

O ESTADO DA ARTE DO TRABALHO DE CAMPO NO ENSINO DE GEOGRAFIA E EDUCAÇÃO AMBIENTAL

THE STATE-OF-THE-ART OF FIELDWORK IN THE TEACHING OF GEOGRAPHY AND ENVIRONMENTAL EDUCATION

EL ESTADO DEL ARTE DEL TRABAJO DE CAMPO EN LA ENSEÑANZA DE LA GEOGRAFÍA Y EDUCACIÓN AMBIENTAL

Diego Andrade de Jesus Lelis

Mestre em Educação PUCPR.

E-mail: diegolellis09@hotmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-4419-2978>

Daniele Saheb Pedroso

Doutorado em Educação – UFPR. Professora PUCPR.

E-mail: daniele.saheb@pucpr.br

<https://orcid.org/0000-0003-1317-6622>

Daniela Gureski Rodrigues

Mestre em Educação.

E-mail: dany_gureski@yahoo.com.br

RESUMO

Este artigo tem como objeto de estudo a prática do trabalho de campo no ensino de Geografia e Educação Ambiental nos anos finais do ensino fundamental. Para o seu desenvolvimento, amparou-se em uma pesquisa do tipo estado da arte, com o objetivo de mapear estudos que abordam a prática do trabalho de campo em Geografia e EA nos anos finais do ensino fundamental, a partir da produção brasileira extraída da Biblioteca Brasileira Digital de Teses e Dissertações (BDTD), desde o primeiro documento disponível na BDTD (1967) até 2019. Os principais resultados apontam a concentração das produções na Região Sudeste do país, bem como a distribuição temporal concentrada na última década. Evidencia-se que a prática do trabalho de campo aparece como metodologia favorável ao desenvolvimento de atividades que transformam o cotidiano escolar e possibilitam a vinculação entre teoria e prática. De igual maneira, destaca-se a possibilidade de promoção da Educação Ambiental nas aulas de Geografia e a inserção das novas tecnologias no ensino e aprendizagem.

Palavras-chave: Trabalho de campo. Geografia. Educação ambiental. Estado da arte.

ABSTRACT

This article has as its object of study fieldwork practice in the teaching of Geography and Environmental Education in the final years of elementary school. For its development, it was supported by a state-of-the-art research, to map the studies that address the practice of fieldwork in Geography and EE in the final years of elementary school, and from the Brazilian production extracted from the Brazilian Digital Library of Theses and Dissertations (BDTD), from the first document available in the BDTD (1967) until 2019. The main results point to the concentration of production in the Southeast Region of the country, as well as the temporal distribution concentrated in the last decade. It is evident that fieldwork practice appears as a favorable methodology to the development of activities that transform the school routine and enable the connection between theory and practice. Likewise, the possibility of promoting Environmental Education in Geography classes and the insertion of new technologies in teaching and learning are highlighted.

Keywords: Fieldwork. Geography. Environmental education. State-of-the-art.

RESUMEN

Este artículo tiene como objetivo estudiar la práctica del trabajo de campo en la enseñanza de Geografía y Educación Ambiental en los últimos años de la educación básica. Para su desarrollo, se realizó una investigación del tipo estado del arte con el objetivo de mapear estudios — sobre la práctica del trabajo de campo en Geografía y EA en los últimos años de la educación básica —, de la producción brasileña incluida en la Biblioteca Tesis y Disertaciones Digitales Brasileñas (BDTD), desde el primer documento disponible en BDTD (1967) hasta 2019. Los principales resultados apuntan a la concentración de producciones en la región sudeste del país, así como a la distribución temporal concentrada en la última década. Se pudo constatar que la práctica del trabajo de campo aparece como una metodología favorable para el desarrollo de actividades que transforman la rutina escolar y permiten la conexión entre teoría y práctica. Asimismo, se destaca la posibilidad de tratar la Educación Ambiental en las clases de Geografía y la inserción de nuevas tecnologías en la enseñanza y el aprendizaje.

Palabras-clave: Trabajo de campo. Geografía. Educación ambiental. Estado del arte.

INTRODUÇÃO

O ensino da disciplina de Geografia tem como uma de suas características essenciais oferecer ao aluno possibilidades interpretativas do espaço geográfico para nele interagir criticamente, entendendo e relacionando as especificidades da Geografia a partir de temas e/ou lugares, em uma discussão que articule ser humano, natureza e sociedade.

