas dos alunos, realização de tarefas, etc., permite uma tomada de decisão para o que deve ser feito em seguida.

Luckesi (2002)

4.1 A avaliação

A avaliação é o processo de verificação da aprendizagem de alguém sobre algum assunto. Se partirmos desta afirmativa, podemos entender que a avaliação é indispensável para a continuidade da aprendizagem. Ao se fazer o planejamento de uma aula, seja ela em sala de aula ou a campo, já está inserido neste planejamento, o que será cobrado posteriormente e como o aluno deve reagir diante dessa cobrança; ou seja, o professor atingirá o objetivo de sua aula se o aluno for capaz de entender, analisar e responder o que se julga necessário e satisfatório para dar continuidade ao processo de ensino e aprendizagem. O conteúdo avaliado se acumulará ao próximo que está por vir e assim sucessivamente. Este conteúdo deve se transformar em conhecimento adquirido.

Neste planejamento da aula que já tem a avaliação implícita, o professor já tem em mente a forma de como contribuir na aprendizagem, para que esta não se torne apenas uma “decoreba”, mas sim um conhecimento a mais. Neste sentido, esta avaliação, na verdade, é uma prática que serve de base para o planejamento, possibilitando a escolha dos componentes curriculares que podem proporcionar melhor ensino e melhor aprendizagem, bem como estabelecendo e promovendo o aprendizado individual ou coletivo, conforme o objetivo funcional a ser atingido.

Com relação às funções específicas da avaliação da aprendizagem temos que:

A prática avaliativa em nossas escolas está fundamentada na função **classificação**, na qual geralmente se avalia principalmente o aspecto

cognitivo; o afetivo e o psicomotor raramente são considerados. Além disso, o propósito dessa função é classificar os alunos no final do semestre ou do ano, de acordo com o nível de aproveitamento. Já na função **diagnóstico**, o objetivo é verificar a presença ou ausência de habilidades e identificar as causas das dificuldades na aprendizagem. Na função **controle**, o professor acompanha a aprendizagem no desenvolvimento das atividades e tem a possibilidade de reformular a organização do ensino e aplicar técnicas de recuperação da aprendizagem. Tanto a função **diagnóstico** quanto a função **controle** avaliam os aspectos cognitivo, afetivo e psicomotor (STEFANELLO, 2009, p. 131).

Estas funções específicas de avaliação adaptadas de Libâneo (1994), nos mostram que o interesse da avaliação é fazer com que o aluno esteja preparado para viver na sociedade em que está inserido, para que sua vida social seja plena em todas as esferas de convívio. Assim, a função diagnóstico é a que mais se identifica com a avaliação de um trabalho de campo, face à caracterização das habilidades e as dificuldades da aprendizagem. Proporciona ao professor uma nova abordagem da temática que possibilite uma nova experiência de vida ao aluno, estimulando-o ao progresso, ao esclarecimento das dúvidas e ao bom andamento do trabalho em si. A função controle verifica a qualificação dos resultados possibilitando um diagnóstico preciso por meio da construção do conhecimento pelos alunos, que é facilmente observada pelo professor.

Então, como a função diagnóstico é a que mais se aproxima do planejamento do trabalho de campo em questão, fizemos uso desta modalidade de avaliação, até porque ela se encaixa tanto no método indutivo, revelando o quanto o aluno domina determinado assunto, pela demonstração de interesses e até mesmo pela maneira como o aluno se comporta diante do desconhecido de forma avaliativa; quanto no método dedutivo que vai levar em consideração o conhecimento prévio do aluno, que dará início a análise do objeto de estudo.

É fundamental que neste momento o professor já tenha claro o “como fazer” a avaliação, quais os instrumentos, se fichas, se observação, se questionários, que fará uso para diagnosticar os resultados e principalmente se a sua concepção será qualitativa ou quantitativa, enfim quais critérios serão considerados na atividade avaliativa, visando sempre o objetivo principal, que nada mais é do que a capacidade de interpretação e raciocínio do aluno. Assim, a avaliação de função diagnóstico é formativa e contínua durante todo o processo de aprendizagem.

4.2 Autoavaliação

A autoavaliação não é muito comum nos meios educativos. Digo que não é muito comum se fazer uso da mesma, apesar de ser conhecida e usada em algumas atividades. A autoavaliação proporciona ao aluno ou ao professor uma grande reflexão sobre o que está fazendo, como está fazendo, que pensamento esta reflexão desencadeia e principalmente como vê, enxerga o resultado, com que olhar o sujeito encara a atividade.

Entende-se que esta é uma tarefa contínua no nosso trabalho e necessária para auxiliar no autoconhecimento, além de refletir a qualidade do trabalho desenvolvido. Esta reflexão evidencia a interpretação dos dados quantitativa e qualitativamente, pelos critérios que o autoavaliador julgue capaz de revelar as próprias habilidades.

