



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE-UFCG
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES-CFP
UNIDADE ACADÊMICA DE GEOGRAFIA (UNAGEO)
CURSO DE LICENCIATURA EM GEOGRAFIA**

CICERO GOMES DE SOUZA

**O ESTUDO DO MEIO COMO INSTRUMENTO DIDÁTICO-PEDAGÓGICO NO
ENSINO DE GEOGRAFIA**

CAJAZEIRAS-PB

2018

CICERO GOMES DE SOUZA

**O ESTUDO DO MEIO COMO INSTRUMENTO DIDÁTICO-PEDAGÓGICO
NO ENSINO DE GEOGRAFIA**

Monografia apresentada ao Curso de Licenciatura Plena em Geografia da Universidade Federal de Campina Grande, campus Cajazeiras-PB, como requisito parcial para obtenção do título de Licenciado em Geografia.

Orientador: Prof.^a Dr.^a Cícera Cecília Esmeraldo Alves

**CAJAZEIRAS-PB
2018**

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação - (CIP)
Denize Santos Saraiva Lourenço - Bibliotecária CRB/15-1096
Cajazeiras - Paraíba

S729e Souza, Cícero Gomes de.
O estudo do meio como instrumento didático- pedagógico no ensino de geografia / Cícero Gomes de Souza. - Cajazeiras, 2018.
79f. : il.
Bibliografia.

Orientadora: Profa. Dra. Cícera Cecília Esmeraldo Alves.
Monografia (Licenciatura em Geografia) UFCG/CFP, 2018.

1. Ensino de geografia. 2. Geografia- estratégia de ensino. 3. Geografia- prática de ensino. 4. Estudo do meio. I. Alves, Cícera Cecília Esmeraldo. II. Universidade Federal de Campina Grande. III. Centro de Formação de Professores. IV. Título.

UFCG/CFP/BS

CDU – 910:37

CICERO GOMES DE SOUZA

O ESTUDO DO MEIO COMO INSTRUMENTO DIDÁTICO PEDAGÓGICO NO
ENSINO DE GEOGRAFIA

Monografia apresentada ao Curso de Licenciatura Plena em Geografia da Universidade Federal de Campina Grande, campus Cajazeiras-PB, como requisito parcial para obtenção do título de Licenciado em Geografia.

Aprovado (a) em: 12/12/18

BANCA EXAMINADORA

Cícera Cecília Esmeraldo Alves

Prof.ª Dr.ª Cícera Cecília Esmeraldo Alves (Orientadora)
Universidade Federal de Campina Grande (CFP / UFCG)

Firmiana Santos Fonseca Siebra

Examinador (a) Externo (a)
Prof.ª Dr.ª Firmiana Santos Fonseca Siebra
Universidade Regional do Cariri (URCA)

David Luiz Rodrigues de Almeida

Examinador (a) Interno(a)
Prof. Me. David Luiz Rodrigues de Almeida
Universidade Federal de Campina Grande (UFCG)

DEDICATÓRIA

Ao meu pai, Antônio Alves de Souza (*In Memoriam*),
pelos ensinamentos de vida durante o pouco tempo que
estive ao seu lado.

AGRADECIMENTOS

A finalização dessa longa e proveitosa caminhada acadêmica só foi possível graças a presença e contribuição de algumas pessoas, aos quais deixo aqui meus sensatos agradecimentos:

A Deus, entidade divina maior, que me deu vida e proporcionou força e garra para chegar até aqui.

A minha mãe Raimunda Gomes Diniz e a meu irmão Pablo Gomes de Souza, com quem vivo e convivo diariamente e os carrego com o mais profundo amor. Também meu pai que, apesar de não estar mais presente no mundo físico, nos ilumina e engrandece a cada dia.

A minha família materna e paterna, pelos conselhos, orações, ajudas e carinho depositado durante toda minha vida pessoal e profissional. O apreço e amor expressado aqui se destina a todos os meus familiares, mas destaco aqui alguns nomes: minha tia e madrinha, Socorro Diniz, que me deu ensinamentos básicos de vida desde minha infância; minha tia Nely Diniz, que me acolheu quando precisei e ajudou bastante minha mãe nos momentos mais apertados e também nos mais alegres; meu primo, João Diniz Neto, pela inspiração dada a todos nós da família, mostrando que é possível vencer diante de todos os obstáculos da vida; minha prima Kalene Diniz, pelos conselhos, cuidado e ajuda nos momentos que minha mãe mais precisou.

A todos os profissionais docentes do Ensino Médio que me permitiram alcançar meu objetivo de chegar ao Ensino Superior. Em especial o professor Leontino Quirino, por despertar meu interesse por essa ciência magnífica que é a Geografia.

A professora Dr.^a Cícera Cecília Esmeraldo Alves, pela confiança, aprendizado, dedicação e contribuição direta para a conclusão da minha formação acadêmica. A professora Maria Alves (Bernadete), pelo auxílio e exemplo dado durante minha caminhada enquanto estagiário e bolsista. A sua história de vida e destreza em sala de aula serviram de exemplo para que eu pudesse seguir nessa área, reconhecendo a extrema importância da arte de ensinar. Agradeço aqui a todos os outros educadores que me proporcionaram novos ensinamentos e que me deram estímulo para continuar essa jornada.

A todos os companheiros de jornada de 2014.1, pelas experiências, aprendizados, vivências e momentos de tristezas e alegrias compartilhados durante esses quase cinco anos de curso, dentro e fora da universidade.

Enfim, a todos que de algum modo contribuíram direta e indiretamente para minha formação, meus sinceros agradecimentos e muitíssimo obrigado.

EPÍGRAFE

“Educar é crescer. E crescer é viver. Educação é assim, vida no sentido mais autêntico da palavra”.

(Anísio Teixeira)

RESUMO

SOUZA, Cicero Gomes de. **O Estudo do Meio como Instrumento Didático-Pedagógico no Ensino de Geografia**. Monografia (Graduação). UFCG. CFP. UNAGEO. Curso de Licenciatura em Geografia. Campus I. Cajazeiras-PB. 2018.

O trabalho em questão apresenta as potencialidades da estratégia de ensino denominada estudo do meio como ferramenta primordial e necessária para o ensino de geografia. O intuito principal é compreender a importância do estudo do meio como metodologia didática mediadora para ensino de geografia e a sua contribuição para a construção do olhar geográfico dos estudantes que compõem o Ensino Médio da Escola Estadual Professor Crispim Coelho, localizada na cidade de Cajazeiras-PB. Refletimos sobre as principais estratégias que podem ser usadas no ensino e na geografia, enfatizando o estudo do meio. Conhecemos também as diferentes classificações de atividades de campo e suas formas de utilização. Explicitamos teoricamente a importância do estudo do meio e sua contribuição para a melhoria da prática docente, além de abordar suas principais etapas e potencialidades. Analisamos ainda os principais empecilhos e impedimentos que comprometem a concretização dessa prática e os problemas encontrados pelos professores para a adoção de estratégias didáticas estimuladoras nesse ambiente de ensino. A concretização da respectiva pesquisa só foi possível graças a realização de um criterioso levantamento bibliográfico que se deu a partir da leitura e análise de obras essenciais para o tratamento do tema sobreposto. A investigação *in loco* da área de estudo e dos sujeitos que aceitaram participar do processo de pesquisa também foi um dos momentos cruciais para que ocorresse o alcance dos resultados e o êxito do estudo. Reconhecemos e propomos o uso do estudo do meio como um dos instrumentos de ensino potencializadores da prática docente, mostrando que sua utilização é real e pertinente para a construção do conhecimento do educando.

Palavras-Chave: Estudo do Meio. Estratégia de Ensino. Geografia.

ABSTRACT

SOUZA, Cicero Gomes de. **The Study of the Environment as a Teaching-Pedagogical Instrument in the Teaching of Geography**. Monography (Undergraduate). UFCG. CFP. UNAGEO. Degree in Geography. Campus I. Cajazeiras-PB. 2018.

The work in question presents the potentialities of the teaching strategy called study of the environment as a primordial and necessary tool for the teaching of geography. The main purpose is to understand the importance of the study of the environment as mediating didactic methodology for teaching geography and its contribution to the construction of the geographical view of the students who make up the Secondary School of the State School Professor Crispim Coelho, located in the city of Cajazeiras-PB . We reflect on the main strategies that can be used in teaching and geography, emphasizing the study of the environment. We also know the different classifications of field activities and their uses. We theoretically explain the importance of the study of the environment and its contribution to the improvement of teaching practice, in addition to addressing its main stages and potentialities. We also analyze the main obstacles and impediments that compromise the concretization of this practice and the problems encountered by the teachers for the adoption of didactic strategies in this teaching environment. The accomplishment of the respective research was only possible thanks to the accomplishment of a careful bibliographical survey that was based on the reading and analysis of essential works for the treatment of the overlapping theme. The on-site investigation of the study area and the subjects who accepted to participate in the research process was also one of the crucial moments for the achievement of the results and the success of the study to occur. We acknowledge and propose the use of the study of the environment as one of the teaching instruments that enhances teaching practice, showing that its use is real and relevant for the construction of the student's knowledge.

Keywords: Middle study. Teaching Strategy. Geography.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

FIGURA 01 - Localização do Município de Cajazeiras-PB e escola hospedeira da pesquisa.....	49
GRÁFICO 01 - Principais propostas para uma boa aula de geografia segundo os alunos.....	60
GRÁFICO 02 - Recursos didático-pedagógicos que mais motivam os educandos.....	62
GRÁFICO 03 - Percentual de frequência na realização de atividades de campo na escola.....	63
GRÁFICO 04 - Indicativo das possibilidades de realização de atividades de campo no entorno da escola na visão dos educandos.....	65
GRÁFICO 05 - Principais dificuldades apontadas pelos alunos que comprometem o aprendizado em geografia.....	66

LISTA DE SIGLAS

PCNs – Parâmetros Curriculares Nacionais

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

PNUD – Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento

IFS – Instituição de Ensino Superior

IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

PDE – Plano de Desenvolvimento da Escola

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	12
2. AS ESTRATÉGIAS DE ENSINO E AS CONCEPÇÕES DE ATIVIDADES DE CAMPO	16
2.1 AS ESTRATÉGIAS DIDÁTICO-PEDAGÓGICAS NO ENSINO DE GEOGRAFIA.....	16
2.2 AS DIFERENTES CLASSIFICAÇÕES DE ATIVIDADES DE CAMPO.....	22
2.3 UMA BREVE ABORDAGEM HISTÓRICA DO ESTUDO DO MEIO.....	29
3. O ESTUDO DO MEIO E O ENSINO DE GEOGRAFIA: REVELANDO SUA IMPORTÂNCIA	32
3.1 O ESTUDO DO MEIO NUMA VISÃO CONSTRUTIVISTA.....	32
3.2 O ESTUDO DO MEIO E A PRÁTICA DOCENTE.....	37
3.3 AS ETAPAS NA REALIZAÇÃO DE UM ESTUDO DO MEIO.....	43
4. A EXPERIÊNCIA NO ÂMBITO ESCOLAR: PERCEPÇÃO DE PROFESSORES E ALUNOS SOBRE O ESTUDO DO MEIO	48
4.1 CONHECENDO O ESPAÇO DA PESQUISA.....	48
4.2 O ESTUDO DO MEIO NA VISÃO DOS PROFESSORES.....	52
4.3 O ESTUDO DO MEIO NA VISÃO DOS ALUNOS.....	59
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	68
REFERÊNCIAS	70
APÊNDICE A – INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS (PROFESSORES)	75
APÊNDICE B – INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS (ALUNOS)	77

1. INTRODUÇÃO

A sociedade e o mundo como um todo têm passado por sucessivas mudanças nos últimos séculos, seja no âmbito social, econômico, político e natural. Com o sistema educacional não foi diferente. Essas mudanças trouxeram novas roupagens e padrões a política educacional, na qual a mesma passou a ser regida de acordo com os padrões estabelecidos pela sociedade hegemônica capitalista. Diante disso, a instituição escolar se vê numa necessidade de adequar e repensar seu papel diante da sociedade globalizada. A unidade, a coesão entre os agentes do ensino, o bom funcionamento e a organização da instituição escolar que vimos outrora se encontra em desarmonia, tudo decorrente das transformações do espaço geográfico e também devido o iminente processo de mundialização iniciado no século passado.

Cavalcanti (2005) já nos alertava para uma necessidade de inserir uma prática pedagógica alternativa ao ensino tradicional, prática essa marcada por um ensino criativo e construtivo, possibilitando uma verdadeira reestruturação da *práxis* geográfica nos ambientes escolares. Por isso a urgência na utilização de novas linguagens e meios no ensino de geografia, numa tentativa de ressignificar uma nova identidade geográfica para os alunos. No âmago dessas discussões propõe-se o uso de uma prática pedagógica facilitadora e significativa no processo de ensino-aprendizagem, que é o estudo do meio.

O estudo do meio aparece como uma importante metodologia de trabalho, auxiliando a prática docente como uma proposta didático-pedagógica que permitirá a inserção do alunado a uma nova realidade externa a sala de aula, seja no meio natural ou humanizado. O aluno passará a ter um contato direto com o ambiente que o cerca e poderá compreender um pouco melhor a realidade de determinado espaço geográfico e seu nexos com qualquer parte do globo, numa relação mútua. O estudo do meio pode ser definido como uma metodologia de ensino interdisciplinar que intenta revelar a complexidade de um espaço determinado, agudamente dinâmico e em transformação constante (PONTUSCHKA; PAGANELLI; CACETE, 2009). Além de ser interdisciplinar, o estudo do meio possibilita que o aluno e o educador penetrem num processo recíproco de pesquisa. Todo esse procedimento de descoberta acerca do meio no qual está inserido o aluno pode estimular a reflexão do mesmo para que ele possa construir saberes que estão mais próximos a sua realidade.

A ausência de estímulo e o compromisso dos alunos com os estudos fazem parte do contexto escolar contemporâneo e é um dos motivos pelos quais os educadores devem intervir e transformar essa realidade que inibe a eficiência do processo educativo. O professor dos dias

atuais cumpre com um papel de verdadeiro transformador social e, apesar de todas as dificuldades e barreiras impostas, ele se constitui como um dos poucos profissionais que defendem uma causa, nunca desistindo da possibilidade de uma mudança efetiva no sistema como um todo. O que se almeja é que os professores se dediquem plenamente a transformação cidadã, buscando sua inclusão e meios necessários para a melhoria da qualidade do ensino.

Algo que verificamos é a notável dificuldade que tantos educandos apresentam quanto ao processo de ensino e aprendizagem na geografia, principalmente quando se trata de entender os fenômenos geográficos tratados a partir do contexto local, ou seja, do seu espaço de vivência. Dessa forma essa pesquisa foi antecedida por alguns questionamentos pertinentes, como: Qual a visão dos professores acerca da metodologia do estudo do meio como estratégia alternativa para o ensino de geografia? Qual o conhecimento dos alunos acerca dessa metodologia de ensino e como ele enxerga a adoção dessa prática nas aulas de geografia?

Nessa perspectiva o objetivo principal dessa pesquisa foi *compreender* a importância do estudo do meio como metodologia didática mediadora para ensino de geografia e a sua contribuição para a construção do olhar geográfico dos estudantes que compõem o Ensino Médio da Escola Estadual Professor Crispim Coelho. Já os objetivos específicos centraram-se em: *Verificar* o nível de conhecimento dos alunos acerca da prática do estudo do meio e o seu posicionamento sobre o uso dessa metodologia nas aulas de geografia; *Investigar* os principais empecilhos e impedimentos que comprometem a concretização dessa prática de ensino nas turmas do Ensino Médio da referida instituição de ensino; *Analisar* como os professores veem as possibilidades de uso dessa metodologia de ensino nas turmas de geografia do ensino médio.

A pesquisa em questão se mostra pertinente porque nos oferece meios para entendermos como o uso desse recurso pedagógico pode ser importante para o aprimoramento e o desenvolvimento de habilidades, técnicas e competências do alunado acerca dos conhecimentos geográficos, promovendo uma maior significação dos conteúdos e permitindo que haja uma percepção ativa da realidade que os rodeia. Portanto, o uso dessa prática pedagógica pode tornar ainda mais significativo o processo de ensino e aprendizagem. O estudo do meio é importante porque poderá incitar um maior espírito investigativo e o desenvolvimento de técnicas de pesquisas por parte do aluno, contribuindo para a construção de sua autonomia enquanto estudante.

A construção da pesquisa ocorreu mediante a utilização de materiais e métodos de natureza exploratória e só foi possível graças a realização de um criterioso levantamento bibliográfico que se deu a partir da leitura e análise de obras essenciais para o tratamento do tema proposto, além da investigação *in loco* dos sujeitos que compõem o objeto de pesquisa

(professoras e alunos das três séries do Ensino Médio da Escola Estadual Professor Crispim Coelho). Juntamente ao material bibliográfico, foram utilizados ainda uma série de artigos, sites e blogs disponíveis na internet, periódicos, monografias e dissertações para a construção do embasamento teórico da referida pesquisa. Posteriormente, foi feita a coleta de dados com base nas visitas feitas *in loco* no ambiente de ensino hospedeiro da pesquisa. A coleta ocorreu no dia 18 de outubro de 2018, no período da tarde. Porém, foram feitas visitas anteriores a essa data, nos dias 28 de setembro e 04 de outubro do mesmo ano. Portanto, foram utilizadas fontes primárias e secundárias durante a fase de construção do trabalho acadêmico.

O principal instrumento utilizado para coleta de dados/informações foi o questionário. Foram elaborados questionários com perguntas dissertativas e de múltipla escolha simultaneamente. A junção de perguntas abertas e fechadas no mesmo questionário permitiu que fosse feita uma análise quali/quantitativa dos dados, facilitando a análise e interpretação dos mesmos. A aplicação dos questionários teve o propósito de investigar a percepção de professores e alunos acerca da metodologia do estudo do meio no ensino da geografia. A tabulação, interpretação e a sistematização de todos os dados colhidos na pesquisa estão sob forma de textos e gráficos, tratados especificamente no capítulo três desse trabalho.

Os sujeitos selecionados e abordados na respectiva instituição de ensino foram professores formados na área de ciências humanas, especialmente os que lecionam as disciplinas de geografia e história e alunos matriculados nos anos que compõem o Ensino Médio (do 1º ao 3º anos). As três professoras que aceitaram participar da pesquisa pertencem as áreas de Geografia e História e lecionam na respectiva escola há pelo menos dois anos, possuindo uma experiência docente de mais de 15 anos cada. Como forma de preservar as identidades das profissionais de ensino envolvidas na presente pesquisa, optou-se pelo uso das variáveis *x*, *s* e *z* para caracterizar cada uma das educadoras.

Os 19 alunos que contribuíram para a concretização do estudo em questão integram o Ensino Médio e a escolha dessa etapa se deu pelo fato de os mesmos já terem vivenciados toda a experiência do ensino fundamental e também devido as participações em atividades de campo durante sua trajetória escolar. Dessa forma, a faixa etária dos educandos que participaram da pesquisa compreende o intervalo de 15 a 17 anos, de ambos os gêneros, matriculados do primeiro ao último ano dessa etapa de ensino.

O presente trabalho é dividido em três partes principais. No primeiro capítulo abordamos as principais estratégias didático-pedagógicas que podem ser utilizadas para o ensino de geografia e as diferentes classificações das atividades de campo, dentre as quais destaca-se o *estudo do meio*. No primeiro subitem do capítulo é feito um resgate teórico acerca da ciência

geográfica e as mudanças sofridas no ensino dessa ciência, bem como as principais estratégias didático-pedagógicas que podem contribuir para a melhoria da prática docente. No segundo subitem esclarecemos as diferentes tipologias que envolvem a saída de campo propriamente dita, identificando as principais diferenças e as similitudes existentes entre as denominações *estudo do meio*, *trabalho de campo* e *aula de campo*. No terceiro e último subitem do primeiro capítulo realizamos um pequeno resgate histórico do estudo do meio, onde mostramos as principais pesquisas e abordagens dessa prática pedagógica.

No segundo capítulo desse trabalho tratamos a importância do estudo do meio para o ensino de geografia, mostrando como sua utilização pode ser favorável para uma melhoria e um novo direcionamento da prática pedagógica do profissional de ensino, além de suas principais etapas de realização. No primeiro subitem realizamos uma abordagem do estudo do meio numa perspectiva construtivista, explicando como se dá o processo de construção do conhecimento por parte do aluno e a função incumbida ao profissional de ensino durante esse processo. No segundo subitem traçamos uma relação entre o estudo do meio e a prática docente, na qual explanamos a importância do papel do professor enquanto agente facilitador da aprendizagem, destacando a prática do estudo do meio como uma das estratégias possíveis para um ensino contextualizado e condizente com a realidade do alunado. No terceiro subitem elencamos as principais etapas de realização do estudo do meio, além das potencialidades e limitações desse instrumento de ensino no ambiente escolar.

No terceiro e último capítulo do trabalho trazemos o resultado da pesquisa realizada com professores e alunos da Escola de Ensino Fundamental e Médio Professor Crispim Coelho. Nessa parte do trabalho mostramos a percepção de professores e alunos acerca da importância e da necessidade de uso do estudo do meio como ferramenta mediadora para o ensino de geografia, bem como os principais empecilhos que comprometem a realização dessa prática pedagógica. No primeiro subitem fizemos uma breve caracterização do local onde realizou-se a pesquisa e os principais aspectos do ambiente de ensino. No segundo subitem apresentamos a percepção dos professores acerca das potencialidades do estudo do meio no ensino e como os mesmos procuram realizar essa atividade na escola, respeitando as limitações. No terceiro e último subitem exploramos o nível de conhecimento dos alunos acerca desse instrumento de ensino, buscando analisar suas percepções e posicionamentos sobre a utilização do estudo do meio nas aulas de geografia.

2. AS ESTRATÉGIAS DE ENSINO E AS CONCEPÇÕES DE ATIVIDADES DE CAMPO

2.1 AS ESTRATÉGIAS DIDÁTICO-PEDAGÓGICAS NO ENSINO DE GEOGRAFIA

As transformações técnicas e científicas das últimas décadas deram origem a uma nova forma de mundo, principalmente no campo das comunicações e fluxos de transporte. A escola, célula integrante da sociedade, deve acompanhar e se adequar a tais mudanças de mundo. Desse modo, fazer uma reflexão acerca do processo didático-pedagógico é essencial para traçarmos um plano de ensino de geografia coerente com os pressupostos educativos que emergem na sociedade atual. Os educadores precisam entender a importância do conhecimento geográfico e sua função frente ao mundo complexo que vivemos. Dias (2002) vai de encontro a essa assertiva ao falar que, no mundo atual e múltiplo, o saber geográfico é imprescindível, uma vez que a geografia é uma das poucas áreas do conhecimento que consegue suscitar no aluno a percepção do espaço, mostrando meios e possibilidades para sua compreensão e interpretação dos fenômenos inerentes ao mesmo.