Para a formação de alunos reflexivos é fundamental que existam práticas de ensino que estimulem o seu cognitivo. Desta forma, se faz necessário ensinar e trabalhar a disciplina de Geografia de maneira menos conteudista e mais prática, voltada para a interpretação do que foi ou será estudado, associando a teoria com a prática, o ensino e a vida.

A interatividade e a competência dos educadores da disciplina de Geografia na implicação de metodologia de trabalho em campo aparece como uma prática desafiadora no sentido de sair do livro didático, aproveitando os meios geográficos disponíveis para o desenvolvimento do conhecimento. Com ela, une-se a teoria explicada em sala de aula à cotidianidade dos alunos e à verificação *in loco*.

Ademais, percebe-se no ensino de Geografia a possibilidade de promoção da Educação Ambiental, visto que compartilham objetos de estudos semelhantes, o ser humano, o espaço e as interrelações desses com as outras formas de vida.

Precisamente, isso deveria acontecer em todas as disciplinas, porém na disciplina de Geografia ela adquire uma importância peculiar, em vista do objeto de estudos dessa ciência. Levando isso em consideração, o trabalho de campo apresenta-se como uma metodologia de ensino que pode facilitar o processo de ensino-aprendizagem. Assim, objetiva-se, para esse artigo, analisar o que as pesquisas acadêmicas brasileiras, a partir da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações–BDTD, apontam sobre a prática do trabalho de campo no ensino de Geografia e Educação Ambiental nos anos finais do ensino fundamental. Para alcançar esse objetivo, realizou-se uma pesquisa do tipo estado da arte nas teses e dissertações apresentadas no espaço temporal de 1967 a 2019.

Encaminhamento metodológico

Este estudo configura-se como uma pesquisa do tipo estado da arte. Essa metodologia de pesquisa possui como principal característica a reflexão sobre os avanços e possíveis retrocessos de uma determinada área ou objeto de conhecimento, em um período estabelecido, com o intuito de fornecer novos caminhos, produções e conhecimentos (ROMANOWSKI; ENS, 2000, p. 39).

Tais trabalhos “analisam a produção bibliográfica em determinada área [...] fornecendo o estado – da – arte sobre um tópico específico, evidenciando novas ideias, métodos, subtemas que têm recebido maior ou menor ênfase na literatura selecionada” (NORONHA; FERREIRA, 2000, p. 191).

Levando isso em consideração, buscou-se realizar um mapeamento a respeito da produção acadêmica brasileira relacionada à metodologia do trabalho de campo, como possibilidade de ensino e aprendizagem na Geografia e na Educação Ambiental nos anos finais do ensino fundamental, a partir das teses e dissertações existentes na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações-BDTD (<http://bdtd.ibict.br/vufind/>), desde o primeiro documento disponível na BDTD (1967) até 2019.

Na página inicial do site, foi utilizada a opção de busca avançada, que possibilitou: o uso de dois descritores, o primeiro *Ensino* e o segundo *Geografia*; a verificação da presença dos descritores especificamente nos resumos em português das teses e dissertações; não houve estabelecimento de recorte temporal inicial, e o final foi 2019.

Obeve-se o retorno de 2124 pesquisas (teses e dissertações). Por limitação da BDTD, que não permite a exportação de mais de 1000 documentos, foi necessário escolher a opção organização por ordem cronológica e realizar o processo de exportação para o formato CSV - *comma separated values* em três partes: produções de 1967 (mais antiga) – 2013 (971 documentos); 2014 – 2018 (980 documentos); 2019 (173 documentos), inseridos posteriormente para atualização da pesquisa, conforme se apresenta na Tabela 1.

Tabela 1 – Processo de seleção do *corpus* de análise

Período	Op.	Quantidade
1967-2013	+	971
2014-2018	+	980
2019	+	173
Total a partir das palavras-chave	=	2124
Duplicados	-	90
Total (excluídos os duplicados)	=	2034
Critérios de Exclusão:		
Utilizavam a palavra Geografia em outros campos*	-	960
Tratavam do ensino de outras áreas e não incluíam Geografia	-	251
Total após a aplicação dos critérios de exclusão	=	823
Arquivo indisponível	-	1
Arquivos digitalizados/ bloqueados para cópia	-	6
Total (excluídos os indisponíveis)	=	816
Total de arquivos (<i>corpus</i> de análise)	=	816

Fonte: os autores.