Se a avaliação é a de diagnóstico, durante a reflexão autoavaliativa será facilmente identificado o sucesso ou o insucesso dos alunos no desempenho das tarefas, bem como se o professor conseguiu ou não atingir seus objetivos, pela verificação das condições do conhecimento adquirido pelos alunos. Sendo assim percebemos que a autoavaliação está entrelaçada a outras modalidades de avaliação.

Para os alunos, fazer sua própria autoavaliação é o mesmo que monitorar sua aprendizagem, oportunizando certo regalo no desempenho da atividade. Por isso é necessário muitas discussões sobre o tema além de sermos muito criteriosos na questão da justificativa do resultado reflexivo da auto avaliação.

A seguir, a Figura 08 mostra um momento importante do trabalho de campo. É o momento da reunião no final da tarde para comentar pontos vividos no dia, bem como discutir os temas compreendidos e sanar algumas dúvidas que tenham surgido durante o dia e que não tenham sido esclarecidas anteriormente.



Figura 08 – Momento de Discussão dos conteúdos apreendidos no trabalho de campo e de autoavaliação

Fonte: Acervo da autora

A autoavaliação permitiu aos alunos uma ação reflexiva das suas próprias práticas, permitindo o redirecionamento das suas atividades na intenção de satisfação do aprendizado.

4.3 Resultados

A pretensão neste trabalho de pesquisa era, fundamentalmente, de dar continuidade e também tornar visíveis alguns instrumentos norteadores teórico-metodológicos que se constituem em debates e aprendizagens na prática das aulas de Geografia.

A pluralidade teórica que a educação aponta como características desafiadoras na Geografia envolvem estudos e discussões, que têm possibilitado a quem atua com trabalho de campo a fazer novos questionamentos e também (re)

formular antigas questões que não são tão novas, mas que ampliam o debate de maneira instigante e necessária. Assim, os modos de ler, ver e fazer o mundo que vivemos nas perspectivas dos alunos, nas suas diferenças e semelhanças, a importância de se questionar o quanto e como conhecimentos e práticas educativas estão implicados com a formação do sujeito.

Os Trabalhos de Campo realizados nos meios urbano e rural do município de Júlio de Castilhos tiveram como participantes grupos de alunos de duas séries do ensino fundamental, uma de 6^a série e outra de 7^a série. O número de alunos, mais ou menos dezoito, foi muito bom. Não eram muitos, mas o suficiente para o trabalho fluir naturalmente e sem nenhum incômodo.

No primeiro trabalho de campo, foi adotado o método dedutivo, que levou os alunos ao meio urbano do município de Júlio de Castilhos.

Para a preparação deste trabalho de campo, foram debatidas as questões de poder que envolvem a Prefeitura, a Câmara de Vereadores e os secretários de gabinete do Município. Além desta relação de poder, foram analisadas as tarefas que cada cargo ocupado deve desempenhar; quais as atribuições de cada um e também no coletivo; o objetivo das reuniões da vereança; a função do Conselho Regional de Desenvolvimento (Corede) Central, conceitos e definições; os objetos que fazem parte do acervo do Museu Municipal; o porquê de estarem expostos para visitação, enfim, foi trabalhado o município durante três aulas, para que, ao se depararem com a realidade, com a prática, tivessem condições de reconhecer e interpretar de forma diferente o que havia sido visto de forma teórica, com pouca visualização de imagens.

Esta transmissão de conhecimento ocorrida em sala de aula, fez do trabalho de campo uma simples ilustração do conhecimento previamente adquirido. Mesmo que a intenção fosse a de desconstrução da teoria para a reconstrução na prática.



Figura 09 - Trabalho de campo realizado na Prefeitura de Júlio de Castilhos, com o prefeito João Véstena

Fonte: Acervo da autora

No primeiro trabalho de campo houve a necessidade da retomada de temas tratados em aula. Foi utilizado o método dedutivo e foi realizado na zona urbana da cidade de Júlio de Castilhos e, por esse motivo, teve um desenvolvimento prévio em sala de aula, para então haver uma melhor possibilidade de desenvolvimento dos temas em campo.

Pode-se afirmar que houve a aplicação de um processo ilustrativo no trabalho de campo. Partiu-se de uma problemática geral que era a urbanização e os problemas ambientais causados no interior das cidades e a formação das cidades através de um núcleo comum. A partir destas problemáticas, formulou-se o objetivo que era de conhecer os problemas ambientais *in loco* para compreender as transformações ocorridas na cidade por ocasião das chuvas – os alagamentos no centro da cidade por falta de vazão da água pluvial. O objetivo foi exposto aos alunos por meio de anotações a eles distribuídas. Durante a estada na cidade, foram realizadas exposições explicativas seguidas de observações e de visitações aos

lugares pré-estabelecidos como a prefeitura, por exemplo, para que os alunos tivessem a noção básica de como a mesma está constituída. As várias características observadas permitiram à professora levantar questões referentes a temas diversos, mas pertinentes ao trabalho com o intuito de despertar a curiosidade dos alunos com relação a elas, o que não ocorreu de maneira satisfatória.

