

# **OS TRABALHOS DE CAMPO NO ENSINO DE GEOGRAFIA:**

**Reflexões sobre a prática  
docente na educação básica**



## **Universidade Estadual de Santa Cruz**

---

GOVERNO DO ESTADO DA BAHIA

RUI COSTA – GOVERNADOR

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO

OSVALDO BARRETO FILHO – SECRETÁRIO

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE SANTA CRUZ

ADÉLIA MARIA CARVALHO DE MELO PINHEIRO - REITORA

EVANDRO SENA FREIRE – VICE-REITOR

---

Diretora da Editus

RITA VIRGINIA ALVES SANTOS ARGOLLO

Conselho Editorial:

Rita Virginia Alves Santos Argollo – Presidente

Andréa de Azevedo Morégula

André Luiz Rosa Ribeiro

Adriana dos Santos Reis Lemos

Dorival de Freitas

Evandro Sena Freire

Francisco Mendes Costa

José Montival Alencar Júnior

Lurdes Bertol Rocha

Maria Laura de Oliveira Gomes

Marileide dos Santos de Oliveira

Raimunda Alves Moreira de Assis

Roseanne Montargil Rocha

Silvia Maria Santos Carvalho

---

**KARINA FERNANDA T. V. NEVES**

**OS TRABALHOS DE  
CAMPO NO ENSINO  
DE GEOGRAFIA:**

**Reflexões sobre a prática  
docente na educação básica**

1ª Reimpressão

Ilhéus - Bahia



2015

Copyright ©2010 by KARINA FERNANDA TRAVAGIM VITURINO NEVES  
1ª REIMPRESSÃO - 2015

Direitos desta edição reservados à  
EDITUS – EDITORA DA UESC

A reprodução não autorizada desta publicação, por qualquer meio,  
seja total ou parcial, constitui violação da Lei nº 9.610/98.

Depósito legal na Biblioteca Nacional,  
conforme Lei nº 10.994, de 14 de dezembro de 2004.

PROJETO GRÁFICO E CAPA  
Álvaro Coelho

REVISÃO  
Maria Luíza Nora  
Aline Nascimento

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

---

- N518      Neves, Karina Fernanda Travagim Viturino.  
Os trabalhos de campo no ensino de geografia : reflexões  
sobre a prática docente na educação básica / Karina Fernan-  
da Travagim Viturino. – Ilhéus : Editus, 2015.  
139p.  
Bibliografia : p. 135-139.

ISBN 978-85-7455-188-3

1.      Geografia (Ensino fundamental) – Estudo e ensino).
2.      Geografia e educação. I. Título.

CDD – 372.891

---

**EDITUS – EDITORA DA UESC**  
Universidade Estadual de Santa Cruz  
Rodovia Jorge Amado, km 16 - 45662-900 - Ilhéus, Bahia, Brasil  
Tel.: (73) 3680-5028  
[www.uesc.br/editora](http://www.uesc.br/editora)  
[editus@uesc.br](mailto:editus@uesc.br)

EDITORA FILIADA À

  
Associação Brasileira  
das Editoras Universitárias

## **DEDICATÓRIA**

A Deus, por me conduzir, dentre tantos caminhos, até esse momento. Ao meu esposo, eterno companheiro e cúmplice, pelo apoio incondicional. Aos meus familiares, pela confiança. Ao Professor Gilmar Alves Trindade, pelas contribuições imprescindíveis ao desenvolvimento deste trabalho.

As forças centrífugas, que operam na geografia, ficam bem evidenciadas quando se considera que a denominação de “trabalho geográfico de campo”, tanto pode significar a visita a uma grande indústria têxtil, como o estudo da estrutura geológica de uma região (STERNBERG, 1946, p. 15).

# SUMÁRIO

|                                                                                             |    |
|---------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| INTRODUÇÃO .....                                                                            | 11 |
| 1 A METODOLOGIA DE TRABALHOS<br>DE CAMPO .....                                              | 15 |
| 2 AS ETAPAS DE UM TRABALHO<br>DE CAMPO .....                                                | 23 |
| 2.1 PLANEJAMENTO E ORGANIZAÇÃO .....                                                        | 25 |
| 2.2 REALIZAÇÃO .....                                                                        | 33 |
| 2.3 RELATO DE CAMPO .....                                                                   | 42 |
| 3 OS CONCEITOS DE PAISAGEM<br>E LUGAR NO ÂMBITO DOS TRABALHOS<br>DE CAMPO .....             | 51 |
| 3.1 A PAISAGEM .....                                                                        | 56 |
| 3.2 O LUGAR .....                                                                           | 59 |
| 4 POSSIBILIDADES E LIMITES DO USO<br>DOS TRABALHOS DE CAMPO NO ENSINO<br>DE GEOGRAFIA ..... | 64 |
| 4.1 POSSIBILIDADES DE APLICAÇÃO DA<br>METODOLOGIA DE TRABALHOS DE CAMPO ..                  | 79 |
| 4.2 LIMITES NA UTILIZAÇÃO DA METODOLOGIA<br>DE TRABALHOS DE CAMPO .....                     | 90 |

|          |                                                                                       |            |
|----------|---------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| <b>5</b> | <b>PROPOSTAS DE TRABALHOS DE<br/>CAMPO COM DADOS DO MUNICÍPIO<br/>DE ILHÉUS .....</b> | <b>93</b>  |
| 5.1      | A QUESTÃO PORTUÁRIA .....                                                             | 97         |
| 5.2      | ESPAÇOS DE LAZER E TURISMO .....                                                      | 109        |
| 5.3      | O CENTRO HISTÓRICO .....                                                              | 117        |
| <b>6</b> | <b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>                                                     | <b>128</b> |
| <b>7</b> | <b>REFERÊNCIAS .....</b>                                                              | <b>133</b> |



## INTRODUÇÃO

Quando decidimos socializar nossas reflexões sobre o potencial da exploração dos trabalhos de campo como metodologia de ensino, estávamos motivados por ricas experiências vivenciadas durante nossa formação universitária. Após a realização de inúmeros trabalhos de campo em diferentes disciplinas, aprendemos a reconhecer sua importância para a formação do profissional de Geografia - bacharel e licenciado - e passamos a refletir sobre as possíveis contribuições que seu uso pedagógico poderia prestar à educação básica.

Dessa inquietação surgiu este livro, que teve como base a monografia produzida pela autora e apresentada como requisito para a conclusão do curso de Licenciatura em Geografia da Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC).

Em nossos estudos, compreendemos que a vivência de trabalhos de campo nas aulas de Geografia pode ser um importante aliado do educador ao contribuir para a construção do olhar geográfico dos estudantes. Isto porque acreditamos que uma formação sólida e significativa dos conhecimentos geográficos passa pelo aperfeiçoamento desse olhar ao longo da escolaridade, como meio para compreender gradualmente o espaço geográfico em sua complexidade.

Através de atividades que envolvem identificação e interpretação *in loco* de fenômenos estudados em sala

de aula, nas diversas áreas do conhecimento, o uso da metodologia de trabalhos de campo pode, por um lado, promover o desenvolvimento e aprimoramento de procedimentos de pesquisa – componente fundamental dos conhecimentos em qualquer disciplina. A utilização desta metodologia permite a iniciação à investigação científica e ao manuseio de certos instrumentos como cartas, mapas, croquis, bússolas, entre outros, que têm papel fundamental no fazer geográfico e cujo domínio contribui para a construção da autonomia do estudante.

Por outro lado, a utilização dessa metodologia também pode promover maior significação dos conteúdos e maior aproximação da realidade dos alunos. Além de a contextualização contribuir para o desenvolvimento de atitudes positivas em relação à ciência, através do reconhecimento de sua importância social, ainda favorece a aprendizagem dos conteúdos conceituais, valorizando e estimulando a interação com os conhecimentos prévios dos estudantes.

Nesse processo de valorização dos conhecimentos prévios, os conceitos de lugar e paisagem assumem, ao longo dos trabalhos de campo, posição de destaque na análise do espaço geográfico, por enfatizarem, respectivamente, as dimensões da identidade e do visível.

Assim, a partir de nossas investigações, apresentamos, neste livro, as possibilidades de aplicação da metodologia de trabalhos de campo ao ensino de Geografia como um instrumento de (re)significação dos

conhecimentos que o aluno possui acerca do espaço, bem como um instrumento para o desenvolvimento das habilidades e competências relacionadas ao fazer geográfico.

A investigação que empreendemos visava responder à seguinte pergunta: ***De que formas o professor pode utilizar a metodologia de trabalhos de campo no ensino de Geografia como meio de ensinar os conteúdos, desenvolver habilidades e competências e aproximar os conhecimentos geográficos da realidade do estudante?***

Para elucidar essa questão, foi necessário analisar os meios de aplicação dos trabalhos de campo ao ensino de Geografia, considerando discussões em torno da organização da prática docente nos níveis do ensino fundamental e do médio.

Uma vez que constatamos que havia uma carência de trabalhos que analisassem essa metodologia, considerando as particularidades do trabalho docente e as necessidades do ensino de Geografia na educação básica, optamos por fazer uma pesquisa bibliográfica.

Para esta finalidade, selecionamos e analisamos obras significativas acerca do tema, buscando identificar os elementos que envolvem as fases de planejamento, execução e avaliação de um trabalho de campo. Com base nestes elementos, tecemos as relações que nos permitem compreender o potencial pedagógico da metodologia.

Como resultado, organizamos este livro em cinco capítulos principais. No primeiro, apresentamos algumas

considerações gerais a respeito da metodologia de trabalhos de campo, destacando sua importância para o ensino de Geografia.

No segundo capítulo, discutimos cada uma das etapas de um trabalho de campo, quais sejam: planejamento e organização; realização e relato de campo - destacando os elementos envolvidos em cada uma dessas etapas.

Os conceitos de paisagem e lugar são abordados no terceiro capítulo. Acreditamos que esses conceitos geográficos, associados ao desenvolvimento da metodologia em questão, auxiliam na valorização do conhecimento prévio dos estudantes, à medida que salientam os aspectos visíveis do espaço geográfico e os vínculos afetivos e de identidade que eles podem ter com esse espaço.

No quarto capítulo, expomos algumas das possibilidades e limites da utilização do trabalho de campo no ensino de Geografia da educação básica.

Finalmente, no quinto capítulo, construímos algumas propostas de trabalhos de campo a partir de lugares conhecidos do município de Ilhéus.

Pretendemos, com este livro, subsidiar as reflexões pedagógicas do professor de Geografia e a elaboração de atividades que desenvolvam trabalhos de campo no ensino fundamental e no médio.

Esperamos que, ao longo desta leitura, os docentes se sintam estimulados a explorar os trabalhos de campo, convencidos de seu potencial para enriquecer as aulas, no ensino básico, de Geografia.

# 1 A METODOLOGIA DE TRABALHOS DE CAMPO

Os trabalhos de campo constituem uma metodologia que engloba a observação, a análise e a interpretação de fenômenos no local e nas condições onde eles ocorrem naturalmente.

Essa metodologia é utilizada por várias áreas do conhecimento, aplicada tanto ao ensino quanto à pesquisa, e está presente em diversos níveis educacionais - da educação infantil até os cursos de graduação e pós-graduação. É especialmente empregada durante a formação universitária de estudantes das ciências humanas e naturais.

A investigação dos fenômenos *in loco* esteve ligada ao próprio surgimento da Ciência Geográfica, sendo especialmente utilizada por Alexander von Humboldt, considerado um dos pais da Geografia, em suas viagens ao redor do mundo. Nesse tipo de viagem, era comum a formação de uma equipe constituída por profissionais das mais diversas áreas que coletavam dados referentes a clima, vegetação, fauna, relevo, população, hidrografia, entre outros, buscando compreender a dinâmica do espaço geográfico explorado através da descrição, análise, comparação e interpretação dos fenômenos que ela observava.

Ao longo da história da Geografia, foram sendo criados e desenvolvidos vários ramos de especialidade

– como Pedologia, Geografia Urbana, Climatologia, Geografia Econômica, Geomorfologia, Geografia da População, entre outros - que passaram a utilizar a metodologia dos trabalhos de campo como instrumento para investigar e analisar os fenômenos relacionados ao seu ramo de pesquisa/ensino dentro da Ciência Geográfica.

Assim, os diferentes ramos da Geografia desenvolveram práticas e instrumentos específicos para analisar os fenômenos relacionados com a sua área do conhecimento.

De acordo com os objetivos relacionados à aplicação dos trabalhos de campo e com o nível de ensino ao qual eles se destinam, a função dessa metodologia pode ser mais ou menos abrangente, e deste modo tem sido historicamente aprimorada para contemplar os fenômenos que serão investigados e a profundidade com que serão abordados.

A realização de trabalhos de campo é uma prática usual nos cursos de graduação e pós-graduação em Geografia. Normalmente é assumida pelo professor de uma determinada disciplina como forma de observação e análise dos fenômenos estudados em sala de aula durante o semestre letivo.

Embora menos frequentes que os trabalhos disciplinares (realizados no interior de uma disciplina e conduzidos pelo professor responsável), algumas vezes observamos a tentativa de organização de trabalhos de campo ditos “interdisciplinares”, que são trabalhos envolvendo duas ou mais disciplinas

e seus respectivos professores<sup>1</sup>.

Na maioria das vezes, os trabalhos de campo são realizados no final do semestre e não há participação dos alunos no planejamento e na organização das atividades. O professor escolhe as localidades que serão visitadas e os fenômenos que serão analisados. Um roteiro é elaborado e todos os trâmites legais exigidos pelo estabelecimento de ensino são cumpridos. Uma vez aprovada a atividade, o roteiro é apresentado aos alunos, a data é fixada e o professor discute os meios pelos quais irá avaliar o desempenho dos alunos – relatório, apresentação oral, trabalho escrito etc.

Embora mais comuns nas universidades, os trabalhos de campo também podem ser aplicados no ensino básico de Geografia - obviamente respeitando o nível de compreensão dos alunos. Explorar diferentes localidades, começando pelo entorno da escola, da casa, do bairro, desde a educação infantil, é um importante aprendizado para a criança, através do qual ela vai, ao longo da vida escolar, percebendo o espaço geográfico e reconhecendo toda a sua complexidade.

O fato de, nas séries iniciais, os trabalhos de

---

<sup>1</sup> Em alguns casos, os professores de disciplinas distintas elaboram conjuntamente o trabalho de campo, com preocupação de promover a interdisciplinaridade. No entanto, na maioria das vezes que um trabalho de campo é realizado por duas ou mais disciplinas, observamos que cada professor fica responsável por elaborar as atividades relativas à sua disciplina e que, durante sua realização, os professores se revezam na apresentação dos fenômenos relativos à sua disciplina, sem preocupação de promover o diálogo entre os conceitos e fenômenos referentes às disciplinas envolvidas.

campo serem apresentados como atividades bem mais simples que os aplicados ao ensino superior - frequentemente assemelhando-se, para os alunos, a uma atividade lúdica - não exime o docente da execução de um planejamento rigoroso, tanto quanto o de uma atividade deste tipo aplicada com graduandos. Isso porque essa metodologia é desenvolvida fora do espaço de sala de aula (e por vezes fora do espaço escolar), dificultando a orientação das atividades.

Durante a realização de um trabalho de campo, muitos fatores podem atrair mais a atenção dos alunos do que as atividades propostas pelo professor – ruídos, elementos da paisagem, odores, cores, a própria sensação de liberdade. Por isso, mesmo um trabalho de campo bem estruturado pode ser mal sucedido. Daí a necessidade de planejar meticulosamente todas as atividades que serão realizadas, no sentido de minimizar possíveis elementos negativos e, se possível, explorá-los de forma que se convertam em um aspecto integrado às atividades propostas.

Difícilmente os professores do ensino superior envolvem os alunos no processo de elaboração dos trabalhos de campo dos quais eles participam. Assim, apesar de participar de inúmeras atividades desse tipo ao longo de sua formação, o profissional nem sempre tem o *conhecimento pedagógico* que envolve a construção de um trabalho dessa natureza em suas diferentes etapas.

Nosso interesse por esse tema deu-se justamente



porque, após participar de diversos trabalhos de campo durante nossa formação universitária, nos demos conta de que não tínhamos o conhecimento necessário para desenvolvê-los, com propriedade, nos diversos níveis de ensino.

Ao procurarmos material que nos orientasse nessa direção, descobrimos que poucas obras se propunham a estudar a aplicação desta metodologia ao ensino de Geografia e que as poucas obras que encontramos tratavam, prioritariamente, da aplicação dessa metodologia na formação do profissional geógrafo.

Diante dessas dificuldades, optamos por pesquisar e discutir a utilização dos trabalhos de campo no ensino básico de Geografia, sob o enfoque da prática docente. Constatando a falta de obras que pesquisassem o tema sob esse enfoque, julgamos que seria interessante desenvolver um trabalho bibliográfico que pudesse orientar os educadores para refletir sobre a importância dessa metodologia para o ensino de Geografia, as etapas de sua construção e as possibilidades e limites que se apresentam.

Dentre as obras analisadas, percebemos, em primeiro lugar, que embora o termo “trabalhos de campo” seja o mais utilizado para denominar a metodologia que envolve a observação e análise dos fenômenos *in loco*, alguns autores utilizam outras expressões como: estudo do meio, excursão geográfica, prática de campo, trabalho geográfico de campo, prática “andante” de fazer Geografia.

Notamos que essa divergência é restrita à denominação da metodologia, fruto, possivelmente, das experiências e/ou opções dos autores, porque não foram realizados esforços no sentido de diferenciar esses termos “menos usuais” do conhecido “trabalho de campo”. Assim, concluímos que todos esses termos seriam sinônimos e optamos pelo termo “trabalhos de campo”, por ser mais familiar à Ciência Geográfica e à nossa experiência pessoal no curso de graduação.

Também percebemos que poucos autores buscaram definir a metodologia de trabalhos de campo, provavelmente por ser uma prática bastante utilizada, principalmente na Geografia e nas Ciências Naturais. Alguns conceitos nos pareceram muito simplistas, sugerindo que qualquer atividade realizada fora de sala de aula seria um trabalho de campo<sup>2</sup>.

Optamos pela definição de Silva, A., por ser a que mais se aproxima do que entendemos por trabalho de campo

[...] o trabalho de campo vem a ser toda a atividade que proporciona a construção do conhecimento em ambiente externo ao das quatro paredes, através da concretização de

---

<sup>2</sup> Nesse ponto Silva, A. (2002) cita que Pontuschka alerta para a utilização inadequada da denominação “trabalho de campo” referindo-se a qualquer atividade extra-classe: a autora exemplifica que uma visita a um conhecido parque de diversões – o Play Center - tem sido denominada por alguns professores como trabalho de campo, quando consiste numa simples atividade recreativa.

experiências que promovam a observação, a percepção, o contato, o registro, a descrição e representação, a análise e reflexão crítica de uma dada realidade, bem como a elaboração conceitual como parte de um processo intelectual mais amplo, que é o *ensino escolar*. Ou, em decorrência de experiência mais recente vinculada à formação técnica, a observação e interpretação do espaço e suas formas de organização, inerentes à *prática social* (2002, p. 3).

No sentido de complementar o conceito desenvolvido pela autora e torná-lo mais adequado à nossa proposta, acrescentamos que o trabalho de campo é uma *atividade intencional*. Embora alguns momentos “inesperados” possam eventualmente ser explorados com o caráter investigativo de um trabalho de campo, essa prática não deve se tornar regra.

Desde a educação infantil, esta metodologia deve ser aplicada de forma intencional, dirigida, demandando, portanto, o planejamento prévio das atividades por parte do docente responsável. Ratificando essa nossa posição, encontramos um trecho de Carvalho, que afirma

Não creio que seja possível, a não ser por acaso, improvisar uma excursão geográfica, com inteiro proveito, bem entendido. Entre as possibilidades, isto é, entre as condições exequíveis em vista dos recursos, o professor

precisa fazer uma escolha que venha satisfazer os propósitos que tem em vista (1941, p. 98).

Assim, acreditamos que o professor deve planejar o trabalho de campo, observando seus objetivos e as necessidades e condições da turma. É nesse sentido que recomendamos que o imprevisto seja sempre evitado e que o trabalho de campo seja sempre uma atividade intencional.