* Essas referências traziam no resumo a palavra Geografia, mas não abordavam o ensino. Alguns citavam o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística- IBGE, outros faziam menção à Geografia como definição do *locus* espacial da pesquisa.

Para seleção do *corpus* de análise, as referências foram exportadas para uma planilha do Excel com os seguintes campos: número de ordem, título, resumo, autor, orientador da pesquisa, instituição de ensino superior à qual a pesquisa está vinculada, tipo de produção acadêmica (tese ou dissertação), ano, *link* do documento.

A planilha foi classificada por ordem de autoria, o que permitiu identificar que 90 referências haviam sido cadastradas em língua portuguesa e inglesa e, por isso, se tratava de referências duplicadas. Com isso, foram excluídas 90 referências, resultando 2034 resumos para análise.

Utilizou-se como primeiro critério de exclusão a retirada das pesquisas que abordavam temas não relacionados explicitamente ao ensino de Geografia. inicialmente foi feita a leitura dos títulos, o que produziu 990 arquivos para exclusão. Mas, por acreditar-se que nem sempre os títulos informam sobre a abrangência do tema, executou-se a leitura

de todos os 2034 resumos e foi possível confirmar a importância desta leitura aprofundada, pois das 990 referências marcadas a partir a leitura dos títulos, 30 títulos voltaram para o *corpus* de análise e outros foram confirmados como fora do escopo da pesquisa; desta feita foram marcadas para a exclusão mais 251 referências.

Também foi estabelecida como critério de exclusão, a impossibilidade de acesso ao documento completo para a complementação do resumo. Assim foi excluído um trabalho por não ter sido encontrado e seis por não permitirem cópia, totalizando 7 exclusões.

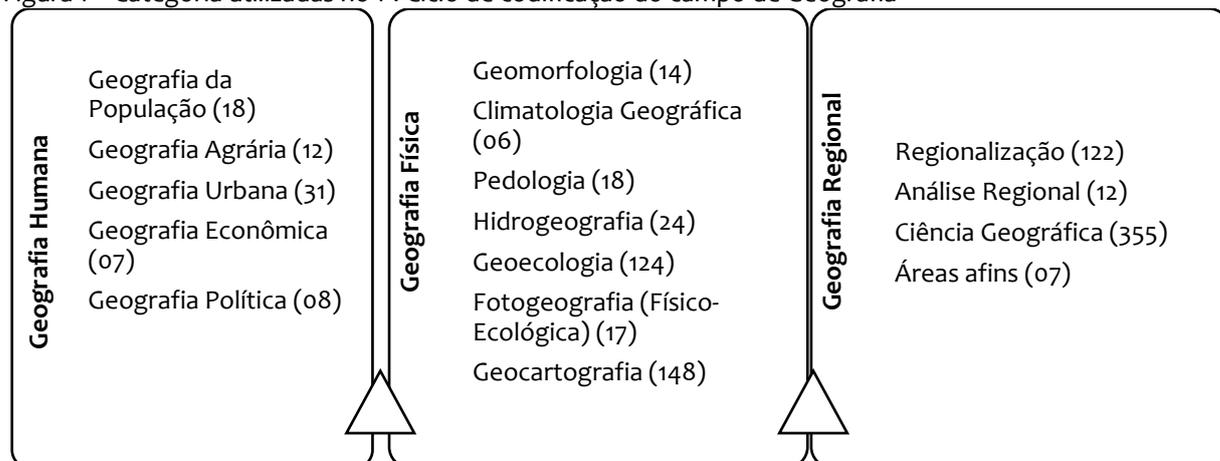
Ademais é importante ressaltar que a análise dos dados foi realizada com o auxílio da ferramenta ATLAS.ti a partir dos ciclos de codificação propostos por Saldaña (2013); o primeiro ciclo, denominado elementar, foi realizado a partir da classificação das áreas do conhecimento proposta pela CAPES. Essa classificação tem por finalidade contribuir com as Instituições de ensino, pesquisa, extensão e inovação no que diz respeito a apresentar dados sistematizados para informar sobre os projetos de pesquisa.

As áreas definidas a partir da CAPES foram: Geografia (Figura 1) e Educação (Figura 2), considerando suas sub-áreas. A classificação dos 816 trabalhos nestas duas áreas permitiu mapear a área específica da Educação contemplada e o tema geográfico abordado pela pesquisa.