Os relatórios apresentados não trouxeram nenhuma novidade com relação ao que já tinha lhes dito anteriormente. Infelizmente não alcancei o objetivo principal que era de, os alunos, sob seus próprios olhares, mostrarem uma cidade no entendimento deles. No momento das entrevistas semi estruturadas, não foram questionadas outras curiosidades, somente as que já estavam previstas. Esperava-se que os alunos fizessem uso do empirismo e que por meio da observação do real, do visível, levasse-os a visualização do espaço, descrevendo através do empírico, levando em conta o sujeito como um elemento complementar da natureza. Afinal, seria natural que eles valorizassem a individualidade do lugar, valorizando a peculiaridade do espaço que estava ao dispor para ser analisado e consequentemente descrito, utilizando como principal ferramenta a intuição. Pois se eles entendessem a particularização do lugar, do centro da cidade, deste levantamento eles partiriam para outras esferas, mais amplas e generalizadas.

Diante deste resultado de trabalho de campo e, principalmente, por acreditar que trabalho de campo propicia a construção de conhecimento, não considerei decepcionante o trabalho aqui apresentado e num próximo trabalho de campo, propus ao grupo que novamente se dividissem em dois e que trabalharíamos sob uma nova perspectiva metodológica que seria o método indutivo. Uma vez aceito o acordo por todos, partimos para as etapas preliminares, que foram duas reuniões para organizar o trabalho de campo e também para redigir um questionário associado a uma entrevista semi estruturada. Por fim, no dia 30 de outubro, por volta das 7:00 hs partimos com destino ao Assentamento Santa Júlia, um dos três assentamentos que estão inseridos no município de Júlio de Castilhos.

Para se trabalhar o método Indutivo, os alunos fizeram observações de determinadas atividades, onde eles tinham apenas o conhecimento prévio de seu cotidiano. Estas atividades não foram enfocadas em sala de aula e nem trabalhadas com antecedência.

Aqui, os relatórios apresentam outras características, que deixam evidentes os entendimentos a que eles se propuseram. Sem termos trabalhado os conteúdos com antecedência e também sem a intervenção da professora.



Figura 10 - Gado leiteiro no Assentamento Santa Júlia
Fonte: Acervo da autora

Os dois grupos foram dispersos pelo assentamento e de acordo com a abordagem humanística da percepção ou comportamental, o trabalho de campo evoluiu. Começamos com uma longa conversa com nossa amiga de tempos e seu filho e depois, os alunos seguiram sozinhos nas suas caminhadas, sob o olhar distante da professora. Como a abordagem humanística tem por objeto de estudo o espaço vivido, as experiências sociais e o espaço percebido, a fenomenologia existencial norteou a análise de um dos grupos: eles trabalharam com diferenciação de espaço e lugar, com a proximidade entre o físico e o afetivo como:

A visita no Assentamento Santa Júlia foi uma experiência inesquecível, lá nós vimos coisas incríveis: como e porque este assentamento é um exemplo, o povo trabalha unido, um ajudando o outro e é assim que os moradores conseguem realizar várias atividades como o PLantio da soja e a sobrevivência do gado leiteiro. (Alunos da 7ª Série)



Figura 11 - Assentamento Santa Júlia, Júlio de Castilhos, RS. Construção do tambo coletivo
Fonte: Acervo da autora

Por meio da percepção visual que se preocupa com o *design* e também com a preservação do meio natural, os alunos conseguiram observar e definir problemas ecológicos; também usa da observação, da descrição subjetiva para analisar a essência de cada lugar:

Este assentamento com certeza é um dos mais organizados do Rio Grande do Sul. O povo é muito educado sempre nos ensinando várias coisas que nem eu sabia. A maior fonte de renda do assentamento Santa Júlia é a produção do leite que são tirados mais de 350 mil litros de leite por mês. Depois do leite, a soja também tem grande força no assentamento(Aluno da 7^a Série).



Figura 12 - Assentamento Santa Júlia, Júlio de Castilhos, RS. Vista de uma propriedade com o açude cheio de grama e porções de solo desnudo

Fonte: Acervo da autora

Outra importante questão analisada é a valorização do conhecimento empírico na construção da ideia e da concepção de cada indivíduo, especialmente quando eles dizem:

Na visita ao Assentamento nós aprendemos várias coisas, mudamos o pensamento sobre os assentados, que eles realmente trabalham muito para conseguir o que tem (Alunos da 7^a Série).