## 2 AS ETAPAS DE UM TRABALHO DE CAMPO

Durante nossa análise, encontramos somente uma obra<sup>3</sup> que se propôs a discutir a metodologia de trabalhos de campo do ponto de vista de sua construção. Ao relatar experiências de campo desenvolvidas, alguns trabalhos comentavam rapidamente as ações realizadas em cada etapa sem, contudo, se preocupar em discutir as ações empreendidas em cada etapa. O foco desses trabalhos acabava sendo o relato da experiência.

O trabalho de Sternberg (1946) constitui uma importante contribuição para a sistematização dos trabalhos de campo, tanto por apresentar e definir com clareza as etapas e os elementos envolvidos em sua realização, quanto por discutir a importância dessa atividade para a Ciência Geográfica e para a formação do geógrafo.

A obra é voltada para a utilização dos trabalhos de campo nos cursos de graduação e pós-graduação em Geografia. No entanto, a partir de sua leitura, podemos deduzir o caráter didático desses trabalhos para o ensino básico e suas particularidades.

Embora haja divergências na denominação de cada etapa de um trabalho de campo, a maioria dos

---

<sup>3</sup> STERNBERG, Hilgard O'Reilly. *Contribuição ao ensino da geografia: o trabalho de campo na geografia e o laboratório de geografia e o equipamento didático*. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1946.

autores tende a apontar três etapas principais: a que antecede a saída de campo, o trabalho de campo propriamente dito, e as atividades realizadas após a saída de campo. Antonello e outros (2005) resumem essas etapas em: pré-campo, prática de campo e pós-campo.

Sternberg (1946, p. 17) aponta que o trabalho de campo divide-se “em três etapas sucessivas e complementares: (1) planejamento e organização, (2) realização e (3) elaboração dos resultados”. Somente a última etapa não é explorada de forma pormenorizada por esse autor.

Justamente nessa lacuna, encontramos o trabalho desenvolvido por Venturi (2005). A autora apresenta de maneira bastante clara e detalhada o processo de construção do que chama de “relato de campo”. Apesar de o enfoque do texto recair sobre a construção de relatório de campo por alunos de graduação, os aspectos salientados são perfeitamente aplicáveis ao ensino básico, com as devidas precauções para se adequar ao nível dos alunos.

Assim, nesse livro, denominamos as três etapas de um trabalho de campo como: I - *planejamento e organização*, II - *realização* e III - *relato de campo*, conforme intitulado pelos autores que utilizaremos como referência na discussão de cada uma dessas três etapas – Sternberg (1946) nas duas primeiras e Venturi (2005) na terceira.

## 2.1 PLANEJAMENTO E ORGANIZAÇÃO

De acordo com Sternberg (1946), essa é a etapa que antecede o trabalho de campo propriamente dito. O planejamento e a organização das atividades podem interferir de forma positiva ou negativa na eficiência das etapas subsequentes:

Para obter melhores resultados na realização dos trabalhos geográficos de campo, é necessário: (1) assegurar o preparo técnico do professor e dos estudantes; (2) elaborar o programa de trabalho – determinando o fim visado, as etapas a serem vencidas e os meios a empregar – e tomar as providências administrativas preliminares; (3) selecionar e preparar o equipamento necessário para a realização do trabalho de campo (p. 18).

### 2.1.1 Preparação técnica

O primeiro momento da etapa de planejamento e organização de um trabalho de campo consiste na preparação técnica, que engloba como providências: *a excursão prévia do professor; o preparo metodológico dos estudantes e o preparo psicológico dos estudantes* (STERNBERG, 1946).

De acordo com o autor, a excursão prévia do

professor ao local onde se realizará o trabalho de campo aumentaria consideravelmente o valor didático dessa atividade, já que forneceria ao professor uma visão geral da área a ser estudada. O autor destaca alguns pontos que reforçariam a importância da excursão prévia do professor: em primeiro lugar, permitiria prever grande parte dos problemas que possam surgir durante a realização do trabalho de campo.

Como indicamos anteriormente, muitos elementos presentes na área de estudo podem atrair a atenção dos alunos no momento de realização do trabalho de campo. Conhecer o local com antecedência permite ao professor saber quais desses elementos podem ser explorados positivamente ou quais devem ser evitados<sup>4</sup>.

Em segundo lugar, a visitação preliminar facilita a elaboração do programa de trabalho a ser desenvolvido com os alunos na medida em que permite selecionar com maior segurança as localidades a serem visitadas e determinar com maior exatidão os principais objetivos envolvidos na atividade.

Em terceiro lugar, o conhecimento prévio do local pode auxiliar o professor na tarefa de preparação metodológica e psicológica dos alunos e na escolha

---

<sup>4</sup> Em uma visita organizada ao centro da cidade, por exemplo, os ruídos do trânsito podem ser explorados como um elemento integrante do espaço urbano. No entanto, não é necessário que o professor faça suas observações competindo com o barulho. Numa excursão prévia, ele pode eleger um ponto de observação que seja um local de movimento intenso e um ponto de discussão, que consista num espaço adequado para a socialização das anotações e impressões dos alunos.



dos materiais mais adequados a serem levados no momento de realização da atividade de campo, como mapas, cartas, bússola e outros.

Em relação à preparação metodológica e psicológica, salientamos que normalmente, os trabalhos de campo são atividades pouco comuns no ensino básico e o simples fato de propor uma atividade dessa natureza pode gerar grande ansiedade nos alunos. Se bem aproveitada, essa ansiedade pode ser empregada de forma positiva no desenvolvimento das atividades.

Explicitaremos mais detalhadamente as características da preparação metodológica e da preparação psicológica dos alunos e a importância dessas atividades para a realização bem sucedida de trabalhos de campo quando tratarmos especificamente das possibilidades e limites do uso dessa metodologia no capítulo 4.

Por fim, o autor destaca que a excursão prévia pode contribuir com a eficiência da realização do trabalho de campo à medida que o professor estabelece os contatos institucionais e pessoais necessários para sua autorização e efetivação.

Carvalho (1941) acrescenta outros benefícios da excursão prévia e os resume da seguinte maneira:

O passeio preliminar do mestre tem três vantagens consideráveis. Em primeiro lugar, o que vai ser objeto de estudos não será para ele, à última hora, uma fonte de surpresas e de encontros inesperados. O prestígio do

professor, principalmente quando é moço ou inexperiente, se acha consolidado pela segurança de suas reações, pela atitude prevenida, pelo seu conhecimento prévio. Em segundo lugar, as oportunidades de informações sobre o assunto visado, assim como sobre observações laterais se acham enriquecidas pela visão que o mestre teve dos fenômenos vários do meio visitado. Em terceiro lugar, os contactos sociais que, porventura, tenham de ser estabelecidos, são decididamente mais valiosos quando prevenidos e esperados (p. 99).

Concordamos com os autores que a excursão prévia é um valioso recurso no planejamento e na organização de um trabalho de campo. No entanto, da forma como eles registraram, pode parecer que a excursão prévia deve ser utilizada somente nos casos em que o professor não conhece a área de estudo.

Sem dúvida, nesse caso, a excursão prévia é imprescindível. No entanto, acrescentamos a importância da realização da excursão prévia mesmo que o local já seja conhecido pelo professor. Isso se justifica porque:

- se fizer algum tempo que o professor realizou sua última visita ao local, modificações importantes podem ter ocorrido e estas poderão comprometer a adequação dos objetivos ao trabalho proposto;
- as razões que levaram o docente até o local em

questão podem ter sido orientada por outras preocupações<sup>5</sup>. Neste caso, seria necessária uma nova visita, desta vez focada no desenvolvimento da atividade, para que os diversos aspectos do espaço geográfico sejam explorados com os alunos, de acordo com os objetivos propostos;

- as necessidades da turma devem ser contempladas. Mesmo que o professor já tenha realizado o trabalho de campo previsto para outras turmas, seria interessante realizar uma nova excursão com o intuito de adequar as atividades aos novos alunos, considerando a faixa etária, a série, os conhecimentos prévios, os conteúdos previstos e o nível de compreensão.

Sabemos que, devido a limitações financeiras e/ou pessoais, nem sempre o professor pode se deslocar até o local onde será realizada a atividade. Nesse caso, recomendamos que ele busque, nas mais diversas fontes, as informações necessárias para a estruturação do trabalho de campo que será realizado.

---

<sup>5</sup> Um passeio turístico ou um trabalho de campo que o docente tenha realizado na área de estudos pode ter orientado sua percepção para contemplar aspectos diferentes de uma investigação geográfica que seria proposta por ele aos estudantes.

### 2.1.2 Elaboração do programa de trabalho e efetivação de providências administrativas preliminares

Um segundo momento da etapa de planejamento e organização de um trabalho de campo consiste na *elaboração do programa de trabalho* que norteará as atividades a serem desenvolvidas e na *efetivação de providências administrativas* necessárias à realização deste tipo de atividade.

Sternberg (1946, p. 20) inicia as discussões a respeito desse segundo momento apontando que é “íntimo o entrosamento dos problemas de natureza técnica com os de caráter essencialmente administrativo que devem ser levados em conta ao planejar o trabalho de campo”.

A elaboração do programa de trabalho engloba:

- a definição dos objetivos da atividade que, conforme item anterior, pode ser facilitada por uma excursão prévia e/ou coleta de informações a respeito das potencialidades dos locais a serem visitados;
- a estruturação do programa de trabalho apoiada: na seleção dos lugares a serem estudados e na previsão do tempo de permanência em cada um deles; na obtenção de informações recentes sobre as condições das estradas incluídas no trajeto; e na escolha dos meios de transporte a serem utilizados<sup>6</sup>.

---

<sup>6</sup> Sternberg (1946) esclarece que a escolha dos meios de transporte a serem utilizados em um trabalho de campo deve estar relacionada a três critérios: a eficiência da observação, o tempo disponível e as despesas.

Dentre as providências administrativas, o autor destaca: o estabelecimento de contatos prévios com os habitantes/comerciantes da área de estudo; a realização de contatos com instituições públicas e particulares que mantenham repartições na área de estudo e que possam interessar à temática do trabalho; e providências gerais, tais como autorizações, identificação dos participantes, cálculo de despesas, compra de provisões, entre outros.

Na realidade, percebemos que este segundo momento é o da concretização do primeiro – a preparação técnica. De posse das informações recentes sobre as localidades que se espera visitar (de preferência realizando uma excursão prévia) e a partir da preparação dos alunos para realizar a atividade, o professor cria um programa de trabalho que norteará o trabalho de campo e, de posse desse programa, realiza as ações necessárias a sua efetivação.

### 2.1.3 Seleção e preparação do material de campo

Sternberg (1946) divide o material de campo em dois tipos: *o equipamento técnico individual* e *o material instrumental*. Obviamente, esses materiais serão definidos de acordo com o programa de trabalho estabelecido pelo professor.

O equipamento técnico individual consiste nos materiais que cada participante do trabalho de campo deve

levar consigo para tomar notas e realizar as atividades. O autor cita como exemplos: caderno de notas, lápis preto com borracha na extremidade, lápis de diversas cores, máquina fotográfica, entre outros.

O material instrumental consiste em itens que serão utilizados para enriquecer o trabalho de campo. Esse material não necessita ser individual, podendo haver poucas unidades ou então somente uma para toda a turma. Como exemplos de material instrumental são citados: cartas, plantas e fotografias aéreas do local a ser visitado, bússolas, termômetro, saquinhos, caixinhas de papel, tubos de vidro ou latinhas para coleta de amostras, metro, entre outros.

Lembrando a necessidade de adequar os materiais ao programa de trabalho, o autor ressalta que

De natureza tanto técnica quanto administrativa são as providências relativas ao equipamento de campo. Admitindo a existência de equipamento adequado, a seleção deste fica naturalmente subordinada ao programa previamente elaborado. Só quando o material é insuficiente, é que o programa se vê tolhido, sendo forçoso elaborá-lo em função do material disponível (p. 22).

Cabe aqui a ressalva de que consideramos que o trabalho geográfico de campo não deve se realizar unicamente da perspectiva de visualização dos conteúdos

trabalhados em sala de aula. Deve favorecer a construção do conhecimento, tanto do ponto de vista conceitual quanto procedimental. Ao elaborar o programa de trabalho, seria interessante que o professor contemplasse, em seus objetivos, o desenvolvimento de habilidades e competências relacionadas à pesquisa geográfica.

Assim, a utilização de certos instrumentos e materiais deve ser incorporada nas práticas de campo como forma de desenvolver com os alunos a capacidade de pesquisa e o interesse pela Ciência Geográfica, e também como forma de facilitar a compreensão dos conteúdos, uma vez que permite a introdução de elementos que permitem a visualização da localização e distribuição dos fenômenos estudados.

## 2.2 REALIZAÇÃO

A segunda etapa de um trabalho de campo é a sua realização. Após o período de planejamento e organização no qual são cumpridas a preparação técnica, a elaboração do programa de trabalho, a efetivação de providências administrativas preliminares e a seleção e preparação do material, é chegado o momento de desenvolver as atividades previstas.

Sternberg (1946) levanta algumas formas de coleta de informações no campo. São elas: *observação; registro; inquérito geográfico e entrevistas; coleção e preparação de amostras; terminação do trabalho de campo e reconhecimento geográfico de avião.*

### 2.2.1 Observação

O primeiro ponto levantado pelo autor em relação à observação é o reconhecimento inicial. Ao se chegar ao local de estudo, deve-se, em primeiro lugar, anotar as impressões obtidas e fazer isso rapidamente, pois essas impressões quase sempre são esquecidas rapidamente. Após esse instante, deve-se percorrer rapidamente a região a ser estudada, pois isso permitirá uma visão geral da paisagem (STERNBERG, 1946).

Salientamos que, nesse primeiro contato com o local de estudo, seria interessante, além de anotar as percepções, empreender esforços no sentido de explicar a organização desse espaço. De acordo com o nível de compreensão dos alunos, esse segundo exercício pode ser realizado com a ajuda do professor, através de questionamentos que levem os alunos a pensar a produção e a dinâmica do espaço em questão. Esse é um exercício particularmente interessante para se realizar com os estudantes do ensino básico, porque, como bem disse Santos (1996), as paisagens enganam.

O registro por escrito, tanto da dimensão subjetiva (impressões) quanto da objetiva (tentativas de explicações), é importante à medida que o conhecimento produzido durante esse reconhecimento inicial pode ser resgatado em outros momentos e comparado com o conhecimento produzido ao final do trabalho de campo e ainda no momento de avaliação da atividade.

Sternberg (1946) afirma que, além do reco-



nhecimento inicial, é necessário reservar tempo para proceder a observação reflexiva. Para ele, esse tipo de observação deve ser realizada, de preferência, do alto de elevações favoráveis. Assim, o professor poderá orientar a observação do estudante no sentido de compreender a organização e a dinâmica do espaço observado. O autor alerta que

A necessidade de uma lista de fatos a observar no terreno, isto é, de um plano descritivo geral que oriente a coleta de dados no campo, é ponto pacífico [...]. O plano deve ser preparado, sempre que possível, tendo em vista as condições particulares da região. Cada região deve, pois, ter o seu próprio plano (p. 27).

### 2.2.2 Registro

Embora o registro escrito seja mais comum, inclusive nos cursos do ensino superior, outras formas de registro devem ser incentivadas. Segundo o autor,

O registro sistematizado das observações de campo evidencia a existência de duas categorias de realidades a anotar. Fatos há (como a distribuição da vegetação ou a localização das habitações) de natureza essencialmente espacial, que se prestam admiravelmente

à reprodução mediata ou imediata sobre cartas [...]. Outros informes (como, por exemplo, a descrição do gênero de vida do “personagem-tipo”), embora autenticamente geográficos, não se deixam reduzir a uma expressão cartográfica e devem ser recolhidos em fichas, notas, fotografias, croquis, etc. (STERNBERG, 1946, p. 27).

Acreditamos que o desenvolvimento da linguagem cartográfica deve ser estimulado desde as séries iniciais, mesmo que seja com representações espaciais simples, com utilização de símbolos menos técnicos, mais próximos da realidade e mais facilmente identificáveis pelos alunos quando vistos numa representação do espaço geográfico estudado. Obviamente a representação espacial deve sempre acompanhar o desenvolvimento da linguagem cartográfica e o nível de compreensão dos estudantes.

Argumentamos que a cartografia deve ser incluída em todas as atividades de campo, seja como forma leitura e localização, como forma de registro de informações ou como estratégia de interpretação/divulgação dos dados, por ser um recurso fundamental para desenvolver e aprimorar o olhar e o fazer geográficos.

Para os estudantes menos experientes com a linguagem cartográfica, talvez seja interessante, em um primeiro momento, um modelo coletivo em tamanho grande e com os símbolos preparados pelo

professor. Através deles, os alunos podem ser iniciados nas atividades de identificar e localizar os elementos geográficos e representá-los no mapa.

Em outra oportunidade, com a devida preparação, os modelos podem ser individuais, em tamanho médio. Depois, acompanhando o desenvolvimento da linguagem cartográfica e o nível de compreensão dos alunos, o modelo pode ser reduzido e a simbologia desenhada pelos estudantes.

Por fim, com a introdução da simbologia oficial, pode-se elaborar uma legenda para que os alunos, ao desenharem os símbolos e localizarem os elementos do espaço no mapa, façam-no de forma padronizada. E gradativamente o professor deve inserir a simbologia oficial e desenvolver habilidades e competências que garantam a autonomia dos estudantes no trabalho com a cartografia.

Segundo Sternberg (1946, p. 27), as informações que podem ser lançadas em cartas

[...] dizem respeito a dois grupos de fatos: (1) os da paisagem natural (hidrografia, clima, solo, associações vegetais nativas, etc.) e (2) os da paisagem cultural (edifícios, comunicações, culturas, indústrias, minas, etc.).

Alguns geógrafos preferem utilizar apenas uma carta-base, nela registrando os fatos de ambos os grupos; outros, preferem manter separados os fatos, empregando duas cartas-base. De qualquer maneira, é necessário

indicar, com a maior precisão possível, as localidades mencionadas nas notas e os itinerários percorridos através da região.

Nossa sugestão é que, nos trabalhos de campo realizados no ensino básico, a representação cartográfica seja a mais “limpa” possível, facilitando tanto o registro quanto a leitura e interpretação das informações coletadas. Para tanto, um recurso interessante seria a utilização da “coleção de mapas”<sup>7</sup>.

Para os fatos “não cartografáveis”, Sternberg (1946) sugere várias formas de registro, que deverão ser selecionadas pelo professor no projeto de trabalho, fundadas na elaboração de fichas, notas, fotografias e croquis panorâmicos.

Conforme discutiremos no item 2.3 sobre relato de campo, é importante favorecer diferentes formas de coleta e análise de dados como forma de valorizar e desenvolver a diversidade de habilidades e competências no interior do grupo.

Enfim, salientamos que todas as instruções para a realização do trabalho de campo devem ser apresentadas e discutidas em sala de aula. Modelos devem ser oferecidos e as dúvidas esclarecidas. Realizar esse tipo de instrução no campo pode desviar a atenção

---

<sup>7</sup> O recurso conhecido como “coleção de mapas” consiste na reprodução de vários mapas de uma mesma área de estudo em que cada dado será representado em um dos mapas, evitando a sobreposição de vários caracteres e possibilitando clareza na leitura e a interpretação correta das informações (BERTIN, 1980).

das atividades a serem realizadas e suscitar dúvidas desnecessárias que podem comprometer o bom desenvolvimento do trabalho e a qualidade das informações coletadas. Em campo, caso surjam dúvidas, o professor deve dar assistência individual, ou, se julgar necessário, interromper as atividades para repassar as instruções.

Outras possibilidades de coleta de informações no campo, que transcendem a observação e o registro, que são as mais comuns, serão apresentadas a seguir.

### 2.2.3 Inquérito geográfico e entrevistas

Por inquérito geográfico, Sternberg entende um complemento necessário à observação do que ele denomina “fatos visíveis”. De acordo com o autor, esse procedimento consiste na aplicação de questionários à população local, através dos quais “colhem-se certas informações, que, embora indispensáveis para a compreensão da geografia de uma região, escapam à observação direta do mais arguto e treinado pesquisador” (1946, p. 55).