A Figura 1 apresenta o quantitativo de trabalhos distribuídos nas subáreas (Humana, Física e Regional) do campo da Geografia. Ao lado de cada temática estão indicados o número de referências localizadas na BDTD.

É válido esclarecer que a mesma pesquisa pode ter sido codificada em mais de uma categoria, como a de Sousa (2014), que aborda em sua dissertação o uso das geotecnologias e dos recursos de multimídia no ensino de cartografia, a partir da percepção socioambiental do rio Alcântara no município de São Gonçalo/RJ; esse trabalho foi codificado como pertencente às categorias Geoecologia e Geocartografia.

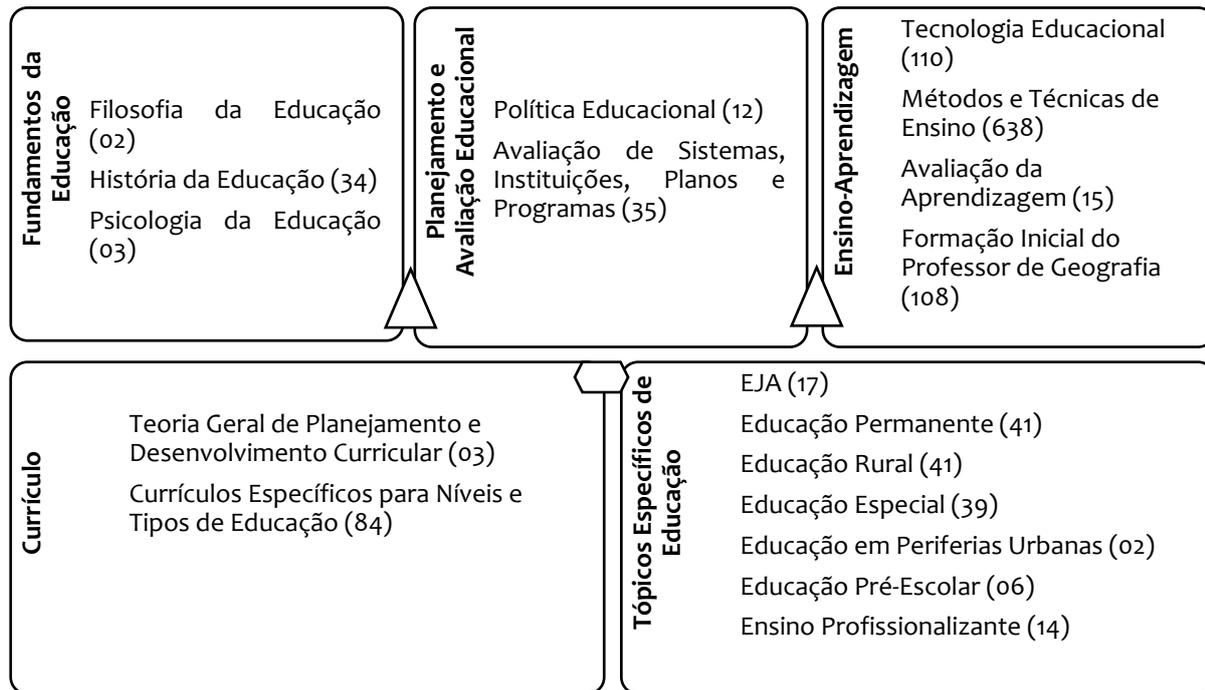
Figura 1 – Categoria utilizadas no 1º. Ciclo de codificação do campo de Geografia



Fonte: os autores, elaborado a partir da tabela de classificação de áreas de estudos da CAPES e referências extraídas da BDTD.

Na classificação pela temática relacionada à educação, a distribuição encontra-se na Figura 2. De igual maneira, ressalta-se que o mesmo trabalho, além de estar categorizado em mais de uma área da Geografia, pode também estar categorizado em mais de uma temática na área da Educação. Assim como no caso das pesquisas que foram codificadas em mais de uma categoria da Geografia, houve pesquisas que foram codificadas em mais de uma categoria no campo da Educação. Exemplo disso é a dissertação de Breda (2013) que, ao abordar o uso de jogos no processo de ensino aprendizagem na Geografia escolar, foi codificada como pertencente às categorias de métodos e técnicas de ensino e em tecnologia educacional.