Figura 13 - Vista parcial de lavouras e campos limpos no Assentamento Santa Júlia, em Júlio de Castilhos, RS

Fonte: Acervo da autora

Pelo fato de a fenomenologia descrever o fato, o fenômeno a partir da percepção e da experiência da vivência do sujeito com o fenômeno, sem se preocupar com a análise ou com a solução, em outro relatório, as conclusões são formuladas de forma quantitativa, fazendo uso de técnicas quantitativas para analisar a essência do lugar, porém sem formular comparações, respondendo com eficiência ao questionário:

Em média eram de 3 a 4 pessoas por casa, mulheres e homens na maioria todos eram agricultores. A economia baseia-se na planta de soja e milho, o milho na maioria das vezes era usado para fazer silagem para as vacas, além disso a produção de leite é muito intensa. A maioria das famílias que criam gado leiteiro ordenham acima de três mil litros por mês. Além do gado leiteiro muitas pessoas criam gado de corte, galinha e porcos. O litro do leite em média é de R\$ 0,78. O Kg da carne de gado é de 7,00 reais, no caso da venda de ovos é em média de 2,00 reais a dúzia. Na produção frutífera eles plantam pêssego, uva e ameixa e na produção de hortaliça é apenas para o consumo próprio. Todas as famílias trabalham direto o ano inteiro e até mesmo nos feriados por causa da agropecuária. A religião que predomina é a Católica. O antigo proprietário era um português que ninguém conhece, lá no assentamento dizem que ele só passou uma vez lá e foi de avião mas não desceu lá na antiga fazenda. Alguns falaram sobre a luta pela posse do assentamento, que: “foi muito sofrida, muitas caminhadas, muito

desgaste, durou quase dois anos, se for preciso fizemo tudo de novo”
(Fala de um assentado.Trechos do relatório da 6ª Série).



Figura 14 - Esta fotografia simboliza o trabalho para limpeza do terreno e plantação de frutíferas no Assentamento anta Júlia, em Júlio de Castilhos, RS
Fonte: Acervo da autora

Levando-se em consideração a área de estudo apresentada, comparada a real área de vivência de nossos alunos e ainda comparada ao conteúdo específico da geografia abordado no Trabalho de Campo, ficou aparente a importância da disciplina e a maneira com que foi trabalhada em campo, no sentido de leitura e entendimento do objeto de estudo, no exercício da cidadania e na formação cidadã.

É perceptível o dinamismo no estudo, pesquisa e entrevista desenvolvido pelos alunos, que no desenrolar da atividade eles davam-se conta da construção do espaço e das características que as pessoas deixavam em seu ambiente. Na medida em que o trabalho de campo ia se desenvolvendo, os alunos demonstravam maior apropriação do conhecimento e importância significativa da necessidade de vivenciar a realidade do local. Mesmo que alguns alunos tenham reclamado das distâncias percorridas, várias atividades foram desenvolvidas, nas quais os alunos revelaram grande interesse em participar, como por exemplo, na ordenha, na

alimentação dos animais, na ajuda para colocar leitões para mamar, na carneada de um porco, na colheita de frutas, onde aos poucos, aliavam os conceitos à prática.

As situações de aprendizagem que surgiram, permitiram que os alunos interagissem naquele cotidiano fazendo comparações com suas próprias vidas, reconhecendo particularidades e, principalmente buscando explicações plausíveis para a construção do espaço geográfico singular.



Figura 15 - Uma porca amamentando seus leitões no Assentamento Santa Júlia, em Júlio de Castilhos, RS

Fonte: Acervo da autora

Para este trabalho de campo, o processo já foi um tanto diferente, onde se verificou que o processo permitiu um trabalho de campo do tipo investigativo, que teve como elemento fundamental a condução por um contexto apropriado de lugar, de paisagem, interativo, que relacionou o aprendizado com o cotidiano do aluno e com outras atividades conhecidas por eles, permitindo a participação dos mesmos na tomada de decisões, desenvolvendo habilidades e despertando curiosidades. Os desafios encontrados ao longo do dia denotaram num maior envolvimento por parte dos alunos, ao mesmo tempo em que aumentava a responsabilidade do professor

com relação aos objetivos traçados, para assegurar a aprendizagem satisfatoriamente.

Para finalizar, após a coleta e registro dos dados, ao retornar para a sala de aula e sala de multimídia, os alunos fizeram gráficos e tabelas, painéis, relatórios, enfim concluíram o trabalho de campo e ficaram com o aprendizado de suas próprias conclusões.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O modo como o professor percebe a realidade pode se constituir em uma barreira, impedindo-o de ousar e experimentar alternativas pedagógicas, pois pode aceitar a realidade cotidiana de sua escola e de sua sala de aula como natural, ou pode concentrar esforços no intuito de romper com a rotina, buscando meios mais eficientes para atingir seus objetivos e encontrar soluções para os problemas e conflitos entre os sujeitos sociais.