O período técnico-científico-informacional produziu um panorama socioespacial conflituoso, com fenômenos e práticas sociais marcados pela complexidade. Cavalcanti (2010) assegura que esse período técnico-científico trouxe uma nova configuração para o espaço geográfico contemporâneo. Essa configuração é manifestada sob diversas formas e traz consigo uma série de distorções da realidade, imprimindo diferenciados aspectos multiculturais e novas formas de territorialização e desterritorialização do espaço. Como sabemos a ciência geográfica tem o espaço geográfico como objeto de estudo central e é essa categoria analítica que vai consubstanciar e integrar todas as demais categorias de análise da geografia (região, paisagem, território, lugar, etc.). Cada um desses elementos de análise espacial permitirão a construção conceitual dos fenômenos geográficos, propiciando seu entendimento efetivo e permitindo as possibilidades de representação.

A geografia é uma ciência que se molda de acordo com o comportamento da sociedade e por ser espelho desta ela reflete todos os fenômenos geográficos que emergem pelo mundo. É preciso que os ensinamentos geográficos sejam usados na resolução e compreensão dos problemas do mundo atual, uma vez que a geografia deve oferecer:

Alternativas para a elaboração de raciocínios geográficos a todos os cidadãos na escola, na perspectiva de contribuir para compreensão de problemas do mundo atual, muitos dos quais estão ligados à convivência social no seu sentido mais amplo (VLACH, 2007, p. 05).

Essa convivência é mediada pela relação existente entre o indivíduo, a sociedade e a natureza, que juntos estabelecem uma ligação complexa, pautada na diversidade, disparidade, concórdia e contradição.

É a partir da geografia que podemos realizar uma leitura e interpretação de mundo e do próprio espaço e meio da qual fazemos parte. Dessa forma, a geografia, segundo Callai (2005), permite que as pessoas tenham uma maior compreensão do lugar que ocupam, propiciando uma apreensão significativa do seu espaço de vivência, além da possibilidade de assimilar os diferentes contextos da realidade, desde o local até o global.

Callai (1998, p. 57) aponta para três razões plausíveis para se ensinar geografia: a primeira para “conhecer o mundo e obter informações a seu respeito”, aspecto esse essencial quando se fala no ensino de geografia. A segunda para “analisar e tentar conhecer o espaço produzido pelo homem, como também as formas materializadas nesse espaço por intermédio da relação homem-meio”, algo extremamente relevante para entender a dinamicidade do mundo atual. A terceira para “formação aluno-cidadão, fornecendo condições para que seja construída sua cidadania”, que é fundamental para a manutenção da sociedade atual, uma vez que todos devem ser educados e motivados a seguir um modo de vida humanitário.

Apesar do notável reconhecimento da importância e da necessidade do ensino de geografia frente a sociedade contemporânea, testemunhamos ainda uma série de problemas que assolam essa disciplina, principalmente no que toca ao seu caráter descritivo acrítico e mnemônico. A geografia que vemos hoje ainda resguarda alguns dos seus traços mais tradicionais como, por exemplo, seu método de ensino deficiente, fragmentação dos conteúdos e seu estudo dissociado da realidade do aluno. Cavalcanti (2010) já levantava esse assunto ao tratar sobre a história do ensino de geografia e seus respectivos problemas, evidenciando que a disciplina geográfica que era ensinada não atraía a curiosidade e o interesse dos alunos, sem falar que os ensinamentos por ela vinculados não traziam significados novos e pautava-se somente numa formação patriótica.

Diante desse contexto surgiram novas propostas de ensino e novas formas de fazer a ciência geográfica que foram responsáveis por uma série de mudanças educacionais e epistemológicas que se sucederam no século passado. Entre os principais acontecimentos podemos citar o movimento de renovação da geografia, tanto acadêmica quanto escolar, que se propagaram em decorrência do surgimento de ideais marxistas na segunda metade do século XX. A geografia tradicional passou a ser duramente criticada por teóricos marxistas e como forma de reação e combate aos pressupostos tradicionais e a neutralidade científica dessa

ciência, surge a geografia crítica, corrente essa que buscava promover uma transformação da realidade social. No ensino essa nova corrente buscou potencializar a formação cidadã e trouxe novas formas de interpretação das categorias analíticas da geografia.

Esse cenário de transformações na disciplina geográfica e também no direcionamento das práticas pedagógicas nos leva a pensar sobre o verdadeiro papel da escola frente aos novos contextos sociais, políticos e culturais que permeiam na sociedade. Vesentini (2009) já nos alertava sobre a necessidade de uma readaptação dos espaços escolares em face das mudanças emergentes do século XXI. Segundo o autor, a escola não deve mais seguir os pressupostos tradicionais do século passado e sim desenvolver competências, habilidades e novas formas de direcionamento pedagógico, que atenda as exigências do mundo globalizado e as distintas sociedades que integram o globo (sociedades multiculturais e étnicas).

É diante dessa nova conjuntura que novas funções e papéis são impostas aos profissionais da educação. Guimarães (2010) ressalta que essas mudanças impostas ao trabalho docente atrelado ao grande número de atividades desenvolvidas por eles obriga a esses profissionais a criarem e expandir novas competências didáticas imprescindíveis para realização de sua *práxis*. É preciso que o educando construa e aprimore suas competências/habilidades para que possa entender o espaço geográfico. Ler, entender, interpretar, identificar e analisar o mundo e seu espaço de vivência é essencial para que o aluno perceba a dinamicidade do meio. Isso possibilitará a teorização e contextualização dos conceitos e conteúdos inerentes a ciência geográfica.

Para o profissional de ensino da geografia é necessário que todo esse conjunto de competências estejam atrelados aos fundamentos epistemológicos da ciência geográfica e aborde suas categorias basilares. Para que isso ocorra os professores devem qualificar o saber apreendido durante sua formação, implementando uma proposta de ensino que preze pelo desenvolvimento crítico-reflexivo do aluno e também por uma nova forma de diálogo entre o pensar e o agir docente, intensificando sua prática didático-pedagógica. Aliando os conhecimentos geográficos ao processo didático-pedagógico será possível estabelecer uma relação dialógica entre as concepções teóricas e metodológicas da academia e os ensinamentos e ação didática da geografia escolar.

Dessa forma, os aspectos teórico-metodológicos da geografia acadêmica contribuem ativamente na produção da geografia escolar, fornecendo os elementos subsidiários para sua formação. Os educadores devem desenvolver inúmeras competências pedagógicas para que possam estabelecer a ponte entre os princípios curriculares da geografia acadêmica com as

necessidades e anseios da geografia escolar, que se dá por intermédio de um sistema de ensino dinâmico, amparado por novos métodos de abordagem e um projeto didático eficaz.

Paganelli (2002), ao tratar da relação existente entre didática e currículo, menciona que o profissional docente precisa, preferencialmente, ter uma formação científica, pedagógica e filosófica hábil para entender os fenômenos geográficos e uni-los com os temas pedagógicos afim de definir quais os conceitos e técnicas serão fundamentais para que o alunado possa transformar seu conhecimento comum para o científico. Enfrentar esses desafios e procurar novas formas de realizar a prática docente se mostra necessário para que tenhamos uma organização didático-pedagógica eficiente e adequada no ensino de geografia.

É recorrente lembrar que a prática pedagógica não se restringe somente ao saber construído em sala de aula e sim abrange todos os espaços multidimensionais que estão ligados a organização escolar. É o processo didático o responsável pela mediação das dimensões do trabalho docente, facilitando a socialização dos conteúdos e o crescimento cognitivo do alunado. Todos os aspectos relacionados a atuação docente, organização e planejamento dos conteúdos, métodos e formas de ensino e aprendizagem compõem o núcleo conceitual e funcional do processo didático (LIBÂNEO, 1994). A relação dialética que ocorre entre professor, aluno e conhecimento constitui a premissa básica para a existência da ação didática e a própria prática de ensino.

Como vimos acima, a prática pedagógica é marcada por grandes desafios e cabe ao professor buscar os melhores caminhos para que possa atingir suas metas e planos. Para que isso ocorra o profissional de ensino necessita planejar e aperfeiçoar suas ações e práticas incessantemente, procurando sempre selecionar os meios e instrumentos didáticos mais plausíveis que lhe amparem em quaisquer situações de ensino. Desse modo, é mais que urgente a necessidade de inserir diversas situações de ensino que provoquem o aluno e que o ajude a expandir suas capacidades e habilidades.

Para a concretização desse processo é preciso trabalhar com estratégias de ensino fundamentais e que auxiliem significativamente o pensar e o agir docente. Masetto (1997) define estratégias de ensino como um conjunto de ações do educador que tenha um objetivo bem sólido, em que são escolhidos bons recursos e que seja conduzido por uma avaliação permanente. Bordenave e Pereira (1999) vão de encontro a Masetto ao considerarem a estratégia de ensino como um caminho gerado ou difundido pelo docente com o sentido de direcionar o aluno a partir da construção teórica levantada durante sua ação educativa. Estratégias de ensino são basicamente arranjos teórico-metodológicos que almejam o alcance de objetivos educacionais.

No que compete a educação, o termo estratégia ganha conotação de como fazer, isto é, o compilado de ações, escolhas e posicionamentos que o professor emprega durante sua aula (MASETTO, 1997). A forma de organização de uma sala de aula, os recursos didáticos utilizados, os recursos de áudio e vídeo, as diferentes formas de linguagens, as oficinas, a pesquisa, a internet, entre outras opções também podem ser adicionadas ao conceito de estratégia de ensino.

Durante a organização dos conteúdos de qualquer disciplina, o profissional de ensino busca refletir como trabalhar diante dos mais diversos procedimentos didáticos. Tais procedimentos são considerados como metodologia de ensino, que é definida como:

A articulação de uma teoria de compreensão e interpretação da realidade com uma prática específica. Essa prática específica pode ser no caso, o ensino de uma determinada disciplina. Quer dizer, a prática pedagógica - as aulas, o relacionamento entre professores e alunos, a bibliografia usada, o sistema de avaliação, as técnicas de trabalho em grupo, o tipo de questões que o professor levanta o tratamento que dá a sua disciplina, a relação que estabeleceu na prática entre a escola e a sociedade revela a sua compreensão e interpretação da relação homem-sociedade-natureza, historicamente determinada, constituindo-se essa articulação a sua metodologia de ensino (FISCHER, 1976. P.11)

O profissional docente faz uso de diferentes metodologias, compostas por inúmeras estratégias e técnicas de ensino, compreendidas essencialmente como meios (e não fins) de se chegar ao propósito traçado. As estratégias e técnicas são passíveis de mudanças e reformulações sempre que o educador julgar necessário, pois dessa forma ele poderá eliminar os possíveis erros e ainda potencializar sua prática pedagógica (NÉRICE, 1986). Quando usada corretamente, a estratégia de ensino irá atingir seus objetivos traçados de maneira satisfatória, uma vez que o planejamento desta exige do professor uma ação pedagógica intensiva, tempo e dedicação exclusiva, buscando intensificar cada vez mais suas habilidades e capacidades intelectuais.

Algumas estratégias e técnicas são recomendadas visando a melhoria da qualidade de ensino nas distintas áreas do saber e na geografia elas podem ser utilizadas para potencializar a percepção dos conceitos e fenômenos geográficos, oferecendo ao aluno a capacidade de apreender com mais clareza os conteúdos da disciplina. Dentre essas estratégias/técnicas de ensino podemos citar as mais comuns: *mapa conceitual, portfólio, estudo dirigido, seminário, tempestade cerebral, dramatização, estudo de caso, júri simulado, oficina, estudo do meio e fórum* (ANASTASIOU; ALVES, 2005).

O professor poderá utilizar mais de uma estratégia de ensino durante a execução do seu plano de aula, uma vez que é comum planejar várias maneiras de intervenção para que se possa atingir o objetivo geral. O uso das diversas estratégias de ensino demandará do educador um maior raciocínio e obtenção de conhecimentos mais abrangentes, o que possibilitará ao mesmo a escolha e organização eximia das suas ações, que melhor atenda o objetivo proposto. No tocante ao planejamento das estratégias, Pozo (2002, p. 235), assegura que:

As estratégias requerem planejamento e controle da execução. O aprendiz deve compreender o que está fazendo e por que o está fazendo, o que por sua vez exigirá uma reflexão consciente, um metac conhecimento sobre os procedimentos empregados. Além disso, implicariam um uso seletivo dos próprios recursos e capacidades disponíveis. Para que um aprendiz ponha em andamento uma determinada estratégia, deve dispor de recursos alternativos, entre os quais devem ser utilizados aqueles que considerar mais adequados, em função das demandas da tarefa que lhe seja apresentada.

Portanto, seja qual for a estratégia empregada, o educador necessita realizar todo um planejamento, uma vez que a não reflexão acerca dos procedimentos a serem usados poderá acarretar no insucesso de sua aplicação em sala. As estratégias e técnicas devem ajudar a mediar o processo pedagógico, aproximando professor e aluno. Não basta apenas tomar conhecimento sobre sua existência e sim buscar a melhor forma/razão de seu uso em sala de aula. Assim, as estratégias de ensino oferecem um total suporte ao professor e foram criadas com o propósito de melhorar a qualidade de aprendizado dos alunos, motivando-os e estimulando-os pela busca do conhecimento.

Feito esse aporte conceitual acerca das estratégias de ensino e sua importância para o processo de ensino e aprendizagem, daremos ênfase a estratégia *estudo do meio* como procedimento didático-pedagógico no ensino de geografia. Anastasiou e Alves (2005, p.27) definem o estudo do meio como:

Um estudo direto do contexto natural e social na qual o estudante se insere, visando a uma determinada problemática de forma disciplinar [...] cria condições para o contato com a realidade e propicia a aquisição de conhecimentos de forma direta, por meio da experiência vivida.

Vemos que o estudo do meio se encaixa como uma das estratégias mediadoras para o ensino de uma forma geral e na geografia ganha uma função primordial, uma vez que conecta os conhecimentos teóricos com a realidade prática do alunado. Debruçaremos detalhadamente sobre o uso dessa metodologia e sua importância para o ensino de geografia no decorrer das seções desse ensaio.

2.2 AS DIFERENTES CLASSIFICAÇÕES DE ATIVIDADES DE CAMPO

Cabe aqui esclarecer as diferentes tipologias envolvendo a saída de campo propriamente dita, identificando as principais diferenças e as similitudes existentes entre as denominações *estudo do meio*, *trabalho de campo* e *aula de campo*. O propósito é conseguir atingir um maior aprofundamento teórico sobre essa temática e explicar a escolha pela terminologia estudo do meio como tema desse respectivo trabalho, além de debater as diferentes propostas de atividades de campo que podem ser empregadas na Educação Básica. É importante lembrar que muitos professores de geografia ainda se equivocam ao mencionar esses termos e acabam confundindo o próprio aluno acerca do uso correto desses instrumentos de ensino. São usados constantemente pelos profissionais do ensino termos como: excursão, trabalho de campo, prática andante, visitas, etc. Geralmente esses termos são utilizados sem atentar para o objetivo pedagógico traçado, o que acaba comprometendo seu sentido. O simples fato de realizar uma atividade fora dos espaços da escola não constitui em si a realização de um trabalho de campo e/ou estudo do meio.

A primeira abordagem será feita em cima do termo *trabalho de campo* e suas aplicações. Na geografia, essa terminologia começou a ser usada desde seus primórdios, na qual inicialmente tinha função unicamente observacional e foi amplamente utilizada como técnica por geógrafos naturalistas. Teve ainda uma considerável importância durante o período de sistematização dessa ciência, uma vez que os relatórios e as escritas realizadas pelos viajantes, naturalistas e especialistas serviram de embasamento inicial para a construção do que hoje conhecemos como princípios basilares dessa ciência. Seja qual for o nível de aprofundamento (pesquisa, formação, ensino), o trabalho de campo desempenha uma grande importância na produção do conhecimento geográfico.

O trabalho de campo pode ser considerado como uma metodologia de ensino que proporciona ao aluno a percepção dos fenômenos geográficos *in loco*, atestando tudo o que foi visto no momento teórico em sala. É uma metodologia multidisciplinar que pode oferecer ao aluno novas experiências no que se refere a assimilação dos conteúdos. Essa metodologia de ensino permite que o educando vá de encontro ao seu cotidiano e o faça refletir fora dos espaços físicos da escola. O trabalho de campo propicia o encontro com o real e permite ao alunado um entendimento pleno sobre os diversos aspectos que constituem o seu meio, seja qual for a origem (física, humana, natural e social). Podemos dizer que “[...] é no contato direto com o meio, que o educando consegue compreender que este não é estático e sim dinâmico, está sempre susceptível a transformações, a mudanças.” (MALYSZ, 2009, p.8).

Cavalcanti (2011) salienta que é por meio do trabalho de campo que o profissional da geografia capta o conhecimento necessário para a construção de suas teorias, além de poder realizar experimentos *in loco*. Desse modo o trabalho de campo desempenha um papel importante na vida dos educandos que compõem o ensino básico, pois contribui para que os mesmos entendam as relações existentes entre o que foi ensinado em sala pelo professor e o que é vivenciado cotidianamente. Portanto, o trabalho de campo é um aliado imprescindível para o ensino de geografia, seja na Educação Básica ou na Educação Superior.

A definição de Silva (2002, p. 3), esclarece prontamente a definição de 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 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.

Nesse contexto o trabalho de campo proporciona uma ressignificação dos conteúdos e uma melhor aprendizagem, uma vez que conecta os conhecimentos científicos formais e o senso comum. Durante a realização de um trabalho de campo podem ser abordadas várias questões e na geografia esse leque aumenta ainda mais, uma vez que tudo que é exposto nos referenciais teóricos são passíveis de serem analisados e percebidos no mundo real, nos mais distintos e remotos locais do nosso globo, sejam fenômenos físicos, sociais, culturais ou políticos.

A partir do momento que o aluno participa dessa atividade prática, ele passa a ser um agente problematizador e não mais apenas receptor de informações. O aluno passa a ser construtor do seu próprio conhecimento e todo momento vivenciado no campo se transforma em um aprendizado sólido e ativo. Portanto, o trabalho de campo é uma das formas de melhorar a percepção da paisagem e do lugar na geografia, permitindo ao aluno uma imersão profunda com a realidade.

No que reporta a elaboração e realização de um trabalho é preciso seguir alguns parâmetros essenciais. Primeiramente devemos ter em mente que qualquer trabalho ou prática pedagógica a ser realizada precisa obrigatoriamente de um planejamento prévio ou então não será considerada como metodologia ou procedimento didático. Entre os passos fundamentais para a execução de um trabalho de campo estão a definição de objetivos gerais e específicos, que irá nortear e possibilitar uma plena organização dessa prática durante todo o momento.

Outro passo importante é a escolha do local a ser visitado, o que exigirá um certo conhecimento por parte do educador (que deve fazer uma visita prévia no respectivo local que será visitado junto ao alunado).

Deve-se destacar ainda quais as melhores formas de intervenções que deverão ser feitas no local escolhido, atentando para cada um dos momentos em campo e procurando mediar os conhecimentos passados em sala de forma concisa e objetiva. Por fim, deve-se fazer uma avaliação criteriosa dos resultados obtidos no campo e uma análise deve ser feita em conjunto com os alunos, buscando instigar os mesmos a revelarem as principais descobertas apreendidas no local e as analogias com o conteúdo abordado.

Continuando as considerações acerca das terminologias usadas numa atividade de campo passemos agora a fazer uma abordagem em cima do termo *aula de campo* e suas aplicações. A aula de campo pode ser compreendida como uma simples extensão da aula que ocorre rotineiramente na sala ou ambiente de aula. Possui uma função peculiar de complementar o conteúdo ministrado em sala. Essa restrição conceitual não impede que haja uma maior socialização e participação ativa dos alunos durante essa prática fora de sala. Os alunos podem inclusive, mediante essa atividade, despertarem seu interesse pela a pesquisa. Fernandes (2007) interpreta a aula de campo como um tipo de visita acompanhada, semelhante ao que ocorre em instituições de ensino não-formais (parques, zoológicos, museus, centros históricos, etc.).

Seguindo essa definição de Fernandes (2007), todo o processo de repasse de conhecimentos da aula de campo seria mediada por colaboradores e funcionários das respectivas instituições (o autor chama de “monitores”). Devido a essa singularidade, “há quem julgue que as aulas de campo têm um valor menor dentre as possíveis estratégias nas atividades de campo, pela suposta falta de protagonismo dos alunos em tais atividades” (FERNANDES, 2007, p. 17). Numa tentativa de mudar esse pensamento o autor tenta explicar que os monitores atuam como protagonistas e oferecem meios de comunicação com os alunos, buscando formas de interagir com os mesmos e fornecendo-lhes todo o conhecimento necessário sobre o local visitado.

Muitos educadores tratam os termos trabalho de campo e aula de campo como sinônimos e, de acordo com Oliveira e Assis (2009), tal procedência é totalmente equivocada. Para os autores, o trabalho de campo se refere a uma pesquisa feita pelo profissional de ensino num momento anterior a aula de campo propriamente dita. Essa pesquisa é caracterizada por uma visita prévia ao local, contato com residentes e sujeitos que posteriormente serão entrevistados, criação de roteiros e trajetos mais viáveis, tratamento de dados que serão relevantes, entre outras ações que o professor deve intervir antes da ida ao campo. Os autores

recomendam ainda que essa pesquisa seja feita conjuntamente com os alunos, afim de enriquecer pedagogicamente o trabalho de campo. Já a aula de campo:

[...] é uma atividade extrassala/extraescola que envolve, concomitantemente, conteúdos escolares, científicos (ou não) e sociais com a mobilidade espacial; realidade social e seu complexo amalgamado material e imaterial de tradições/novidades. É um movimento que tende elucidar sensações de estranheza, identidade, feiura, beleza, sentimento e até rebeldia do que é observado, entrevistado, fotografado e percorrido. (OLIVEIRA; ASSIS, 2009 p. 04).