Figura 2 – Categorias utilizadas no 1º. Ciclo de codificação do campo de Educação



Fonte: os autores, elaborado a partir da tabela de classificação de áreas de estudos da CAPES e referências extraídas da BDTD.

Durante a classificação das temáticas da Educação, percebeu-se que não havia um campo específico para a formação de inicial de professores de Geografia, por isso, resolveu-se criar um código para os 108 trabalhos que abordavam essa temática. De igual maneira, percebeu-se que 355 não abordavam uma temática específica da Geografia que pudesse ser categorizada nas temáticas definidas pela CAPES, visto que traziam a Geografia enquanto ramo de estudos e não sobre um assunto específico. Para esses trabalhos foi criado o Código “Ciência Geográfica”.

Para facilitar a compreensão das temáticas apresentadas pelas pesquisas, o código “Geoecologia” foi subdividido em 2 novos códigos (Tabela 2). O primeiro agrupou as pesquisas que tratavam da Geoecologia sob a perspectiva da Educação Ambiental (71 referências) e, em outro grupo, as pesquisas que abordam o Meio Ambiente sob a perspectiva da Geografia Ambiental (53 referências).

Tabela 2 – Subdivisão do código Geoecologia

Área	Quantidade
Geoecologia (Educação Ambiental)	71
Geoecologia (Geografia Socioambiental)	53
Total de Trabalhos em Geoecologia	124

Levando em consideração que esse trabalho possui como foco as pesquisas que tratam da metodologia do trabalho de campo como ferramenta de ensino e aprendizagem em Geografia e sua relação com EA nos anos finais do ensino fundamental, foram selecionados os trabalhos que contemplavam a discussão dessa metodologia especificamente nesse nível de ensino, resultando assim em 11 pesquisas, conforme se destaca na Tabela 3.

Para chegar a esse quantitativo de 11 pesquisas, buscou-se as 71 referências e analisou-se individualmente cada uma delas, levando em consideração os critérios de tratar em alguma parte sobre o trabalho de campo e referir-se aos anos finais do ensino fundamental.

Tabela 3 – Divisão das pesquisas pertencentes ao código Geografia e EA levando em consideração à prática do Trabalho de Campo

Área	Quantidade
6º ano do Ensino Fundamental	2
6º e 7º anos do Ensino Fundamental	2
7º ano do Ensino Fundamental	1
Ensino Fundamental II	06
Total de pesquisas sobre Geografia e EA que abordam o trabalho de campo	11

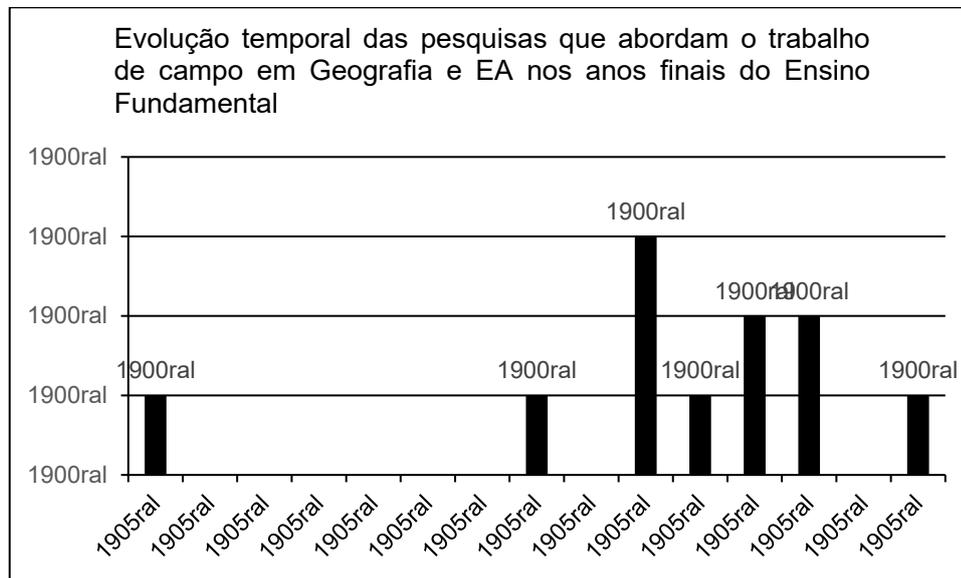
Fonte: os autores.