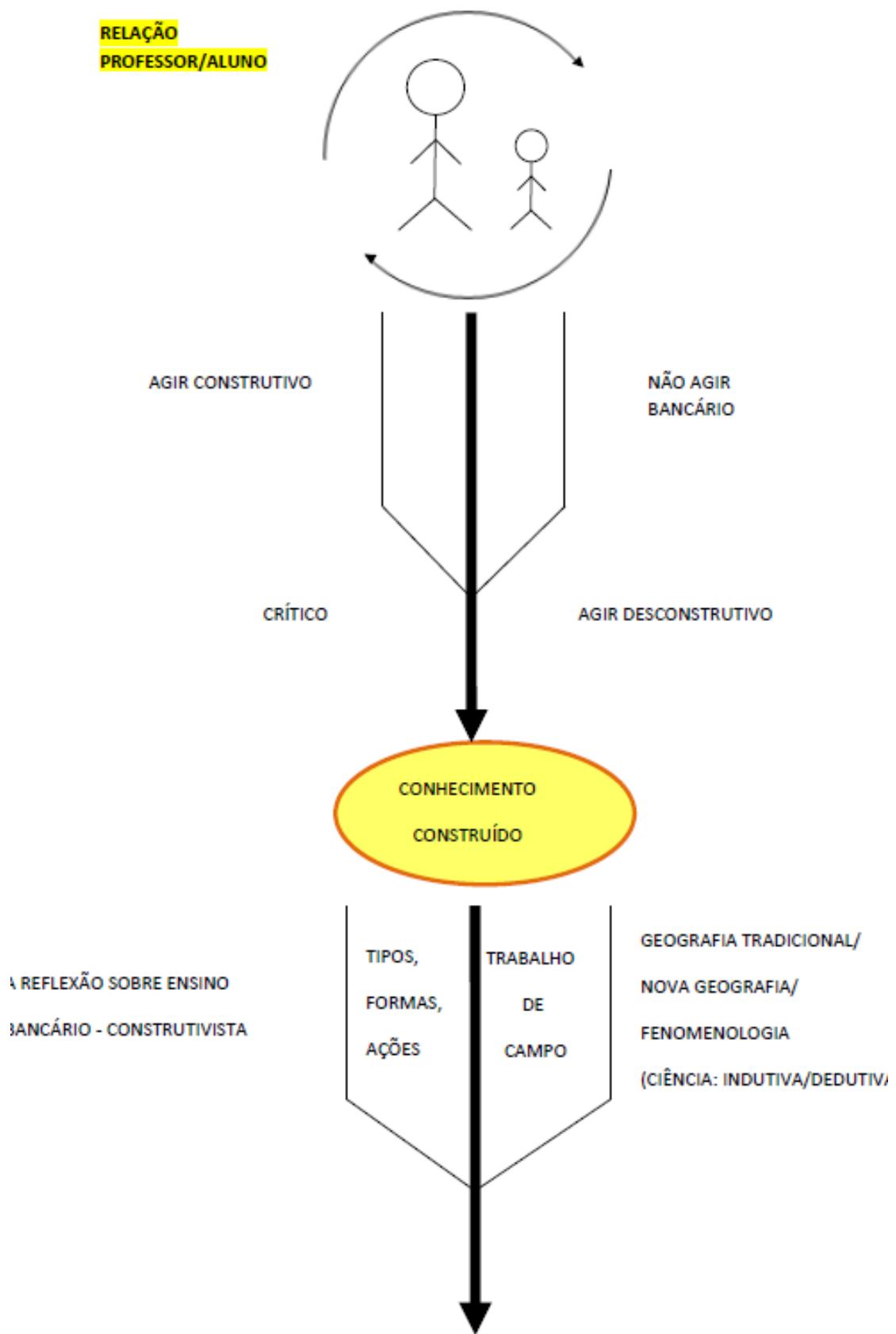
Pontuschka e Oliveira (2002)

Nos trabalhos de campo gerados por esta pesquisa, vários fatores levam a conclusões que convergem na construção do conhecimento, de conceitos, de habilidades e na construção do cidadão.

A partir de então, pode-se verificar a importância do trabalho de campo para o ensino da geografia. Os alunos têm em campo a oportunidade de aliar os conceitos teóricos à prática e de aprimorar suas habilidades com relação à leitura e interpretação, como é o caso do manuseio de bússolas para orientação, de cartas geográficas que permitem observações de modificações de relevos e paisagens, bem como de outros instrumentos e recursos. Assim, o trabalho de campo é um dos principais meios que permitem o aprendizado da observação, da reflexão e da análise do dinamismo e transformação do meio pelo homem.