As perguntas formuladas podem contemplar tanto os aspectos culturais quanto os físicos de um determinado espaço geográfico. O autor sugere que sempre que possível é interessante complementar os inquéritos geográficos com as entrevistas e conversas com os habitantes.

Priorizamos o desenvolvimento de entrevistas no ensino básico em detrimento da aplicação de questionários. Isso porque as entrevistas permitem maior envolvimento

do entrevistado e possibilitam mais liberdade para expressar suas ideias. Ademais, graças ao contato direto com o entrevistado, o pesquisador pode perceber algumas sutilezas, como a expressão facial e corporal, a indecisão, o tom de voz (entre outros) que permitem certas deduções a respeito das declarações dadas. Por fim, as dúvidas que surgirem a respeito do posicionamento do entrevistado podem ser esclarecidas no ato, enquanto que, na aplicação de questionários, isso já se torna mais complicado.

#### 2.2.4 Coleção e preparação de amostras

De acordo com os objetivos previstos no projeto de trabalho, a atividade de campo pode incluir a coleta de amostras. No entanto, Sternberg (1946) alerta: “Os estudantes necessitam, pois, conhecer a técnica de colher e de preparar os espécimes” (p. 27). Esses espécimes podem ser tipos de rocha, amostras de solo, de vegetação, de água etc. Podem ser coletados em vários pontos do roteiro de campo e precisam ser devidamente separados e etiquetados para que possam ser analisados posteriormente.

Novamente defendemos a ideia de que as instruções devem ser apresentadas e discutidas em sala de aula antes da realização da atividade de campo evitando mal entendidos e dispersão. Assim, quando for necessário realizar coletas no campo, o professor deve preparar metodologicamente os estudantes para coletar e armazenar devidamente as amostras.

### 2.2.5 Terminação do trabalho de campo

Apesar de destinar-se ao nível superior e à pesquisa profissional em Geografia, esse item pode ser adaptado ao ensino básico. A expressão “terminação do trabalho de campo” utilizada por Sternberg (1946), quer se referir à organização do material coletado no trabalho de campo.

Consiste na revisão do que foi anotado, desenhado, fotografado e/ou colhido como forma de preparar esse material para análise posterior. O autor atenta para o fato de que é “realmente surpreendente como anotações, facilmente aproveitadas, quando frescas, se tornam confusas e precisam, em parte, ser abandonadas, quando se deixa passar muito tempo sem elaborá-las” (STERNBERG, 1946, p. 58).

Assim, sugerimos que as primeiras aulas após a realização do trabalho de campo sejam destinadas à revisão de todo o material recolhido e a sua preparação para análise.

### 2.2.6 Reconhecimento geográfico de avião

Esse é um recurso apontado por Sternberg (1946) como um novo ângulo de observação para o geógrafo. Devido ao alto custo, a possibilidade de reconhecimento geográfico de avião restringe-se principalmente ao trabalho de campo como meio de pesquisa profissional em Geografia, por isso não

iremos nos aprofundar nessa questão. Entretanto, instituições públicas, como universidades e institutos de pesquisa, podem disponibilizar seus acervos de fotos aéreas para consulta e reprodução.

## 2.3 RELATO DE CAMPO

Esta é a terceira e última etapa de um trabalho de campo. Ele consiste na elaboração de um relatório<sup>8</sup> no qual constem as observações, impressões e os conhecimentos desenvolvidos *em decorrência da realização do trabalho de campo*, mas não está limitado à segunda fase, a de sua realização.

O relato de campo pode compreender elementos não só da fase de realização da atividade de campo e a consequente coleta e registro de informações, como também da fase de planejamento e organização. Pode, ainda, estar relacionada ao momento posterior ao trabalho de campo, no qual os estudos realizados se desdobram em pesquisas dirigidas que buscam complementar os dados recolhidos e analisados.

Conforme adiantamos, este item não foi devi-

---

<sup>8</sup> Gostaríamos de esclarecer que, para nós, o relatório não se restringe à produção de um trabalho escrito - que é a forma mais comum de relato de campo. O termo relatório é empregado aqui como sinônimo de exposição detalhada a respeito dos conhecimentos desenvolvidos durante o trabalho de campo, independente da forma selecionada para essa exposição: oral, escrita ou áudio-visual (Desenvolveremos essa idéia mais adiante, no item 2.3.3, “Estruturação do relatório de campo”).



damente explorado por Sternberg (1946). O autor só destaca dois aspectos que estariam envolvidos no que ele denomina como “elaboração dos resultados” do trabalho de campo sem, contudo, explicitá-los: a organização do material coletado e a preparação final do relatório, dissertação ou monografia.

Por essa razão, selecionamos o trabalho de Venturi (2005), que se dedica exclusivamente a investigar os elementos que envolvem a construção do relato de campo, sob sua forma mais usual – a escrita. Apesar de o trabalho destinar-se aos estudantes do ensino superior, os pontos abordados pela autora podem servir de reflexão para os docentes orientarem os estudantes da educação básica na construção de seus relatos de campo.

Venturi (2005, p. 225) desenvolve a ideia de que “A elaboração de um relatório de trabalho de campo, embora seja uma tarefa que se consolida ao final do trabalho, deve ser concebida antes mesmo de começá-lo, de forma a garantir que nenhuma informação se perca”.

A autora alerta para o fato de que normalmente os relatórios são preparados em grupos. Neste caso, é importante a divisão das tarefas para garantir a eficiência do registro das informações coletadas; mas é imprescindível que cada membro do grupo registre suas anotações por escrito, separadamente, já que cada observador procede a uma observação singular que pode ser complementada (ou confrontada) com as realizadas por outros membros da equipe.

Os pontos abordados pela autora na construção de um relato de campo são: *tipos de redação; detalhamento das informações; estruturação do relatório de campo; coerência e padronização; revisão do texto; figuras e ilustrações bibliografia e anexos.*

### 2.3.1 Tipos de redação

Venturi (2005) apresenta três tipos de redação: a descrição, a narração e a dissertação. Ela busca definir cada um desses tipos de redação, dentro da perspectiva da construção de um relato de campo:

A *descrição* é definida como o relato de aspectos simultâneos e propriedades de um objeto concreto (uma paisagem, uma situação, uma casa, um personagem, um rosto, um estado de espírito, assim por diante) situado num momento definido do tempo. Caso haja progressão temporal, ocorre a *narração*, e relação de anterioridade e posterioridade entre os enunciados. Na *dissertação* predominam os conceitos abstratos. Um objeto genérico (a política, a saúde do brasileiro, o extrativismo) é exposto, analisado e interpretado, sem que ocorra necessariamente uma progressão temporal linear entre os enunciados. É indiscutível a existência de uma inter-relação muito

grande entre estes três modos de organização do discurso (p. 227).

A autora caracteriza o relatório de trabalho de campo como *predominantemente* descritivo-narrativo, enquanto as considerações finais normalmente são redigidas de forma dissertativa.

### 2.3.2 Detalhamento das informações

Venturi (2005) salienta que o detalhamento das informações deve seguir algumas observações. Em primeiro lugar, é importante relatar o contexto em que é ou foi realizado o trabalho de campo e, em segundo lugar, as informações relatadas devem estar vinculadas à escala de trabalho e devem se relacionar direta ou indiretamente com o propósito do trabalho.

Por isso, voltamos a enfatizar a necessidade de apresentar e discutir o projeto de trabalho com os estudantes ainda na fase de planejamento e organização, apresentando os objetivos do trabalho, as formas de avaliação e os meios através dos quais os alunos deverão registrar os conhecimentos desenvolvidos a partir do trabalho de campo.

A autora indica ainda que “o nível de detalhamento tende a aumentar na medida em que o observador se aproxima do objeto ou fato a ser estudado” (VENTURI, 2005, p. 228). Assim, as informações

preliminares tendem a ser menos detalhadas do que as recolhidas no trabalho de campo.

Há informações que necessitam de dados complementares. Estas podem ser identificadas logo após a realização do trabalho de campo, na denominada “terminação de campo”,<sup>9</sup> e orientar pesquisas posteriores que elucidem e/ou exemplifiquem melhor os conhecimentos registrados. Por fim, a autora indica que a linguagem empregada na elaboração dos trabalhos de campo deve ser objetiva e clara, favorecendo a compreensão do leitor.

### 2.3.3 Estruturação do relatório de campo

Venturi (2005) afirma que, antes da saída a campo, é necessário que os estudantes selecionem a estrutura do relatório - de preferência orientados pelo professor. A autora aponta que, via de regra, um relatório (escrito) de campo se organiza em: apresentação, introdução, contextualização, desenvolvimento e conclusões finais.

Destacamos a importância de o professor optar por um tipo de relato que respeite o nível de desenvolvimento dos alunos tanto no que tange ao domínio dos conhecimentos específicos da Ciência Geográfica quanto no que se refere ao conhecimento da lingua-

---

<sup>9</sup> Conforme vimos em 2.2.5, “Terminação do trabalho” de campo é uma denominação de Sternberg (1946).

gem escrita e ao domínio de outras linguagens.

Para estudantes das séries iniciais e/ou aqueles com pouca experiência com a metodologia de trabalhos de campo, recomendamos que o professor elabore com a turma somente uma forma de relatório, que poderá ser desenvolvido em pequenos grupos ou, se for o caso, até mesmo sob a forma de um único relatório coletivo. Conforme os estudantes apresentarem domínio da linguagem e experiência com a metodologia, o professor poderá estimular para que cada grupo discuta e decida uma forma de estruturar o seu relatório: escrita, oral ou audiovisual<sup>10</sup>.

Voltamos a destacar a importância de o educador estimular o desenvolvimento de diferentes procedimentos de coleta e análise de dados como forma de valorizar e desenvolver a diversidade de habilidades e competências da turma. Além de ser interessante, uma vez que cada grupo só terá contato com a totalidade do trabalho dos outros grupos no momento de sua apresentação<sup>11</sup>, esse tipo de abordagem prima pela possibilidade de diversas formas de percepção do espaço poderem ser expressas pelas mais variadas

---

<sup>10</sup> Em casos em que a turma é bastante avançada e experiente, o professor pode incentivar a construção desse tipo de relatório de forma individual, em duplas ou trios. Dependerá da disposição da turma em produzir esses relatórios e do tempo disponível para a elaboração.

<sup>11</sup> Obviamente o professor tem a liberdade de recolher os relatórios para corrigir, mas julgamos interessante, nesse tipo de atividade, que eles sejam apresentados em sala de aula para que cada grupo tenha contato com os conhecimentos que os outros produziram e com a forma como perceberam e interpretaram um mesmo espaço visitado.

linguagens<sup>12</sup>, estimulando diferentes talentos presentes na sala de aula e a interação entre os estudantes.

#### 2.3.4 Coerência e padronização

Como parte de um trabalho interdisciplinar com a área de Língua Portuguesa, o professor deve orientar os alunos para que primem pela coerência do texto a ser produzido. Venturi (2005) divide esse momento em duas etapas: a construção do texto e a padronização das informações.

Na construção do texto a autora destaca a importância de manter a coerência em cada parágrafo e em cada frase do parágrafo. Também precisam ser observadas a coesão de ideias, a coerência temporal do discurso e o uso adequado de adjetivos.

A padronização das informações deve ocorrer para evitar o que Venturi (2005, p. 230) chama de “relatórios *frankensteins* onde fica nítida a junção de partes, sem uma elaboração conjunta da redação final”.

Esse tipo de relatório é mais comum em trabalhos desenvolvidos em grupo, mas pode ocorrer também com trabalhos individuais, quando o aluno modifica ou alterna sem critério o estilo da redação (narrativa, descritiva ou dissertativa) durante o registro das anotações.

---

<sup>12</sup> Para citar alguns exemplos, o relatório de campo pode ser: uma peça teatral, uma apresentação musical, um espetáculo de dança, um vídeo produzido pelos alunos, uma poesia, um jogral, um jornal, uma carta à comunidade, entre outros.

### 2.3.5 Revisão do texto

Depois de concluído o relatório, é importante que o estudante ou o grupo realize a revisão do texto analisando: a clareza e coerência das ideias; a exatidão e pertinência das informações; a atenção ao sentido ambíguo das frases e o uso uniformizado dos verbos.

Em muitos casos, esse momento é suprimido pelos estudantes, pois, uma vez concluído o texto, normalmente não há preocupação em reler e corrigir possíveis erros ou equívocos. A revisão deve ser estimulada e orientada pelo professor. Pode ser reservada uma aula específica para essa atividade antes do prazo para a entrega.

### 2.3.6 Figuras e ilustrações, bibliografia e anexos

Dependendo do tipo de relato de campo previsto pelo programa de trabalho e do nível de compreensão dos estudantes, pode ser necessária a produção ou utilização de figuras, ilustrações e/ou anexos.

Esses materiais podem ser de grande importância no desenvolvimento de trabalhos de campo, visto que as tarefas de identificação, localização e distribuição dos fenômenos, seja por meio de fotografias, figuras, mapas, cartas ou ilustrações, são de fundamental importância para ajudar os alunos na compreensão dos conteúdos.

Quase sempre menosprezada na produção de trabalhos na educação básica, a apresentação das referências bibliográficas utilizadas na pesquisa de

campo também é um elemento importante tanto na organização do relato de campo quanto na organização do raciocínio do estudante, que precisa ir gradativamente adquirindo as habilidades e competências que lhe permitam identificar, selecionar, analisar, avaliar e confrontar ideias de fontes diversas, de maneira crítica.

Pela experiência, percebemos que, mesmo na educação superior, muitos estudantes encontram dificuldades na seleção e utilização de tabelas, figuras, ilustrações, anexos e referências bibliográficas. Por isso, se o professor julgar pertinente a incorporação desses elementos no desenvolvimento de trabalhos de campo no ensino básico, a orientação sobre sua seleção, utilização e avaliação deve ser redobrada.

No quadro a seguir, buscamos sintetizar as informações desenvolvidas nesse segundo capítulo, apresentando as atividades desenvolvidas em cada uma das etapas de construção de um trabalho de campo.

| ETAPAS                                | ATIVIDADES                                                                                                                                                                                                                                                                         |
|---------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1ª -<br>Planejamento<br>e organização | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Preparação técnica</li> <li>• Elaboração do programa de trabalho e efetivação de providências administrativas</li> <li>• Seleção e preparação do material de campo</li> </ul>                                                             |
| 2ª -<br>Realização                    | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Observação</li> <li>• Registro</li> <li>• Inquérito geográfico e entrevistas</li> <li>• Coleção e preparação de amostras</li> <li>• Terminação do trabalho de campo</li> <li>• Reconhecimento geográfico de avião</li> </ul>              |
| 3ª - Relato de<br>campo               | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Tipos de redação</li> <li>• Detalhamento das informações</li> <li>• Estruturação do relatório de campo</li> <li>• Coerência e padronização</li> <li>• Revisão do texto</li> <li>• Figuras e ilustrações, bibliografia e anexos</li> </ul> |

Fonte: Dados da Pesquisa.



### 3 OS CONCEITOS DE PAISAGEM E LUGAR NO ÂMBITO DOS TRABALHOS DE CAMPO

Neste capítulo, definimos os conceitos de paisagem e lugar e indicamos possibilidades de explorar suas principais características, com base nos pressupostos da metodologia dos trabalhos de campo apresentadas nos capítulos anteriores.

Argumentamos anteriormente que paisagem e lugar são conceitos centrais no desenvolvimento de trabalhos de campo em Geografia com estudantes da educação básica, pelo seu potencial para envolvê-los na realização desse tipo de atividade.

Aqui defendemos a ideia de que os trabalhos de campo voltados ao ensino básico devem priorizar o espaço geográfico local e/ou regional, *locus* da vida do estudante, pois é no espaço local que ele vive, se movimenta e desenvolve suas atividades cotidianas.

Mesmo que o estudante não tenha contato direto com o espaço local em sua totalidade ou com a escala regional, ele obtém informações sobre esses espaços a partir dos meios de comunicação ou através de amigos e familiares.

Ao longo de sua vida, o estudante acumula conhecimentos sobre o espaço que o rodeia – seja de forma direta, através de suas experiências, ou de forma indireta. No entanto, nem todos os elementos do espaço geográfico são percebidos e nem a complexidade

de suas inter-relações. Normalmente, os aspectos visíveis são mais facilmente identificados – construções, relevo, trânsito, vegetação, comércio - embora nem sempre sejam compreendidos.

A explicação da organização e da dinâmica espacial ocorre normalmente associada às localidades de vivência dos alunos – casa, escola, bairro, clube, igreja – e se fundamenta nos conhecimentos derivados do senso comum.

Desta forma, ao realizar suas atividades cotidianas, ao locomover-se no espaço e acumular informações sobre ele o estudante vai gradualmente construindo um arcabouço de conhecimentos espaciais com os quais a educação escolar, de um jeito ou de outro, vai interagir.

Numa breve investigação acerca dos objetivos do ensino de Geografia identificamos como tendências atuais a crescente valorização dos conhecimentos prévios dos alunos e a busca de metodologias que promovam sua participação efetiva no processo de ensino/aprendizagem.

Nesse sentido, Pontuschka (2000) avalia como um salto qualitativo o fato de os professores passarem a considerar as representações e os saberes dos alunos como ponto de partida do processo educativo. Tratando especificamente da questão do ensino de Geografia, a autora adverte que

O aluno vive o espaço de diferentes maneiras, em diferentes lugares, mas muitas vezes não tem consciência desse espaço e de suas contradições. O papel do professor é o de despertar essa primeira consciência, permi-

tindo que o aluno tenha voz sobre os vários objetos de estudo e estimulando a emersão das idéias na tentativa de conhecer as raízes das representações sociais que podem ter sido construídas no cotidiano [...] (p. 151).

Uma vez que o ensino de Geografia tem o espaço geográfico como objeto de estudo parece redundante lembrar, como fez a autora, que o aluno vive no espaço. No entanto, experiências pessoais, depoimentos de colegas envolvidos com a educação e inúmeras obras parecem indicar uma direção contrária: muitos professores ainda desconsideram que os estudantes experimentam o espaço mesmo antes de ingressar numa instituição escolar.

É fato que os alunos vivem o espaço do cotidiano, percebem diferentes formas de organização e estabelecem relações afetivas e de identidade com os lugares. Ainda que não sejam capazes de organizar e expressar os conhecimentos adquiridos através de suas experiências (diretas ou indiretas), ou que realizem uma análise equivocada a partir dos elementos que puderam perceber, não se pode ignorar que eles constroem hipóteses e vêm aprimorando a sua forma de compreensão do espaço geográfico ao longo de sua história pessoal.

A esse respeito, Castrogiovanni esclarece que a criança “passa do conhecimento espacial corporal, para o formado pelos sentidos e, então, para um conhecimento espacial construído pela reflexão” (2000, p. 22).

O autor ainda destaca a necessidade de valorizar as experiências dos alunos, proporcionando situações de aprendizagem que tenham como foco o espaço vivido. Para isso, acredita que a Geografia escolar deve trabalhar com as representações da vida dos alunos, promovendo a interação entre o conhecimento do cotidiano e os conteúdos escolares, sem distanciar-se do formalismo teórico da ciência (CASTROGIOVANNI, 2000).

Concordando com o autor, também acreditamos que as experiências iniciais dos alunos em relação ao espaço cotidiano devem ser exploradas pelo professor no sentido de facilitar o confronto e a reformulação de ideias provenientes do senso comum para a construção de conhecimentos mais abrangentes, que envolvam também os conceitos científicos.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais indicam que as abordagens atuais de Geografia têm buscado práticas pedagógicas que explorem diferentes situações de vivência dos alunos com os lugares, buscando, com isso, aprofundar a compreensão que eles têm a respeito do espaço cotidiano. Isso porque

Essas práticas envolvem procedimentos de problematização, observação, registro, descrição, documentação, representação e pesquisa dos fenômenos sociais, culturais ou naturais que compõem a paisagem e o espaço geográfico, na busca e formulação de hipóteses e explicações das relações, permanências e transformações

que aí se encontram em interação. Nessa perspectiva procura-se sempre a valorização da experiência do aluno (BRASIL/PCN, 1998, p. 30).