As 11 pesquisas que fazem parte do *corpus* final de análise são: Timoteo (2016), Munhoz (2013), Breda (2013), Kornalewski (2018), Sousa (2014), Oliveira (2013), Santos (2016), Grossi (2004), Araújo (2011), Pinto (2015), Fernandes (2015).

Resultados

Os primeiros resultados apontam para a distribuição temporal desses trabalhos. O Gráfico 1 apresenta que os trabalhos analisados estão distribuídos entre os anos de 2004 e 2018; evidencia também dois picos de produção em 2013, com 3 trabalhos.

Gráfico 1- Evolução das pesquisas que abordam a prática do trabalho de campo no ensino da Geografia e EA nos anos finais do ensino fundamental



Fonte: os autores.

Em relação ao pico de produções acadêmicas no ano de 2013, é possível inferir que tenha sido motivado pelo lançamento das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental-DCNEA (BRASIL, 2012), ocorrido em 15 de julho de 2012. Os trabalhos inseridos nesse ano são: Breda (2013); Munhoz (2013); Oliveira (2013). Os três trabalhos são de nível de mestrado e relacionam o trabalho de campo como ferramenta didático-pedagógica no processo de ensino e aprendizagem de Geografia e da EA.

A partir do agrupamento dos trabalhos por IES e, conseqüentemente por regiões do país, visualiza-se na Tabela 4 que a instituição que mais se destacou quantitativamente na produção acadêmica no campo da relação entre o trabalho de campo, o ensino de Geografia e EA nos anos finais do ensino fundamental foi a Universidade Estadual de Campinas-UNICAMP.

No que diz respeito à distribuição das pesquisas por regiões do país, percebe-se que ocorreu uma concentração na região sudeste com 5 pesquisas, seguida das regiões Centro-Oeste, Nordeste e Sul com duas pesquisas cada uma, o que confirma a discrepante concentração da produção científica no país, destacada por Sidone, Haddad e Mena-Chalco (2016, p. 17) “A produção se dá de forma heterogênea, onde o padrão regional da distribuição das publicações e dos pesquisadores é altamente concentrado na região Sul e Sudeste”.

Tabela 4 – Relação de pesquisas por IES e regiões do país

Regiões	Instituição	Teses	Dissertações	Total de Documentos
Centro-Oeste	UFG	0	1	1
	UNB	0	1	1
Nordeste	UFRPE	0	1	1
	UFS	0	1	1
Sudeste	UNICAMP	0	2	2
	UFSCAR	0	1	1
	UERJ	0	1	1
	UFV	0	1	1
Sul	UFRGS	0	1	1
	UNIOESTE	0	1	1
Total		0	11	11

Fonte: os autores.

Ainda sobre essa concentração espacial dos trabalhos, Sidone, Haddad e Mena-Chalco (2016, p. 17), afirmam que ela “está diretamente relacionada à localização dos campi das universidades públicas, primordialmente as estaduais e federais, uma vez que essas são responsáveis pela maioria da atividade científica, padrão típico de países em desenvolvimento”.

Aborda-se também a discrepância entre a quantidade de pesquisas em nível de mestrado e doutorado; como é possível verificar na Tabela 4.

As temáticas abordadas pelas pesquisas e a relação com o trabalho de campo

Levando em consideração que a EA “deve estar presente, de forma articulada, nos níveis e modalidades da Educação Básica” (BRASIL, 2012) e que a Geografia “desde sua origem tem tratado muito de perto a temática ambiental, elegendo-a, de maneira geral, uma de suas principais preocupações” (MENDONÇA, 2004, p. 8), buscou-se compreender como o trabalho de campo aparece nas pesquisas que abordam o ensino de Geografia e da EA nos anos finais do ensino fundamental. Para isso, optou-se por, no primeiro momento, visualizar quais temáticas aparecem nas pesquisas. Utilizou-se a codificação realizada no primeiro ciclo de codificação apresentado na figura 2.

A Tabela 5 apresenta o panorama das temáticas que compõem o escopo das pesquisas aqui analisadas.