É importante ressaltarmos que mesmo com a compreensão da localização, com o reconhecimento dos elementos observados, não caracterizamos o trabalho de campo como o fim de um estudo, mas como uma análise em que o aluno se remeterá cada vez que a construção do conhecimento se confrontar com a necessidade do aprendizado. Para tanto é preciso que o aluno atue de maneira ativa no processo de (des) e (re) construção do conhecimento por meio das práticas da sala de aula e do trabalho de campo.

A Figura 16 representa o fruto da nossa experiência, por meio de uma reflexão após termos inserido o trabalho de campo nas nossas aulas, onde nossos alunos foram estimulados para a busca de melhores caminhos que levem a construção de conceitos e a ação reflexiva formadora de conhecimento e de cidadãos.



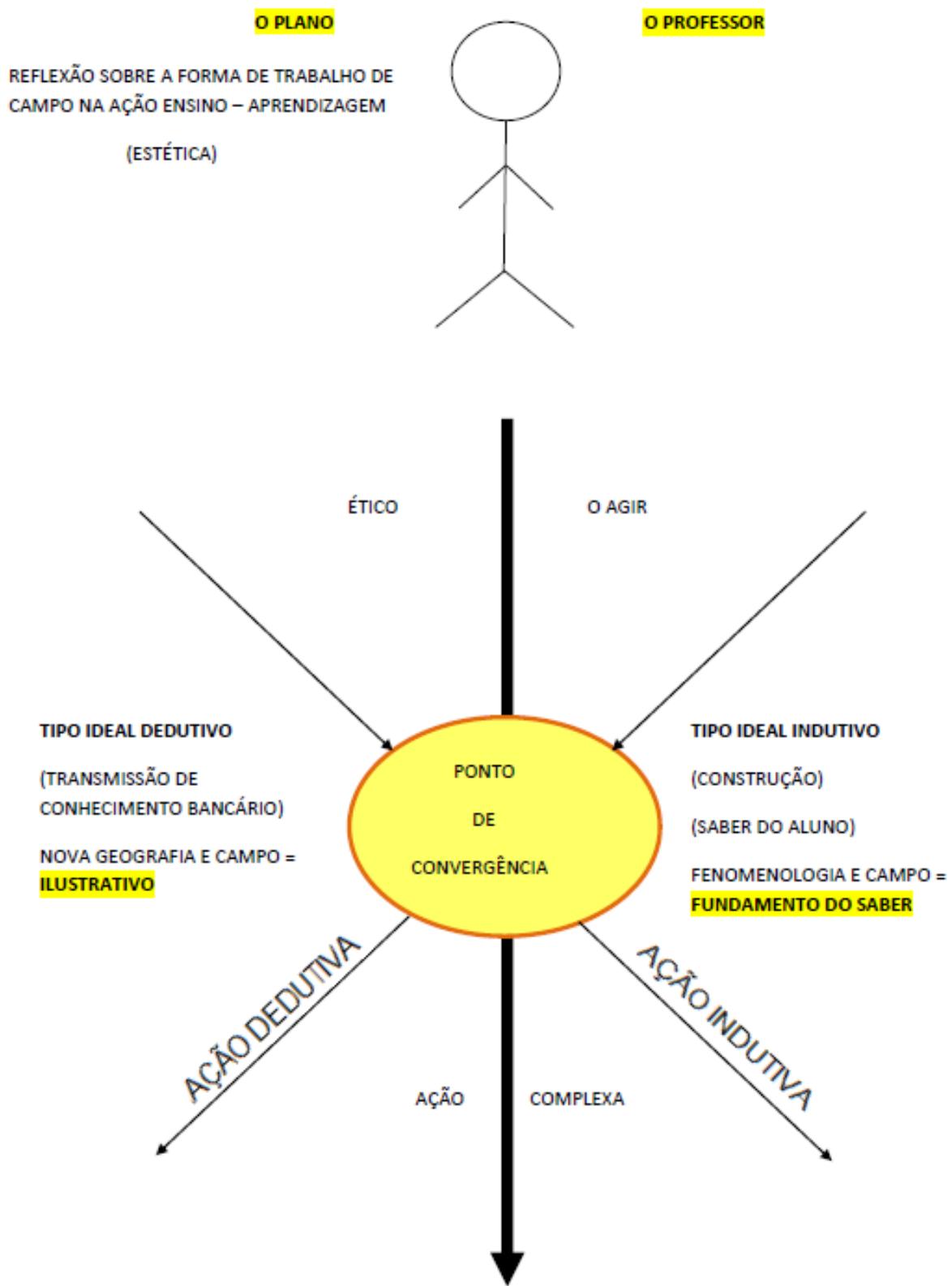


Figura 16 - Esquema conclusivo

Fonte: Elaborado pela autora

A relação entre professor e aluno é mais afetiva e mais próxima. Esta relação se baseia no agir construtivo, deixando o agir bancário para as aulas da sala de aula, ou para os trabalhos desenvolvidos pelo método dedutivo, onde o sujeito deve ter um conhecimento prévio do objeto de estudo. Para se construir o conhecimento efetivo, é necessário que o aluno desconstrua seus conceitos para que de maneira crítica ele consiga construir um novo conceito, para então ter um conhecimento (re) construído.