Temos, portanto, uma definição mais branda por parte desses autores, pois eles englobam várias possibilidades de concretização de uma aula de campo, tornando-a bem mais *flexível* e sem muitas exigências metodológicas. Porém, é preciso ter cuidado quanto a flexibilização dos locais selecionados para a execução da aula de campo, uma vez que uma escolha inadequada pode colocar em risco toda a ação pedagógica pretendida para o momento. O objetivo da aula de campo é corroborar os temas explicados em sala de aula e pode ser usada nas escolas como práticas criativas, amparadas por métodos dialéticos, construtivistas, dentre outros. Não deve ser feita sem nenhuma finalidade ou que busque apenas memorização, pois acabará perdendo toda a sua essência e sentido. (ALBUQUERQUE; ÂNGELO; DIAS, 2007).

Oliveira e Assis (2009) realçam ainda que a aula de campo oferece a oportunidade de compreensão das principais distinções entre as formas de paisagens vistas no livro didático e aquelas que fazem parte do espaço de vivência dos alunos. A aula de campo permite também que o alunado tome conhecimento das diferentes formas e usos do espaço geográfico, a partir da disposição imposta aos elementos integradores da paisagem (naturais e humanos). Numa aula de campo o aluno passa a ter contato com um fenômeno da geografia que ele ainda não consegue assimilar, mesmo fazendo parte do seu cotidiano e isso irá provavelmente aguçar sua curiosidade até que ele consiga depreender tal fenômeno.

Tal como as demais saídas de campo, as aulas de campo também promovem um debate após o retorno à sala. É nessa parte que “o professor trabalhará com os alunos o que foi visto no dia do campo. É nessa etapa que a análise dos dados e das informações obtidas poderão ser estudadas com mais calma e clareza” (FALCÃO; PEREIRA, 2009, p. 12). O desfecho do ciclo da atividade em campo será feito dentro da sala e será nesse momento que o educador irá promover discussões e levantamentos acerca do que foi visto em campo e, fazendo essa última reflexão, ele irá desenvolver o senso crítico do alunado a partir das indagações realizadas durante todas as etapas da aula de campo.

Terminadas essas considerações, deixamos claro as diferenças entre as tipologias trabalho de campo e aula de campo. Abordaremos agora sobre a tipologia *estudo do meio*,

termo que dá nome a esse trabalho e que será tratado de uma forma mais analítica no decorrer dos capítulos. Dentre os dois termos explicitados anteriormente (trabalho de campo e aula de campo), o estudo do meio é o menos usado pelos profissionais de ensino e quando utilizado, é feito de uma maneira confusa. Conveniu-se usar as outras denominações, principalmente na Educação Básica, para tornar mais claro para o aluno a sua proposta didática, visto que muitos professores veem o termo estudo do meio com uma certa tecnicidade.

O estudo do meio é uma forma de atividade de campo que melhor enuncia o caráter científico e integrador, se comparado com as outras metodologias didáticas relacionadas as atividades de campo. É amparado e defendido por um renomado grupo de pesquisadores, principalmente da área de geociências e demais teóricos da educação no geral. São inúmeros referenciais que abordam as particularidades dessa metodologia, fornecendo várias formas de emprego em qualquer modalidade de ensino.

O estudo do meio pode ser definido como uma metodologia de ensino que propicia aos alunos e professores um contato íntimo com a realidade que os cerca ou um meio que se opte por investigar e explorar. Se caracteriza por motivar um completo mergulho diante do espaço geográfico, marcado por sua dinamicidade e complexidade. O objetivo incumbido ao profissional docente é de reconhecer e construir novos conhecimentos pedagógicos, intensificando cada vez mais a inserção do aluno no mundo real. Pontuschka, Paganelle e Cacete (2009, p. 175 e 176), reconhecem que:

O estudo do meio, como método que pressupõe o diálogo, a formação de um trabalho coletivo e o professor como pesquisador de sua prática, de seu espaço, de sua história, da vida de sua gente, de seus alunos, tem como meta criar o próprio currículo da escola, estabelecendo vínculos com a vida de seu aluno e com a sua própria, como cidadão e como profissional.

Temos, dessa forma, uma prática pedagógica que se conjuntura através da coletividade, investigação e está inteiramente susceptível a interdisciplinaridade. Assentindo com o pensamento de Freire (2000), todas as etapas, desde a escolha do tema e o local a ser visitado, passando pelo planejamento, até a fase de avaliação dos resultados, são imbuídas pela “dialogicidade”. O propósito maior é favorecer a construção de um plano educativo que tenha como princípio, meio e fim a valorização da realidade vivida dos educandos, possibilitando uma maior interação dos mesmos com o meio geográfico que os cerca.

A partir do momento que os alunos têm um contato íntimo com os conteúdos geográficos e são direcionados a participar de um estudo do meio, os mesmos são motivados e impulsionados a pensarem criticamente. A articulação entre teoria e prática e vice-versa é um

ponto crucial para que haja a instrumentalização do conhecimento. No ensino esses dois elementos não devem ser dissociados e sim confrontados incessantemente. Quanto mais nos debruçamos sobre a teoria, melhor potencializamos nossa prática e quanto mais articulamos nossa prática, melhor organizamos nossos fundamentos teóricos. A plena integração entre teoria e prática nos permite fazer leituras e interpretações do meio geográfico. No que compete ao estudo do meio, Hissa e Oliveira (2004, p. 203), consideram ainda que:

A proposta do estudo do meio é trazer uma situação concreta de existência como um problema que desafia e exige respostas não apenas intelectuais, mas de ação. Nessa mesma esteira, pensa-se a interrelação das coisas físicas e humanas na construção do meio: ‘um rio poluído pode levar a industrialização, à migração, à questão agrária e a história de vida de cada um’.

A procura por novas formas de dinamização das aulas e práticas sólidas de estudo enriquecem o processo educativo e alimentam ainda mais o trabalho pedagógico dos professores. Estudar o meio é uma forma promissora de se alcançar êxito no processo de ensino e todo esse conjunto de ferramentas e práticas que vão além dos muros da escola proporcionam um diálogo em torno da vivência concreta do aluno. Quanto mais visitas e explorações são realizadas, mais o aluno irá enriquecer seu intelecto.

A prática do estudo do meio não pode ser encarada com um simples passeio ou visita e muito menos pode ser resumida a uma modesta saída de campo. O estudo do meio é uma prática mais abrangente e dotado de uma certa complexidade, uma que sua realização só é possível se houver um planejamento meticuloso e audacioso, além de um tempo favorável para que possa ser concretizada todas as suas etapas.

Na atualidade vemos uma gama de pesquisas, no campo das diversas ciências, que trazem consigo a temática do estudo do meio, o que assevera a sua importância e necessidade de uso (LOPES; PONTUSCHKA, 2009, p. 178). Porém, devido a esse aumento no número de trabalhos que abordam essa ferramenta de ensino, o termo sofreu grandes distorções conceituais e é muitas vezes mencionado erroneamente para descrever qualquer atividade/saída de campo, sem qualquer tratamento mais preciso. O seu uso:

[...] sem critério “do rótulo” impede, em diversas situações, o aprofundamento teórico desta prática pedagógica que, reduzida a uma visita, a um passeio, a uma aula de campo, perde, na perspectiva que aqui defendemos, grande parte de seu valor formativo e educativo (LOPES; PONTUSCHKA, 2009, p. 178).

O estudo do meio, por ser uma metodologia que exige uma certa rigidez, não pode ser tratado de modo superficial e sem qualquer fundamento teórico, pois corre um risco iminente de perder seu sentido pedagógico e sua função lúdica e instrucional. Para que a prática do estudo do meio seja efetivada com êxito e traga resultados satisfatórios é necessário seguir algumas etapas essenciais.

Porém, vale ressaltar, que não há uma receita pronta para a execução dessa metodologia de ensino, uma vez que as etapas são mutáveis e passíveis de mudanças de acordo com o contexto social do lugar e das características dos atores envolvidos. (LOPES; PONTUSCHKA, 2009). As etapas de realização do estudo do meio serão abordadas uma a uma no próximo capítulo, pois o objetivo aqui era apenas traçar as principais diferenças e semelhanças entre as práticas pedagógicas que tem como característica em comum a saída ao campo.

A partir dessas considerações acerca dessa prática de ensino, podemos perceber que o estudo do meio é uma proposta metodológica que engloba as atividades de campo. Portanto, o estudo do meio não pode ser confundido com trabalho de campo, uma vez que o trabalho de campo se encaixa como *uma* das atividades desenvolvidas *dentro* do estudo do meio. Contudo, podemos dizer que todas essas tipologias envolvendo as saídas de campo, tanto o *estudo do meio* quanto o *trabalho de campo* e também a *aula de campo*, se assemelham em um propósito: buscar levar ao aluno a ter uma percepção ampliada do seu entorno, seja ao redor da escola ou seu bairro ou cidade, estimulando-os a fazer uma reflexão crítica da realidade existente.

Ficou claro a existência de uma verdadeira polissemia quanto ao tratamento das atividades de campo desenvolvidas pelas geociências. O que se aconselha é que todos os educadores que venham a realizar uma atividade que envolva a saída ao campo atentem para o caráter conceitual e metodológico de cada uma das terminologias empregadas, para que se possa realizar um trabalho pedagógico pleno. Atentamos também que o estudo do meio é uma ferramenta que necessita de maiores cuidados quanto à sua elaboração e execução, diferenciando-se das demais atividades de campo. É preciso ter consciência ao decidir sair da sala de aula, para que não se torne algo mecânico ou “sair por sair”.

O estudo do meio não é apenas um movimento realizado fora de sala aleatoriamente e sim um método bem profundo de ensino e pesquisa, mediado por uma organização de roteiros, observação, análise e sistematização de dados coletados. Diante dessa perspectiva, se faz necessário argumentar sobre uma metodologia que vá além da saída ao campo e que tenha como objetivo comum a construção de saberes, que se dá por intermédio da criação e solidificação da

prática investigativa, englobando educadores e alunos num processo dialético de ensino e aprendizagem.

2.3 UMA BREVE ABORDAGEM HISTÓRICA DO ESTUDO DO MEIO

O estudo do meio não é uma metodologia de ensino recente na história da educação brasileira. É uma prática precedente da chamada “tradição escolar”, que tinha como característica peculiar a realização de atividades extraclases que se assemelhavam bastante com o estudo do meio que vemos hoje, práticas essas originadas com base nos pressupostos da escola livre que surgiram no começo do século passado. O principal intuito das escolas livres consistia em oferecer aos alunos uma aprendizagem que os trouxessem direto para a sua realidade e uma nova perspectiva de vida, propiciando interações no campo social e cultural do alunado. Gottens (2006, p.52), vai de encontro a essa ideia ao dizer que:

[...] o Estudo do Meio é o resultado do trabalho de inúmeros educadores que, ao longo de várias décadas, se dedicaram a construir práticas de ensino que possibilitassem uma melhor compreensão do mundo e a superação dos desafios sócio educacionais que se lhes apresentavam à época.

Os modelos utilizados no começo da história de ensino da ciência geográfica tinham, na sua maior parte, um caráter apriorístico, na qual os conceitos e as doutrinas eram tratados “*a priori*”, sem qualquer dependência com a prática ou experiência vivida dos sujeitos que integram o espaço geográfico. A prática do estudo do meio, por mais que tenha se intensificado no nosso país somente na década de 1930 dentro da Escola Nova, teve seu embrião no começo do século XX, quando houve a criação de escolas anarquistas por parte de imigrantes europeus (principalmente no Estado de São Paulo), onde vieram em busca de novas perspectivas de vida (BITTENCOURT, 2004; PONTUSCHKA, 2004a).

As escolas anarquistas propunham atividades ao ar livre e priorizavam um ensino na qual os alunos enxergassem sua realidade. Os militantes que construíram essas escolas se amparavam nos ideais dos educadores europeus Francisco Ferrer e Celistim Freinet e tinha como objetivo oferecer “[...] um ensino racional fundamentado em observações de campo, em discussões e na formação do espírito crítico sobre o meio circundante, ou seja, o contexto social do entorno da escola ao qual pertenciam os alunos”. (PONTUSCHKA, 2004b, p.2).

Os anarquistas criaram uma nova forma de currículo em suas escolas e pautavam-se na execução de um currículo aberto, cujo método de ensino destacava-se pelo aprofundamento

e mergulho na realidade encontrada na época, buscando sempre novos modos de pesquisa e exploração. Porém, devido à grande propagação das suas ideias e práticas pedagógicas no país, os anarquistas entraram em choque com os pressupostos e ideais do Governo brasileiro que, mediante sua força política, ordenaram a extinção dessas escolas em todo o país.

A partir de 1930, impulsionados pelo movimento da Escola Nova, a prática do estudo do meio retoma posição de destaque entre as práticas pedagógicas adotadas pelos profissionais de ensino. Os ideais escolanovistas permitiram que instituições de ensino do Estado de São Paulo promovessem um intenso debate acerca do uso dessa prática educativa. No entanto, tais esforços não foram suficientes, uma vez que não atingiu todas as redes de ensino vinculadas a Educação Pública. Pontuschka (2004a, p.252), corrobora com essa afirmação ao destacar que:

O ideário da Escola Nova desenvolvido no Brasil na primeira metade do século [XX], embora não tenha conseguido atingir a rede de ensino público, concretizou-se em algumas escolas na década de 1960, nas quais currículos especiais permitiam a realização de estudos do meio como ocorreu nas escolas vocacionais ou nas classes experimentais de ginásio, do antigo Colégio de Aplicação da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo. Houve tentativas válidas (de curta duração) de colocar em prática os princípios da Escola Nova, no entanto, esta permaneceu muito mais como ideário, sem atingir outras escolas da rede pública.

Contudo, a repressão do Governo Militar e a forte intervenção e proibição promovida pelo Regime através da criação de Atos Institucionais rígidos impuseram o fechamento dessas escolas e o banimento de qualquer prática que envolvesse saída ao campo. Mesmo assim, algumas escolas ainda realizavam essa prática clandestinamente. Houve uma total eliminação de qualquer proposta interdisciplinar que tinha como princípio central promover o entendimento da realidade.

O estudo do meio só veio à tona novamente a partir do momento que houve a redemocratização do país, marcada por um momento de libertação do período militar e novo reordenamento político e social do país. Os educadores e cientistas passaram a ter novamente sua autonomia de trabalho e as Escolas da Rede Pública de Ensino voltaram a cumprir livremente seu projeto pedagógico.

Como vimos, a prática do estudo do meio foi assunto de inúmeras discussões durante as últimas décadas do século passado, na qual passou por momentos de supressão e abrangência, além de ter sido trabalhado e se destacado em projetos educacionais de alguns Estados e Prefeituras de grandes Municípios durante a década de 1980 e 1990. Porém, sua importância só foi levada a sério no fim de 1990, com sua inserção nos Parâmetros Curriculares Nacionais

(PCNs), quando foi indicada como sendo uma proposta curricular nacional de eficiência. Llarena (2009, p.49), diz que “isso lhe deu grande destaque [ao estudo do meio], de forma que essa metodologia é referendada atualmente em livros didáticos e até como marketing de propaganda de escolas privadas”.

As pesquisas e as abordagens mais recentes acerca dessa prática pedagógica têm mostrado sua verdadeira importância e dado novos direcionamentos ao processo educativo. As atividades didático-pedagógicas que têm o estudo do meio como seu eixo integrador contribuem significativamente para o revigoramento das instituições de ensino, permitindo uma melhor autonomia por parte da equipe docente.

Portanto, o uso desse instrumento de ensino pode fortalecer todo o circuito educativo, seja público ou privado. A realização de um estudo do meio em determinada escola irá promover um debate significativo acerca dos problemas enfrentados pela comunidade escolar, tornando-se uma ferramenta valiosa na resolução de injustiças sociais, além de promover o bem estar coletivo de todos que integram a escola e o entorno.

Como exposto acima, o estudo do meio desenrolou-se a partir de várias concepções didático-pedagógicas que emergiram no cenário nacional, influenciadas pelos ideais de pensadores europeus. Essa prática pedagógica foi sujeita a grandes transformações no período de efervescência política no país, o que justifica as consideráveis mudanças de percurso e tratamento dessa estratégia de ensino multidisciplinar.

O estudo do meio deve ser encarado como uma metodologia/prática de ensino aberta e não algo restrito, limitado e imutável. O seu uso nas diferentes disciplinas e etapas da educação básica torna vívido a vontade do alunado em querer seguir cada vez mais na busca pelo conhecimento, além de instigá-los a resolverem os problemas da sociedade, superando qualquer obstáculo que apareça no meio do processo.

3. O ESTUDO DO MEIO E O ENSINO DE GEOGRAFIA: REVELANDO SUA IMPORTÂNCIA

3.1 O ESTUDO DO MEIO NUMA VISÃO CONSTRUTIVISTA

Partiremos agora para uma outra forma de tratamento dessa metodologia de ensino, priorizando uma abordagem do estudo do meio a partir de uma orientação construtivista. São muitos os teóricos que enxergam no processo de ensino uma forma de construção do conhecimento, tendo como base ativa desse processo o próprio alunado – os sujeitos capazes de suscitar a mudança de paradigmas – numa busca incansável pela autonomia crítica e reflexiva e sua inserção no mundo social. Por isso a necessidade de inserir atividades didático-pedagógicas que facilitem o processo de ensino e aprendizagem e possibilitem o contato permanente do aluno com os objetos de conhecimento.

O ensino de uma forma geral é apreciado como um processo transformador e formador de mentes atuantes. Propiciam nos alunos a criação e aprimoramento de habilidades relacionadas a observação, organização, escolha, análise e aplicação dos saberes apreendidos no ambiente de ensino, tornando-se verdadeiros mediadores sociais e intervindo positivamente na solução de problemas que afetam o seu meio de vivência. Os educandos, seguindo essa perspectiva construtivista, adquirem capacidades cognitivas essenciais para que alcancem a plena maturação humana. Consequentemente, são os próprios alunos que imprimem significado ao objeto de ensino, por intermédio de um série de processos de interação que propiciam a produção e o desenvolvimento do conhecimento. (SOLÉ; COLL, 2006).

Seguindo esses preceitos podemos dizer que o processo de aprendizagem ocorrerá quando os sujeitos integrantes dessa ação obtiverem a capacidade de elaborar ideias e dar significado sobre um objeto do saber autêntico ou um conteúdo que mostre relevância para a vida do educando. Solé e Coll (2006) apontam que essa elaboração de ideias e significados devem ser pautadas pela aproximação do objeto do conhecimento/contéudo com o objetivo real de compreendê-lo e essa aproximação não deve se dá de forma abstrata, mas sim por meio de vivências, curiosidades e conhecimentos anteriores que deem suporte para a construção do conhecimento científico.

Dessa forma, se alcançará o “novo” e os educandos poderão integrar reciprocamente os saberes já resguardados com aqueles apreendidos no universo socioeducativo da qual faz parte. Mediante esse processo podemos expressar que o ensino se realiza com notável aproveitamento, permitindo ao alunado um aprendizado significativo e coerente na representação do mundo real.

De acordo com o viés construtivista, aprender qualquer conteúdo escolar presume dar sentido e atributos para a construção de significados inerentes ao mesmo (MAURI, 2006). Durante toda sua trajetória escolar e de vida o aluno constrói e atribui novos significados aos saberes que detêm, produzindo a cada novo aprendizado uma nova forma de pensar e agir na sociedade. Amparado pelos saberes prévios, os educandos podem aperfeiçoar-se e continuar essa relação harmoniosa de produção e ressignificação dos saberes acumulados. Solé e Coll (2006, p.20), sobre esse processo de construção, esclarecem que:

[...] Não é um processo que conduz à acumulação de novos conhecimentos, mas à integração, modificação, estabelecimento de relações e coordenação entre esquemas de conhecimentos que já possuíamos, dotados de uma certa estrutura e organização que varia, em vínculos e relações, a cada aprendizagem que realizamos.

Para que isso seja possível é necessário que o alunado tenha todo um conjunto de habilidades cognitivas, ou seja, toda a capacidade de adquirir e absorver conhecimentos, promovendo um controle e intermediação sobre cada novo conhecimento apreendido. O educando necessita aprimorar sua capacidade de análise, destacando somente os conhecimentos essenciais, que tenham alguma utilidade em sua vida cotidiana. Dessa forma, o aluno poderá entender plenamente como ocorre o processo de construção do conhecimento e quais as melhores formas de uso na sua trajetória pessoal e profissional.

Entender como ocorre a construção desse conhecimento por parte do aluno é algo um tanto quanto complexo, pois envolve muitas questões peculiares relacionadas ao seu modo de vida, que é algo bem mais íntimo, tornando um marco diferencial na hora de fazer a análise do contexto educacional na qual se insere o aluno. Ainda mais complexo é entender a dimensão desse processo construtivo, uma vez que o sistema de ensino e aprendizagem não é inerte de temporalidade e sim marcado por um conjunto de pontos constitutivos que, passado um certo tempo, imprimem forma e solidez ao sistema educacional, dando-lhe uma identidade própria.

A construção do conhecimento de qualquer aluno vai muito além do que uma simples captação e absorção de informações/conteúdos ou o entendimento de determinado tema. Esse processo é totalizante e incorpora todo o processo de reflexão e compreensão do aluno acerca dos fenômenos, fatos e momentos que fazem parte do seu cotidiano. Permite ainda que o aluno aumente sua bagagem cognitiva e crie situações novas de aprendizagem. Diante desse panorama, é interessante buscar sempre promover a articulação do conteúdo chave (objeto de aprendizagem) com o processo que viabilizou o aprendizado. (ZABALA, 2007).

Nessa perspectiva, se faz importante realçar a função do profissional de ensino, que se incumbirá na tarefa de oferecer caminhos e estratégias para que os alunos consigam incorporar todo o aprendizado possível. O educador deve dispor ao aluno recursos viáveis, permitindo que os mesmos assimilem todo o conhecimento. (MAURI, 2006). Deve ainda proporcionar o máximo de informações proveitosas, aguçando a curiosidade do aluno a partir da significação dos conteúdos que ele considera mais atraente e necessário para sua formação. O aluno precisa filtrar essas informações e perceber as dicotomias e similitudes existentes no contexto geral, afim de tirar uma conclusão própria.