Nessa busca por práticas pedagógicas que valorizem o conhecimento do aluno, os trabalhos de campo ou “estudos do meio” são destacados pelos Parâmetros Curriculares Nacionais como uma forma de tornar a aprendizagem mais interessante através do contato direto do aluno com o objeto de estudo, ressaltando que grande parte da compreensão em Geografia passa pelo olhar. Além disso, o documento aponta que o desenvolvimento dessa atividade “envolve outros aprendizados fundamentais na leitura da paisagem, tais como aprender os procedimentos de pesquisa, desenvolver ou criar projetos de estudo” (BRASIL/PCN, 1998, p. 34).

Destacamos, neste livro, a metodologia de trabalhos de campo como uma das práticas pedagógicas capazes de desenvolver e integrar os três tipos de conteúdos no ensino de Geografia: os conteúdos conceituais, os atitudinais e os procedimentais (BRASIL/PCN, 1998).

Por considerarmos significativas as experiências dos estudantes para o desenvolvimento das aulas de Geografia e reconhecermos a importância de metodologias como os trabalhos de campo para a aproximação dos conteúdos escolares da vida cotidiana, propomos a análise dessa prática pedagógica associada aos conceitos de paisagem e lugar, como forma de permitir o confronto entre os saberes provenientes do senso

comum e os conhecimentos científicos.

A seguir, definimos esses conceitos e fundamentamos nossa opção por explorá-los na análise do espaço geográfico, feita a partir da metodologia de trabalhos de campo.

### **3.1 A PAISAGEM**

O estudo da paisagem nos remete diretamente aos aspectos visíveis do espaço geográfico, embora não se restrinja a eles, visto que a paisagem abrange outros elementos, todos relacionados à forma pela qual indivíduo percebe o espaço através dos seus sentidos.

Considerando que o estudante, ao viver o espaço de seu cotidiano, percebe esse espaço, identifica seus elementos e por vezes elabora explicações sobre seu funcionamento, e que nem sempre essas explicações são condizentes com a realidade, reafirmamos a importância de o docente instigar e orientar os alunos a analisarem a paisagem para além do que é visível.

Nessa direção, Santos (1996) afirma que

A dimensão da paisagem é a dimensão da percepção [...]. A percepção é sempre um processo seletivo de apreensão [...] A percepção não é ainda o conhecimento, que depende de sua interpretação e esta será tanto mais válida quanto mais limitarmos o risco de tomar por verdadeiro o que é só aparência (p. 62).

Assumindo que a paisagem abarca os elementos do espaço perceptíveis pelos sentidos, adotamos o conceito desenvolvido por este autor, para quem

Tudo aquilo que nós vemos, o que nossa visão alcança é a paisagem. Esta pode ser definida como o domínio do visível, aquilo que a vista abarca. Não é formada apenas de volumes, mas também de cores, movimentos, odores, sons, etc. (SANTOS, 1996, p. 61).

Como uma das principais atividades de um trabalho de campo consiste na observação *in loco* dos fenômenos estudados, podemos compreender a importância do conceito de paisagem para essa metodologia.

Isto porque, em primeiro lugar, a observação da paisagem pode favorecer a participação dos alunos no desenvolvimento das atividades porque envolve a percepção do espaço geográfico baseado na experiência direta. Independente de o estudante ter experiências prévias com a área de estudo, o caráter presencial do trabalho de campo garante a possibilidade da experiência direta com o espaço em questão.

No caso da área de estudo fazer parte do cotidiano dos alunos (trabalhos de campo desenvolvidos no espaço local), o professor poderá explorar os seus conhecimentos prévios e orientar as atividades de forma que eles possam confrontar suas percepções do espaço com os conhecimentos produzidos pela Ciência Geográfica.

Caso contrário, mesmo sem conhecer previamente o local de estudo, os alunos poderão observar a paisagem por alguns instantes e expressar suas impressões, identificar os elementos que a compõem, tentar explicar alguns aspectos da sua produção.

Em segundo lugar, estudar a paisagem significa explorar os seus elementos e as relações que eles mantêm entre si, buscando superar o aspecto visível. A realidade a ser observada e analisada não é fragmentada em áreas. Metodologias como a de trabalhos de campo, baseadas em conceitos como o de paisagem, podem ajudar a superar a fragmentação do conhecimento, na medida em que propõem uma análise mais integrada do espaço geográfico.

Em uma de suas obras, Schäffer explora essa relação entre a paisagem e a utilização dos trabalhos de campo, afirmando que

Na leitura da paisagem o trabalho de campo é uma prática importante para a aprendizagem em geografia. Ele permite, efetivamente, que se possa construir o conhecimento a partir da realidade observada, analisada e contextualizada (no tempo e no espaço). Também constitui uma possibilidade de superação da fragmentação do conhecimento, na medida em que o estudo do real apresenta uma multiplicidade de aspectos que apontam para a concorrência das diversas áreas do conhecimento. É, sobretudo, uma



vivência capaz de oportunizar o confronto concreto e simultâneo da teoria e da prática (p. 94).

Marandola Jr. e Lima (2003) também adotam em seu trabalho o conceito de paisagem para o desenvolvimento dos trabalhos de campo no ensino de Geografia, por acreditar que esse conceito pode ser um meio para conduzir o estudante a uma compreensão holística do espaço.

Segundo Marandola Jr. e Lima (2003), a paisagem encerra duas dimensões – a material e a simbólica – cuja interação poderia salientar seu caráter integrador e permitir uma análise do espaço que abarcasse toda a sua complexidade. Para estes autores, o aspecto visível corresponde às formas da paisagem e estas são “fruto da inter-relação de processos físicos e dinâmicas culturais” (p. 178).

Desta forma, eles defendem que o aspecto visível abre possibilidades para a exploração do espaço geográfico em toda sua complexidade e contradições através do que denominam “multidimensão da paisagem”.

Uma vez discutido o conceito de paisagem, passaremos, então, a comentar a importância da utilização do conceito de lugar no âmbito do desenvolvimento de trabalhos de campo no ensino básico.

### **3.2 O LUGAR**

Ao vivenciar o espaço de seu cotidiano e perceber as diversas paisagens o estudante passa a estabelecer relações de afetividade, pertencimento e identidade

com as porções do espaço com as quais tem contato. Por reconhecermos que a percepção da paisagem acompanha sempre uma valoração do espaço, o conceito de lugar está sendo explorado neste livro.

Essa valoração será mantida ou desconstruída/reconstruída na medida em que o contato com o lugar se intensifica e a visão acerca dele supera as impressões iniciais e se aprofunda em direção a sua compreensão.

Consideramos de extrema importância a realização de trabalhos de campo no espaço do cotidiano com alunos do ensino básico por várias razões, entre elas porque:

- trabalhar com um espaço conhecido do aluno permite que as suas experiências sejam incorporadas ao processo de ensino/aprendizagem;
- a investigação de espaços do cotidiano é importante no processo de significação dos conteúdos do ensino de Geografia, destacando também o desenvolvimento de competências e habilidades de forma contextualizada;
- permite investigar as explicações espaciais e os vínculos afetivos do estudante com o espaço local;
- além de ser uma porção do espaço passível de ser conhecida pelos estudantes - ao menos parcialmente -, apresenta uma outra característica importante para o ensino de Geografia: o lugar preserva as relações dos vários níveis da escala de análise, permitindo que a investigação do local revele elementos de outras escalas.

Nesse sentido, Callai (2000, p. 84) afirma que “é o nível do local que traz em si o global, assim como o regional e o nacional”. Isso acontece porque as decisões articuladas em escalas maiores se materializam nos lugares<sup>13</sup>.

Santos reforça essa perspectiva ao observar que,

Como sabemos, o mundo, como um conjunto de essências e de possibilidades, não existe para ele próprio, e apenas o faz para os outros. É o espaço, isto é, os lugares, que realizam e revelam o mundo, tornando-o historicizado e geografizado, isto é, empiricizado. Os lugares são, pois, o mundo, que eles reproduzem de modos específicos, individuais, diversos. Eles são singulares, mas também são globais, manifestações da totalidade-mundo, da qual são formas particulares (2005, p. 112).

Por considerarmos que o conceito de lugar representa sempre uma relação de apropriação do espaço pelo indivíduo através da experiência direta, adotamos a definição de Carlos (2004). Ela entende o lugar como espaço de realização da vida que, portanto, envolve uma identidade entre o habitante e o lugar.

---

<sup>13</sup> Um programa nacional qualquer que vise ao desenvolvimento regional pode ser citado como exemplo. A instalação de infraestrutura não ocorrerá “na região” e sim nos lugares. Serão selecionadas localidades, dentro da região em questão para a construção de estradas, parques industriais, aeroportos, etc. As ações serão dirigidas a essas localidades, que por alguma razão acredita-se que promoverão o desenvolvimento regional.

A autora destaca que

É através de seu corpo, de seus sentidos que o homem constrói e usa os lugares – um espaço usado num tempo definido pela ação cotidiana. Isto é, o lugar é a porção do espaço apropriável para a vida – daí a importância do corpo e dos sentidos, que comandam as ações que envolvem e definem o ato de morar, que tem a casa como centro, mas que a partir dela vai ganhando os significados dados pela articulação desta, com o bairro, com a praça, com a rua; neste processo vão-se identificando os lugares da vida, marcando/apoiando a relação com o outro. Assim se constrói a tríade cidadão – identidade – lugar que aponta a necessidade de considerar o corpo, pois é através dele que o homem habita e se apropria do espaço (através dos modos de uso) (p. 51).

Silva e Pedrosa (2005) discutem o conceito de lugar no desenvolvimento dos trabalhos de campo. Segundo os autores, explorar o espaço cotidiano, olhando atentamente o lugar vivido é fundamental para a construção da cidadania. A participação dos alunos na elaboração das atividades é importante para estimular sua iniciativa e atividade intelectual.

Eles destacam também a importância da documentação através de áudio, vídeo e fotografia e

esclarecem que, além de seu uso cultivar o prazer da lembrança, ao mesmo tempo dá suporte à elaboração do relatório de campo.

Diante do exposto, consideramos que o estudo do lugar para o ensino de Geografia é fundamental para resgatar as percepções dos estudantes acerca do espaço cotidiano e despertar sentimentos de valorização, pertencimento e preservação desses espaços. Nesse sentido, Schäffer nos lembra que

O lugar como espaço vivido, como o horizonte cotidiano, traduz a identidade de cada um. Assim sendo, o conceito e as vivências do lugar assumem um significado especial no ensino de geografia, na perspectiva de uma educação que se volta a atitudes de solidariedade e participação e que valoriza o conhecimento que promove a identidade (pessoal, social, espacial) (2003, p. 93).

Neste capítulo, procuramos discutir a articulação entre a metodologia de trabalhos de campo e os conceitos de paisagem e lugar no ensino de Geografia como forma de valorização do conhecimento prévio do estudante, contextualização dos conteúdos escolares na vida cotidiana e superação do enfoque exclusivo nos conteúdos conceituais. No capítulo seguinte, pretendemos discutir algumas possibilidades e comentar os principais limites do uso dessa metodologia.

## 4 POSSIBILIDADES E LIMITES DO USO DOS TRABALHOS DE CAMPO NO ENSINO DE GEOGRAFIA

Para melhor compreensão dos elementos que serão considerados na discussão acerca das possibilidades e limitações do uso de trabalhos de campo, gostaríamos de refletir sobre alguns aspectos envolvidos na prática pedagógica do professor de Geografia.

Castrogiovanni nos dá uma importante contribuição ao discutir a educação escolar. Entre suas reflexões, ele nos alerta que

Existe ainda pouca aproximação da escola com a vida, com o cotidiano dos alunos. A escola não se manifesta atraente frente ao mundo contemporâneo, pois não dá conta de explicar e textualizar as novas leituras de vida. A vida fora da escola é cheia de mistérios, emoções, desejos e fantasias, como tendem a ser as ciências. A escola parece ser homogênea, transparente e sem brilho no que se refere a tais características (2000, p. 13).

Um dos muitos fatores que concorrem para que a escola não seja atraente é apontado diretamente pelo autor no trecho citado: a escola não se aproxima da vida dos estudantes. A forma como os conteúdos

normalmente são trabalhados e as relações e referências entre eles e o “espaço real”, conhecido e vivenciado pelo estudante, são elementos que podem concorrer para o sucesso ou fracasso nesta direção.

Silva e Pedrosa (2005) consideram estes elementos em suas análises e atribuem a falta de aproximação entre os conteúdos e o espaço do cotidiano à utilização do livro didático como principal, e por vezes único, recurso utilizado pelo professor. Eles salientam que

[...] são mais de 5000 mil municípios em todo o Brasil. Os livros didáticos retratam realidades regionais mais amplas e as cidades regionais, particularmente as capitais estaduais e outras cidades médias que articulam redes urbanas em torno de si. Porém, a realidade é que a grande maioria dos municípios abrigam pequenas cidades como suas sedes. Estas milhares de pequenas cidades não aparecem no livro didático. Elas são retratadas abstratamente como primos distantes em realidades regionais amplas (p. 2).

Ao destacar o trecho acima nosso intuito foi buscar elementos que justifiquem a utilização de metodologias que promovam a análise dos espaços vividos. Não queremos com isso dizer que as aulas de Geografia devem ser realizadas considerando somente o espaço local. Outras realidades devem ser investigadas e, para tanto, os livros

didáticos são um importante aliado na apresentação de espaços geográficos distantes da realidade dos estudantes. No entanto, alertamos para a necessidade de o professor não se restringir apenas ao uso dos conteúdos expressos nos livros, negligenciando as particularidades da realidade local, sob pena de desestimular o interesse dos estudantes pela Ciência Geográfica.

A variedade de recursos tecnológicos existente hoje na sociedade é outra questão que concorre para aumentar a falta de atração da escola. A tecnologia está presente, de alguma forma, na maioria dos lares brasileiros. Recursos como a televisão, o rádio, o *video-game*, o MP3 e principalmente o computador (e através dele a internet) têm fascinado e informado os estudantes e a população em geral<sup>14</sup>. Na escola, por sua vez, observamos a predominância do uso do quadro, giz (ou pincel) e livro didático dentre os recursos utilizados<sup>15</sup>.

No sentido de superar a falta de atratividade da escola, acreditamos que a Geografia encontra-se numa posição privilegiada em relação às outras ciências porque o seu objeto de estudo é o espaço geográfico: os fenôme-

---

<sup>14</sup> Não é nossa pretensão discutir a qualidade das informações divulgadas e acessadas, mas sim destacar que o acesso a essas informações é cada vez maior e mais comum, inclusive entre a população de baixa renda, com destaque especial para os serviços de *lan-house* (acesso à internet cobrado por hora).

<sup>15</sup> Não queremos com isso questionar a qualidade do trabalho desenvolvido pelos professores que dispõem de poucos recursos e nem ignorar a realidade educacional brasileira; somente indicar que os recursos didáticos mais utilizados apresentam-se pouco atrativos para os alunos frente às inúmeras possibilidades de aprendizado presentes na sociedade através de diversos meios tecnológicos.



nos e processos estudados por nossa ciência ocorrem no espaço; espaço no qual o aluno está inserido.

A utilização dos trabalhos de campo com estudantes da educação básica pode estimular o interesse pelo aprendizado da Ciência Geográfica, uma vez que consiste em uma metodologia que se desenvolve, por definição, predominantemente fora da sala de aula.

A saída da sala de aula implica, por um lado, na “quebra da rotina” e esse fato, por si só, pode concorrer para atrair o interesse dos alunos – realizar uma atividade diferente daquelas a que eles estão habituados. Por outro lado, esse tipo de atividade pode contribuir para a superação do protagonismo do professor, integrando os alunos no processo de ensino-aprendizagem.

Salientando as discussões em torno da importância dessa metodologia para o ensino de Geografia, apresentamos duas razões que, segundo Sternberg (1946), destacam o valor didático do trabalho de campo:

- correlacionar as atividades escolares com problemas reais, aumentando o interesse do estudante pela Ciência Geográfica;
- ensinar a interdependência dos fenômenos estudados pela Geografia.

Esses dois pontos apresentados pelo autor representam uma síntese de todos os elementos que procuramos destacar até o presente momento para

argumentar a favor da utilização dos trabalhos de campo: a preocupação com o envolvimento dos alunos no processo de ensino/aprendizagem; a importância da significação dos conteúdos escolares relacionando-os ao “espaço real” (o mundo vivenciado pelo aluno); e a possibilidade de uma abordagem interdisciplinar do conhecimento.

Silva, A. (2002), comentando a abordagem interdisciplinar do conhecimento, destaca a importância de

fazer do trabalho de campo uma das possibilidades para que a teoria e a prática sejam articuladas na e articuladoras da pesquisa e da reflexão necessárias à construção/reconstrução de (novos) saberes sobre a realidade geográfica (p. 8).

Além de indicar que essa metodologia apresenta-se como uma forma de aproximação entre teoria e prática, essa autora - que em seus textos tem denominado a metodologia de trabalho de campo como “prática andante de fazer Geografia” - discrimina outros dois pontos que justificam a importância do seu uso no ensino de Geografia, quais sejam:

- a revelação de novos conteúdos decorre da descoberta que a observação investigativa proporciona, paralelamente à interpretação, à análise reflexiva e crítica que possibilita a formulação de noções ou conceitos;

- a realização das ações, notadamente no trabalho docente, insere-se na dimensão pedagógica como ato de fazer, refutada a reprodução, e como ação compartilhada, refutado o protagonismo exclusivo do professor (ou do livro didático), que coloca o aluno no papel de protagonista de sua própria aprendizagem (SILVA, A., 2002, p. 1).

Uma vez apresentada a importância dos trabalhos de campo para o ensino de Geografia, vejamos as suas modalidades e algumas observações sobre suas aplicabilidades no ensino básico.

Sternberg (1946) classifica os trabalhos de campo em várias modalidades, segundo o nível, a natureza e o ponto de vista adotado, salientando que “São inúmeras as modalidades e variantes dos trabalhos geográficos de campo, pois muitas são as condições que regulam sua natureza” (STERNBERG, 1946, p. 14).

De acordo com a classificação desse autor, podemos estabelecer as seguintes modalidades de trabalhos de campo:

1) Segundo o nível em que se desenvolve o trabalho de campo:

trabalhos geográficos de pura pesquisa;  
trabalhos geográficos com finalidades apenas didáticas;  
trabalhos geográficos que representem uma combinação entre as duas modalidades.

## 2) Segundo a natureza do trabalho de campo:

utilitarista – objetivos econômicos;  
especulativa – objetivos científicos.

## 3) De acordo com o ponto de vista adotado:

atitude analítica;  
atitude sintética.

Essa classificação foi produzida sob a perspectiva do ensino superior, na tentativa de englobar todas as modalidades de trabalho de campo realizadas na Ciência Geográfica referindo-se tanto ao ensino quanto à pesquisa. Portanto, certas observações se fazem necessárias quando queremos utilizar essa classificação para a realização de trabalhos de campo no ensino básico.

Primeiramente, no que se refere ao nível em que se desenvolve o trabalho de campo, ressaltamos que as três modalidades apresentadas pelo autor são passíveis de ser aplicadas no ensino básico. Trabalhos geográficos de pura pesquisa ou os de finalidades apenas didáticas podem ser desenvolvidos dependendo dos objetivos traçados pelo professor no seu projeto de trabalho.

Recomendamos, no entanto, que sejam priorizados os trabalhos geográficos que representem uma combinação entre as duas modalidades, onde os alunos possam tanto produzir conhecimento quanto desenvolver procedimentos de pesquisa.

Em relação à natureza do trabalho de campo, dificilmente atividades desenvolvidas com o ensino básico são norteadas por objetivos econômicos sendo, portanto, muito pouco provável que se enquadrem na categoria de natureza utilitarista.