No caso da ciência geográfica, quando se apropria de métodos como o indutivo e o dedutivo, a Nova Geografia se utiliza do ensino tradicional, porém, por meio da fenomenologia, o trabalho de campo incorpora ações que promovem reflexões nos alunos e os tornam construtores do saber. O professor planeja o trabalho de campo para que de forma reflexiva, o ensino-aprendizagem ocorra em plenitude.

Com relação às ações indutivas e dedutivas, concluímos que o tipo ideal indutivo promove a construção do conhecimento e por meio da fenomenologia o saber do aluno é norteado pelo trabalho de campo como um fundamento para esta construção. Já o tipo ideal dedutivo, não passa da transmissão do conhecimento e desta forma, o trabalho de campo é meramente ilustrativo.

O trabalho de campo deve ser visto como indispensável para a prática do ensino da Geografia, porém não suficiente, pois após a realização do campo, é necessário o retorno para a sala de aula, para uma retomada de conteúdos ou até mesmo para a avaliação do aprendizado.

Também pelo fato da escola primar pela qualidade de ensino e de aprendizagem, a Geografia como as outras disciplinas, necessita de professores despojados, com energia e criatividade suficientes para dinamizar procedimentos, recursos, metodologias e saberes geográficos além do livro didático conteudista. Desta forma, os diálogos onde a comunicação nas relações professor/aluno se intensifica, a atualização dos acontecimentos, a preocupação com os conhecimentos adquiridos de maneira correta, o uso de novas técnicas e novos instrumentos de trabalho colaboram para a eficácia das aulas.

As reflexões aqui apresentadas sobre trabalho de campo, também com o intuito de fazer emergir as práticas pedagógicas fora das salas de aula convencionais e, o fato da educação que está envolvida no cognitivo dos educandos, torna a aprendizagem da leitura e da interpretação subjetiva no que

tange aos elementos que não são grafados com símbolos. Assim o desenvolvimento da construção do conhecimento e as noções de independência dessas construções, levam o professor e os alunos a compartilharem de relações interpessoais com os diversos elementos, componentes do campo e também com os diversos momentos em que se encontram.

É através da construção do conhecimento e das ações do cotidiano que as reflexões serão oportunas para se chegar à abstração reflexiva e as organizações de aprendizagem propostas. Nesta pesquisa foram trabalhados vários elementos em dois momentos distintos, com dois métodos que resultaram em duas diferentes conclusões, mas que convergiram para o ensino – aprendizagem de Geografia. Esperamos que continuemos com criatividade, fazendo as inserções de alunos, seus meios, professores e construções de conhecimentos.

REFERÊNCIAS

BECKER, Bertha K. **Manual do candidato:** Geografia. Brasília: Fundação Alexandre de Gusmão, 2009.

BERTELLO, Edélzia. Palavra em Ação **Minimanual de pesquisa geográfica.** Uberlândia: Claranto, 2003.

BRASIL. Ministério da Educação. Parâmetros Curriculares Nacionais. **Geografia.** (1998). Brasília: Disponível em: <<http://www.educacao.gov.br>> Acesso em: 01 jul. 2013

CAPOANE, Viviane. **Qualidade da água e sua relação com o uso da terra em duas pequenas bacias hidrográficas.** Dissertação de Mestrado, UFSM, 2011.

CARVALHO, Breylla Campos; SANTOS, André Henrique Bezerra dos; OLIVEIRA, Déborah. **Trabalho de campo como recurso didático no ensino de geografia física.** (2009). Disponível em: <http://egal2009.easyplanners.info/area03/_3047_Campos_Carvalho_Breylla.pdf>. Acesso em: 01 jun. 2013.

CASTROGIOVANNI, A. C.; CALLAI, H. C.; KAERCHER, N. A. **Geografia em sala de aula:** práticas e reflexões. Porto Alegre: ed. da Universidade Federal do Rio Grande do Sul / AGB – seção Porto Alegre, 1999.

CAVALCANTI, L. S. **Geografia, escola e construção do conhecimento.** 9. ed. Campinas: Papirus, 2006.

CIOCCARI, C.C. **Sala ambiente de geografia em escola estadual de ensino fundamental.** Monografia. Trabalho de graduação de licenciatura II. Universidade Federal de Santa Maria: Santa Maria, 2009.

COLTRO, Alex. A Fenomenologia: Um enfoque metodológico para além da Modernidade. **Caderno de Pesquisas em Administração**, São Paulo, Vol. 1, Nº 11, 1º Trim./2000.