As atividades desenvolvidas pelos alunos, bem como a significação dos conteúdos aprendidos em sala é o que torna o processo de construção do saber realizável. Os educandos possuem inteira capacidade de serem sujeitos ativos na construção do seu próprio conhecimento, pois se esforçam diariamente na escolha, organização e junção dos conteúdos inerentes ao processo educativo. De acordo com Mauri (2006), o conhecimento produzido é fruto de uma atitude e ação pessoal, cabendo somente aquele que realmente está disposto a aprender (o aluno), não podendo ser “repassado” ou concedido para outro indivíduo. Vale lembrar que as relações socioeducativas firmadas pelos alunos são resultado do conhecimento construído pessoalmente ao longo do tempo e do conhecimento prévio (valioso) que eles já possuem. Todo esse processo não ocorre de maneira isolada, pois o alunado necessita da mediação de agentes transformadores para que construam e ressignifiquem novos aprendizados.

Para que o processo de aprendizagem seja realizado com êxito e dê significado ao sujeito que participa desse processo é imprescindível que o mesmo considere os seus conhecimentos prévios e faça ligações entre os saberes, atribuindo significados novos aos conhecimentos obtidos. O principal objetivo é alcançar o maior nível de proficiência, que se dá por meio de um processo de renovação e reestruturação dos saberes, permitindo ao educando um amadurecimento social e intelectual. Esse processo contínuo é explicitado por Delval (2002, p.31), ao declarar que:

O mecanismo geral de formação do conhecimento origina-se por uma necessidade, uma discrepância, ou uma dificuldade que pode ser imediata ou de longo prazo. O sujeito tem que gerar um novo conhecimento para dar conta da situação e resolver as que são problemáticas. Convém ainda assinalar que não é todo o conhecimento que provém de demandas exteriores, pois se produzem também reorganizações internas de conhecimentos anteriores que dão lugar a outros novos, já que um sujeito pode armazenar um conhecimento de alguma maneira e utilizá-lo muito tempo depois em uma situação que lhe parece apropriada e modificá-lo ao colocá-lo em contato com outros conhecimentos que também possui.

Esse posicionamento define também o modo como os educadores planejam a execução de um estudo do meio, que é o objeto de estudo desse ensaio. Existe uma preocupação do profissional em proporcionar meios facilitadores para que o aluno potencialize seu aprendizado. É esperado do educando um verdadeiro protagonismo e uma atitude investigativa, alavancando o trabalho pedagógico de forma satisfatória. O professor, utilizando esse instrumento de ensino, desenvolverá um mecanismo de construção de conhecimento permanente, imergindo na busca da apreensão da realidade através de uma observação e análise profunda do meio que o cerca.

Enquanto docente, devemos ter consciência que nosso papel frente aos alunos não deve ser de um mero observador do seu desenvolvimento cognitivo. Atitudes reduzidas a passividade não promovem um ensino digno e eficiente, uma vez que estamos diante de um jogo didático complexo, marcado pela dinamicidade das práticas educativas. O maior desafio é conseguir realizar uma atuação proveitosa e mútua com o alunado, mostrando os direcionamentos possíveis e garantindo um suporte teórico-metodológico fundamental para o aperfeiçoamento das técnicas e habilidades de cada um deles. Compreender o modo de atuação do educando e seu amadurecimento lógico-reflexivo diante da complexidade do seu espaço é um aspecto essencial para o êxito da prática docente.

É preciso reconhecer a função desempenhada pelo ambiente escolar como espaço mediador para a concretização do processo de construção do conhecimento. Como a escola não se resume somente aos espaços físicos fechados em um local, uma vez que abrange todo o meio circundante e integra toda a comunidade vizinha, podemos ampliar nossas estratégias didático-pedagógicas com uma certa liberdade.

Nesse intuito, a prática do estudo do meio aumenta o poder de atuação da instituição de ensino enquanto campo provedor de transformações sociais e éticas. Os alunos poderão vivenciar e perceber o aprendizado sob diversos contextos, ampliando consideravelmente a sua percepção acerca das diferentes formas de interpretações da realidade, numa relação mútua de troca de saberes. Sole, Coll e Mauri (2006) elucidam que, da mesma forma que ninguém pode substituir o aluno na sua ação de aprender e construir novos conhecimentos, ninguém pode substituir o papel do professor enquanto agente transformador, que prepara para a vida.

Acima de tudo é preciso salientar o desejo e o comprometimento pela missão que juramos diante de nossa formação. A função social do profissional de ensino é umas das mais nobres e sensatas dentre todas outras atribuições, uma vez que o educador prepara o aluno para o mundo, encorajando-o a construir um posicionamento crítico-reflexivo.

A postura do educador não deve seguir uma linha ou atitude absoluta, com uma ideologia dominante e alienante. É imprescindível que haja entusiasmo e estímulo por parte

do professor, buscando a cada novo dia incrementar sua prática pedagógica para que possa motivar os alunos a se desenvolverem socialmente e cognitivamente. O professor contemporâneo tem o poder de gerar no aluno a capacidade de atuação perante o aprendizado de determinado conteúdo, possibilitando a internalização e aplicação dos conteúdos apreendidos.

As possibilidades de intervenção do educador no ambiente de ensino são múltiplas. O posicionamento, a decisão, a organização e o planejamento são pilares essenciais para a concretização do agir docente. O profissional da educação pode mostrar para todos uma postura dinâmica e coerente com os princípios formativos necessários para o desenvolvimento de uma sociedade cidadã.

O tratamento harmônico de cada temática, a partir da exploração minuciosa dos procedimentos didáticos e o levantamento de questões problematizadoras, permitirá ao educando o aperfeiçoamento de habilidades e técnicas necessárias para o gerenciamento e controle do seu próprio meio social, priorizando melhorias significativas ao bem estar geral. Uma intervenção pedagógica bem realizada, destacando os aspectos teóricos/práticos relevantes para formação do aluno, mostra-se como caminho possível para a formação de uma nova sociedade, imputando ao cidadão o papel de transformador e contextualizador do seu espaço de vivência.

Nessa direção, podemos esclarecer que qualquer procedimento de ensino-aprendizagem pautado numa base construtivista propicia novas formas de aproximação entre professor e o aluno e dinamiza cada vez mais os meios de produção do conhecimento, potencializando as práticas didático-pedagógicas do profissional de ensino. A capacidade de atuação docente é permeada por uma infinidade de possibilidades e o mesmo pode optar por caminhos mediadores do processo de ensino a partir de uma abordagem conceitual, atitudinal e prática de qualquer que seja o conteúdo ou fenômeno geográfico.

Uma educação amparada em tais princípios contribuirá intensamente para o desenvolvimento pessoal, intelectual, profissional e ético do alunado, garantindo uma formação plena e efetiva. O conhecimento é construído passo a passo com base na mediação e perspicácia ativa do professor para com o aluno, que também deve se permitir e ir à procura de novos aprendizados, permitindo uma relação recíproca na construção de saberes.

3.2 O ESTUDO DO MEIO E A PRÁTICA DOCENTE

O processo educativo acontece das mais variadas formas, desde a educação familiar de base até a formação intelectual mediada pelo profissional docente. É um processo de construção contínuo e se dá a partir da relação que estabelecemos com o meio e os mais diversos sujeitos que são agentes modificadores desse meio. Nessa perspectiva, é imprescindível a função do professor que, a partir de sua mediação didática, consegue orientar, direcionar e organizar todos os temas e conteúdo a serem trabalhados.

A arte de ensinar envolve todo um conjunto de princípios e fundamentos que são essenciais para o êxito profissional e cognitivo do aluno. Seguindo os ideais de Libâneo (1995) o ato de ensinar constitui uma direção e uma relação bilateral (sujeito-aluno juntamente com os objetos do conhecimento). Tudo isso permite uma troca de experiências, uma relação dialógica, envolvendo todos os sujeitos e proporcionando o confronto de ideias e um intenso processo de construção/reconstrução das mesmas.

Dessa forma, a técnica de ensinar segue um direcionamento bilateral em que, de um lado estão os sujeitos do conhecimento (alunos) e do outro os objetos do conhecimento, definidos e dispostos de acordo com objetivos de cada disciplina. Essa relação bilateral é sustentada pela troca de saberes, experiências e sentidos entre aqueles que participam do processo educativo, proporcionando o embate de ideias e a construção de novos conceitos por todos os sujeitos que estão ativos na busca pelo saber. Destarte, o sujeito do conhecimento está, a cada dia, moldando suas ações e práticas com base nas suas experiências de vida. (OLIVEIRA, 1995).

O ensino de geografia sempre foi marcado e contestado, desde sua institucionalização como ciência, como um ensino meramente descritivo e fadigoso, tracejado somente em fatos e fenômenos externos a realidade do alunado, mostrando sua total ineficiência frente a outras áreas científicas. Todo esse enciclopedismo tornou a geografia uma ciência fundamentalmente abstrata, condicionando seu estudo a algo meramente entediante, marcados pela memorização dos conceitos geográficos, limitando o conhecimento dessa ciência a algo fútil e vago.

Esse aspecto conteudista da geografia engessou bastante o discurso dessa ciência, causando nos alunos uma sensação de desconforto e nutrindo o tédio em relação ao aprendizado dessa disciplina, constituindo-se como uma matéria mnemônica. Infelizmente, é comum presenciarmos alguns professores e alunos relatarem o desgosto por essa área do saber e no que compete aos docentes, são poucos que trabalham essa disciplina em sua plenitude, uma vez que não propiciam situações instigadoras e fazem apenas uma intervenção fragmentada da

realidade. Dessa forma, o tratamento dos conceitos geográficos acaba assumindo uma característica dicotômica e ambígua, impedindo uma análise mais contextualizada do espaço geográfico.

Em cima disso, torna-se importante fazer uma reavaliação da atuação do professor de geografia em relação a essas contradições do ensino. No intuito de entender o espaço geográfico que nos cerca, o profissional docente deve buscar formas e condições que confrontem a realidade e a teoria, adequando os momentos que transpõem a percepção do mundo, buscando esclarecer o fazer e o pensar, a razão e a reflexão, compreendendo assim o vínculo homem-meio (OLIVEIRA,1995). Dessa forma, a ciência geográfica abandonaria sua abordagem meramente descritiva e assumiria uma função nova, tornando-se instigadora, indo na busca de soluções para os problemas sociais.

Seguindo as recomendações dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), o professor não deve se restringir como apenas um profissional de ensino da geografia e sim como um mestre que realiza a mediação entre o ensino e a aprendizagem, assumindo a função de agente facilitador da aprendizagem. Sua prática docente deve ser pautada a partir da busca da realidade do alunado, revelando a importância do conhecimento geográfico para a vida dos educandos. A partir do momento que o educador trabalha os conceitos inerentes a ciência geográfica, ele permite ao aluno uma maior aproximação com a realidade vivida, instigando-os a realizarem uma leitura de mundo com base nos conhecimentos contextualizados dentro e fora da sala de aula. Os PCNs (Brasil, 1998, p.55), deixam claro o papel do professor diante da geografia:

Para isso o professor poderá se comportar didaticamente, valorizando a realidade do aluno. Para começar a trabalhar o espaço, território, paisagem e lugar como categorias imprescindíveis para a explicação e compreensão na análise geográfica, deve instigar o aluno a querer saber como olhar geográfico pode contribuir para ajudar a desvendar a natureza dos lugares e do mundo como habitat do homem.

Partindo desse parâmetro, o ensino da ciência geográfica assume uma função primordial na transformação do modo de pensar do alunado, permitindo sua inserção no mundo real. Aos poucos vemos uma progressão na forma de se ensinar essa disciplina, uma vez que começa ocorrer a libertação dos ideais tradicionalistas que regiam a geografia no século passado. Hoje ela assume uma posição importante nos mais variados âmbitos, exercendo influência na esfera social, cultural, natural, econômica e política. Essa característica transdisciplinar da geografia amplia as formas de percepção do espaço e intensifica ainda mais

a construção do conhecimento, colocando-a como um componente curricular de destaque no ensino.

O que se almeja é que os professores de geografia possam conceber a seus alunos o estímulo necessário para que eles se tornem sujeitos atuantes na construção do espaço geográfico, já que os mesmos também estão inseridos nesse espaço. Como aborda Cavalcanti (2005. p.32):

Tais ações (práticas sócio-construtivistas na escola) devem pôr o aluno, sujeito do processo, em atividade diante do meio externo, o qual deve ser “inserido” no processo como objeto do conhecimento, ou seja, o aluno deve ter com esse meio (que são os conteúdos escolares) uma relação ativa, uma espécie de desafio que o leve a um desejo de conhecê-lo.

Os alunos, na maioria das vezes, sentem-se como sujeitos externos a natureza e o que se busca é uma apropriação da natureza por parte deles, possibilitando uma atuação efetiva e uma postura ativa acerca do meio que convivem. Por isso a importância de colocar em prática novas estratégias de ensino, estratégias essas que superem toda a visão antropocêntrica e dicotômica da ciência geográfica. Através da inserção dessas estratégias de ensino é que o profissional docente conseguirá superar os empecilhos do processo de ensino-aprendizagem, favorecendo o uso de uma prática pedagógica mais efetiva e eficaz.

É nessa direção que apresentamos a metodologia do estudo do meio como uma estratégia de ensino a ser seguida pelos profissionais docentes. Essa atividade pedagógica, de acordo com Lacoste (1989), propicia aos alunos a ter um novo olhar da realidade que os cerca, onde os mesmos passam a compreender na prática os processos, dinâmicas e as complexidades inerentes ao espaço geográfico. Isso se dá através da interligação do saber teórico construído em sala com o momento concreto vivido no campo, facilitando a leitura e interpretação do meio geográfico.

O estudo do meio leva ao aluno a ter uma maior percepção crítica sobre os fenômenos e os problemas observados no dia a dia, permitindo ao mesmo que elabore hipóteses e estratégias para a investigação de determinado fenômeno. Para Oliveira (2006), o estudo do meio se caracteriza como um conjunto de atividades programadas, cujo ensejo é fomentar uma compreensão mais direta da realidade socioambiental do aluno, englobando a observação, análise e interpretação dos fenômenos.

De acordo com Pontuschka (2004) o uso da metodologia estudo do meio na geografia permite uma aproximação concreta com os problemas inerentes ao meio geográfico, pois tanto o espaço quanto o tempo são abordados de maneira indissociáveis durante a realização desse procedimento de ensino. O meio é amplo e constitui uma geografia viva e qualquer tentativa de

delimitação causaria estranheza e desinteresse. Existem inúmeras formas de fazer uma reflexão do meio a partir dos diversos elementos que constituem o espaço geográfico: a sala de aula, o bairro próximo, o município, o parque ecológico, o museu, um açude, um vale, uma chácara etc.

Nessa direção, para que seja possível a efetivação de um estudo do meio, não basta apenas fazer uma exposição do ambiente e sim ir além, como exercitar a visão acerca do ambiente em questão e descobrir o potencial ali existente, além de traçar critérios de análise do lugar e/ou paisagem, relacionando com a realidade dos educandos. O estudo do meio proporciona a capacidade de investigação de pontos relativamente próximos, como o entorno escolar até locais mais equidistantes por meio de uma contextualização direta dos conteúdos e fenômenos particulares da ciência geográfica.

Qualquer lugar é viável e possível quando se trata da possibilidade de realização de um estudo do meio. Independentemente da escolha do local, o profissional de ensino precisa investigar os pontos e perceber onde está “inserida” a essência da geografia e qual é a forma de abordagem mais lúdica, que melhor encante o alunado (PONTUSCHKA, 2004). Durante o desenvolvimento de um estudo do meio são abordados vários conceitos fundamentais para a compreensão do espaço geográfico (topografia, paisagem, clima, problemas ambientais, processo de urbanização, modos de vida, ação antrópica, etc.).

Além da abordagem conceitual e do conhecimento prévio do meio a ser estudado é imprescindível investigar e reconhecer a percepção de cada um dos educandos acerca dos elementos geográficos. É conveniente tomar conhecimento das representações imprimidas pelos alunos sobre os fenômenos trabalhados no estudo do meio, que antes eram assimilados pelo conhecimento formal. A prática de campo irá suscitar um leque de reflexões e discussões entre os sujeitos que estão dedicados a construir novos conhecimentos.

Seguindo essa ideia, Rodrigues e Otaviano (2001) elucidam que, quando ocorre a vinculação dos conceitos vistos em sala com o momento vivenciado durante o estudo do meio é esperável que o educando, ao participar ativamente dessa atividade de campo, desenvolva a capacidade de incorporação dos aspectos físicos, sociais e culturais do ambiente visitado, possibilitando um aperfeiçoamento significativo de suas habilidades e melhor desenvoltura na compreensão e contextualização dos conteúdos.

No que toca a função do professor e do aluno durante a realização dessa prática pedagógica, Pontuschka (2004) explica que, por parte do aluno, é nítido o anseio por apreender a dinâmica do espaço geográfico, seja na escala local ou global. Esse desejo incessante por novos aprendizados é alimentado a partir do momento que o professor insere o aluno em

determinada realidade, esboçando referenciais teórico-práticos e comparando os diferentes contextos socioespaciais encontrados no ambiente.

O estudo do meio é uma prática que permite a construção mútua do conhecimento, tanto por parte do professor quanto pelo aluno. A troca de experiências e o diálogo traçado durante um estudo do meio provoca novos questionamentos, novas atitudes e percepções acerca do lugar antes tido como “natural”. O professor assume o papel de mediador nesse processo de produção de conhecimentos e no que compete ao estudo do meio, o mesmo auxilia ao educando a fazer novas descobertas sobre o espaço geográfico e suas respectivas mutações. É importante estabelecer um diálogo com todos os indivíduos que integram esse meio, no intuito de coletar o máximo de informações possíveis. Pontuschka (2004, p. 261), assegura ainda que:

[...] o diálogo com o espaço e com seus moradores movem o aluno e professor a superar o conhecimento primeiro a partir para explicações mais ricas, pois quem interroga o meio tem necessidade de saber como os seus variados elementos estão relacionados. Formulam-se hipóteses e tenta verificá-las, opera-se um verdadeiro trabalho sobre o concreto, sobre a realidade vivida, que lhe permite caminhar para um pensamento mais elaborado em direção à abstração.

A proximidade direta com o local, seja uma área próxima ao aluno ou em uma outra realidade, somado a reflexão sobre esse espaço, favorece a criação de referenciais primários que demonstram que o meio não é firme e permanente, mas sim ativo e dinâmico. As transformações vistas no meio físico são resultado direto da ação do homem a partir da utilização de objetos técnicos e tecnologias, moldando o espaço geográfico a seu favor. Essas mudanças imprimem uma nova configuração ao meio geográfico e com o passar do tempo, novas funções e sentidos são atribuídos ao sistema de objetos construídos pelo homem.

Os alunos, na iminência de um estudo do meio, precisam reconhecer tais mudanças e perceber que o espaço que eles habitam é mutável. É pertinente ainda que reconheçam os embates ideológicos, políticos, sociais e culturais que marcam a sociedade moderna, descobrindo que o espaço geográfico não é apenas resultado da interação homem-meio e sim das relações sociais imprimidas nesse espaço.

Em cima disso torna-se imprescindível trabalhar os conceitos de paisagem e lugar durante o momento que antecede o estudo do meio. O estudo da paisagem abrange não apenas os aspectos visíveis do espaço, mas sim todos elementos perceptíveis pelo sentido, seja as cores, odores, movimentos e sons (SANTOS, 1996). Como uma das premissas básicas do estudo do meio é a observação dos fenômenos *in loco*, fica notório a necessidade de entender essa

categoria de análise geográfica. Segundo Cavalcanti (2005) a análise da paisagem mostra-se extremamente relevante quando se propõe realizar um estudo pormenorizado do meio geográfico, uma vez que permite ir além das fronteiras impostas e favorece o entendimento pleno dos principais aspectos que constituem a natureza e a sociedade.

No que toca ao conceito do lugar podemos dizer que esse representa o espaço de vivência do aluno, na qual o mesmo constrói ao longo do tempo todo um vínculo/sentimento afetivo e relação de pertencimento e identidade com essa parcela do espaço. Por isso a importância de estudar o espaço cotidiano do aluno e sua participação na construção desse espaço, considerando sempre suas percepções e estimulando cada vez mais esse sentimento de pertencimento e valorização do lugar em que se vive.

Outro ponto de destaque e que merece atenção durante a realização de um estudo do meio é o trabalho com os conceitos cartográficos e uso de imagens de satélite. É preciso fazer uma interpretação analítica das representações gráficas (mapas) para que se possa ter uma melhor compreensão do local a ser visitado. Quando bem aproveitado, o uso da cartografia permitirá que o aluno construa sua própria representação gráfica do local, seja no seu ambiente de vivência ou outro local que desperte interesse do mesmo.

Antes da execução de um estudo do meio é interessante fazer uma abordagem gráfica e cartográfica do espaço a ser analisado, elencando os elementos necessários para uma melhor representação das realidades espaciais. O uso de mapas e *GPS*, como também a construção de mapas temáticos é essencial para que o aluno aguçe suas habilidades de espacialização, possibilitando traçar uma delimitação e inferir uma análise correta do ambiente destacado.

Para que um estudo do meio possa ser concretizado é imprescindível que haja um planejamento e organização das atividades pelo profissional docente, pois essa atividade pedagógica deve ser tratada como todas as outras que objetivam promover a aprendizagem. Portanto, quando previamente planejado, o estudo do meio mostra-se como um excelente método de ensino-aprendizagem, capaz de despertar toda uma percepção crítica e fazer renascer o espírito investigativo no alunado.

Outro aspecto relevante e que deve ser chamado atenção é a consistente fragmentação do conhecimento entre as disciplinas, ocasionando uma verdadeira segregação entre os saberes científicos. O estudo do meio, enquanto prática pedagógica, não deve se limitar somente ao saber geográfico, uma vez que a própria geografia por si só apresenta uma essência interdisciplinar e multidisciplinar. Em comunhão com as ideias de Kerner e Carpenter (1986), a interdisciplinaridade deve fazer parte do estudo do meio, promovendo uma troca de ideias e

experiências entre as demais áreas do saber e propiciando aos alunos um senso de integração dos processos que ocorrem na natureza como um todo.

Portanto, o estudo do meio mostra-se como ferramenta essencial para compreender os principais conceitos geográficos, aproximando cada vez mais o aluno do mundo real. Para o profissional docente o uso dessa metodologia possibilita um novo direcionamento de sua prática pedagógica, uma vez que este passa a se libertar das aulas enfadonhas e repetitivas, oferecendo recursos dinâmicos para motivar o interesse pela ciência geográfica. Essa interação contínua entre conteúdo e aula prática desenvolve paulatinamente o espírito investigador e pesquisador do estudante e a partir daí ele poderá contribuir para a produção e ressignificação do seu meio social.