Os objetivos estabelecidos devem sempre contemplar a possibilidade de dar significação aos conteúdos trabalhados em sala de aula, desenvolver habilidades e competências relacionadas à Ciência Geográfica e atender as necessidades e interesses dos estudantes. Desta forma, os trabalhos de campo desenvolvidos na educação básica serão prioritariamente trabalhos de natureza especulativa, movidos por objetivos puramente científicos.

Em relação ao ponto de vista adotado pelos trabalhos de campo, ambas as modalidades – análise e síntese<sup>16</sup> - podem e devem ser desenvolvidas. Defendemos essa posição por acreditarmos que o professor deve estimular ambos os movimentos de investigação com os alunos – da escala global à local e vice-versa, perpassando as diversas escalas regionais que se possa estabelecer.

O raciocínio do aluno deve ser capaz de compreender o espaço tanto a partir de uma realidade global, investigando como ela se manifesta nos diversos

---

<sup>16</sup> Por análise, compreendemos “Procedimento fundamental do pensamento que decompõe um todo definido em seus elementos” (DUROZOI; ROUSSEL, 1993, p. 26), enquanto por síntese entendemos um procedimento de pensamento contrário ao de análise que “vai das noções ou enunciados mais simples aos mais compostos” (DUROZOI; ROUSSEL, 1993, p. 436).

espaços geográficos, com que características e com quais intensidades, quanto, partindo de uma realidade local, identificar quais são os processos determinantes dessa realidade e quais as relações estabelecidas com outros espaços. Assim, o espaço geográfico pode ser apreendido na complexidade de suas inter-relações.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998) corroboram essa perspectiva, à medida que recomendam a ruptura com a prática predominante de trabalhar hierarquicamente do nível local ao mundial.

Para fundamentar essa recomendação, o documento desenvolve a ideia de que “A compreensão de como a realidade local relaciona-se com o contexto global é um trabalho a ser desenvolvido durante toda a escolaridade, de modo cada vez mais abrangente, desde os ciclos iniciais (BRASIL/PCN, 1998, p. 30)”.

Conforme argumentamos no primeiro capítulo, o melhor aproveitamento didático-científico de um trabalho de campo é obtido quando o educador o assume como uma atividade intencionalmente planejada, acompanhada e avaliada por ele.

Isso significa que, para uma atividade realizada fora da sala de aula ser considerada como um trabalho de campo, deve ser precedida de um planejamento pedagógico que oriente a organização, a realização e o relato de campo. Esse planejamento é necessário, por um lado, para estabelecer os objetivos da atividade e os meios de alcançá-los e, por outro, para auxiliar na preparação psicológica e metodológica dos alunos.

As preparações psicológica e metodológica são cruciais para aumentar as possibilidades de sucesso das atividades propostas, uma vez que em campo vários são os fatores que concorrem com a atenção dos alunos. Estas devem ser efetivadas durante a “preparação técnica”, que consiste no primeiro momento da primeira etapa de um trabalho de campo – planejamento e organização.

A preparação psicológica consiste na discussão com os alunos a respeito de diferentes aspectos relacionados ao desenvolvimento do trabalho de campo. Podemos citar, dentre tantas ações que podem estar envolvidas com esse tipo de preparação, discussões em torno da sua organização e função do trabalho de campo, explicitação da sua relevância no contexto da disciplina e dos conteúdos previstos, apresentação e justificativa dos objetivos que nortearão as atividades, dos lugares que serão visitados, do cronograma a ser seguido, entre outros. Também é necessário que o professor discrimine as regras que deverão ser observadas durante a realização do trabalho de campo, atentando para possíveis normas impostas pelos locais de visita<sup>17</sup>.

A preparação psicológica é importante porque tende a diminuir a ansiedade dos estudantes, pois conforme expusemos, muitos fatores concorrem com a atenção deles durante o desenvolvimento das atividades em campo.

---

<sup>17</sup> Referimo-nos às normas relativas às vestimentas, utilização de aparelhos eletrônicos, possibilidade ou proibição de registro fotográfico, entre outros.

A apresentação detalhada do local do estudo e de sua relação com a disciplina pode ser importante para evitar os excessos de ansiedade. Ao antecipar o que será visto, com que objetivos e quais serão as atividades realizadas, o docente poderá reduzir o “efeito surpresa”, isto é, o caráter de inesperado de cada elemento a ser analisado em campo.

No caso da realização de trabalhos de campo no espaço local, espaço conhecido pelos estudantes (através de experiência direta ou indireta), o professor deve investigar e discutir os conhecimentos prévios que eles têm em relação a esse espaço: características principais, funcionalidade, representação espacial, relações afetivas etc. Seria interessante, nessa etapa, a construção de um mapa mental<sup>18</sup> da área a ser estudada, que pode ser comparado posteriormente com os registros cartográficos e outros registros obtidos em campo.

No caso de o docente optar por uma área de estudo que não seja conhecida pelos estudantes, ele pode disponibilizar ou solicitar que pesquisem reportagens, textos, vídeos, fotos a respeito dos locais a serem visitados. Essas informações podem estimular o interesse no desenvolvimento das atividades de campo, uma vez que a área de estudo já não será completamente estranha à turma.

---

<sup>18</sup> Idéia extraída do conceito de imagem ambiental desenvolvida por Lynch (1997). Para o autor, imagens ambientais “são o resultado de um processo bilateral entre o observador e seu ambiente. [...] Desse modo, a imagem pode variar significativamente entre observadores diferentes” (p. 7). Assim, propor a construção de um mapa mental significa incentivar a representação gráfica da percepção individual do espaço.



A pesquisa preliminar contribui para a preparação psicológica porque além de envolver os alunos no processo de ensino-aprendizagem e reduzir o “efeito surpresa” dos lugares a serem visitados, facilita o estabelecimento de vínculos com o espaço a ser estudado<sup>19</sup>.

Além da preparação psicológica, é importante realizar a preparação metodológica, que consiste na habilitação dos estudantes para operar certos materiais que serão utilizados em campo e na instrução das ações que se espera que eles realizem durante e após a atividade de campo: o tipo de registro escrito, fotográfico, audiovisual, a coleta de amostras, o tipo de observação/interpretação a ser feita, entre outros.

Todas as instruções relativas ao desenvolvimento do trabalho de campo devem ser apresentadas e discutidas em sala de aula, como forma de otimizar o tempo e esclarecer as dúvidas. Caso se faça necessário, sem dúvida, essas instruções podem ser revistas em campo. No entanto, o tempo dedicado a esse momento provavelmente será menor, uma vez que será apenas um lembrete do que já foi discutido.

De acordo com o projeto de trabalho o professor pode ou não envolver os alunos nas diferentes etapas de construção do trabalho de campo, com maior ou menor grau de participação. Essa escolha deve estar pautada:

---

<sup>19</sup> Um exemplo disso costuma ser a euforia dos estudantes ao reconhecer algum elemento da paisagem estudado em sala de aula durante o desenvolvimento do trabalho de campo.

- no nível dos alunos. Nas séries iniciais, a participação pode ser mais modesta, principalmente se os alunos não estiverem habituados a esse tipo de atividade, enquanto que nas séries mais avançadas - principalmente no ensino médio - os alunos podem ser organizados em comissões para efetivar algumas atividades relacionadas ao desenvolvimento do trabalho;
- na complexidade prevista pelo projeto de trabalho. A participação dos alunos também deve ser levada em consideração em relação à complexidade das atividades previstas. Se a abordagem que o professor pretende conferir ao projeto de trabalho for muito complexa para a turma, seria interessante reduzir a participação dos alunos para deixá-los livres para se concentrarem nas atividades a serem desenvolvidas;
- no interesse da turma pela temática. Pode ocorrer que o tema em torno do qual o professor decidiu desenvolver um trabalho de campo tenha sido proposto pela turma, ou então, que desperte rapidamente o interesse de grande parte dela. Assim, o envolvimento dos alunos nas diversas etapas do trabalho de campo pode contribuir para que esse interesse inicial continue canalizado para as atividades previstas e não se perca com o tempo;
- no tempo disponível. Não ignoramos a realidade da carga horária semanal atribuída à Geografia no ensino básico, por isso o professor que se interes-

sar em desenvolver essa metodologia deve sempre ter em mente a questão do tempo disponível ou negociável<sup>20</sup> para realizá-lo.

Também devem ser previstas as formas de realização das atividades pelos alunos, se for o caso, nas três etapas de realização do trabalho de campo. De acordo com os objetivos do trabalho de campo, as atividades podem ser realizadas de forma individual, em grupos de trabalho, ou então misto, combinando as duas formas anteriores.

Há também a possibilidade de desenvolver atividades diferenciadas<sup>21</sup> por grupo. Nesse caso, cada grupo seria responsável por um tipo de atividade ao longo das etapas e também durante o desenvolvimento do trabalho de campo, sendo que em nenhum momento haveria a troca das funções. Apesar de demandar maior organização e envolvimento por parte dos alunos, pode ser uma alternativa bastante enriquecedora.

---

<sup>20</sup> Empregamos o termo negociável para indicar certos acordos que podem ser feitos pelo professor de Geografia no sentido de conseguir tempo suficiente para a realização do trabalho de campo. Esses acordos podem ser feitos com outros professores – tanto no sentido de empréstimo de aulas, quanto na integração desses professores na atividade e a utilização de suas aulas no projeto - ou então com os alunos, pais e direção (para a realização da atividade em período extraclasse - em finais de semana, por exemplo).

<sup>21</sup> Como forma de exemplificar, poderíamos citar as seguintes atividades: observação, descrição, registro escrito, registro fotográfico, realização de entrevistas, aplicação de questionários, localização dos pontos visitados, recolhimento e identificação de amostras. Cada grupo seria incumbido da realização de uma dessas atividades, durante todo o trabalho de campo.

No entanto, condicionamos a seleção das atividades diferenciadas à condição de que todos os alunos, durante a primeira etapa do trabalho de campo, sejam instruídos sobre os elementos que envolvem todas as atividades, como forma de garantir o acesso igualitário aos diferentes conhecimentos envolvidos.

Encerramos essa primeira parte do capítulo apresentando algumas preocupações que os planejadores de trabalho de campo devem ter em mente segundo Sternberg (1946). São elas:

1. a facilidade ou dificuldade de comunicação da área de estudo com os centros urbanos;
2. meios de transporte a empregar;
3. possibilidade ou não de o investigador determinar o itinerário;
4. possibilidade ou não de realizar paradas frequentes quando necessárias;
5. estudos prévios realizados na área de estudo que auxiliem na organização do trabalho de campo;
6. tempo disponível;
7. natureza do terreno.

Passaremos a apresentar algumas possibilidades de explorar a metodologia de trabalhos de campo no contexto da educação básica e, logo a seguir, comentaremos alguns limites que se impõe ao seu desenvolvimento.

#### 4.1 POSSIBILIDADES DE APLICAÇÃO DA METODOLOGIA DE TRABALHOS DE CAMPO

A primeira possibilidade de utilização dessa metodologia na educação básica é a de *superação da ênfase nos conteúdos conceituais*. Nesse sentido, os Parâmetros Curriculares Nacionais constataam um sério problema na escolha dos conteúdos, visto que

Há uma preocupação maior com conteúdos conceituais do que com os procedimentais e atitudinais. O objetivo do ensino fica restrito, assim, à aprendizagem de fenômenos e conceitos, desconsiderando a aprendizagem de procedimentos e atitudes fundamentais para a compreensão dos métodos e explicações com os quais a própria Geografia trabalha (BRASIL/PCN, 1998, p. 25).

Para superar essa primazia dos conceitos, o professor deve prever, no projeto de trabalho, os conteúdos atitudinais e procedimentais, as habilidades e competências que serão desenvolvidas, juntamente com os conceitos, como forma de possibilitar uma formação mais rica aos estudantes.

O segundo ponto que identificamos como favorável à utilização dessa metodologia é a possibilidade de *maior significação dos conteúdos estudados*. Vale destacar que a metodologia de trabalho de campo é

bastante ampla para se restringir somente à visualização de conteúdos trabalhados em sala de aula<sup>22</sup>.

Gostaríamos de esclarecer que uma “aula expositiva ao ar livre” não é, definitivamente, a visão de trabalho de campo que defendemos. As atividades desenvolvidas durante um trabalho de campo devem superar a mera visualização de fenômenos e permitir a efetiva produção do conhecimento por parte do estudante.

Acreditamos que os trabalhos de campo podem promover a significação dos conteúdos na medida em que demonstram aos estudantes a “utilidade” social da Geografia, permitem a exploração de seus conhecimentos prévios no desenvolvimento das atividades, além de problematizar e promover a análise de “espaços reais”, os espaços do cotidiano.

Uma terceira possibilidade que indicamos é o *desenvolvimento e aprimoramento da linguagem cartográfica*. Por ser desenvolvido no espaço geográfico, *todo*

---

<sup>22</sup> A esse respeito, cabe a nós comentar, ainda que brevemente, como esta questão toca a formação de professores. Mesmo nos trabalhos de campo realizados na universidade, geralmente observamos a predominância de uma determinada prática, na qual o professor desenvolve os conteúdos referentes à sua disciplina durante todo o semestre e elabora um projeto de trabalho de campo selecionando locais onde os alunos terão a oportunidade, sobretudo, de *visualizar* os fenômenos estudados em sala de aula. Normalmente o graduando não participa da construção do projeto - fato que pode explicar a falta de conhecimento pedagógico para desenvolver a metodologia. Sua tarefa se concentra na etapa de realização do trabalho de campo e consiste em registrar as informações relevantes em cada parada do roteiro - quando normalmente o professor realiza uma aula expositiva - para depois elaborar um relato de campo que, via de regra, se restringe ao relato escrito.

*trabalho de campo* deve fazer uso da representação cartográfica, mesmo que seja a representação não formal<sup>23</sup>.

O fato de o trabalho de campo analisar fenômenos complexos e multidimensionais abre uma quarta possibilidade: *a abordagem interdisciplinar do conhecimento*. Cabe aqui uma ressalva sobre o nosso entendimento a respeito do que vem a ser a interdisciplinaridade.

Adotamos as definições de Japiassu (1976), que apresenta uma distinção entre os conceitos de disciplinaridade, multidisciplinaridade, pluridisciplinaridade e interdisciplinaridade, baseadas no nível de coordenação e cooperação entre as disciplinas.

Segundo o autor, a *disciplinaridade* seria o conjunto sistemático e organizado de conhecimentos que apresentam características próprias. A *interdisciplinaridade* seria caracterizada pela intensidade das trocas entre os especialistas de diferentes disciplinas e pelo grau de integração real das disciplinas no interior de um dado projeto. A disciplinaridade indica um trabalho isolado no âmbito de uma determinada ciência. E a interdisciplinaridade refere-se a um trabalho conjunto que articula o conhecimento de várias ciências através do trabalho de seus profissionais.

Entre esses dois conceitos extremos – de disciplinaridade e de interdisciplinaridade –, o autor identifica a multidisciplinaridade e a pluridisciplinaridade. Essas duas formas de abordagem consistem na justaposição de diferentes disciplinas, mas, na primeira, não há

---

<sup>23</sup> Não nos deteremos nesse ponto uma vez que ele já foi devidamente explicitado no item 2.2.2 “Registro”.

relação aparente entre elas e nenhuma cooperação por parte dos profissionais; enquanto na segunda, a cooperação evidencia as relações existentes entre as diferentes disciplinas, mas sem qualquer ordenação.

Consideramos, então, que a interdisciplinaridade é uma forma de abordagem do conhecimento que prioriza o diálogo entre as disciplinas, isto é, entre os conhecimentos produzidos pelas diferentes ciências, na tentativa de superar o enfoque positivista de fragmentação do conhecimento. É caracterizada pelo alto nível de coordenação e cooperação entre as disciplinas na tentativa de construção de explicações que se aproximem, o quanto possível, de contemplar a complexidade do real que, por natureza, é multidimensional.

Outra possibilidade de empregar a metodologia dos trabalhos de campo é *a exploração de ambientes próximos da escola* como forma de minimizar as limitações impostas principalmente pelo tempo e pelos recursos. Carvalho (2004) defende a utilização desses ambientes e esclarece:

Como ambiente próximo, estou entendendo os arredores do prédio onde o trabalho se desenvolve, ou seja, próximo o suficiente para que o professor não necessite de condução para o seu deslocamento [...] uso de locais próximos pode contribuir na superação de muitas das dificuldades no desenvolvimento de trabalhos dessa natureza (p. 4).



Baseados nessa definição, classificamos os espaços a serem explorados no trabalho de campo em ambientes próximos e ambientes distantes, estabelecendo como referência o espaço escolar.

Assim, os ambientes próximos seriam: o espaço interno da escola; o entorno; o bairro onde se localiza a escola e os bairros próximos. Por conseguinte, os ambientes distantes seriam: outras localidades do município; municípios vizinhos e outros espaços localizados a uma distância razoável. Obviamente os espaços serão selecionados pelo professor de acordo com a pertinência em relação aos conteúdos estudados e aos recursos/tempo disponíveis.

Carvalho (2004) defende a utilização de ambientes próximos ao realizar trabalhos de campo e enumera algumas vantagens:

8. eliminação dos custos de transporte e acomodação (no caso de excursões de mais de um dia);
9. diminuição do tempo de deslocamento;
10. maior facilidade para respeitar o horário escolar;
11. maior facilidade de retorno ao mesmo local;
12. maior facilidade para detectar alterações ambientais ao longo do ano;
13. trabalhar com o ambiente próximo do aluno, desenvolvendo a sua capacidade de apreciar o entorno;
14. desenvolver no aluno a percepção de que os fatores ecológicos e as forças naturais são operativas no ambiente como um todo (p. 4).

Não queremos, ao apresentar essas vantagens citadas pelo autor, sugerir que os trabalhos de campo devam ser realizados *exclusivamente* em ambientes próximos à escola. Havendo recursos e tempo disponíveis, o professor pode e deve organizar trabalhos que explorem outros locais.

O fato de reforçarmos essa ideia desenvolvida por Carvalho (2004) quer demonstrar que atividades de campo podem ser realizadas por qualquer professor, em qualquer escola, com o mesmo valor didático, independente da aplicação de recursos financeiros. Tudo vai depender do projeto de trabalho elaborado e da motivação dos alunos para o desenvolvimento das atividades.

Enfim, a sexta e última possibilidade que relacionamos é a proposta de *desenvolvimento dos trabalhos de campo em diferentes momentos didáticos*. De acordo com os objetivos traçados, o professor pode inserir a atividade de campo em três momentos principais do estudo de uma unidade temática: no início; no meio ou no final. Em cada um desses momentos propostos, o trabalho de campo assumirá uma finalidade principal.

O primeiro momento didático que identificamos é o início do estudo de uma temática qualquer. O fato de a metodologia ser utilizada no início da exploração do tema não quer dizer que a realização do trabalho de campo deve ser uma “surpresa”. Ao contrário, o tema de estudo deve ser gradualmente introduzido em sala de aula para que os alunos se familiarizem com a área de estudo e os objetivos do trabalho de campo que será realizado.

O professor deve primeiramente investigar os conhecimentos prévios dos alunos a respeito do tema e da área de estudo, discutir e sistematizar as hipóteses levantadas, apresentar o projeto de trabalho e preparar os alunos para a realização das atividades previstas.

No caso de os alunos desconhecerem a área de estudo, é recomendável o emprego de recursos que possibilitem o contato indireto. Alguns exemplos de atividades a serem desenvolvidas são: a pesquisa prévia em jornais, livros, internet e o material publicitário; a exploração da paisagem através de fotos, figuras, vídeos, cartões postais ou obras de arte; a realização de uma palestra com algum morador local ou estudioso da área, entre outros.

O trabalho de campo utilizado nesse primeiro momento didático tem a função principal de problematizar questões relevantes para a investigação do tema proposto. A atividade de campo deverá levantar questões importantes a respeito da organização de um dado espaço geográfico que será posteriormente explorado em sala de aula. As ações empreendidas em campo deverão orientar o olhar dos alunos para a compreensão da produção e reprodução do espaço estudado. No caso de projetos de trabalho longos ou muito complexos, pode ser relevante um retorno ao campo antes da conclusão dos estudos.