COMPIANI, M.; CARNEIRO, C. D. R. In: CARVALHO, B. C., SANTOS, A. H. B; OLIVEIRA, D. Trabalho de Campo como recurso didático no ensino de Geografia Física. **Anais.** XV ENG: São Paulo, 2008.

CORRÊA, Roberto Lobato. Espaço: um conceito chave da Geografia. In: CASTRO, Iná Elias de; GOMES, Paulo Cesar da Costa; CORRÊA, Roberto Lobato. **Geografia: conceitos e temas**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2009.

CLAVAL, P. a geografia cultural: o estado da arte. In: CORRÊA, R. L.; ROSENDALH, Z. (orgs.), **Manifestações da cultura no espaço**. Rio de Janeiro: EDUERJ, 1999.

CHRISTOFOLETTI, Antonio. As perspectivas dos estudos geográficos. In: CHRISTOFOLETTI, Antonio (org.) **Perspectivas da Geografia**. 2. ed. São Paulo: DIFEL, 1985.

DARDEL, E. **O homem e a Terra**: natureza da realidade geográfica. São Paulo: Perspectiva, 2011.

FONTANA, R.; CRUZ, M. N.. **Psicologia e trabalho pedagógico**. São Paulo: atual, 1997.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. Coleção Saberes. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

HELLER, Agnes. **O cotidiano e a História**. (Traduzido por Carlos Nelson Coutinho e Leandro Konder). 4. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

HOUAISS. **Dicionário Eletrônico Houaiss da língua portuguesa**. 3.0. São Paulo: Objetiva, 2009.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Relatório técnico**. Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão. Brasília, 2010.

KAERCHER, N. A. A Geografia é o nosso dia-a-dia.In: CASTROGIOVANNI, Antônio Carlos; CALLAI, Helena Copetti; SCHÄFFER, Neiva Otero; KAERCHER, Nestor André. **Geografia em sala de aula**: práticas e reflexões. Porto Alegre: UFRGS, 2003.

KAISER, Bernard. **O geógrafo e a pesquisa de campo**. Seleção de Textos, 11. São Paulo: AGB, 1985.

KÖPPEN, W. **Climatología**: com um estudio de los climas de La tierra. México: Fondo de Cultura Econômica, 1948.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da Aprendizagem Escolar**. 14. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodología científica**. 5. ed. São Paulo : Atlas 2003.

MATURANA, H. **Emociones y Lenguaje en Educación y Política**. 7. ed., Colección Hachette/Comunicación. CED. Santiago: Chile, 1994.

MORAES A. C. R. (org.). **Geografia**: pequena história crítica.20. ed. São Paulo: Hucitec, 1994.

PIAGET, J. **Problemas de psicología genética**. Col. Os Pensadores. São Paulo: Victor Civita, 1983.

PONTUSCHKA, Nídia Nacib; OLIVEIRA, Ariovaldo Umbelino de. Org. **Geografia em perspectiva**: ensino e pesquisa. São Paulo: Contexto, 2002.

PPP. Projeto Político Pedagógico. E.E.E.F. Joaquim José da Silva Xavier, 2012.

ROSS, J. L. S. Os Fundamentos da Geografia da Natureza. In: ROSS, J. L. S. (Org.). **Geografia do Brasil**. São Paulo: EDUSP, 1996, v. 1.

STEFANELLO, Ana Clarissa. **Didática e avaliação da aprendizagem no ensino de geografia**. Vol. 2. Curitiba: IBPEX, 2009.

APÊNDICE

[...] várias maneiras pelas quais sentimos e conhecemos ambientes e todas as suas formas, e refere-se ao relacionamento com os espaços e as paisagens, construídas e naturais, que são as bases e recursos da habilidade do homem e para as quais há uma fixação existencial.

Dardel (2011)

Apêndice A – Roteiro da entrevista semi estruturada – Zona urbana

De acordo com nossos roteiros de estudos, o primeiro trabalho de campo foi realizado na zona urbana e contou com o seguinte questionário/entrevista semi estruturada.

ROTEIRO PARA QUESTIONÁRIO / ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA PARA TRABALHO DE CAMPO VISITA À ZONA URBANA DA CIDADE DE JÚLIO DE CASTILHOS, RS ENTREVISTA CONCEDIDA PELO PREFEITO JOÃO VÉSTENA

1. Como foi o primeiro nome do município, que área mais ou menos abrangia, data de fundação. Conte-nos um pouco da história da cidade.
2. Como surgiu a cidade? Seus primeiros prédios, casas, igreja, praça.
3. Que sobrenomes prevaleciam por aqui naquela época? Qual a origem dessas pessoas?
4. Como era a organização político-administrativa naquela época? Como é hoje?
5. Como é a economia do município atualmente? Qual a principal função da cidade de Júlio de Castilhos?
6. Como a vida urbana da cidade se relaciona com a tradição gaúcha tão presente na cidade?