3.3 AS ETAPAS NA REALIZAÇÃO DE UM ESTUDO DO MEIO

O sucesso ou não de um estudo do meio vai depender de como o trabalho é arquitetado e organizado. É preciso fazer um planejamento condizente com as necessidades e condições da turma e é essencial que seja descartado qualquer forma de improvisação durante a realização do estudo, mesmo que haja alguns momentos que fujam do planejamento traçado. Esses fatos inesperados não devem se tornar uma regra. Embora haja dissonância na divisão de cada etapa durante a realização de um estudo do meio, grande parte dos autores que estudam essa metodologia de ensino apontam três etapas principais: a que antecede o campo, o campo propriamente dito e as atividades feitas pós-campo, ou seja, *pré-campo*, *prática de campo* e *pós-campo*. Todas essas etapas são complementares e indissociáveis.

Pontuschka, Paganelli e Cacete (2009) definem pelo menos sete momentos que ocorrem durante o pré-campo, o campo e o pós-campo e que serão brevemente abordados nesse ensaio. O primeiro passo é encontrar um *ponto de partida*, que é pautado inicialmente por uma reflexão íntima e coletiva sobre a prática pedagógica mais adequada para determinada turma, buscando uma melhor formação para o alunado, aproximando-o da realidade que o cerca. O ponto de partida é marcado também pela observação e análise preliminar do lugar onde a escola está inserida, atentando para suas principais características e os problemas que fazem parte do seu cotidiano.

O segundo momento é a opção *pelo espaço e o tema a serem estudados*, que podem ser tanto no próprio entorno do ambiente escolar (bairro, avenida, parque próximo) como numa escala geográfica maior, dentro do município ou fora dele (hidrelétrica, área de preservação, distrito industrial, nascente de um rio, etc.). Como a ciência geográfica é bem diversificada e

mantém uma ligação direta com as demais áreas do saber, existem inúmeros lugares que podem ser explorados durante um estudo do meio. O que é mais importante na verdade, como diz Pontuschka (2004, p.260), é a ação de “[...] saber ‘ver’, saber ‘dialogar’ com a paisagem, detectar os problemas existentes na vida dos moradores, estabelecer relações entre os fatos verificados e o cotidiano do aluno”.

O terceiro momento é a *definição dos objetivos e o planejamento*. Os objetivos devem ser pensados de acordo com a natureza do estudo do meio, de forma que contemplem a proposta escolhida pelo profissional docente. Aconselha-se a adoção de objetivos mais gerais e abertos, para que só depois sejam acrescentados a estes objetivos específicos, que preencham as características e as potencialidades do espaço escolhido para o estudo, mantendo assim sua integridade e identidade. Por isso a escolha dos lugares e temas a serem explorados no estudo do meio devem ser feitos em consonância entre professores e alunos, considerando o contexto e a experiência de vida de ambos, para que assim possam ser definidos os objetivos mais convenientes para a realização dessa prática pedagógica.

O quarto momento é a elaboração de um *caderno de campo*. Considerado na maioria das vezes como um instrumento arcaico, o caderno de campo ainda se mostra bem atuante para o registro de dados e informações tecidas durante a realização do estudo do meio. Por mais que hoje nós tenhamos uma variedade de aparatos tecnológicos que assumem muito bem a função do caderno de campo (gravadores, câmeras, GPS, imagens de satélite etc.), o mesmo não deve ser esquecido no tempo. O caderno de campo ainda assume uma considerável importância didático-pedagógica durante todo o desenrolar do estudo do meio, pois é nele que o aluno irá encontrar todas as atividades planejadas, as instruções, além das principais anotações, esquemas e modelos feitas ao ato de observação. Em síntese, o caderno de campo é tido como um excelente guia, assumindo uma função didática primordial e relevante durante todo o processo de realização do estudo do meio e não só no campo em si. Geralmente um caderno de campo é estruturado da seguinte forma: capa; roteiro e cronograma de atividades; textos e mapas de apoio; roteiro das entrevistas; espaços para anotações, desenhos e croquis.

O quinto momento e o mais essencial em um estudo do meio é o *trabalho de campo* propriamente dito – a *ida ao campo*. O campo não deve ser considerado como o simples fato de “sair da sala de aula” ou como um “passeio/excursão” qualquer, sem uma significação plena. Não se deve ignorar os momentos que antecederam o campo e que foram construídos na própria sala de aula. A prática de campo não deve desassociada do processo de ensino-aprendizagem e sim um método de ensino que facilite esse processo. Durante o trabalho de campo, professores

e alunos devem mergulhar com tudo no espaço visitado, procurando fazer uma análise crítica desse espaço e estabelecer um diálogo com os sujeitos que estão inseridos nesse meio.

É nesse momento que presenciamos uma interação entre o meio natural e social, através da junção dos seus elementos e é a partir daí que vemos uma geografia viva (PONTUSCHKA, 2006). A partir do momento em que há a quebra da barreira física de ensino (a sala de aula e a escola) o estudo do meio ganha uma nova significação e assume uma dupla função: amplia a percepção de espaço por parte dos alunos, levando a sala de aula e a escola para o mundo investigado e traz para a escola e sala de aula toda a particularidade e realidade do mundo. É importante ressaltar ainda o uso de entrevistas para uma maior efetivação do estudo do meio, além de outras técnicas de pesquisa e coleta de dados, como a observação direta e indireta, questionários, história oral etc.

O sexto momento é a *sistematização dos dados coletados na pesquisa*, pois já se sabe que o estudo do meio não acaba com o término do trabalho de campo. O momento agora é de ordenar, selecionar e sistematizar todos os dados colhidos em campo, pois:

A partir dele se inicia um processo de sistematização, extremamente cuidadoso, de todo o material obtido e registrado nos desenhos, nas fotografias, nos poemas, nas anotações, nos falar dos moradores. Os múltiplos saberes, agora enriquecidos pelas várias experiências e saberes conquistados no campo, se encontram na sala de aula (PONTUSCHKA, 2004, p.13).

Em sala de aula, o professor deve indagar aos alunos os melhores momentos do trabalho de campo, as sensações individuais e a percepção de cada um sobre o que foi estudado e visto in loco, além das particularidades e curiosidades que se fizeram presente durante o trabalho. Deve haver todo um compartilhamento de ideias e sentimentos entre o professor e o alunado, expressando através dos registros pessoais de cada um todas as impressões e compreensões acerca dos fenômenos presenciados. Feito isso, o próximo passo é juntar todos os materiais coletados pelo grupo para que, a partir daí, possam comparar, explicar e mostrar os aspectos mais relevantes sobre o lugar estudado.

O sétimo e último momento se dá pela *avaliação e divulgação dos resultados*. O processo avaliativo se mostra essencial para que os educandos contemplem os resultados alcançados mediante seus esforços. A divulgação também é importante, uma vez que propicia que demais sujeitos conheçam o trabalho pesquisado e explorado in loco. Todas as descobertas, percepções e aprendizados constatados pelos alunos durante a realização do estudo do meio podem ultrapassar as barreiras do ambiente escolar, indo até a comunidade, bairros e outras instituições de ensino.

Feito a abordagem da importância do estudo do meio como metodologia mediadora para o ensino de geografia e suas respectivas etapas de realização, elencaremos algumas potencialidades e limites na aplicação dessa metodologia em sala. Antes disso, precisamos compreender que, ainda hoje, a escola mantém pouca aproximação com o cotidiano do aluno, ou seja, ela não cerca a vida dos estudantes, não mantém uma ligação dinâmica com o mundo contemporâneo e acaba se homogeneizando, ficando impossibilitada de contextualizar e explicar as novas leituras de mundo. Diante dessa ausência de atrativos da escola, a ciência geográfica surge numa posição ímpar, uma vez que seu próprio objeto de estudo é o espaço geográfico. A organização do espaço e as transformações que ocorrem nele são presenciadas por toda a sociedade e com o aluno não é diferente, pois o mesmo também se encontra inserido nesse espaço e pode presenciar os fenômenos e processos que o configuram.

A primeira potencialidade diz respeito *a superação da ênfase dos conteúdos conceituais*, já que ocorre uma preocupação muito grande com os conteúdos conceituais do que com os procedimentais/atitudinais. Essa superação é possível na medida em que o profissional docente adota, na sua prática pedagógica, os conteúdos e competências atitudinais, propiciando uma nova forma de ensino e potencializando uma formação crítica do aluno, de forma que ele compreenda a complexidade dos métodos e fenômenos geográficos.

A segunda potencialidade é a forma de dar *maior significação dos conteúdos estudados*, ou seja, não tratar o estudo do meio como uma simples visualização dos fenômenos ensinados em sala. É preciso dar uma nova significação e fazer com que os alunos participem da construção do trabalho. Eles devem contribuir, através dos seus conhecimentos prévios construídos socialmente, no desenvolvimento das ações, no planejamento e na análise dos elementos selecionados, problematizando questões do cotidiano. O professor precisa oferecer novos meios para que haja uma maior participação e integração dos alunos antes, durante e pós campo. Jamais deve ser encarada como uma aula expositiva fora do ambiente convencional e sim explorar as inúmeras outras formas práticas de aprendizagem que essa metodologia oferece.

A terceira potencialidade se refere ao *desenvolvimento e aprimoramento da linguagem cartográfica*. Durante a realização de um estudo do meio na geografia é imprescindível a utilização de uma linguagem e representação cartográfica. A Cartografia é uma aliada durante a realização do estudo do meio, pois é a partir dela que é feita a leitura e a localização dos espaços geográficos estudados e permite a elaboração e uso de representações cartográficas (mapas) que auxiliam no registro, identificação e interpretação das informações obtidas durante o estudo. A linguagem cartográfica deve ser trabalhada já nas séries iniciais para que o alunado consiga desenvolver e aprimorar suas habilidades com a cartografia.

A quarta potencialidade é a *abordagem interdisciplinar do conhecimento*. A geografia é uma ciência que mantém uma forte ligação com as demais áreas do saber e na realização de um estudo do meio geográfico são oferecidas múltiplas possibilidades de se trabalhar em conjunto com outras disciplinas. A interdisciplinaridade pode ser entendida como uma troca efetiva de conhecimento, na qual há o diálogo e união entre as disciplinas. Através da interdisciplinaridade é possível vincular e coordenar diferentes conteúdos trabalhados pelas ciências, promovendo uma verdadeira integração do saber.

A quinta potencialidade que pode ser usada durante a realização de um estudo do meio é a *exploração de ambientes próximos a escola*. Carvalho (2004, p.4), tutela o uso desses ambientes através da seguinte explicação:

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 seu deslocamento [...] uso de locais próximos pode contribuir na superação de muitas das dificuldades no desenvolvimento de trabalhos dessa natureza.

O autor reconhece que um dos principais entraves para a realização de um estudo do meio é ausência de recursos e tempo e por isso propõe esses espaços circunvizinhos da escola (bairro, parque, praça, etc.) como espaços possíveis para a concretização de um estudo. Esses espaços podem ser explorados tão bem como os outros espaços mais distantes, pois dependendo do conteúdo trabalhado em sala, podem ser desenvolvidos bons trabalhos práticos próximos da escola. A realização de trabalhos nos arredores da escola condicionará um maior estímulo ao alunado, ajudando-o a perceber e compreender os processos e fenômenos que ocorrem no seu entorno. Explorando esse potencial, o professor eliminará quaisquer custos com transporte, hospedagem e alimentação e terá melhor facilidade para cumprir seu horário de trabalho.

No que se refere as possíveis limitações para a concretização de um estudo do meio podemos dizer que o maior entrave/obstáculo é a ausência de tempo do próprio educador e as limitações acerca dos recursos e técnicas necessárias. Mesmo que os profissionais de ensino procurem novos meios e formas de levar o aluno para o ambiente fora da sala, ainda há muitas barreiras que comprometem a plena realização de um estudo do meio, como a falta de transporte.

A maioria das instituições não possui subsídios para custear um estudo do meio e muitas vezes mostra uma certa resistência, alegando que estariam colocando em risco a segurança dos estudantes. A ação motivadora dos educadores e a firmeza em elaborar um plano pedagógico consolidado, atendendo os requisitos e objetivos para realização de tal atividade, é uma das formas de superar essas limitações.

4. A EXPERIÊNCIA NO ÂMBITO ESCOLAR: PERCEPÇÃO DE PROFESSORES E ALUNOS SOBRE O ESTUDO DO MEIO

4.1 CONHECENDO O ESPAÇO DA PESQUISA

O local onde se concretizou todos os procedimentos reais e analíticos da pesquisa foi na Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Professor Crispim Coelho, localizada na Avenida Pedro Moreira Gondim S/N, Bairro Santo Antônio, Cajazeiras-PB, já na saída da cidade. O espaço físico descrito acima encontra-se em reforma e todas as atividades sociais e administrativas do respectivo colégio foram transferidas temporariamente para a Fundação Luiz Antônio Bezerra, localizada na Rua Francisco de Araújo, Bairro Remédios, S/N, Cajazeiras-PB. A localização da referida cidade pode ser vista na figura 01.

O município de Cajazeiras localiza-se no extremo oeste paraibano, na Região Nordeste do País e a sua distância até a capital é cerca de 468 quilômetros. A população estimada do município, de acordo com Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE – 2010), é 62.187 habitantes. No que toca a nova regionalização definida pelo IBGE (2017), o município pertence à Região Intermediária de Sousa-Cajazeiras e à Região Imediata de Cajazeiras. O nome do município originou-se no século XVIII com a instalação da fazenda do Coronel Luís Gomes de Albuquerque. A fazenda possuía uma grande quantidade de cajazeiras, árvore nativa dos países tropicais, cujo fruto é o cajá. Cajazeiras, atualmente, desempenha um papel importante no cenário socioeconômico regional e polariza pelo menos quinze municípios da Região do Alto Piranhas, possuindo o sétimo melhor Índice de Desenvolvimento Humano da Paraíba, segundo o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD - 2010).

A cidade se destaca por apresentar uma grande quantidade de instituições de ensino, tanto privadas quanto públicas, o que propicia um fluxo considerável de pessoas diariamente. Se destaca ainda por possuir um setor terciário pujante. A cidade de Cajazeiras-PB recebe um bom número de alunos dos municípios integrantes do Alto Sertão paraibano, além de estudantes de outros Estados circunvizinhos, como Ceará, Rio Grande do Norte e Pernambuco (totalizando um fluxo de quase 10 mil alunos diariamente). Conta com duas Instituições de Ensino Superior (IES) e três Instituições de Ensino Privadas, com um grande leque de cursos de graduação, nas mais diversas áreas. Quanto as escolas da Rede Pública de Ensino, a cidade possui um total de 18 instituições, entre municipais e estaduais. Já as escolas de ensino privado, da Educação Infantil ao Ensino Médio, o Município conta com aproximadamente 08 instituições distribuídas pelo centro e bairros mais distantes.

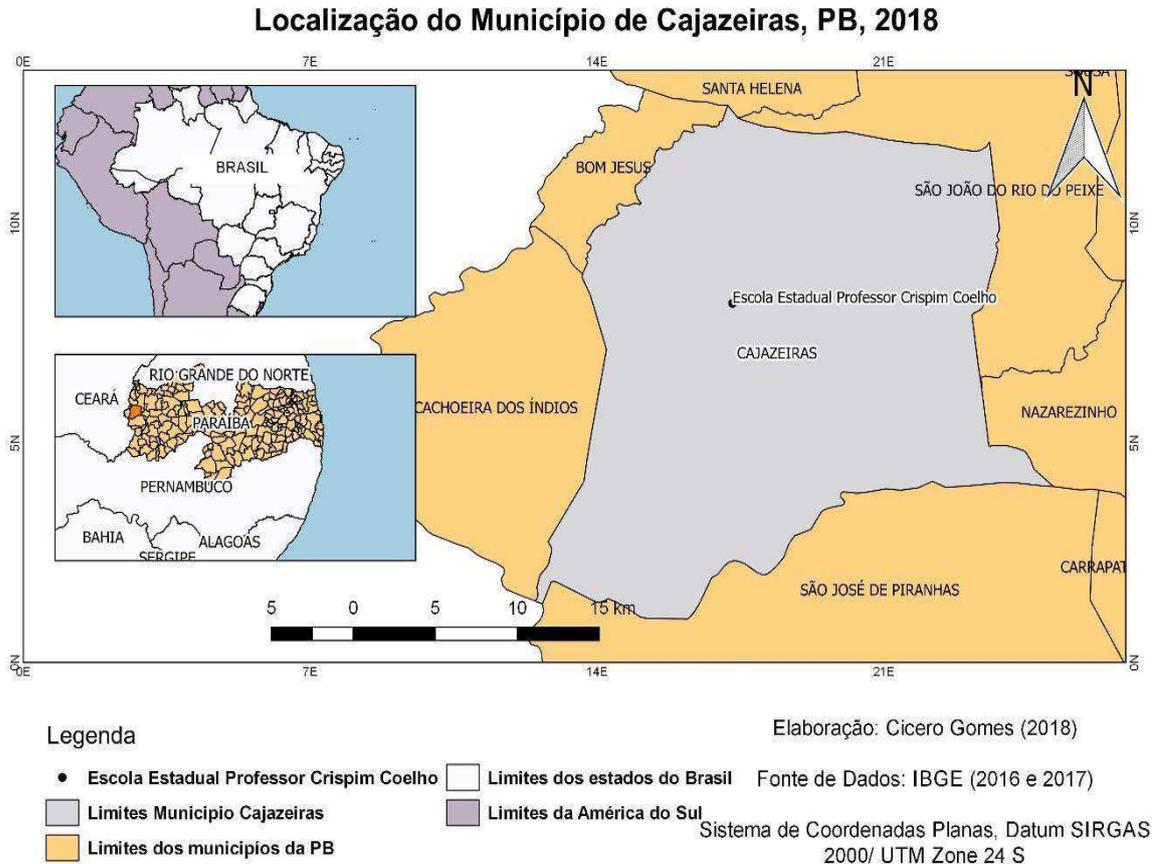


Figura 01: Localização do município de Cajazeiras e respectiva escola hospedeira da pesquisa. Fonte: elaborado pelo autor.

A Fundação Luiz Antônio Bezerra foi o único local próximo a escola encontrado pela 9º Regional de Ensino e é mantida através de doações e ajuda de outras instituições da cidade. A Fundação está localizada no Bairro dos Remédios, no lado oeste da cidade paraibana. Antes de sediar as funções da Escola Estadual Crispim Coelho, o local oferecia atividades esportistas, artísticas e culturais, como karatê, dança, capoeira, jiu-jitsu, futsal e artesanato. Todas essas atividades beneficiavam bastante a comunidade local, transformando a vida de muitos adolescentes e crianças que moram no entorno. Apesar de ser relativamente perto da escola, o local apresenta um espaço bastante reduzido, o que comprometeu seriamente o funcionamento total de todas as atividades da escola, uma vez que não possui sala de direção, muito menos de professores. Os mesmos se acomodam numa mesa localizada no pátio da Fundação.

Também a parte técnica/administrativa ficou prejudicada, já que os documentos essenciais da escola foram transferidos para o escritório da 9º Gerência de Ensino e apenas um computador foi instalado no “palco” da fundação, visível a todos e sem nenhuma proteção. Os

alunos, na sua maioria, são residentes dos bairros próximos a fundação e da zona rural do município de Cajazeiras-PB.

Em uma conversa preliminar com alguns funcionários e docentes, tomamos conhecimento que a escola tinha passado por mudanças não só de local, mas também do corpo docente e quadro de servidores. Professores que atuavam há anos na escola foram remanejados para outras instituições de ensino no Município. Tudo isso devido ao processo de implementação da “Escola Cidadã Integral” nas Redes de Ensino do Estado. Essa rotatividade grande de professores é perceptível por qualquer um que esteja familiarizado com esse ambiente de ensino e é possível perceber essas mudanças numa simples visita *in loco* a fundação.

De acordo com Almeida e Pimenta (2014), a educação é uma práxis social complexa, concretizada em distintos espaços sociais, modificando os sujeitos envolvidos nesse processo. Nesse sentido o profissional docente afeta e é afetado pelas situações que o rodeia, seja por parte do viés pedagógico ou político, histórico, social, etc. Isso significa que sua práxis está intimamente relacionado com sua realidade, instituindo a necessidade de conhecer para entender e, depois, mudar a realidade na qual atua. Nesse contexto, a pesquisa se torna responsável pela compreensão e pela transformação dos sujeitos envolvidos no processo.

Como foi explicitado acima, todas as atividades da escola foram transferidas para a Fundação Antônio Bezerra que se localiza vizinho a Escola Professor Crispim Coelho. Devido a essa mudança temporária e a implementação do programa “Escola Cidadã Integral”, boa parte do corpo docente foi alterada e muitos funcionários removidos e realocados para outros locais. A “Escola Cidadã Integral” é um projeto moldado pelo Governo do Estado e que está em fase de implementação em muitas Redes de Ensino na Paraíba.

Tudo isso acarretou numa redução considerável do número de professores, alunos e funcionários. Decorrida as mudanças, a Fundação conta com aproximadamente 20 docentes, 25 funcionários e um número total de 200 alunos matriculados, distribuídos nos dois turnos, manhã e tarde. Outro fato relevante no Ensino Médio é o grande número de alunos desistentes ou que não frequentam a escola diariamente, comprometendo seriamente o trabalho dos professores, já que algumas séries apresentam somente três, quatro ou cinco alunos. No Ensino Fundamental vemos um quantitativo maior de alunos, mas ainda sim ocorre uma evasão acentuada, principalmente nas séries finais.

O Projeto Político Pedagógico da escola em questão encontra-se atualizado, já que o mesmo foi reelaborado no ano de 2017, justamente devido aos péssimos números constatados pelo Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) dos anos anteriores e pelo diagnóstico feito pelo Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE), reconhecendo os grandes

problemas e aspectos negativos pelo qual a escola enfrenta. Esses resultados têm motivado os gestores da escola a repensarem numa maneira de atenuar tais índices insatisfatórios a partir de uma profunda análise dos aspectos negativos, numa intenção de melhorá-los e também na esperança de realizar-se no ambiente um trabalho mais articulado, de acordo com as exigências sociais.

A equipe gestora reconhece as dificuldades internas, principalmente no tocante as metodologias abordadas pelos professores, já que alguns não aprimoraram suas práticas com o passar dos anos, cansando bastante os alunos com aulas meramente repetitivas e tradicionais, sem nenhuma inovação relevante. Devemos ter consciência que a aprendizagem não deve ser compreendida como um objeto de repetição, pelo contrário, deve ser entendida como um objeto de permanente investigação, objeto de curiosidade e imaginação.