Mesmo sem o retorno à área de estudo, é importante acrescentar, ao final da unidade temática, uma atividade que permita o confronto das hipóteses levantadas pelos alunos antes da realização do trabalho

de campo com os conhecimentos desenvolvidos ao longo do processo de investigação.

Em síntese, podemos dizer que a utilização do trabalho de campo neste primeiro momento didático abriria as discussões a respeito de um determinado tema ao explicitar certas questões que, para serem suficientemente compreendidas, necessitarão de investigações e discussões após a realização do trabalho de campo.

No capítulo 5, apresentamos uma proposta de trabalho de campo neste momento didático para investigar: “A Questão Portuária” no município de Ilhéus.

O segundo momento didático para a aplicação do trabalho de campo seria durante o desenvolvimento da temática. Obviamente muitos são os momentos intermediários que podem ser selecionados pelo professor entre o início e o encerramento de um tema, mas o objetivo principal da introdução de um trabalho de campo nesse segundo momento seria confrontar a realidade com as hipóteses construídas pelos alunos a partir de conhecimento prévio, senso comum e pesquisas preliminares. Neste caso, as atividades previstas para o trabalho de campo devem ser elaboradas de forma a permitir esse confronto.

Para atingir tal objetivo, a temática deve ser explorada primeiramente em sala de aula. O professor deve levantar questionamentos a respeito do tema e da área de estudo e os conhecimentos dos alunos devem ser sistematizados sob forma de hipóteses.

Diferentemente do primeiro momento, neste,

os conhecimentos científicos devem ser explorados antes da realização do trabalho de campo. As hipóteses construídas na aproximação com a temática - baseadas no senso comum e no conhecimento prévio dos alunos – devem ser revistas e reelaboradas antes da atividade em campo. Nesse processo a intervenção do professor é crucial promovendo questionamentos que conduzam os alunos à reflexão sobre suas próprias ideias à luz de novos conhecimentos.

Uma vez realizadas as atividades de campo, uma série de investigações deverão ainda ser realizadas como forma de elucidar o objeto de estudo, dentre as quais se destaca o confronto entre as hipóteses iniciais, as hipóteses reelaboradas e as observações realizadas em campo. A partir desse confronto, os estudantes poderão verificar quais hipóteses parecem ser confirmadas e quais são as inadequações observadas e, a partir dessa primeira análise, poderão buscar conhecimentos mais adequados para explicar os fenômenos observados.

Por isso, identificamos anteriormente a aplicação do trabalho de campo nesse momento didático como sendo o “meio” do processo de ensino-aprendizagem de uma temática, já que os estudos a respeito do tema estarão divididos em duas etapas – antes e depois da realização do campo.

No próximo capítulo, desenvolvemos uma proposta de trabalho de campo envolvendo o estudo dos “Espaços de Lazer e Turismo” no município de Ilhéus, a partir desse segundo momento didático.

Por fim, apresentamos o terceiro momento didá-

tico que consiste no encerramento do estudo de um tema. O trabalho de campo aplicado nesse momento tem como objetivo observar *in loco* os fenômenos estudados em sala de aula.

Neste sentido, alertamos para um equívoco frequentemente observado que é o de reduzir o objetivo das atividades elaboradas para esse momento didático à mera “visualização” dos conteúdos trabalhados anteriormente em sala de aula. Embora a utilização dos trabalhos de campo como encerramento do estudo de um tema seja o tipo mais conhecido e utilizado (principalmente no ensino superior), voltamos a enfatizar que ele não deve ser reduzido a “uma aula expositiva ao ar livre”.

O planejamento e a organização serão de grande importância nesse tipo de proposta, pois será nessa etapa que os alunos produzirão a maior parte do conhecimento a respeito da temática.

O desafio deve ser um fator presente na realização de um trabalho de campo neste terceiro momento didático. Nesse sentido as “exceções” às regras e as contradições devem ser exploradas como forma de demonstrar o dinamismo e a complexidade do espaço geográfico e desafiar os estudantes a pensar o espaço a partir de uma abordagem interdisciplinar.

Dessa forma, podemos dizer que nesse momento didático, o trabalho de campo “fecharia com chave de ouro” as discussões que foram sendo realizadas em torno de um tema, levando os alunos a observar os fenômenos estudados no local e nas condições onde eles ocorrem.

A utilização dessa metodologia com objetivo de concluir os estudos em torno de um assunto não quer dizer que o trabalho se encerrará em campo. A conclusão da temática deverá ser realizada, após o campo, em sala de aula, onde será preciso resgatar a totalidade do conhecimento produzido, sistematizá-lo, levantar as dúvidas que possam ter surgido e procurar saná-las.

No capítulo 5, desenvolvemos uma proposta de trabalho de campo para estudar alguns elementos sobre “O Centro Histórico” do município de Ilhéus como forma de exemplificar o encerramento de um tema com emprego dessa metodologia.

A distinção que fizemos entre os três momentos didáticos para a aplicação da metodologia de trabalho que vimos discutindo pretendia apenas salientar os objetivos e elementos envolvidos em cada um desses momentos e a forma como essa metodologia pode assumir características diferenciadas, dependendo de sua utilização no processo de ensino-aprendizagem.

Assim, queremos registrar que não há qualquer espécie de hierarquia entre esses momentos, pois o valor didático do trabalho de campo não se altera por ser desenvolvido em um ou outro momento didático. O professor que se interessar em desenvolver essa metodologia deverá optar por um ou outro momento para realizá-la, de acordo com os objetivos que deseja alcançar com os estudantes.

Uma vez exploradas as possibilidades de uso da metodologia dos trabalhos de campo, passaremos a apresentar algumas de suas limitações.

## **4.2 LIMITES NA UTILIZAÇÃO DA METODOLOGIA DE TRABALHOS DE CAMPO**

Acreditamos que a maior limitação para o desenvolvimento de trabalhos de campo seja a falta de conhecimento pedagógico do professor para poder desenvolvê-los. Foi justamente o reconhecimento dessa limitação nossa maior motivação para o desenvolvimento e publicação deste trabalho.

Carvalho (2004), ao tratar especificamente dos limites ao desenvolvimento de trabalhos de campo, também acredita que a maior limitação encontrada “é o despreparo do coordenador [do trabalho de campo] e sua falta de instrumentalização para o desenvolvimento desse tipo de trabalho” (p. 4).

O autor ainda destaca que, diante do despreparo do coordenador, outras dificuldades que normalmente são apontadas – como a estrutura curricular, o tempo e os recursos disponíveis – são minimizadas (CARVALHO, 2004).

Para nós, estas últimas limitações identificadas pelo autor estão diretamente relacionadas à equipe gestora da escola. De acordo com o posicionamento da gestão escolar, essas limitações podem ser atenuadas, acentuadas ou eliminadas.

Sabemos que atividades dessa natureza podem criar resistência, por parte da direção, dos outros professores, dos alunos e/ou dos pais. Alguns podem alegar que a saída do ambiente escolar envolve a segurança dos alunos, como de



fato não deixa de ser. Outros podem discutir as motivações do professor ao propor essa atividade. Outros ainda podem questionar os objetivos pedagógicos envolvidos e sua pertinência aos conteúdos selecionados para o ano letivo.

Diante de possíveis resistências, o professor que estiver disposto a empregar essa metodologia deve elaborar um projeto de trabalho consistente que justifique a relevância e os objetivos da atividade no âmbito da disciplina e dos conteúdos previstos. O diálogo com a comunidade escolar é essencial principalmente nos centros educacionais onde atividades desta natureza nunca foram desenvolvidas.

Não nos estenderemos além deste ponto ao tratar das limitações ao desenvolvimento da metodologia de trabalhos de campo porque, ao longo dos capítulos anteriores, buscamos demonstrar a importância de sua utilização e incentivar o seu desenvolvimento, a despeito dos obstáculos que possam surgir.

Algumas alternativas foram apresentadas como forma de superar as limitações que possam surgir, dentre elas retomamos inicialmente o valor didático das atividades desenvolvidas em ambientes próximos à escola como alternativa a escassez de recursos e de tempo, e a negociação de tempo com a comunidade escolar para superar a pequena carga horária da disciplina.

Além disso, nossa principal contribuição para ultrapassar os limites do desenvolvimento de trabalhos de campo consiste na tentativa de superação da principal limitação à utilização dessa metodologia – o despreparo do professor – através da produção deste livro. Ao longo dele, nas discussões empreendidas, buscamos orientar as

reflexões dos professores para a construção de trabalhos de campo na educação básica e destacar a importância dessa metodologia no ensino de Geografia, ressaltando seu caráter pedagógico na construção de conhecimentos conceituais, procedimentais e atitudinais.

No quadro a seguir, sintetizamos as principais contribuições desenvolvidas nos itens 4.1 e 4.2 deste capítulo.

Quadro 2 – Possibilidades e limites da utilização de trabalhos de campo nas aulas de Geografia da educação básica

| POSSIBILIDADES                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Superação da ênfase nos conteúdos conceituais<br>Maior significação dos conteúdos estudados<br>Desenvolvimento e aprimoramento da linguagem cartográfica<br>Abordagem interdisciplinar do conhecimento<br>Exploração de ambientes próximos da escola<br>Desenvolvimento de trabalhos de campo em diferentes momentos didáticos |
| LIMITES                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |
| Falta de conhecimento pedagógico<br>Estrutura curricular<br>Tempo<br>Recursos disponíveis                                                                                                                                                                                                                                      |

Fonte: Dados da Pesquisa.

No próximo capítulo, construímos algumas propostas de roteiro de trabalho de campo associadas aos diferentes momentos didáticos por acreditarmos que algumas demonstrações práticas facilitariam a proposta central deste livro, que é a reflexão do docente sobre a utilização da metodologia dos trabalhos de campo no ensino de Geografia.

## 5 PROPOSTAS DE TRABALHOS DE CAMPO COM DADOS DO MUNICÍPIO DE ILHÉUS

Nos capítulos anteriores, procuramos discutir a importância da metodologia de trabalhos de campo para o ensino de Geografia; investigar as etapas de sua construção e os elementos envolvidos em cada etapa; apresentar os conceitos de paisagem e lugar integrados ao desenvolvimento dessa metodologia e analisar algumas possibilidades e limites do uso dos trabalhos de campo.

Nesse capítulo, propomos alguns exemplos práticos dessa metodologia. Não pretendemos com isso sugerir que existe um “caminho correto”, uma “receita” para realizar esse tipo de atividade. Esperamos que as discussões travadas até aqui tenham deixado claro para o leitor o quanto valorizamos a autonomia do educador e sua importância na construção de projetos nos quais constem: os objetivos que se pretende alcançar com a realização do trabalho de campo; os conteúdos, habilidades e competências que serão trabalhados; a profundidade com a qual a temática será abordada, de acordo com a realidade da turma; o detalhamento das atividades que serão desenvolvidas, entre outros aspectos.

Ao ilustrarmos as discussões realizadas até aqui com as propostas que apresentaremos a seguir, pretendemos apenas apoiar as reflexões do professor

de Geografia sobre a utilização dessa metodologia, oferecendo exemplos práticos de trabalho de campo em lugares conhecidos do município de Ilhéus.

Selecionamos esse município para desenvolver as propostas de trabalho de campo por duas razões principais. A primeira foi o fato de ser o município de residência da autora, facilitando, assim, a coleta de informações e fotografias utilizadas na construção das propostas. E Ilhéus ser o município sede da Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC), instituição na qual este trabalho foi desenvolvido, apresentado e publicado, foi outra razão que consideramos.

Ao optarmos por este município, avaliamos a possibilidade de contribuir, tanto para a produção de conhecimento regional quanto para a efetiva utilização pelos docentes de Geografia de escolas públicas e particulares e pelos estudantes de cursos de Geografia que podem vir a utilizar esse material em atividades relacionadas ao ensino, à pesquisa ou à extensão.

Dentre as inúmeras localidades do município de Ilhéus nas quais se poderia desenvolver trabalhos de campo, selecionamos algumas para a construção dessas propostas, baseadas no critério de *ser um local conhecido pelos habitantes*. Esse critério se justifica ao mesmo tempo em que permite que os estudantes de escolas do ensino básico do município possam identificar as localidades selecionadas, ainda que superficialmente, promovendo a utilização dos conceitos de paisagem e lugar.

Desta forma, selecionamos localidades do centro da cidade onde os habitantes transitam regularmente para fazer compras, receber pagamento, resolver pendências em órgãos públicos, entre outros. Em relação aos espaços de lazer e turismo escolhidos, estes são bastante frequentados e conhecidos da população ou, ao menos, se localizam em locais de trânsito, junto às principais vias de circulação utilizadas pelas linhas de ônibus - como no caso das demais localidades selecionadas.

A partir desse critério, as localidades do município de Ilhéus selecionadas para a construção das propostas foram:

- o antigo porto;
- o porto atual (Porto Internacional do Malhado);
- a Praia dos Milionários;
- a Praia do Norte;
- o Centro Histórico.

Para desenvolver as propostas de trabalho de campo, relacionamos as localidades selecionadas à ideia dos *três momentos didáticos* desenvolvida no capítulo anterior.

Não queremos com isso afirmar que os lugares escolhidos tenham certa potencialidade para ser investigados neste ou naquele momento. Por isso, salientamos que a correspondência entre as localidades e o momento didático no qual elas serão inseridas no processo de ensino-aprendizagem é aleatória.

Assim, a construção das propostas será estruturada da seguinte forma:

- Primeira proposta: *A Questão Portuária*. As localidades estudadas são as áreas correspondentes ao antigo porto do município, o porto atual, o Porto Internacional do Malho, a Avenida Soares Lopes e o CAIS. Esta proposta foi desenvolvida relacionada ao primeiro momento didático identificado, qual seja, o início de uma unidade temática.
- Segunda proposta: *Espaços de lazer e turismo*. As áreas estudadas são as Praias do Norte e dos Milionários. Esta proposta foi baseada no segundo momento didático - durante o desenvolvimento de um tema.
- Terceira proposta: *O Centro Histórico*. Nesta proposta, elegemos e analisamos vários pontos do centro histórico do município de Ilhéus, tendo como referência o terceiro momento didático - o encerramento de uma unidade temática.

Como nosso objetivo não é fornecer modelos, levantamos apenas algumas características dessas localidades que poderiam ser trabalhadas com os estudantes da educação básica em cada uma das três etapas do trabalho de campo.

Desta maneira, não detalhamos cada passo,

mas sim sugerimos algumas linhas que o trabalho poderia explorar. Também não indicamos a série, nem estabelecemos os conteúdos, nem o tempo de duração de cada proposta, entendendo que todas essas variáveis estarão sujeitas ao projeto de trabalho do professor e ao nível da turma.

## **5.1 A QUESTÃO PORTUÁRIA**

Essa proposta se insere no primeiro momento didático - o início do estudo de uma unidade temática. Conforme indicamos no capítulo anterior, a função principal do trabalho de campo nesse contexto é problematizar questões relevantes que serão posteriormente tratadas em sala de aula.

Nos mapas abaixo, localizamos as áreas de estudo selecionadas para o desenvolvimento dessa primeira proposta: o antigo porto, o Porto do Malhado e a Avenida Soares Lopes (Figura 1) e o CAIS (Figura 2).



Figura 1 – Área de estudo: antigo porto; Av. Soares Lopes e porto atual, Município de Ilhéus – BA



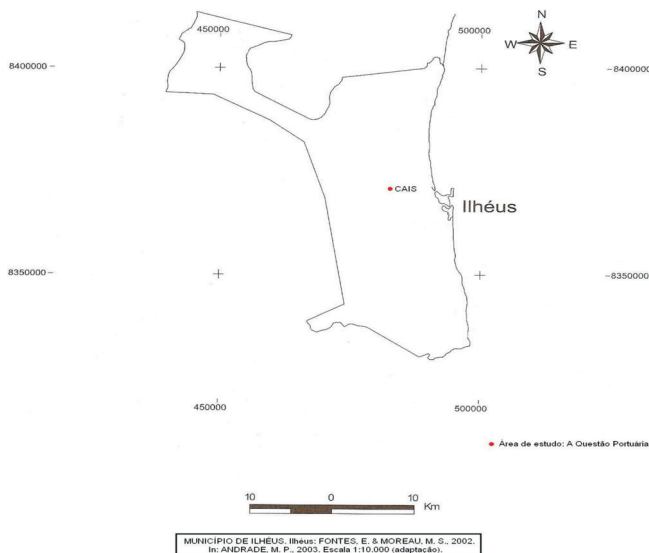


Figura 2 - Localização do CAIS, Município de Ilhéus – BA.

### 5.1.1 Planejamento e organização

De posse de um projeto de trabalho que estabeleça os conteúdos a serem abordados, os objetivos a serem atingidos e as ações a serem realizadas, o professor iniciará a introdução da proposta de trabalho de campo a partir do conceito de paisagem, questionando os estudantes sobre seus conhecimentos a respeito da existência de um porto marítimo no município de Ilhéus.

No caso de os estudantes responderem positivamente, o professor pedirá que eles localizem esse

porto, num mapa do município. Pode ser que haja divergências entre as localizações, dependendo do porto considerado - o antigo ou o atual. Após uma breve discussão, o professor apresentará fotografias ou figuras<sup>24</sup> das áreas dos dois portos e pedirá aos estudantes que localizem cada um deles no mapa.

No caso de desconhecerem a existência de um porto, o professor apresentará diretamente as fotografias (ou figuras) e questionará novamente se alguém conhece aqueles lugares, onde se localizam e, em caso positivo, pedirá para que os identifiquem no mapa.

Uma vez identificada a presença de dois portos no município de Ilhéus, o professor interrogará os estudantes a respeito da função de um porto marítimo e sua importância para a economia local - impostos gerados, trabalhos diretos, trabalhos indiretos. Nesse momento, é importante também identificar as relações dos estudantes com esses lugares: impressões, membros da família que trabalham direta ou indiretamente nos portos (ou no CAIS), conhecimentos que eles têm a partir da mídia etc.

Depois, com o auxílio das fotografias, o professor mostrará aos estudantes que um porto é formado por diversas estruturas e pedirá que eles (individualmente ou em grupos) realizem uma pesquisa com o objetivo de identificar e nomear as diferentes estruturas que

---

<sup>24</sup> Preferencialmente fotografias, porque são mais fiéis aos elementos da paisagem.

compõem um porto marítimo e suas funções.

Em seguida, o professor apresentará a proposta de trabalho de campo explicando seus objetivos, apresentando os materiais que serão utilizados, orientando o registro das informações, o manuseio de mapas e/ou cartas que possam ser utilizadas e a seleção de uma ou várias formas de relato de campo. Pode-se também localizar os pontos que serão visitados e delimitar as áreas que compõe o antigo porto e o porto atual.

### 5.1.2 Realização

A realização do trabalho de campo seria feito em três paradas principais e sucessivas, quais sejam, antigo porto, porto atual e Avenida Soares Lopes, e uma parada optativa no CAIS.

Em cada parada, é importante localizar o ponto visitado no mapa como primeira atividade. Durante as paradas nos portos, deve-se visualizar no mapa toda a extensão que forma o antigo porto e o porto atual.

Na primeira parada – o antigo porto -, o professor percorrerá a área identificando as estruturas ainda presentes no local e suas funções (pretérita e atual) e solicitará aos estudantes sua opinião a respeito do estado de conservação dessas estruturas.



Fotografia 1 – Armazéns do antigo porto.



Fotografia 2 – Vista panorâmica do antigo porto.

Uma vez percorrida a área, o professor conduzirá os estudantes para um ponto em que tenham contato visual com a Baía do Pontal e apresentará o contexto

histórico construção do porto. Durante a sua exposição, o professor questionará as prováveis razões que levaram à construção do porto naquela localidade e ao seu abandono, posteriormente.



Fotografia 3 – Vista panorâmica do porto atual (Porto Internacional do Malhado).

Na segunda parada – o porto atual –, o professor, se possível acompanhado por um funcionário, percorrerá a área identificando as estruturas e as máquinas que compõem o porto bem como os trabalhadores e suas respectivas funções.