Em razão da escola estar funcionando na Fundação Luiz Antônio Bezerra, boa parte das atividades administrativas foram afetadas e o pior de tudo isso é o fato de os próprios funcionários não darem atenção necessária a quem se dirige a escola em busca de tais documentos. Outro problema observado na escola é a desvalorização salarial e a extensa carga horária a qual muitos docentes submetem-se, alguns chegando a trabalhar mais de 40 h/semanais, além de assumir projetos e programas agregados a escola sem um tempo necessário para planejamento e articulação dos mesmos, afetando drasticamente a premissa dos programas e comprimindo o sucesso da aprendizagem do alunado. Isso resulta em um aumento do estresse, com um esgotamento físico e mental, fazendo com que muitos “percam” a vontade e o entusiasmo de lecionar, saindo precocemente do seu ambiente de trabalho.

Diante desses problemas a escola em questão vem incrementando novos recursos pedagógicos, com incentivo a formação continuada e trabalhos coletivos, contribuindo para que haja um melhor desempenho no desenvolvimento das práticas docentes. Quanto as dificuldades a serem remediadas, merece destaque o controle das taxas de abandono, principalmente no ensino fundamental, em que a evasão é mais acentuada. Outro problema também analisado e relatado se refere a elevada taxa de repetência, que gira em torno de 28 % dos 150 alunos matriculados só no ensino fundamental. Há também uma intensa carência na leitura e na escrita de alguns alunos, sem falar na grande distorção idade-ano.

No ambiente escolar há uma maneira peculiar de relação social, cuja premissa centra-se no processo de ensino-aprendizagem e compete exclusivamente a nós, futuros educadores, conduzir com habilidade essa função, permitindo difundir processos de interação, objetivos, estratégias e didáticas de ensino e atividades. Diante dessa premissa, salientamos que, apesar dos empecilhos e todas as transformações que ocorrem no ambiente escolar, temos a missão de

seguir com nosso propósito e buscar os melhores caminhos e estratégias para um ensino ativo e transformador. O estudo do meio é uma prática pedagógica que pode contribuir para essa finalidade, independentemente do local de ensino ou realidade vivida.

4.2 O ESTUDO DO MEIO NA VISÃO DOS PROFESSORES

É válido ressaltar que a concretização da respectiva pesquisa só foi possível graças a realização de um criterioso levantamento bibliográfico que se deu a partir da leitura e análise de obras essenciais para o tratamento do tema sobreposto. Além das obras, foram utilizados uma série de artigos, sites e blogs disponíveis na internet, periódicos, monografias e dissertações para a construção do embasamento teórico da referida pesquisa. A investigação *in loco* da área de estudo e dos sujeitos que aceitaram participar do processo de pesquisa também foi um dos momentos cruciais para que ocorresse o alcance dos resultados e o êxito do estudo.

Feito todo o levantamento e discussão teórica nos capítulos anteriores, demonstrando a importância do estudo do meio enquanto metodologia didática mediadora, daremos continuidade com a análise e interpretação dos questionários produzidos e aplicados com os sujeitos integrantes do projeto de pesquisa. Esse instrumento de coleta de dados permitiu a sistematização das informações e corroboração da hipótese levantada. A investigação *in loco* no ambiente hospedeiro da pesquisa – Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Professor Crispim Coelho - ocorreu no dia 17 de outubro de 2018, turno tarde.

Os sujeitos selecionados e abordados na respectiva instituição de ensino foram professoras formadas na área de Ciências Humanas, especialmente as que lecionam as disciplinas de geografia e história e alunos matriculados nos anos que compõem o Ensino Médio (do 1º ao 3º anos). As três professoras que aceitaram participar da pesquisa pertencem as áreas de Geografia e História e lecionam na respectiva escola há pelo menos dois anos, possuindo uma experiência docente de mais de 15 anos cada. Como forma de preservar as identidades das profissionais de ensino envolvidas na presente pesquisa, optou-se pelo uso das variáveis *x*, *s* e *z* para caracterizar cada uma das educadoras.

A formação das três profissionais de ensino abordadas na pesquisa ocorreu na antiga Universidade Federal da Paraíba, no campus de Cajazeiras-PB. Após o seu desmembramento em 2002, foi criada a Universidade Federal de Campina Grande e o Campus de Cajazeiras passou a ser o Centro de Formação de Professores (CFP-UFCG). A professora *x* é formada em Geografia e atua na educação básica há 22 anos. A professora *s* é formada em História e atua

na área docente há 15 anos. A professora z é formada em Geografia e atua em sala de aula há 20 anos.

O instrumento de coleta de dados utilizado na pesquisa, tanto com as professores quanto com os alunos, foi o questionário. O questionário é composto por 10 questões, intercalado entre perguntas objetivas e subjetivas. O primeiro questionário foi destinado as professoras regentes da respectiva escola e aborda questões como: “Qual a importância das atividades de campo em sua disciplina?”, “Com que frequência realiza atividades de campo em cada turma?”, “Onde realiza as atividades de campo com os alunos?”, “Quais principais impedimentos encontrados que compromete a prática de uma atividade de campo?”, “Quais temáticas você costuma trabalhar na sua atividade de campo?”, “Com que objetivo realiza as atividades de campo com os seus alunos?” e outras questões pertinentes para abordagem do tema (Apêndice 1).

O primeiro questionamento feito as professoras versava sobre a importância da realização de atividades de campo na disciplina lecionada por cada uma. A professora x disse que: *“a atividade de campo é importante como um recurso didático, pois é um facilitador da aprendizagem, relacionando teoria e prática e proporcionando a melhoria do processo de ensino e aprendizagem”*. Vemos que essa professora vai de encontro com o pensamento de autores conhecidos da educação que defendem a inserção de novas estratégias de ensino na geografia. Destaque para a mediação entre teoria e prática que é proporcionado quando se realiza um estudo do meio, sistematizando os conhecimentos teóricos e práticos.

A professora s também comunga da mesma ideia da professora x ao falar da importância do conhecimento teórico e do conhecimento prático, pois *“a teoria e prática são bem diferentes. Por exemplo, estudar a escassez de água no sertão nordestino aborda várias temáticas da geografia como a paisagem, impacto ambiental, migração de pessoas e animais. É bem mais lógico ter um estudo na prática para aprender profundamente”*.

A professora em questão chama atenção para o fato que o aluno precisa interligar os conhecimentos aprendidos em sala de aula no seu dia a dia e por isso exemplificou o problema da escassez de água como uma forma de trabalhar os diversos conceitos e ramos geográficos. A teoria é importante, porém sem uma mediação com a prática, ela se torna maçante e desconectada da realidade. O estudo do meio é uma prática pedagógica que permite essa mediação e torna o ensino algo mais prazeroso e saudável.

A professora z esclarece que *“tais atividades permitem tanto aos professores quanto aos alunos vivenciarem na prática momentos prazerosos e espontâneos, os quais irão propiciar uma melhor aprendizagem”*. Percebemos, juntamente com a professora em questão, que a

utilização de atividades de campo pode tornar ainda mais significativo o processo de ensino-aprendizagem, uma vez que leva os atores integrantes desse processo a uma imersão profunda da realidade que os cerca. Tudo isso permite um contato inteligente com o mundo, compreendendo suas nuances e complexidade.

O segundo questionamento dizia respeito da realização ou não de alguma atividade extraclasse com os alunos. As três educadoras foram unânimes quanto a resposta, confirmando que há sim a realização de atividades de campo com seus alunos, mesmo diante das dificuldades encontradas para a plena realização desse estudo.

Como podemos ver, todas as três professoras abordadas realizam atividades de campo com o alunado. Isso demonstra que as mesmas reconhecem o potencial didático-pedagógico da prática do estudo do meio em sua disciplina. Temos, desse modo, o estudo do meio como um dos encaminhamentos metodológicos mais proveitosos para a consolidação do processo de ensino-aprendizagem.

A terceira indagação discorria sobre a quantidade de vezes em que são realizadas as atividades de campo em cada turma. Enquanto a professora *z* e a professora *x* redigiram que realizam uma atividade a cada semestre, a professora *s* enfatizou que realiza apenas uma atividade a cada ano.

Podemos perceber que as educadoras planejam e realizam trabalhos de campo com uma certa frequência, excetuando-se a educadora *s*. A professora *s* revelou que não realiza trabalhos de campo com frequência devido à ausência de tempo da mesma, uma vez que é envolvida com outros projetos da escola. É notório a vontade e o desejo de alguns profissionais docentes em explorar novas formas de ensino, procurando depender cada vez menos do ensino monótono e homogêneo.

O que se almeja é a construção de um projeto educativo eficiente, que não seja totalmente subordinado ao currículo oficial e aos manuais pré-definidos, mas sim que permita aos professores estabelecer uma dinâmica de ensino satisfatória, explorando uma série de caminhos para melhorar a capacidade de aprendizado do aluno. Por esse motivo que salientamos a importância de realizar essa prática pedagógica com mais frequência, numa tentativa de promover novos meios e caminhos para que o aluno compreenda os conteúdos geográficos e os correlacione com a realidade vivida.

O quarto questionamento tratava dos locais onde as educadoras realizam suas atividades de campo com os alunos. As professoras *z* e *x* revelaram que a maior parte das atividades de campo em sua disciplina aconteciam em bairros do Município de Cajazeiras-PB.

Enquanto que a professora *s* revelou que as atividades de campo de sua disciplina ocorriam, na maioria das vezes, no bairro onde a escola está localizada.

O principal motivo pelo qual as professoras não realizam atividade de campo em locais mais longínquos é dificuldade em conseguir transporte e também a falta de recursos para o gerenciamento do estudo. Por essa questão, grande parte das atividades de campo que são realizadas limitam-se aos bairros de Cajazeiras-PB. Porém, seguindo o pensamento de Pontuschka (2004b), não existem lugares “pobres” para a concretização de um estudo do meio. O que o educador necessita é apenas enxergar e “dialogar” com o meio circundante, estabelecendo um contato com a paisagem e inferindo os principais pontos e questões que podem ser trabalhados com seus educandos.

Estudar o bairro onde o aluno está inserido se mostra de extrema importância, pois dessa forma poderemos tomar conhecimento dos principais elementos que foram responsáveis pelo surgimento do lugar e as influências sociais que deram a esse local uma identidade, história e paisagem próprias. A percepção do lugar mediada a partir de um estudo do meio e a experiência do dia a dia permite ao aluno identificar as relações e as peculiaridades implícitas existentes no bairro na qual ele habita, relacionando com os conhecimentos escolares. Esse confronto do conhecimento cotidiano com o científico amplia o modo como o aluno vê a realidade e proporciona uma melhor reflexão acerca do conhecimento de mundo, partindo de uma escala menor para a maior.

A quinta indagação versava sobre o principal obstáculo encontrado pelas profissionais que comprometem a realização de um estudo do meio. Todas as três professoras foram categóricas ao afirmarem que o principal empecilho para a concretização de um estudo do meio é a falta de transporte para o deslocamento dos alunos. Além da dificuldade de conseguir transporte, a professora *x* destacou que ausência de recurso financeiro também dificulta a realização da atividade de campo, uma vez que a maioria dos alunos não possuem condições orçamentárias para satisfazer as suas necessidades de alimentação, caso seja uma atividade de campo mais longa e realizada em outra cidade. Muitas vezes, os professores se reúnem e conseguem meios para comprar lanches e suprimentos para os alunos.

Para que ocorra a concretização de um estudo do meio ou qualquer outra estratégia de ensino se faz necessário seguir alguns parâmetros e pontos fundamentais que irão nortear o andamento do trabalho. Como sabemos o estudo do meio é antecedido por todo um planejamento das suas respectivas etapas, tornando-se imprescindível a delimitação do local a ser estudado, a escolha do conteúdo, o roteiro a ser seguido, a proposta de avaliação etc.

Atrelado a isso temos também os principais obstáculos que se colocam a frente da realização dessa prática pedagógica, tal como foi abordado no gráfico acima. É notório que a questão do transporte é o que mais impossibilita os professores de realizarem uma atividade extraclasse e na Educação Básica torna-se ainda mais complicado, já que não há transportes disponíveis para as instituições de ensino e muitos professores recorrem a outros meios na tentativa de sanar esse problema.

O sexto questionamento é bem peculiar e abordava as diferentes terminologias que são usadas para descrever uma atividade de campo. Essa questão traz à tona o levantamento feito no primeiro capítulo desse trabalho acerca das diferentes classificações de atividades de campo. Cada uma das educadoras assinaram uma opção distinta a respeito da denominação usada por elas. A professora *x* utiliza o termo aula de campo para descrever qualquer atividade realizada fora da sala de aula. A professora *s* preferiu pelo termo trabalho de campo para designar o estudo realizado fora dos muros da escola. Já a professora *z* assinalou o termo estudo do meio para descrever suas atividades de campo.

As diferentes terminologias assinaladas são uma prova que os professores que utilizam essa metodologia de ensino não buscam saber as diferenciações conceituais e metodológicas de cada uma das terminologias colocadas na questão em foco. Como foi explicitado no capítulo inicial desse trabalho, os termos usados para descrever uma atividade de campo não devem ser tratados como sinônimos. O estudo do meio por exemplo não é apenas um movimento realizado fora de sala aleatoriamente e sim um método bem profundo de ensino e pesquisa, mediado por uma organização de roteiros, observação, análise e sistematização de dados coletados.

Enquanto um estudo do meio exige um tratamento mais preciso e analítico do fenômeno a ser estudado, respeitando todas as suas etapas, uma aula de campo assumirá um tratamento mais brando, com poucas exigências metodológicas, mas sempre passível de planejamento. Já o trabalho de campo é uma atividade desenvolvida fora das quatro paredes e que leva ao aluno ao contato direto com o meio estudado, funcionando como uma etapas desenvolvidas dentro de um estudo do meio. Portanto, é aconselhável que os educadores façam uma revisão bibliográfica sobre o tema e atentem para as peculiaridades conceituais e metodológicas dessas terminologias que envolvam saída ao campo.

A sétima indagação pairava sobre as principais temáticas trabalhadas pelas professoras em uma atividade de campo. Como as três são profissionais formadas na área de Ciências Humanas, é comum termos a repetição de alguns temas, além daqueles considerados transversais no ensino. São temas pertinentes e que tratam de questões sociais atuais, mostrando-se amplamente necessários para o desenvolvimento ético e moral do aluno.

As três professoras asseguraram que abordam temas relacionados ao Meio Ambiente em suas saídas ao campo. As professoras *z* e *s* explanaram que trabalham ainda temas relacionados ao processo de urbanização. As educadoras *x* e *z* asseguraram que tratam de temas ligados ao trânsito, tanto situações que envolvam os meios de transporte quanto os problemas relacionados ao trânsito. São trabalhados ainda temas que envolvem a questão social e a Pluralidade Cultural juntamente com temas relacionados a vegetação e Recursos Hídricos pelas professoras *s* e *z*, respectivamente.

O oitavo questionamento narrava acerca da adoção da interdisciplinaridade nas fases de realização de um estudo do meio. A pergunta em questão expressava se havia a participação de outros docentes durante o planejamento e concretização de uma atividade de campo e quais as principais disciplinas que interagem junto a essa prática pedagógica. Todas as três educadoras responderam que há a participação assídua dos demais colegas docentes e que as áreas mais comuns entre as três são, respectivamente, História, Português e Matemática. A professora *x* redigiu ainda que há a participação de colegas da disciplina de Educação Física, enquanto que a professora *s* destacou a participação de colegas que ensinam Biologia.

Percebemos que o trabalho em conjunto com as demais áreas do saber mostra-se indispensável para a eficácia do trabalho pedagógico. De acordo com Passini (2007), a integração de técnicas e métodos de cada uma das disciplinas envolvidas em um estudo do meio viabiliza o desenvolvimento de uma visão mais totalizante e contextualizada acerca dos processos que intercorre na sociedade. Dessa forma, a proposta de um trabalho interdisciplinar pode melhorar cada vez mais a práxis pedagógica e contribui para que o educando capte a totalidade dos fenômenos geográficos e não apenas aspectos fragmentados da realidade social que o mesmo faz parte. A interdisciplinaridade proporciona múltiplas leituras acerca de uma mesma temática, intensificando ainda mais a construção de novos saberes.

A nona pergunta versava sobre os principais objetivos que levam as educadoras a realizarem atividades de campo com o alunado. A professora *s* aclarou que são vários objetivos como: *“aprofundar o conhecimento de nossa realidade, orientar os jovens para o cumprimento de regras, aprender a estudar em grupo, unir lazer com estudo e também sair um pouco da rotina de sala de aula”*. Vemos que a educadora destacou alguns pontos relevantes quando se trata da significância e a utilidade de uma atividade que vai além dos muros da escola.

A professora *x* elucida que *“o objetivo das atividades de campo é contribuir para motivá-los e envolvê-los [os alunos] diretamente no processo de ensino e aprendizagem”*. Vemos que a educadora em questão percebe a importância de uma atividade de campo a partir

do momento que leva o aluno a desfrutar novas formas de pensar e aprender, possibilitando que o mesmo saia da eventual rotina de estudos e experimente novos aprendizados.

Já a professora *z* esclareceu que a realiza atividades de campo com o objetivo de: *“complementar os conteúdos estudados em sala de aula e ao mesmo tempo poder proporcionar momentos e formas mais atrativas e dinâmicas dos conteúdos para o ensino e aprendizado”*. É sabido que inserção dessa prática pedagógica no plano de ensino de qualquer professor propicia ao aluno a aprender de forma lúdica, assimilando os conteúdos de maneira prazerosa.

Por fim, o último questionamento discorria sobre as principais dificuldades e empecilhos encontrados pelas profissionais de ensino para a concretização de um atividade de campo. A professora *s* redigiu que é: *“muito relativo, porque depende do grau de maturidade do aluno. Durante os estudos de campo que já realizei não tive dificuldades, apesar na responsabilidade que temos com os jovens, especialmente com a segurança deles”*.

Vemos que essa educadora chama atenção para nível de maturidade dos alunos, alegando que a sua disciplina ou indisciplina vai depender de sua faixa etária. Atenta também para outro fator crucial, que é a questão da responsabilidade assumida pelo profissional de ensino ao sair com seus alunos para o meio externo, estando susceptível a inúmeros imprevistos e situações que pode comprometer a segurança do alunado.

A professora *z* relatou que: *“além da falta de transporte, a escola não disponibiliza lanches e materiais didáticos para complementar as atividades”*. Como já foi dito, é comum a inquietação dos educadores acerca da ausência de transporte para locomoção dos educandos, inviabilizando totalmente a possibilidade de execução de um estudo do meio mais elaborado e que necessite de deslocamento.

A professora *x* elencou algumas dificuldades que ela considera mais relevante como a *“indisciplina dos alunos”*, *“custo elevado”*, *“carência de tempo [alunos e professores]”*, além da *“falta de apoio de colegas e/ou da direção”*. Esses são os principais pontos negativos que dificultam a realização de uma atividade de campo. Além destes, podemos citar ainda a carência de recursos das instituições escolares e a falta de subsídios e tempo necessários para o planejamento e concretização dessa prática pedagógica fora do ambiente escolar.

Todas essas dificuldades impostas não devem ser desconsideradas, uma vez que são pertinentes e reais. Uma saída plausível para tais empecilhos seria o planejamento e adaptação de uma atividade de campo para o meio próximo a escola, o seu entorno. Muitos locais que fazem parte do cotidiano do aluno podem ser explorados pedagogicamente. Além disso, é preciso que haja um maior investimento pedagógico e financeiro nas instituições de ensino.

A realização de estudos do meio em bairros próximos a escola, na comunidade onde a escola está inserida, no parque vizinho ou até mesmo em uma praça da cidade não dependerá diretamente de transportes ou recursos técnicos e financeiros. Esses locais exigirão ainda um tempo menor para sua realização e viabilizará o trabalho pedagógico do profissional de ensino.

Desse modo, podemos considerar que, apesar dos empecilhos que fazem parte dessa metodologia de ensino, seus benefícios ainda se mostram importantes para a melhoria do ensino de geografia, como das demais áreas do saber. A ação motivadora dos educadores e a firmeza em elaborar um plano pedagógico consolidado, atendendo aos requisitos e objetivos para realização de tal atividade, é uma das formas de superar essas limitações. O que deve ser feito é um diálogo com toda a comunidade escolar, mostrando sempre os benefícios e os resultados possíveis que essa prática pode trazer, além de sua grandiosa importância para a formação crítico-reflexiva dos alunos.

4.3 O ESTUDO DO MEIO NA VISÃO DOS ALUNOS

A análise e interpretação dos dados colhidos na pesquisa centra-se nesse momento nos alunos que compõem o Ensino Médio da referida escola, turno tarde. A aplicação do questionário teve o propósito de verificar a percepção dos alunos acerca dessa metodologia de ensino e como eles veem a importância da adoção dessa prática pedagógica nas aulas de geografia. Os 19 alunos que contribuíram para a concretização do estudo em questão integram o Ensino Médio e a escolha dessa etapa se deu pelo fato de os mesmos já terem vivenciados toda a experiência do ensino fundamental e também devido as participações em atividades de campo durante sua trajetória escolar.

Dessa forma, a faixa etária dos educandos que participaram da pesquisa compreende o intervalo de 15 a 17 anos, de ambos os gêneros, matriculados do primeiro ao último ano dessa etapa de ensino. Dos 19 anos, 10 são do gênero feminino e 09 do masculino. A aplicação dos questionários junto aos alunos ocorreu no dia 17 de outubro de 2018 e foi realizado com a presença da professora regente de geografia da escola. A abordagem ocorreu sem maiores problemas e se sucedeu tranquilamente nas três salas, do 1º ao 3º ano, turno tarde.

O questionário destinado aos alunos do Ensino Médio, também sujeitos dessa pesquisa, é composto por 10 questões, intercalado entre perguntas abertas e fechadas. Devido ao nível cognitivo dos alunos, as questões apresentadas mostram-se com menor precisão conceitual em relação as questões destinadas as educadoras. O questionário aplicado com os alunos abordou questões como: “Como você gostaria que fosse uma aula de geografia?”, “Na

sua visão, qual importância da realização de atividades fora da sala de aula na disciplina de geografia?”, “Na sua escola, as atividades de campo em geografia são realizadas com que frequência?”, “Ao seu ver, os professores buscam meios para realizar atividades de campo?”, “Nesses anos do Ensino Médio, quais os lugares visitados através de um estudo geográfico e qual lhe chamou mais atenção? Por que?” “No seu entendimento, qual maior dificuldade que impossibilita sua escola de promover atividades de campo”, dentre outras questões pertinentes (Apêndice 02).