Em um ponto qualquer, o professor e/ou o funcionário deverá fazer uma

Na terceira parada – a da Avenida Soares Lopes –, o professor explicará a dinâmica das correntes marítimas costeiras e os impactos que a construção do atual porto

causou, identificando o ponto que o mar alcançava antes da construção do porto e qual é a linha da praia atual<sup>25</sup>.



Fotografia 4 – Vista panorâmica da Av. Soares Lopes.



Fotografia 5 – Praia da Avenida Soares Lopes.

---

<sup>25</sup> Como atividade o docente pode inclusive medir a área que foi sedimentada e fazer projeções a respeito da evolução da sedimentação com base nos anos decorridos desde a construção do porto.

A quarta parada - visita ao CAIS - é opcional e dependerá dos objetivos do professor e dos recursos disponíveis, visto que é localizado numa área mais afastada do município.



Fotografia 6 – CAIS.

Lá, o professor, se possível, acompanhado de um funcionário, percorrerá a área com os objetivos de: identificar sua função principal e sua dinâmica; verificar quais são as estruturas presentes e quais são suas funções; descobrir quem é responsável por sua manutenção; questionar sobre a adequação do local à demanda do porto (se é adequada, insuficiente ou subaproveitada); investigar quais os principais problemas enfrentados e quais as possíveis soluções.

A realização do trabalho de campo poderá ser efetivada em apenas um ou em vários dias, dependendo da disponibilidade de tempo, da profundidade de tratamento das questões e dos recursos disponíveis.

### 5.1.3 Relato de campo

Nesse tipo de proposta, de utilização do trabalho de campo como problematização de uma temática de estudos, as discussões se iniciam com a visita ao campo. É a partir do que foi visto em campo que o professor vai aprofundar os conteúdos.

A construção do relato de campo, obviamente, será determinada pelo professor de acordo com as discussões com a turma e deverá contemplar não somente o trabalho de campo e as atividades que iniciaram a discussão do tema, mas também os momentos “pós-campo” de produção do conhecimento.

Vale lembrar que o estudante esteve no local, caminhou, coletou informações, e pode até ter fotografado. Todos esses materiais, além das impressões individuais, devem ser resgatados. Também seria importante ter em mãos os mapas utilizados durante o desenvolvimento do trabalho de campo para que os estudantes possam identificar novamente as localidades visitadas.

Sugerimos, então, alguns questionamentos que podem ser explorados pelo professor:

- Por que foi escolhida aquela localização para o antigo porto?
- Que dificuldades podem ter surgido para que houvesse a necessidade de mudança do porto?
- Como, por que e por quem foi construído o



atual porto?

- Que impactos ele provocou?
- Que benefícios ele trouxe?
- Como funciona?
- Por que o CAIS fica tão longe do porto?
- Qual é a dinâmica que envolve o porto e o CAIS?
- Que produtos são escoados, e em que época há mais movimento?
- A estrutura e a dinâmica do porto e do CAIS são suficientes nas épocas de alto movimento? E nas de baixo movimento?

Dentre as atividades possíveis de se realizar em caráter de encerramento dessa proposta de trabalho de campo, sugerimos três:

- o trabalho com um trecho de Amado (2002), intitulado “Dos notáveis na Banca de Peixe”<sup>26</sup>;
- a construção de uma maquete;
- a produção de uma cartilha.

Na primeira atividade, o trecho selecionado trata do encalhe de um navio no (antigo) porto de Ilhéus e das condições de navegação na área. Depois de realizada a primeira leitura, identificadas as palavras desconhecidas e esclarecidos os significados, novas leituras devem ser realizadas com o objetivo de identificar os

---

<sup>26</sup> Trecho do livro *Gabriela, cravo e canela: crônica de uma cidade do interior* (p. 16 -21).

lugares citados no texto e localizá-los em uma carta.

A partir dela, os estudantes criarão, coletivamente ou em grupos, um desenho em cartolina que represente a cena descrita no livro e um texto que explique a história da construção do antigo porto e os motivos que levaram à sua desativação.

Outra atividade que indicamos consiste na construção de uma maquete em que os estudantes apresentem uma proposta para revitalização da área do antigo porto<sup>27</sup>. Essa atividade pode ser realizada coletivamente, até com os níveis escolares iniciais, em grandes ou pequenos grupos, com as turmas de níveis mais avançados e, dependendo da motivação da sala, até individualmente. No caso de o professor optar por vários trabalhos, seria importante destinar um dia para que todos apresentassem sua proposta e justificassem a razão de sua escolha.

A terceira proposta de atividade seria a produção de uma cartilha explicativa que reunisse informações a respeito da construção do porto atual: sua história, os impactos ambientais, sua dinâmica de funcionamento, os principais produtos, as épocas do ano de maior movimento, o papel do CAIS, principais problemas apresentados.

Todas essas atividades podem ser realizadas sucessivamente por todos os estudantes (não necessariamente nessa ordem) ou então ser desenvolvidas por grupos distintos e socializadas num momento destinado às apresentações.

---

<sup>27</sup> Para isso, o professor pode apresentar exemplos em várias cidades do Brasil em que áreas deterioradas pelo tempo foram restauradas e assumiram novas funções (e às vezes até novas formas).

## 5.2 ESPAÇOS DE LAZER E TURISMO

Apresentamos essa proposta associada à ideia do segundo momento didático, ou seja, a realização de um trabalho de campo durante o desenvolvimento de uma temática.

Conforme explicamos no capítulo anterior, a utilização da metodologia nesse momento didático objetiva promover o confronto entre as hipóteses construídas pelos estudantes - a partir do conhecimento prévio, do senso comum e de pesquisas preliminares - e a realidade.

Nos mapas abaixo, apresentamos a localização das áreas estudadas: as Praias do Norte (Figura 3) e dos Milionários (Figura 4).

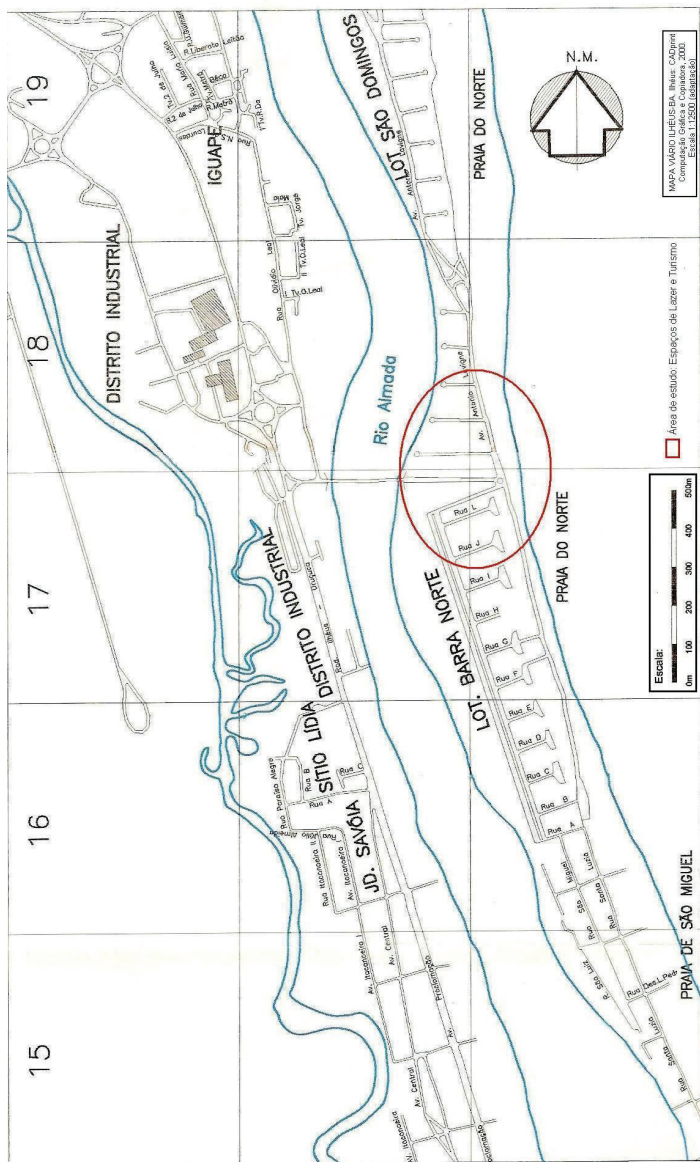


Figura 3 – Praia do Norte, município de Ilhéus – BA.

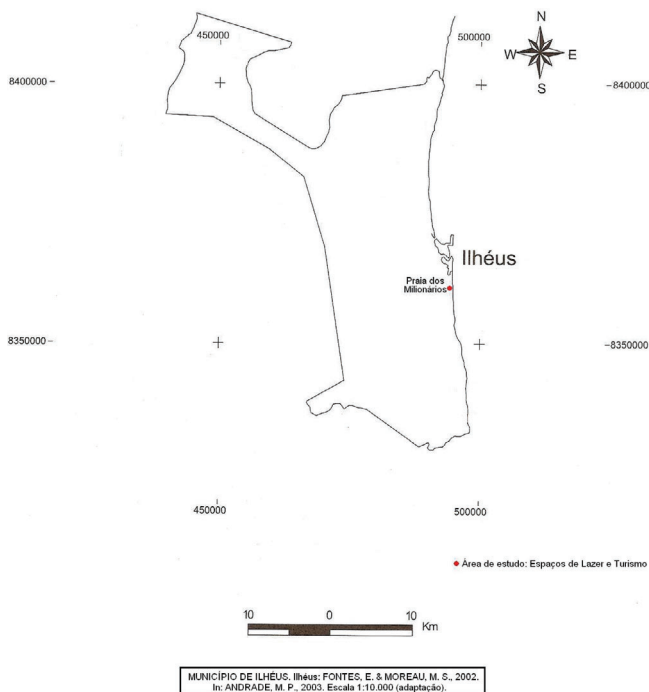


Figura 4 – Praia dos Milionários, município de Ilhéus – BA.

### 5.2.1 Planejamento e organização

A partir dos objetivos e conteúdos fixados no projeto de trabalho, o professor questionará os estudantes sobre quais são os espaços de lazer que eles frequentam habitualmente com suas famílias e amigos no município de Ilhéus e por que escolhem esses lugares.

Depois, o professor solicitará que cada um deles entreviste alguns vizinhos ou amigos (por exemplo, três entrevistados por estudante), dirigindo-lhes os mesmos questionamentos e registrando suas repostas por escrito.

O professor recolherá os nomes das localidades que foram citadas na pesquisa e organizará, numa folha de papel pardo ou manilha, um gráfico de barras onde, no eixo X, estejam escritos os nomes de todas as localidades citadas e no eixo Y as ocorrências estejam numeradas em ordem crescente a partir do zero.

O professor colará na lousa este cartaz que contém os eixos (estrutura do gráfico) e distribuirá para cada estudante quatro pequenos quadrados de papel colorido liso que servirão para representar unidades que vão compor as colunas do gráfico. Baseados nos dados recolhidos a partir das entrevistas, cada estudante deverá colar no gráfico um quadrado em cada localidade citada, compondo, assim, um gráfico de colunas.

Uma vez construído o gráfico, os estudantes deverão interpretar e anotar os resultados observados e levantar hipóteses sobre a preferência em torno dos lugares mais procurados para o lazer, utilizando não só as respostas dos entrevistados como também os seus conhecimentos a respeito do município. Toda essa discussão deverá ser registrada por escrito.

Terminada essa primeira etapa, o professor levantará questões acerca da atividade turística e solicitará aos estudantes que pesquisem e expliquem certos termos como: lazer, turismo, turista, tipos de

turismo, centro emissor, centro receptor, atrativos turísticos, infraestrutura turística, entre outros. Uma vez concluída a pesquisa, o professor deverá orientar as discussões relativas a essa terminologia e suas implicações na construção do espaço geográfico.

O professor pedirá aos estudantes que, em grupos ou individualmente, construam hipóteses sobre a atividade turística no município de Ilhéus através de perguntas como:

- O município é fundamentalmente receptor ou emissor de turistas?
- Qual é o perfil do turista que vem para Ilhéus?
- Que tipo de turismo se pratica no município?
- A infraestrutura turística atende o turista de forma adequada, insuficiente ou é subaproveitada?
- Quais são os principais espaços de turismo?
- Os espaços do lazer são os mesmos espaços utilizados pelo turismo?

Uma vez levantadas e registradas as hipóteses o professor iniciará a preparação psicológica e metodológica para o trabalho de campo que será realizado.

### 5.2.2 Realização

Para a realização do trabalho de campo dessa proposta, selecionamos a análise de duas praias: a Praia do Norte e a Praia dos Milionários. Essas duas praias têm

sido historicamente identificadas pelos moradores como praias frequentadas, respectivamente, pela camada popular e por turistas e munícipes de maior poder aquisitivo.

Como primeira atividade, recomendamos a localização de ambas as praias no mapa do município. Seria importante identificar – no mapa e no campo - que tipo de área cada uma dessas praias tem ao seu redor e o seu nível socioeconômico.



Fotografia 7 – Praia do Norte.



Fotografia 8 – Praia dos Milionários.



Em seguida, o grupo percorrerá certa distância em cada praia e os estudantes deverão representar, num croqui<sup>28</sup>, a localização das estruturas presentes e seu estado de conservação. Além disso, devem ser observados e registrados outros aspectos como, por exemplo, a questão da limpeza da praia e o lançamento de esgotos.

Algumas cabanas de praia deverão ser selecionadas<sup>29</sup> para os estudantes fotografarem e copiarem o cardápio. Também deverão ser realizadas entrevistas com o proprietário ou gerente de cabana com o objetivo de verificar a capacidade de atendimento, os serviços oferecidos, o horário de funcionamento, o período de maior movimento, a procedência e as preferências dos frequentadores.

No caso de haver clientes nas cabanas, o professor pode se apresentar e explicar o tipo de trabalho que está sendo desenvolvido e solicitar que eles respondam a algumas questões dos estudantes. Estes realizarão, em pequenos grupos, uma breve entrevista na qual buscarão saber:

- a procedência da pessoa. Se ela for de outro município, saber por que escolheu Ilhéus, quanto tempo pretende ficar e, se for o caso, o tipo de hospedagem utilizada (casa alugada, pousada,

---

<sup>28</sup> Esse croqui pode ser entregue pelo professor ou ser desenhado pelos próprios alunos (dependendo do nível da turma).

<sup>29</sup> Recomendamos, mais uma vez, que seja realizada uma excursão prévia ao local, para que o professor estabeleça contato com esses comerciantes, se identifique, explique os objetivos do trabalho de campo, e peça autorização para realizar as atividades previstas, como forma de evitar maus entendidos e imprevistos que podem comprometer o desenvolvimento das atividades.

hotel, casa de familiares). Caso ela resida no município, verificar por que ela escolheu aquela praia e quais costuma frequentar regularmente;

- as razões que a levaram a escolher aquele local para lazer/turismo;
- se tem condições de avaliar historicamente o turismo no município, considerando se esta atividade está em crescimento ou declínio, se é positiva ou negativa para a população, assim como as justificativas para estas respostas.

### 5.2.3 Relato de campo

Em virtude de ocorrer no segundo momento didático (durante o desenvolvimento de uma temática), a realização do trabalho de campo não esgotará a temática estudada. Desta forma, o relato de campo será constituído das atividades desenvolvidas antes, durante e após a realização da visita ao campo.

As atividades que seguem nos parecem interessantes para serem realizadas após o confronto das hipóteses com os dados, com o objetivo de sistematizar os conhecimentos a respeito do turismo e do lazer no município:

- convidar um profissional de turismo (ou estudante)<sup>30</sup> para que ministre um minicurso ou uma palestra;

---

<sup>30</sup> Visto que na região pode haver cursos de graduação ou pós-graduação na área de Turismo, como o curso de mestrado em Cultura e Turismo, oferecido pela UESC.

- realizar pesquisas nos jornais locais, em sites regionais e em livros que tratem da realidade local<sup>31</sup>.

Essas atividades têm como o objetivo principal caracterizar o turismo no município de Ilhéus.

Para o encerramento dessa segunda proposta, sugerimos a elaboração de uma cartilha ilustrada sobre o turismo no município de Ilhéus, que pode ser feita tanto em grupos quanto individualmente, utilizando ou não recursos informatizados.

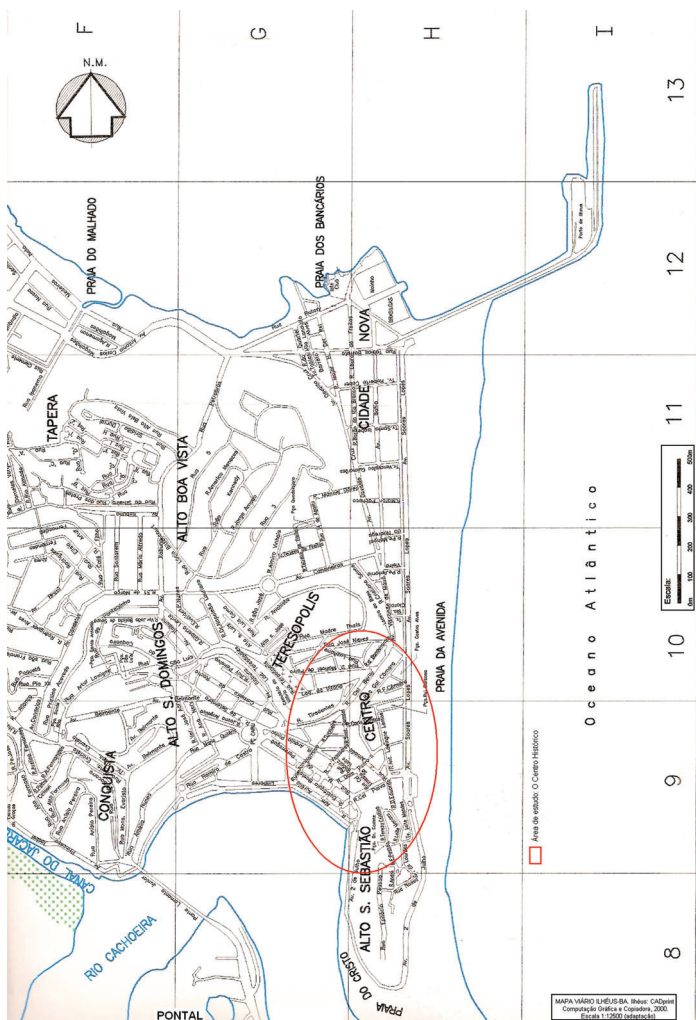
### 5.3 O CENTRO HISTÓRICO

Essa proposta foi desenvolvida considerando o terceiro momento didático, que consiste na realização do trabalho de campo no final dos estudos de uma unidade temática. No entanto, conforme salientamos, o fato de o trabalho de campo ser aplicado no final do desenvolvimento do tema não resume essa metodologia à mera visualização do que foi estudado em sala de aula. O professor deverá, a partir do contato com os fenômenos estudados, instigar a reflexão crítica e a capacidade interpretativa do aluno, promovendo o diálogo com os conteúdos vistos em sala de aula.

No mapa a seguir, identificamos a área selecionada para o desenvolvimento desse trabalho de campo.

---

<sup>31</sup> Citamos como exemplo os livros de Andrade (2003) e Vinhães (2001).



### 5.3.1 Planejamento e organização

O professor iniciará as atividades questionando os estudantes sobre o início da história do Brasil, buscando discutir quando, como e onde os portugueses aqui chegaram; quais eram os seus objetivos; e quais foram as suas primeiras ações. Nesse primeiro momento, podem ser utilizados mapas temáticos como suporte visual<sup>32</sup>.

Assim, explorando os conhecimentos prévios dos estudantes sobre a História do Brasil e um mapa das Capitanias Hereditárias, o professor questionará sobre a história de Ilhéus<sup>33</sup>:

- Quando e por quem foi fundado o município?
- Como foi denominado? Por quê?
- Quais eram os seus limites? São os mesmos atualmente?
- Quem eram os colonizadores? Onde se instalaram?
- Quais eram os povos indígenas que habitavam a região? Como eles reagiram à presença dos colonizadores?
- Que tipo de atividades eram desenvolvidas pelos indígenas? E pelos colonizadores?