O primeiro questionamento abordava como deve ser uma aula de geografia na visão de cada educando. Dos 19 alunos que responderam, 09 consideram que uma boa aula de geografia deve possuir mais *atividades de campo*, com mais saídas da sala de aula e da escola. Outros 04 alunos escreveram que a aula de geografia deve ser *participativa*, com mais diálogo entre professores e alunos, além da realização de debates e seminários sobre os conceitos e fenômenos geográficos.

Para 03 alunos uma boa aula de geografia é aquela que é feita de forma *divertida*, amparada pelo uso de jogos, músicas e dinâmicas que propiciem um aprendizado prazeroso e lúdico. Os 03 restantes redigiram que uma boa aula de geografia deve ser realizada de forma *diferente*, com o uso de documentários, filmes e recurso de informática. Observamos o gráfico (01):

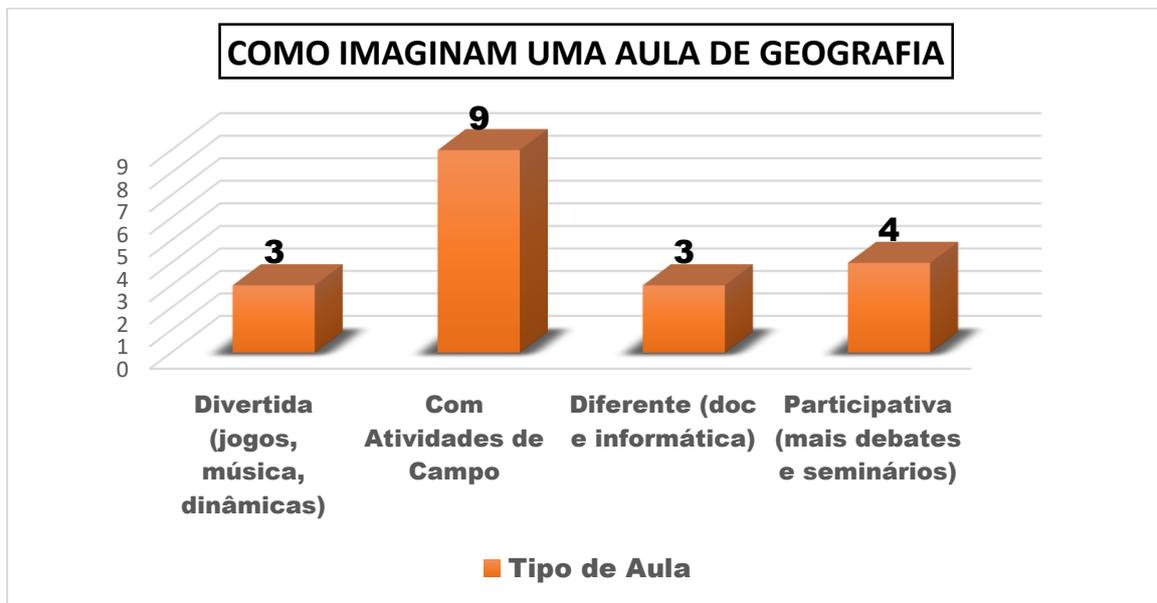


Gráfico 01: Principais propostas para uma boa aula de geografia segundo os alunos. Fonte: elaborado pelo autor.

É notório que alunos estão querendo sair da passividade e da mera transmissão de conteúdos e percebemos isso com a análise do gráfico acima. O estudo do meio é uma das metodologias que pode oferecer uma saída das aulas de geografia descritivas acríticas e

enfadonhas. Sabemos que uma aula é um momento de rico significados e que sua construção é essencial para levar o educando ao conhecimento.

É preciso desenvolver circunstâncias desafiadoras para que cada um dos alunos construa e aprimore seus saberes. A partir de inserção de aulas participativas, divertidas e com diferentes enfoques alcançaremos o objetivo de educar o aluno para ser investigador e descobridor das diferentes realidades do mundo. Desse modo, a mudança na postura e adoção de novos meios de ensino poderá contribuir para um maior aprofundamento do conhecimento geográfico, proporcionando uma aprendizagem significativa.

O segundo questionamento feito aos alunos tratava dos recursos didáticos-pedagógicos que mais o cativam na disciplina de geografia. Dentre os recursos colocados, o estudo do meio foi o que mais foi apontado pelos educandos, 12 no total. A opção por essa prática pedagógica corrobora a assertiva de que uma boa aula de geografia pode ser construída em cima dessa metodologia de ensino, uma vez que propicia o contato direto do aluno com o objeto do conhecimento. Um total de 04 alunos destacaram o uso de mapas e imagens como recursos estimulantes para o aprendizado da geografia, comprovando que a construção e o aprimoramento das habilidades voltados para a leitura e interpretação de mapas é essencial para a ampliação do conhecimento geográfico, principalmente no que se refere a espacialização e representação do espaço geográfico.

Além destes recursos citados, 02 alunos assinalaram a opção de filmes e documentários e 01 aluno preferiu o recurso de informática como principal atrativo para o ensino de geografia. Os recursos de multimídia juntamente com programas de informática funcionam como ferramentas auxiliares no planejamento de uma aula. Quando bem selecionados e organizados, o uso dessas recursos tornam o ensino mais dinâmico e contextualizado. Todavia, é necessário que o educador se atualize e se aperfeiçoe tecnologicamente, planejando e incorporando esses recursos como meio de interação entre ele, o aluno e objeto de estudo. A partir dessa articulação plena entre forma e conteúdo o aluno passará de um conhecimento empírico para um conhecimento sistematizado e coerente. Tais informações são explicitadas no gráfico (02):

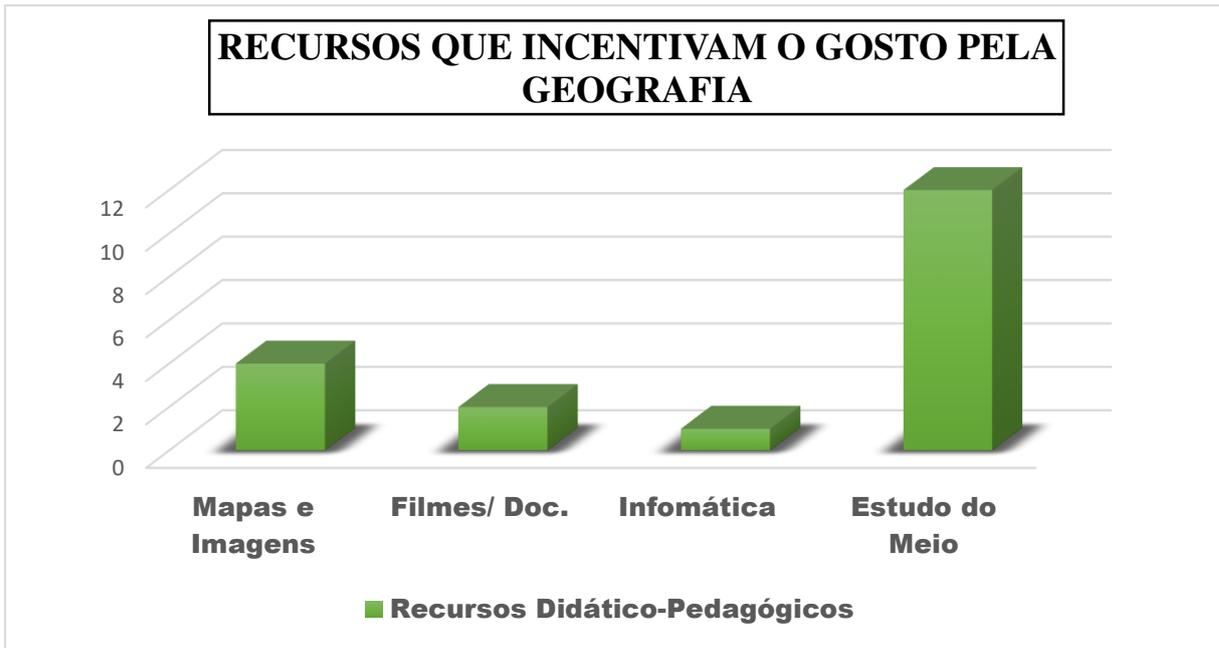


Gráfico 02: Recursos didático-pedagógicos que mais motivam os educandos. Fonte: Elaborado pelo autor.

A terceira indagação direcionada aos educandos discorria sobre a importância da realização de atividades extraclasse na disciplina de geografia. Todos os alunos responderam de forma categórica e relataram aspectos positivos na adoção dessa prática no cotidiano escolar deles. Os alunos tem consciência que os conteúdos inerentes a ciência geográfica podem ser mais bem compreendidos e assimilados a partir do momento que ocorre o contato com o mundo exterior, observando e analisando os elementos presentes no espaço geográfico.

A realização de um estudo do meio, por exemplo, provoca no aluno uma sensação de prazer e essa motivação interna irá despertar nele o interesse incessante por novos conhecimentos, instigando-o a fazer novas leituras de mundo. Isso pode ser comprovado na resposta de um dos alunos, ao dizer que: “A atividade de campo é importante porque ajuda muito mais o aluno, vivenciando com seus próprios olhos o que as imagens dos livros não mostram”.

A quarta pergunta tratava acerca da frequência de realização de atividades de campo na instituição de ensino alvo da pesquisa. Com base nas respostas fornecidas, podemos inferir que 12 alunos asseguraram que na escola as atividades de campo são realizadas *poucas vezes* no ano. Outros 05 afirmaram que tais atividades só ocorrem uma vez por ano e 02 registraram que as atividades de campo são realizadas com alguma frequência, conforme vemos no gráfico (03):

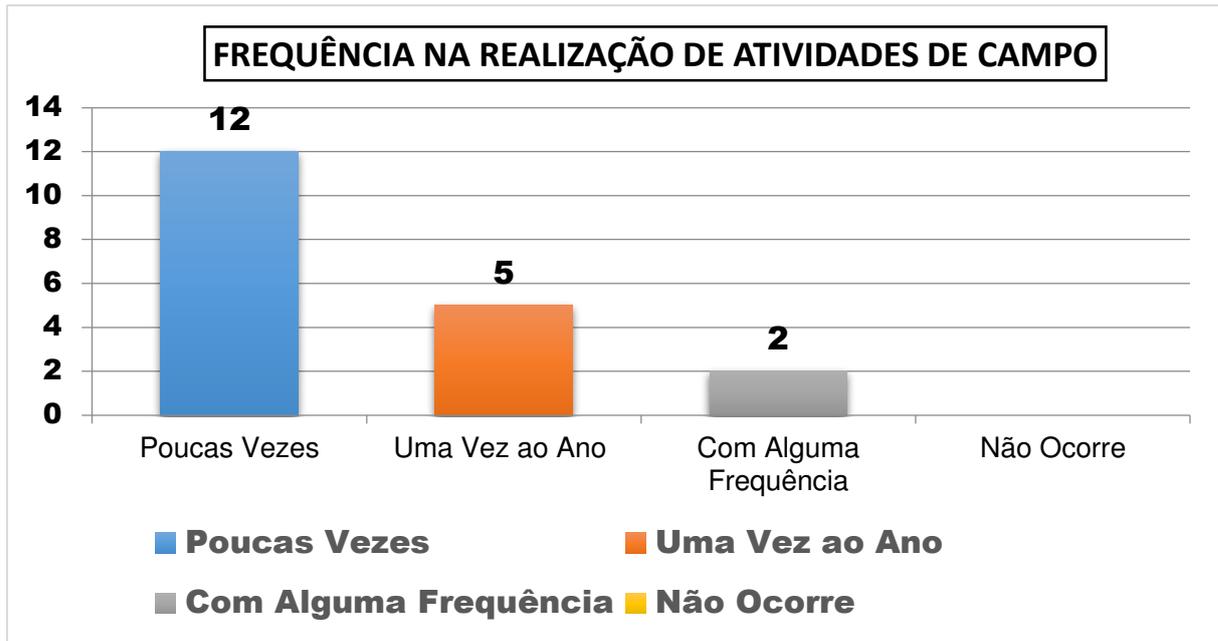


Gráfico 03: Percentual de frequência na realização de atividades de campo na escola. Fonte: Elaborado pelo autor.

Os alunos foram enfáticos nas suas respostas e reconheceram as limitações da sua escola no oferecimento de novas estratégias de ensino. É perceptível que a instituição de ensino passa por um momento de “transição” e as tentativas de realização de estudos do meio pelos educadores da escola em questão são barradas em decorrência dos poucos recursos técnicos e financeiros. Por mais que haja o interesse e o esforço de muitos professores, falta-lhes tempo e transporte. Diante dessa perspectiva é comum termos esses resultados no gráfico acima. Contudo, sabemos que existem outras formas de dinamizar o trabalho desenvolvido em sala de aula e que um bom profissional de ensino consegue construir meios para um bom aprendizado, independentemente do espaço escolar e/ou sua estrutura.

O quinto questionamento explanava se havia ou não interesse por parte dos profissionais de ensino em realizar atividades de campo na escola. Boa parte dos alunos certificaram que *sim*, reconhecem a vontade do professor em buscar meios para realizar essa prática pedagógica entre eles. Apenas dois alunos asseguraram que *não* existe interesse por parte do professor em realizar tais atividades. As justificativas colocadas por esses dois alunos amparam-se, primeiro, devido a questão da ausência de transporte e segundo pela insistência dos próprios alunos, incitando o professor a realizar a atividade de campo, ou seja, não é uma prática que decorre da ação própria do professor e sim da insistência deles (alunos). Lembrando que essa é uma visão própria do aluno, que penaliza o professor de forma indevida. Sabemos do esforço de cada profissional docente em oferecer e buscar meios e caminhos mais revigorantes para o ensino.

A preocupação do professor de inserir e colocar em prática novas estratégias de ensino é algo que atravessa toda sua trajetória profissional. Os educadores passam constantemente por desafios durante a realização de sua práxis escolar, uma vez que lidam com vários sujeitos, cada um com personalidade, sentimento, ideologia e pensamento distintos. Ser um agente facilitador da aprendizagem exige destreza, agilidade e capacidade para saber mediar os pontos de choque e tensão entre os alunos. Portanto, reconhecemos através da própria observação e análise que esses profissionais sempre buscam novos meios e ferramentas para facilitar a transposição didática entre a geografia acadêmica e a geografia escolar, almejando o êxito do seu processo de ensino.

A sexta indagação fez um resgate dos principais lugares que foram objeto de um estudo do meio com os respectivos alunos nesses anos do Ensino Médio. Por intermédio da professora de geografia já se sabia da existência de um projeto interdisciplinar, liderado pela professora de história, que tinha como uma das premissas a realização de atividades de campo em locais próximos a comunidade escolar e, se possível, em outras cidades vizinhas a Cajazeiras-PB.

Dentre os principais ambientes e lugares citados pelos alunos temos: o Asilo de Idosos, o Aeródromo Municipal, Museu da Cultura, Universidade Federal de Campina Grande e Faculdade de Ensino Privado Santa Maria, transposição do Rio São Francisco (São José de Piranhas-PB) e a cidade cearense de Juazeiro do Norte. Este último local foi possível graças ao projeto desenvolvido pela professora de História, na qual possibilitou aos alunos uma experiência de estudo do meio mais abrangente e arquitetado. Os alunos puderam conhecer o *shopping* center principal da cidade, o cinema vinculado ao shopping e os principais aspectos naturais, econômicos, culturais e religiosos da segunda maior cidade do Estado do Ceará.

O sétimo questionamento explanava se a realização de atividades de campo melhora o entendimento dos conteúdos geográficos por parte dos alunos. Para que a resposta não se tornasse algo vago, também foi acrescido o “*por que?*”. Todos os alunos foram unânimes na resposta, revelando os vários benefícios que uma atividade de campo proporciona para a melhoria da aprendizagem.

Vamos de encontro ao pensamento de Cavalcanti (2005) ao ressaltar que o meio é maior laboratório geográfico do aluno. A partir das observações e análises inferidas nesse laboratório natural o aluno passa a compreender as relações traçadas entre a sociedade e o meio, desvendando as dinâmicas que se estabelecem no espaço geográfico. A resposta de um desses alunos expressa bem o que foi dito: “*sim, porque saindo da sala de aula melhoramos mais o aprendizado e aprendemos mais sobre a geografia*”. Outro aluno ressaltou ainda que: “*sim, as aulas fora da sala proporciona uma melhora e os alunos tem um interesse maior em aprender*”.

O oitavo questionamento discutia acerca da possibilidade de efetuação de atividades de campo no entorno da escola. Dos 19 alunos que responderam, 16 confirmaram que é possível sim realizar atividades de campo no entorno da escola e 03 asseguraram que não é possível essa realização. Algumas justificativas plausíveis foram expressas pelos alunos para a execução de atividades no entorno do ambiente escolar.

Alguns reconheceram alguns pontos interessantes ao redor da escola, como o açude grande que fica localizado no bairro próximo. Foram destacados ainda a questão da vegetação do bairro que, por estar localizado numa área de transição entre o urbano e o rural, as ruas em volta são mais arborizadas e possuem aspectos de um ambiente mais bucólico, enquanto outras ruas assumem um caráter mais agitado. Um dos alunos foi enfático ao dizer que: *“buscar conhecimento em lugares do bairro é importante para fazer um estudo dos conteúdos vistos em sala”*. As justificativas expressas por 02 alunos sobre a impossibilidade de realização de atividades de campo no entorno escolar explica-se pelo fato que tal entorno não apresenta quaisquer atrativos para fazer um estudo e/ou observação. Já 01 aluno esclareceu que impossibilidade de realizar tais estudos no entorno escolar se dá pelo motivo de: *“falta de diálogo entre a escola e a comunidade que mora nos arredores da fundação”*.

Reconhecemos que essa última justificativa é pertinente, principalmente se a proposta de atividade campo envolver a interação com a população local, seja numa abordagem direta ou permissão para adentrar algum terreno ou propriedade. Já as outras duas justificativas mostram uma certa limitação da percepção dos alunos acerca do seu meio, uma vez que não reconhecem a potencialidade de nenhum local para a efetivação de uma atividade de campo. Vejamos esse enunciado no gráfico (04):

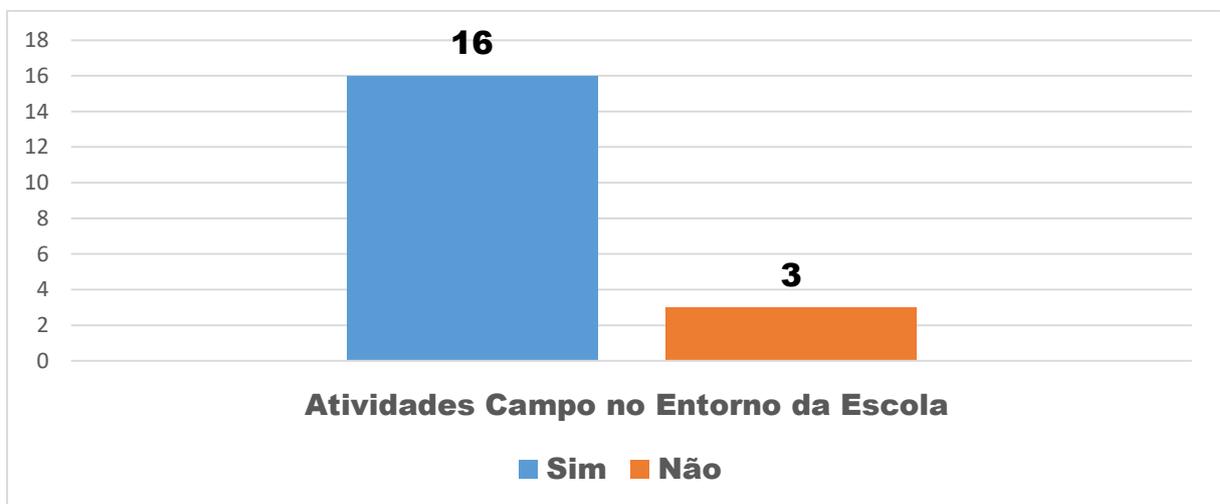


Gráfico 04: Indicativo das possibilidades de realização de atividades de campo no entorno da escola na visão dos educandos. Fonte: elaborado pelo autor.

A nona pergunta tratava da maior dificuldade vista pelos alunos que impossibilita a realização de atividades de campo na sua escola. Todos os alunos foram taxativos ao relatarem que a maior dificuldade é a ausência de transporte para locomoção. Somado a falta de transporte os alunos escreveram ainda que há poucos recursos financeiros para a realização de estudos do meio. As respostas dos alunos vão ao encontro das respostas dadas pelos profissionais docentes da referida escola. A falta de transporte e de recursos técnicos/financeiros constituem os principal obstáculo para a efetivação dessa prática pedagógica.

Porém, como já foi sinalizado antes, não é preciso que um estudo do meio seja idealizado somente em locais distantes e sim precisamos enxergar e explorar as condições existentes ao nosso redor, permitindo a realização do estudo em locais próximos a instituição de ensino. Nos arredores da escola podemos encontrar uma série de aspectos que podem ser viáveis para a transposição didática, seja através da análise de um solo, das construções do quarteirão, do desmatamento, a dinamicidade de uma feira de rua, etc.

Por fim, o último questionamento expôs o que mais dificulta o aprendizado do aluno na disciplina de geografia. Um total de 10 alunos esclareceram que a ausência de estudos do meio é um dos fatores que impedem um maior aprendizado na geografia. Outros 04 apontaram a falta de recursos e materiais como o principal problema, dificultando um melhor aprendizado. A ausência de novas metodologias foi outro ponto assinalado por 03 dos 19 alunos e 02 elucidaram que a falta de postura e controle do professor é o principal motivo pelo mal aprendizado na disciplina de geografia. Observemos as informações do gráfico (05) a seguir:

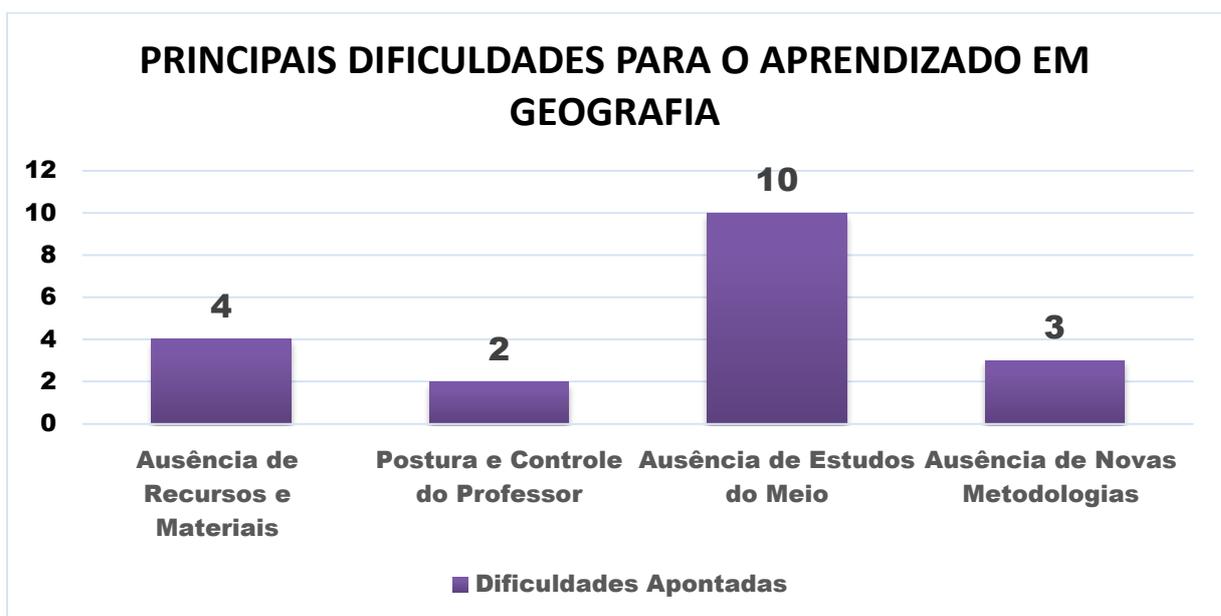


Gráfico 05: Principais dificuldades apontadas pelos alunos que comprometem o aprendizado em geografia. Fonte: Elaborado pelo autor.

A leitura do gráfico 13 deixa claro que os educandos sentem falta de novas formas e estratégias de ensino no seu local de estudo. Percebemos ainda a importância da realização de atividades que envolvam saída ao campo. É perceptível a eficácia do estudo do meio como um dos recursos necessários para a construção do conhecimento geográfico, propiciando ao educando uma maior reflexão e representação do mundo da qual ele faz parte.

Diante disso, realçamos a necessidade do educador promover uma relação de construção mútua com o aluno, oferecendo meios facilitadores para um melhor aprendizado. É preciso desenvolver valores, habilidades e atitudes condizentes com os princípios educativos assegurados pelo espaço escolar. Os alunos necessitam ser desafiados a cada aula para que se tornem sujeitos ativos e reflexivos na sociedade, ampliando sua ação investigativa. Portanto, a articulação contínua entre forma e conteúdo possibilitará ao aluno a construção/reconstrução de novos saberes e o aprimoramento de sua capacidade de análise geográfica.

Percebemos através dessa pesquisa que tanto as professoras quanto os alunos abordados reconhecem a importância do estudo do meio como metodologia didática mediadora para o ensino de geografia. É pertinente e atual discutir novas formas de ensino na Educação Básica, numa tentativa de melhorar os índices de rendimento do alunado e aguçar cada vez mais sua vontade em aprender novos conceitos e técnicas, não só na geografia, mas em todas as áreas do saber. Esse é um dos caminhos possíveis para que o alunado alcance sua autonomia enquanto cidadão atuante na sociedade, intervindo criticamente no seu meio social.

5. CONSIDERAÇÕES

Constatamos, por intermédio da pesquisa realizada com as professoras e os alunos do Ensino Médio da Escola Professor Crispim Coelho, que o uso de novas propostas de ensino envolvendo estudos do meio é pertinente e atual, mostrando-se imprescindível para uma melhor assimilação dos conceitos e fenômenos geográficos. O estudo do meio se encaixa como uma metodologia essencial para o êxito do processo de ensino e aprendizagem. A trajetória pela qual desenrolou-se esse trabalho nos permitiram compreender melhor a temática do estudo do meio e nos permitiu reconhecer sua importância para o ensino de geografia voltado para a educação básica.

Os alunos abordados reconheceram que a partir do momento que os educadores inserem no seu plano de aula práticas como o estudo do meio e o realizam com alguma frequência, o gosto e o interesse dos mesmos pela ciência geográfica aumenta. A realização de um estudo do meio possibilita aos educandos a integração dos conceitos teóricos vistos em sala à prática vivenciada nos diversos ambientes passíveis de análise e comparação, enriquecendo suas habilidades em relação a leitura e interpretação do mundo real, além de aprimorar sua capacidade de percepção do espaço geográfico. Dessa forma podemos dizer que o estudo do meio é um dos métodos mais benéficos para o aprendizado de geografia, uma vez que permite a construção contínua do saber.

No decorrer do estudo observamos que, mesmo diante da importância e eficácia dessa metodologia de ensino, o estudo do meio ainda é pouco utilizado na respectiva escola analisada. Não culpamos os professores, uma vez que os mesmos demonstram atitude e esforço em realizar atividades fora dos muros da escola. Porém, conforme constatado pelas respostas dos questionários, observamos as inúmeras dificuldades/empecilhos encontrados por esses profissionais da educação básica para realizar estudos e trabalhos fora do meio escolar. A maior dificuldade descrita refere-se justamente a falta de transporte e recursos financeiros para subsidiar um estudo do meio.

Os alunos abordados também reconhecem as limitações da respectiva escola em oferecer novos meios e formas para um bom aprendizado, não só na geografia. As maiores queixas são em cima das monótonas e tediosas aulas, seguindo sempre o mesmo padrão de passividade do alunado frente ao professor. A ausência de estudos do meio na disciplina de geografia atrelado a falta de recursos e materiais da própria instituição de ensino acabam levando o educando ao desânimo, desmotivando-os. O educador juntamente com toda a equipe

gestora da escola necessita buscar possíveis saídas para melhorar essa percepção do alunado acerca do seu ambiente de estudo.

No que se refere as diferentes classificações de atividades de campo e suas respectivas diferenças constatamos que muitos profissionais da Educação Básica, apesar de relatarem a importância dessas metodologias no ensino de geografia, ainda se perdem quanto as diferenças existentes entre as denominações usadas para descrever uma atividade campo. Mesmo diante das dificuldades em realizar essas atividades pedagógicas que vão além dos muros escolares, os profissionais da referida escola sempre buscam inovar ou readaptar a forma de estudar o meio no qual se inserem os alunos.

Um exemplo disso é ação interdisciplinar desenvolvida pelos professores, realizando aulas de campo no entorno da respectiva escola e buscando parcerias com a prefeitura e colegas de outras repartições públicas para que cedam transporte, permitindo uma saída com os alunos a bairros mais distantes. Infelizmente nem sempre ocorre sucesso nessas empreitadas. Contudo, observamos e constatamos que os educadores da escola pesquisada lançam-se em busca de melhores práticas e unem-se para conseguir driblar os problemas citados.

Ao buscarmos mostrar as principais diferenças entre *aula de campo*, *trabalho de campo* e *estudo do meio*, deixamos claro que o estudo do meio assume uma função primordial dentre as demais, uma vez que tem como referencial a pesquisa e o aprofundamento do conteúdo abordado. Por isso se faz necessário seguir todas as etapas descritas, para que se alcance o objetivo traçado. A escolha de realizar um estudo do meio exigirá mais tempo e dedicação do profissional de ensino, mas o retorno para o aluno é válido, já que o mesmo poderá se tornar um potencial investigador, descobrindo os caminhos para o saber. Portanto, orientamos a necessidade de um maior planejamento dos profissionais de geografia, investindo e priorizando com mais frequência essa prática pedagógica em suas propostas de ensino.

Acreditamos que o intuito principal foi alcançado. Mostramos a importância do estudo do meio como ferramenta mediadora para a aprendizagem dos conceitos, fatos e fenômenos geográficos. É através do estudo do meio que professores e alunos podem refletir e atuar no espaço que vivem. Realçamos a necessidade de conhecer o mundo real, sua dinamicidade e isso se torna possível a partir do momento que saímos dos espaços físicos da escola. O aprendizado se torna mais importante quando se é obtido por meio da experiência, pois na prática o conhecimento é algo que dialoga com mais eficácia. Os desafios ainda se fazem presente e temos a convicção da nossa missão em superá-los e driblá-los. Portanto, é iminente a adoção de novas estratégias, práticas e formas de ensino para construirmos um mundo mais social, íntegro e humanitário.

REFERÊNCIAS

- ALBUQUERQUE, Maria Adailza Martins; ANGELO, Maria D. L.; DIAS, Angélica M. L. de: **proposta de aula de campo e estudo do meio no complexo xingó**. In: **Revista Geotemas**. Vol. 2, nº 1. Rio Grande do Norte. Jan/Jun. 2012.
- ALMEIDA, Maria I.; PIMENTA, Selma G. **Estágios supervisionados na formação docente**. São Paulo: Cortez, 2014.
- ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos; ALVES, Leonir Passate. Estratégias de ensino. In: ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos. ALVES, Leonir Passate (Orgs.). **Processos de ensinagem na universidade**. Pressupostos para as estratégias de trabalho em sala de aula. 3. ed. Joinville: Univille, 2005. p. 67-100.
- BITTENCOURT, C. M. F. **Ensino de História: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2005.
- BORDENAVE, Juan Díaz. PEREIRA, Adair Martins. **Estratégias de Ensino-Aprendizagem**. Editora Vozes. 20. ed. 1999.
- BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Geografia (5ª a 8ª séries)**. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- CAJAZEIRAS. Prefeitura Municipal. **História do Município**. Secretaria de Cultura. Cajazeiras, 2018. Disponível em: < <https://cajazeiras.pb.gov.br/o-municipio/historia/>> . Acesso em: 02 nov. 2018.
- CALLAI, H. C. O ensino de Geografia: recortes espaciais para análise. In: CASTROGIOVANNI, A. C. et all (org.). **Geografia em sala de aula: práticas e reflexões**. Porto Alegre: AGB, seção Porto Alegre, 1998.
- CASTELLAR, S. M. V. Currículo, educação geográfica e formação docente: desafios e perspectivas. In: **Revista Tamoios**. Universidade do Estado do Rio de Janeiro. 2006.
- CAVALCANTI, Agostinho de P.B. Abordagem metodológica do trabalho de campo como prática pedagógica em geografia. In: **Revista Geografia Ensino & Pesquisa**, v. 20, n.2. maio. /agos. 2013.

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

CAVALCANTI, L. de S. **Geografia e práticas de ensino**. Goiânia. Alternativa, 2005.

_____. Concepções teórico-metodológicas da Geografia escolar no mundo contemporâneo e abordagens no ensino. In: *Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente / organização de Lucíola Licínio de Castro Paixão Santos*. [et al.]. – Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

DELVAL, Juan. **Aprender na vida e na escola**. Madrid. Educação Morata, S. L., 2002. (Coleção Pedagogia, Razões e Propostas Educativas).

DIAS, A. Para Quê Ensinar Geografia: as Dimensões do Ensino da Geografia. Adaptado de CACHINHO, Herculano. **Geografia Escolar: Orientação Teórica e Práxis Didática**. Inforgeo 15, Lisboa, Edições Colibri, 2002, p. 83-84.

FALCÃO, Wagner Scopel; PEREIRA, Thiago Barcelos. **A Aula de Campo na Formação Crítico/Cidadã do Aluno: uma Alternativa para o Ensino de Geografia**. In: Encontro Nacional de Prática de Ensino em Geografia, 2009, Porto Alegre. **Anais**. Disponível em: <http://www.agb.org.br/XENPEG/artigos/GT/ GT2/tc2%20%2828% 29.pdf> . Acesso em: 15 set 2018.

FERNANDES, José Artur Barroso. **Você vê essa adaptação?** a aula de campo em ciências entre o retórico e o empírico. 2007. Tese (Doutorado em Ensino de Ciências e Matemática) – Feusp. São Paulo, 2007.

FISCHER, R. M. B. **A questão das técnicas didáticas – uma proposta comprometida em lugar de decantada “neutralidade” das técnicas didático-pedagógicas**. Ijuí: mimeo. 1978.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**. 15. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.

GOETTEMS, A. A. **Problemas ambientais urbanos: desafios e possibilidades para a escola pública**. 2006. 221 páginas. Dissertação (Mestrado em Geografia Humana). Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2006.

GUIMARÃES, I. Formação De Professores De Geografia: Uma Reflexão Sobre Os Consensos Produzidos Pela Mídia. In: **convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente / organização de Lucíola Licínio de Castro Paixão Santos**. [et al.]. – Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

HISSA, Cássio Eduardo Viana; OLIVEIRA, Janete Regina de. O trabalho de campo: reflexões sobre a tradição geográfica. **Boletim Goiano de Geografia**, Goiânia. n. 24, dezembro 2004.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Censo Demográfico 2010**. Rio de Janeiro. IBGE, 2010. Disponível em: < <https://censo2010.ibge.gov.br/>> . Acesso em: 30 out. 2018.

_____. **Divisões Regionais do Brasil 2017**. Rio de Janeiro. IBGE, 2017. Disponível em: https://www.ibge.gov.br/apps/regioes_geograficas/ . Acesso em: 30 out.2018.

KERN, E. L.; CARPENTER, J. R. **Efeito das atividades de campo na aprendizagem do aluno**. J. Educ. 1986.

LACOSTE, Y. **A Geografia – isso serve, em primeiro lugar, para fazer a guerra**. Tradução de Maria Cecília França. 2.ed. Campinas, SP: Papirus, 1989.

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.

_____. **Democratização da escola pública**. São Paulo: Loyola, 2005

LLARENA, Marco A. A. **O estudo do meio como uma alternativa metodológica para abordagem de problemas ambientais urbanos na educação básica**. Dissertação de Mestrado em Geografia – Universidade Federal da Paraíba – UFPB. João Pessoa, 2009. 174 p.

LOPES, C. S.; PONTUSCHKA, N. N. **Estudo do meio: teoria e prática**. Geografia (Londrina) v.18, n. 2, 2009.

MAURI, Teresa. O que faz com que o aluno e a aluna aprendam os conteúdos escolares: In: COLL, Cesar et al. **O construtivismo na sala de aula**. São Paulo: Ática, 2006.

MALYSZ, Sandra Terezinha. O Estudo da relação cidade-campo: uma contribuição para a prática pedagógica da geografia no ensino fundamental. In: Encontro Nacional de Prática de Ensino em Geografia, 2009, Porto Alegre. Disponível em: <http://www.agb.org.br/XENPEG/artigos/GT/GT2/tc2%20%2828%29.pdf> . Acesso em: 15 set. 2018.

MASETTO, M. T. **Didática: a aula como centro**. 4. ed. São Paulo: FTD, 1997.

NÉRICE, Imídio Giuseppe. **Metodologia de ensino**: uma introdução. 2. ed. S.P. Atlas. 1986.

OLIVEIRA, Cristian D. M. de. ASSIS, R. J. S. de. Travessias da aula de campo na geografia escolar: a necessidade convertida para além da fábula. In: **Revista Educação e Pesquisa**. Vol. 35, nº 1, São Paulo. Jan/Abr. 2009.

_____. Do estudo do meio ao turismo geoeducativo: renovando as práticas pedagógicas em geografia. In: **Boletim Goiano de Geografia**, v.26, n.1, jan./jul. 2006.

OLIVEIRA, M.K. **Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento, um processo sociohistórico**. 2. ed. São Paulo: Scipione, 1995.

PAGANELLI, T. I. Reflexões sobre categorias, conceitos e conteúdos geográficos: seleção e organização. In: **Geografia em perspectiva: ensino e pesquisa**. / organizadores Nídia Nacib Pontuschka. Ariovaldo Umbelino de Oliveira – São Paulo: Contexto, 2002.

PASSINI, Elza Yasuko. **Prática de Ensino de Geografia e Estágio Supervisionado**. São Paulo: Contexto, 2007.

PNUD – Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento. **Atlas do Desenvolvimento Humano no Brasil**. Brasília, 2010. Disponível em:

<<http://www.br.undp.org/content/brazil/pt/home/idh0/atlas-do-desenvolvimento-humano/atlas-dos-municipios.html>>. Acesso em: 03 nov. 2018

PONTUSCHKA, Nídia. **O conceito de estudo do meio transformou-se**: em tempos diferentes, em escolas diferentes, com professores diferentes. In: VESENTINI, J. W (Org). O ensino de geografia no século XXI. Campinas: Papyrus, 2004a.

_____. Estudo do meio, interdisciplinaridade, ação pedagógica. In: **XIII Encontro Nacional de Geógrafos**, 13., 2004 b. Anais eletrônicos. Goiânia, GO, 2004b.

_____. Estudo do meio e ação pedagógica. IN: **Encontro Nacional de Geógrafos**. 14, 2006, Rio Branco, AC. Anais. Rio Branco, AC, 2006.

PONTUSCHKA, N. N.; PAGANELLI, T. I.; CACETE, N. H. **Para ensinar e aprender geografia**. São Paulo: Cortez, 2009.

POZO, J. I. **Aprendizes e mestres: a nova cultura da humanidade**. Tradução: Ernani Rosa. Porto Alegre: Artmed, 2002.

RODRIGUES, Antônia Brito; OTAVIANO, Cláudia Arcanjo. Guia metodológico de Trabalho de Campo em Geografia. In: **Revista do Departamento de Geociências**. Londrina, v.10, n. 1, jan./jun. 2001.

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

SILVA, A.M.R da. **Trabalho de campo: prática “andante” de fazer Geografia**. 2002. Disponível em: <http://wwweducacaopublica.rj.gov.br/biblioteca/geografia/geo03.htm> . Acesso em: 20 set. 2018.

SOLÉ, Isabel. COLL, Cesar. Os professores e a concepção construtivista. In: COLL, Cesar. et al. **O construtivismo na sala de aula**. São Paulo: Ática, 2006.

VESENTINI J. W. **Repensando a Geografia Escolar para o Século XXI**. José William Vesentini - São Paulo: Plêiade, 2009.

VLACH, V. Papel do Ensino de Geografia na Compreensão de Problemas do Mundo Atual. **Scripta Nova Revista Electrónica De Geografía Y Ciencias Sociales**. Universidad de Barcelona. ISSN: 1138-9788. Depósito Legal: B. 21.741-98. Vol. XI, núm. 245 (63), 1 de agosto de 2007.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa: como ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 2007.

APÊNDICES

APÊNDICE A – Instrumento de Coleta de Dados (Questionário A – Professores)



Universidade Federal de Campina Grande – UFCG
Centro de Formação de Professores -CFP
Unidade Acadêmica de Geografia – UNAGEO
Pesquisador: Cicero Gomes de Souza
E-mail: cicerorabelloce@hotmail.com.br

PESQUISA ACADÊMICA – DATA: ___/___/___

Profissão: _____ Tempo de Exercício: _____

Formação: () Graduação Incompleta () Graduação () Pós Graduação

Instituição em que fez graduação: _____ Ano da Formatura: _____

1. Qual importância das atividades de campo em sua disciplina?

2. Você realiza atividades de campo com seus alunos?

A: () Sim

B: () Não

3. Com que frequência realiza atividades de campo em cada turma?

A: () Uma atividade por ano

B: () Uma atividade a cada semestre

C: () Uma atividade por mês

D: () Outro: _____

4. Onde realiza, na maior parte das vezes, as atividades de campo com seus alunos ?

A: () No bairro onde a escola está localizada

B: () Em outros bairros do município de Cajazeiras-PB

C: () Em municípios circunvizinhos

D: () Em outros Estados

5. Qual principal impedimento/obstáculo encontrado que inviabiliza a prática de uma atividade de campo?

A: () Escassez de tempo

B: () Dificuldade de interação com os alunos

C: () Falta de apoio da gestão escolar

D: () Falta de Transporte para o deslocamento

E: () Pouco recurso financeiro

6. Quais das denominações abaixo você usa para descrever uma atividade de campo?

A: () Estudo do Meio

B: () Aula de Campo

C: () Excursão Geográfica

D: () Trabalho de Campo

E: () Outro: _____

7. Quais temáticas que você costuma trabalhar na sua atividade de campo?

8. Na sua proposta de atividade de campo, há a participação de professores de outras disciplinas?

A:() Sim, de quais disciplinas:_____

B:() Não

9. Com que objetivo você realiza atividades de campo com seus alunos?

10. Quais as maiores dificuldades encaradas durante a atividade de campo propriamente dita?

APÊNDICE B – Instrumento de Coleta de Dados (Questionário B – Alunos)



Universidade Federal de Campina Grande – UFCG
Centro de Formação de Professores – CFP
Unidade Acadêmica de Geografia – UNAGEO
Pesquisador: Cicero Gomes de Souza
E-mail: cicerorabelloce@hotmail.com.br

Pesquisa Acadêmica – Data: ___/___/___

Ano: _____ Tempo que estuda na Escola: _____

1. Como você gostaria que fosse uma aula de Geografia?

2. Na sua opinião, qual destes recursos incentivam mais o gosto pela disciplina de geografia?

- A: () Mapas e imagens
 B: () Filmes e/ou Documentários
 C: () Informática
 D: () Estudo do Meio

3. Na sua visão, qual a importância da realização de atividades fora da sala de aula na disciplina de geografia?

4. Na sua escola, as atividades de campo em geografia são realizados com que frequência?

- A: () poucas vezes
 B: () uma vez ao ano
 C: () com frequência
 D: () não ocorre

5. Ao seu ver, os professores buscam meios para realizar atividades de campo?

A: () Sim

B: Não. Por quê? _____

6. Nesses anos no Ensino Médio, quais lugares foram visitados através de um estudo do meio geográfico e qual lhe chamou mais atenção? Por quê?

7. A proposta de atividades de campo proporciona uma melhor assimilação/entendimento dos conteúdos geográficos? Por quê?

8. Você acredita que é possível realizar atividades de campo no entorno de sua escola ou bairro?

A: () Sim

B: () Não.

Justifique: _____

9. No seu entendimento, qual a maior dificuldade que impossibilita sua escola de promover atividades de campo?

10. O que mais dificulta seu aprendizado na disciplina de geografia?

A: () Ausência de recursos e materiais

B: () Postura e controle de sala pelo professor

C: () Ausências de estudos do meio

D: () Ausência de metodologias de ensino inovadoras