---

<sup>32</sup> Sugerimos, por exemplo: Tratado de Tordesilhas, Grandes Navegações e Capitanias Hereditárias.

<sup>33</sup> Ainda que saibamos que a história oficial não retrata adequadamente a participação de grupos como os indígenas das diversas etnias que habitavam a região, aqui não iremos nos deter na história destes povos. Caso julgue conveniente, o professor pode recorrer a pessoas e instituições para disponibilizar e discutir essas informações.

Num segundo momento, o professor apresentará os elementos que não forem devidamente abordados pelos estudantes como forma de complementar os seus conhecimentos a respeito da fundação e dos primeiros anos do município de Ilhéus.

Seria interessante a produção de uma história em quadrinhos, ou cartazes, ou de um texto que sintetizasse as informações recolhidas e pudesse ser socializada na escola e entre os familiares e amigos dos alunos.

Finalizada essa fase de aproximação com o tema, os estudantes podem ser divididos em grupos e cada grupo seria responsável pela pesquisa de um período da história do município<sup>34</sup>, enfocando a produção e reprodução do espaço geográfico local. Sugerimos como forma de apresentação dos resultados dessas pesquisas a apresentação oral sob forma de seminários.

No caso de os grupos apresentarem, durante as suas exposições, informações a respeito dos lugares que serão visitados, o professor pode explorá-los no sentido de promover o interesse pelo trabalho de campo. Caso contrário, uma vez encerradas as apresentações, o docente deverá apresentar a atividade de campo e seus objetivos.

É importante que antes da saída de campo o professor apresente fotos dos locais a serem visitados e investigue o contato dos estudantes com esses lugares e os conhecimentos que eles têm a respeito deles.

---

<sup>34</sup> Uma sugestão interessante é a obra de Vinhaes (2001), que desenvolve seu livro considerando cinco diferentes períodos da história de Ilhéus: do início até o fim do século XVI; Ilhéus no século XVII; Ilhéus no século XVIII; Ilhéus no século XIX; Ilhéus, cidade, município.

Como a maioria dos lugares selecionados para o desenvolvimento desta proposta está localizada na área central da cidade - local de circulação dos habitantes -, o docente distribuirá uma carta da área de estudo. Ao mostrar as fotografias, ele solicitará aos estudantes que, utilizando o recurso do mapa mental, localizem na carta cada uma das localidades que serão visitadas e socializem seus conhecimentos a respeito delas.

Optamos pela seleção de localidades próximas, para facilitar a locomoção, e procuramos restringir o número de lugares visitados, dentre tantas opções, de modo que o trabalho de campo possa ser realizado em somente um dia. Mesmo assim, muitas são as possibilidades de investigação do centro histórico.

Dentre as inúmeras possibilidades, selecionamos: Igreja Matriz de São Jorge; Palacete de Misael Tavares; Catedral de São Sebastião; Bar Vesúvio; Cine Teatro Ilhéus; Casa de Cultura Jorge Amado; Palácio Marquês de Paranaguá; Bataclá; Ilhéos Hotel<sup>35</sup>.

Muitos outros lugares próximos poderiam ser incluídos no roteiro, mas, devido a nossa preocupação de realizar o trabalho de campo em apenas um dia, elegemos apenas estes para possibilitar uma investigação mais aprofundada de cada parada.

---

<sup>35</sup> Ao selecionar essas localidades do centro da cidade, buscamos facilitar o transporte e a execução do trabalho de campo. Não pretendemos com isso estabelecer qualquer tipo de hierarquia entre os diferentes lugares históricos do município.

### 5.3.2 Realização

Para iniciar as atividades, os estudantes deverão ter em mãos uma carta da área central da cidade onde devem localizar os pontos de visitação. No caso de a turma não ser suficientemente iniciada na linguagem cartográfica, o docente distribuirá uma carta com os pontos devidamente identificados e pode aproveitar o trabalho de campo para desenvolver a leitura cartográfica e as noções de lateralidade.



Fotografia 9 – Palacete Misael Tavares.

Para as turmas mais avançadas na linguagem cartográfica, o professor criará uma legenda de cores e símbolos: além de localizar o lugar visitado, o estudante deve registrar, através das cores, se ele é público, particular ou misto, e através de símbolos, se aquele



local se encontra bem conservado, necessitando de reparos ou então em péssimas condições de conservação.



Fotografia 10 – Cine Teatro Ilhéos.

Em cada ponto seria interessante contar a história daquele lugar. Isso pode ser feito por uma pessoa responsável pelo local, pelo próprio professor, ou ainda por um professor de História que pudesse acompanhar todo o trajeto. Sugerimos alguns questionamentos:

- Quando foi construído?
- Por quem?
- Em que período da história do município?
- Qual era a sua função inicial?
- Qual foi a sua trajetória? (usos ao longo da história).

- Qual é a sua condição jurídica? (particular, público, tombado, em processo de tombamento ou de litígio etc.).



Fotografia 11 – Bar Vesúvio.

Em cada uma das paradas, o professor questionará os alunos a respeito:

- das condições de conservação e segurança do local;
- da sua função atual;
- do seu entorno: quantidade e qualidade das vias de acesso; características e funções dos outros prédios - antigos ou modernos; residenciais ou comerciais; em bom estado de conservação ou não;
- das políticas públicas e/ou privadas de conservação do patrimônio histórico e arquitetônico.

Uma rápida entrevista deve ser realizada com o responsável pelo lugar no sentido de investigar quem mantém financeiramente a conservação do lugar, identificar os principais problemas (se houver) e as medidas que poderiam ser tomadas para resguardar esse espaço.



Fotografia 12 – Bataclan.



Fotografia 13 – Ilhéos Hotel.

### 5.3.3 Relato de campo

Como indicamos anteriormente, o trabalho de campo neste terceiro momento didático não deve se esgotar na visita. É necessário que se estabeleça uma conclusão, tanto do que foi estudado antes, em sala de aula, quanto do que foi observado em campo.

Dentre as incontáveis atividades que poderiam ser realizadas como relato, sugerimos duas: a análise da carta produzida em campo e a elaboração de propostas econômicas para o município.

Na primeira atividade, a carta produzida em campo será analisada em sala de aula, buscando compreender:

- Quantos lugares visitados são públicos?
- Quantos são particulares?
- Quantos são mistos (mantidos por recursos públicos e particulares)?
- Quais estão bem conservados?
- Quais precisam de reparos?
- Quais estão em péssimo estado de conservação?
- Algum está ameaçado?
- Qual está em melhores condições?
- Há uma relação entre o tipo de recursos empregados e o estado de conservação?

A segunda atividade, que poderá ser realizada de forma oral, escrita ou audiovisual, em grupos ou

individualmente, consiste na elaboração de propostas de atividades econômicas que contribuiriam para o desenvolvimento local.

Os estudantes pesquisarão atividades econômicas viáveis, desenvolvidas no Brasil e no mundo, e analisarão as condições naturais, humanas e de infraestrutura do município para avaliar se essas atividades seriam bem sucedidas. Uma vez eleita uma atividade econômica não existente no município, o grupo deverá argumentar sobre a viabilidade de sua implantação, considerando as possibilidades de sucesso.

Encerramos esse capítulo relembrando que essas propostas que construímos não pretendem ser modelo para os docentes que venham se interessar pelo seu desenvolvimento. Todas as atividades planejadas nas três fases de um trabalho de campo devem sempre se adequar ao projeto de trabalho elaborado pelo docente: os objetivos que pretende alcançar, as habilidades, competências e conteúdos que pretende desenvolver, as necessidades de aprendizado específicas da turma e o seu nível de compreensão, baseado nas condições analisadas.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste livro, analisamos os meios de aplicação da metodologia de trabalhos de campo no ensino de Geografia. Dentre as várias perspectivas que poderiam orientar nosso trabalho, optamos por investigar os elementos relacionados à utilização dessa metodologia com ênfase na organização da prática docente nos níveis de ensino fundamental e médio.

Neste processo, identificamos os elementos que envolvem as fases de planejamento, execução e avaliação de um trabalho de campo; investigamos o desenvolvimento integrado dessa metodologia com os conceitos de paisagem e lugar; discutimos as possibilidades e as limitações da aplicação dessa metodologia no processo de ensino de Geografia e construímos algumas propostas de trabalho de campo, sempre tendo como objetivo orientar o trabalho pedagógico.

Constatamos que o trabalho de campo é um importante recurso metodológico a ser explorado nas aulas de Geografia e pretendemos agora expor nossas conclusões a respeito de sua utilização.

Em primeiro lugar, entendemos que o trabalho de campo é uma atividade *intencional*. Embora certas ocasiões inesperadas possam ser exploradas pelo docente, acreditamos que o trabalho de campo nunca deve ser um improviso. Ele deve ser elaborado a partir de um projeto de trabalho que estabeleça com clareza os conteúdos, objetivos e atividades que serão abordados.

Em segundo lugar, compreendemos que o trabalho de campo deve ser uma atividade *integradora*. Sempre que possível, o professor deve primar pelo envolvimento dos estudantes em todas as etapas do trabalho de campo, desde a elaboração da proposta até a avaliação das atividades.

Ao contrário do que possa parecer para alguns, afirmamos que a participação efetiva dos estudantes pode estimular seu interesse pelo desenvolvimento dessa metodologia, apresentada como uma atividade de construção coletiva.

O trabalho de campo nunca deve ser uma “surpresa”. O docente deve antecipar o conteúdo, explicar o roteiro, discutir os objetivos, elucidar como essa proposta está inserida no planejamento pedagógico da disciplina, apresentar aos estudantes os instrumentos



Fotografia 16 – Catedral de São Sebastião.



que serão utilizados em campo e orientar sua utilização. Quanto menos conhecimento os estudantes tiverem a respeito das atividades que serão realizadas, maior será a possibilidade de eles se desestimularem.

A l é m disso, a integração com outras áreas de conhecimento também deve ser considerada, porque a construção de um projeto interdisciplinar, envolvendo outras discipli-

nas e professores, amplia as possibilidades de análise da complexidade do real, contribui com a vivência de práticas mais ricas e pode produzir resultados mais satisfatórios.

Em terceiro lugar, um trabalho dessa natureza deve ser *universal*. Isso significa que as atividades devem transcender a questão dos conteúdos conceituais e contribuir para o desenvolvimento de habilidades e competências necessárias ao fazer geográfico. Além



Fotografia 17 – Casa de Cultura  
Jorge Amado.



dos conteúdos conceituais, os atitudinais e os procedimentais devem ser incluídos no projeto de trabalho e devem ser desenvolvidos com os estudantes.

Em quarto lugar, compreendemos o trabalho de campo como uma atividade *flexível*. O projeto de trabalho elaborado deve orientar as atividades, mas não restringir outras possibilidades que possam surgir e ser exploradas. Reduzir o imprevisto é importante, mas é igualmente importante respeitar as necessidades dos alunos – curiosidades, dúvidas, questionamentos - que surgem independente do plano estabelecido pelo professor.

A flexibilidade se insere também no incentivo à diversidade. As atividades relacionadas à metodologia de trabalhos de campo devem sempre primar para que as diferentes formas de percepção do espaço sejam valorizadas e para que possam ser expressas pelas mais variadas linguagens.

Por fim, estamos convencidos de que o trabalho de campo é uma atividade, por excelência, *interdisciplinar*. O espaço geográfico é dinâmico e multidimensional. Nele, coexistem os mais diversos fenômenos que são objetos de estudo das mais variadas ciências. A própria metodologia de trabalhos de campo não é exclusiva da Geografia. Mesmo que não haja condições de desenvolver trabalhos de campo com professores e/ou profissionais de outras ciências, a *abordagem interdisciplinar* deve se fazer presente porque o aprendizado fundamental para o estudante no desenvolvimento

de trabalhos de campo consiste no *reconhecimento da complexidade e do dinamismo do espaço geográfico*.

Concluímos, assim, este livro esperando ter contribuído para a reflexão docente a respeito da importância da utilização dessa metodologia no âmbito da Geografia e, assim, indiretamente, colaborado com a melhoria da qualidade do ensino de nossa disciplina.

## 7 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AMADO, Jorge. **Gabriela, cravo e canela**: crônica de uma cidade do interior. 87. ed. Rio de Janeiro: Record, 2002.

ANTONELLO, I.T.; MOURA, J.D.P.; TORRES E.C. Uma proposta para a formação de professores de Geografia: trabalho de campo integrado. **Geografia**, Rio Claro, v. 30, n. 3, p. 471-490, set./dez. 2005.

ANDRADE, Maria Palma. **Ilhéus**: passado e presente. 2. ed. Ilhéus: Editus, 2003.

BERTIN, Jacques. Voir ou Lire. In: **Cartes et Figures de la Terre**, Centre George Pompidou, Paris, 1980. Tradução de Margarida M. de Andrade [Material apostilado].

BARRETO, Margarita. **Manual de iniciação ao estudo do turismo**. Campinas: Papirus, 1995.

BRASIL. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL. **Parâmetros curriculares nacionais**: Geografia. Brasília: MEC/SEF, 1998.

CALLAI, Helena Copetti. Estudar o lugar para compreender o mundo. In: CASTROGIOVANNI, Antônio (Org.). **Ensino de Geografia**: práticas e textualizações no cotidiano. Porto Alegre: Mediação, 2000.

CARLOS, Ana Fani A. **O espaço urbano**: novos escritos sobre a cidade. São Paulo: Contexto, 2004.

\_\_\_\_\_. **O lugar no/do mundo**. São Paulo: Hucitec, 1996.

CARVALHO, Delgado de. A excursão geográfica.  
**Revista Brasileira de Geografia**, Rio de Janeiro, n. 4, p.  
96-105, out./dez. 1941.

CARVALHO, Luiz Marcelo. **Educação ambiental e os  
trabalhos de campo**. UNESP/ Rio Claro: [s.n.], 2004.

CASTROGIOVANNI, Antônio (Org.). **Ensino de  
Geografia**: práticas e textualizações no cotidiano. Porto  
Alegre: Mediação, 2000.

CERVO, Amado L.; BERVIAN, Pedro A. **Metodologia  
científica**: para uso dos estudantes universitários. 3. ed.  
São Paulo: McGraw-Hill do Brasil, 1983.

CLAVAL, Paul. A paisagem dos geógrafos. In: COR-  
RÊA, Roberto L.; ROSENDHAL, Zeny. **Paisagens,  
textos e identidade**. Rio de Janeiro: EDUERJ, 2004.

DUROZOI, Gerard; ROUSSELL, André. **Dicionário  
de Filosofia**. Campinas: Papirus, 1993.

ESCOLAR, Cora. Epistemología del trabajo de campo  
em geografia: problemas em torno a la construcción de  
los datos. **Biblio 3W - Revista Bibliográfica de Geo-  
grafia y Ciencias Sociales**. n. 96 Universidad de Barce-  
lona, jun. 1998.

FONTES, E.; MOREAU, M. S. Município de Ilhéus.  
Ilhéus. In: ANDRADE, Maria Palma. **Ilhéus**: passado  
e presente. 2 ed. Ilhéus: Editus, 2003. 1 mapa. Escala  
1:10.000 (adaptação).

JUNKER, Buford H. **A importância do trabalho de  
campo**: introdução às Ciências Sociais. Rio de Janeiro:  
Lidador, 1971.

KAERCHER, Nestor André. Geografizando o jornal e outros cotidianos: práticas em Geografia para além do livro didático. In: CASTROGIOVANNI, Antônio (Org.). **Ensino de Geografia**: práticas e textualizações no cotidiano. Porto Alegre: Mediação, 2000.

LIMA, Vanuzia B.; ASSIS, Lenilton F. de. Mapeando alguns roteiros de trabalho de campo em Sobral (CE): uma contribuição ao ensino de Geografia. **Revista da Casa da Geografia de Sobral**, Sobral, v. 6/7, n. 1, p. 109-121, 2004/2005.

LYNCH, Kevin. **A imagem da cidade**. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

MAPA VIÁRIO ILHÉUS - BA. Ilhéus: CADprint Computação Gráfica e Copiadora, 2000. 1 mapa. Escala 1:12500 (adaptação).

MARANDOLA JR., Eduardo; LIMA, André de. Trabalho de campo e paisagem: multidimensão e possibilidades metodológicas. **Ciência Geográfica**, Bauru, v. IX, n. 2, p. 174-180, maio/ago. 2003.

PÁDUA, Elisabete M. M. **Metodologia da pesquisa**: abordagem teórico-prática. Campinas: Papirus, 1997.

PEREIRA, Q. E. et al. **Importância da prática de análise de solo em campo, no ensino da geografia física - estudo de caso**: curso de licenciatura em geografia na Universidade Estadual de Feira de Santana –BA. Disponível em: <<http://geografia.igeo.uerj.br/xsbgfa/cdrom/eixo1/1.2/104/104.htm>>. Acesso em: 30 nov. 2006.

PIRES, Mônica de Moura et al. (Org.). **Manual para elaboração de trabalhos técnicos científicos**. 3. ed. Ilhéus: Editus, 2006.

PONTUSCHKA, Nídia Nacib. Geografia, representações sociais e escola pública. **Terra Livre**, São Paulo, n. 15, p. 145-154, 2000.

RUELLAN, Francis. O trabalho de campo nas pesquisas originais de Geografia Regional. **Revista Brasileira de Geografia**, Rio de Janeiro, ano IV, n. 1, p. 35-50, jan./mar. 1944.

SANTOS, Milton. **Metamorfoses do espaço habitado**. 4. ed. São Paulo: Hucitec, 1996.

\_\_\_\_\_. **Por uma outra globalização**: do pensamento único à consciência universal. 12. ed. Rio de Janeiro: Record, 2005.

SCHÄFFER, Neiva Otero. Ler a paisagem, o mapa, o livro... Escrever nas linguagens da Geografia. In: NEVES, Iara C. B. et al. **Ler e escrever**: compromisso de todas as áreas. 5. ed. Porto Alegre: Editora UFRGS, 2003.

SILVA, A. M. R. da. **Trabalho de campo**: prática “andante” de fazer Geografia. 2002. Disponível em: <<http://www.educacaopublica.rj.gov.br/biblioteca/geografia/geo03.htm>>. Acesso em: 30 nov. 2006.

SILVA, Ronaldo da; PEDROSA, Laurindo E. Trabalho de campo como recurso didático: roteiros e metodologias para o espaço urbano de Catalão. In: ENCONTRO REGIONAL DE GEOGRAFIA, 9., 2005, Porto Nacional. **Anais...** Disponível em: <[http://www.observatoriogeogoiias.com.br/observatoriogeogoiias/artigos\\_pdf](http://www.observatoriogeogoiias.com.br/observatoriogeogoiias/artigos_pdf)>. Acesso em: 01 out. 2006.

SILVA, Vicente de Paulo. Nas trilhas da pesquisa: o mais importante é saber “por que?”. **Caminhos de Geografia**. Uberlândia, v. 5, n. 17, p. 48-53, fev. 2006.

STERNBERG, H. O'Reilly. **Contribuição ao ensino de Geografia**: o trabalho de campo na Geografia e o laboratório de Geografia e o equipamento didático. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1946.

SUERTEGARAY, Dirce Maria Antunes. Pesquisa de campo em Geografia. In: ENCONTRO ESTADUAL DE GEOGRAFIA DE MINAS GERAIS, 04., 2001, Belo Horizonte. **Anais...** Disponível em: <[http://www.uff.br/geographia/rev\\_07/dirce7.pdf](http://www.uff.br/geographia/rev_07/dirce7.pdf)>. Acesso em: 30 nov. 2006.

VENTURI, Maria Alice. Relato do trabalho de campo. In: VENTURI, Luis A. B. (Org). **Praticando a Geografia**: técnicas de campo e laboratório em Geografia e análise ambiental. São Paulo: Oficina de Textos, 2005.

VINHÁES, José Carlos. **São Jorge dos Ilhéus**: da capitania ao fim do século XX. Ilhéus: Editus, 2001.

VITURINO, Karina F. T. **Em busca de um projeto interdisciplinar para a formação de professores**. Monografia. Pirassununga: FIAN, 2000.

TUAN, Yi-Fu. **Espaço e lugar**. São Paulo: Difel, 1983.