Tabela 5 – Temáticas entrelaçadas nas áreas Educação, Geografia e EA

Área	Temáticas	Quantidade
Educação	Tecnologias no Ensino (TE)	01
	Currículos Específicos e Tipos de Educação (CE/TE)	01
	Educação Especial (EE)	01
	Avaliação de Sistemas, Instituições, Planos e Programas (ASIPP)	01
	Métodos e Técnicas de Ensino (MTE)	10
Geografia	Geografia e EA (GEA)	11
	Geocartografia (GC)	01
	Regionalização (R)	01

Fonte: os autores.

Essas temáticas apresentam o foco dos estudos. Levando em consideração que o ensino é algo que não se dá de forma unívoca ou isoladamente, esses estudos abrangem mais de um conteúdo, área do conhecimento, realidade escolar e docente.

O Quadro 1 apresenta a interrelação entre as temáticas nas pesquisas analisadas. Como mencionado anteriormente, houve trabalhos que foram codificados em mais de uma temática. As referências foram organizadas por ordem cronológica, em vista de favorecer a visualização do quantitativo anual e as respectivas temáticas, desenvolvidas em cada ano.

Pesquisas	Educação					Geografia		
	MTE	TE	CE/TE	EE	ASIPP	GEA	GC	R
(GROSSI, 2004)	X					X		
(ARAÚJO, 2011)	X					X		
(BREDA, 2013)	X	X				X		
(MUNHOZ, 2013)	X					X		
(OLIVEIRA, 2013)	X					X		
(SOUSA, 2014)	X	X				X	X	
(FERNANDES, 2015)	X			X		X		
(PINTO, 2015)	X					X		
(SANTOS, 2016)	X				X	X		
(TIMOTEO, 2016)			X			X		
(KORNALEWSKI, 2018)	X	X				X		X

Quadro 1 – Panorama da relação dos trabalhos com as temáticas nas áreas Educação

Fonte: os autores.

Como exemplo desta interrelação entre Educação, Geografia e a EA, destaca-se a vinculação entre os estudos que abordam o uso das tecnologias na educação (TE); de igual maneira, estão inseridos nos métodos de ensino (MT), na Geocartografia (GC) e na

Geografia e EA (GEA), como o trabalho de Sousa (2014). Ainda sobre isso, demonstra-se a pesquisa de Breda (2013), categorizada nas temáticas dos métodos de ensino (MT), nas das tecnologias na educação (TE), e na Geografia e EA (GEA). Assim como Kornalewski (2018), cuja pesquisa foi inserida nas temáticas métodos de ensino (MT), nas tecnologias na educação (TE), na Geografia e EA (GEA) e na Regionalização (R).

Essas pesquisas recorrem a elementos normativos e práticos do cotidiano escolar, bem como instrumentos de pesquisa para coletar dados e encontrar respostas para as dificuldades e questionamentos apresentados, conforme Quadro 2.

Quadro 2– Fonte de dados nos estudos agrupados como (TE)

Estudos	Fontes de dados							
	Livro didático	Questionário	Observação	Entrevista	Diplomas normativos	Diário de Campo	Plano de Aula	Documentos diversos
(GROSSI, 2004)	X			X				
(ARAÚJO, 2011)			X	X	X ¹	X	X	X ⁴
(BREDAS, 2013)		X	X					
(MUNHOZ, 2013)				X		X		X ⁵
(OLIVEIRA, 2013)		X		X	X ⁶			
(SOUSA, 2014)		X	X	X	X ¹			
(FERNANDES, 2015)		X	X	X				
(PINTO, 2015)	X	X			X ²			
(SANTOS, 2016)		X	X		X ¹ X ²			
(TIMOTEO, 2016)	X	X	X	X ²	X			X ³
(KORNALAWSKI, 2018)		X	X	X				
Legenda: X ¹ -Projeto Político Pedagógico (PPP) X ² -Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) X ³ -Atividades dos educandos X ⁴ -Vídeo, fotos. X ⁵ -Mapas conceituais elaborados pelos educandos X ⁶ -PCNs, Programa Nacional de Educação Ambiental, Resolução nº 2, de 15 de junho de 2012								

Fonte: os autores.

Observa-se que as pesquisas se valem de mais de um instrumento para coleta dos dados. Os questionários e a observação da prática docente aparecem como os

instrumentos mais utilizados; de igual maneira, aparecem outros como o livro didático, a entrevista e a análise de diplomas normativos, variando entre o PPP, os PCNs, o PRONEA e as DCNEA. No tocante às fontes de dados apresentadas no Quadro 2, chama a atenção o trabalho de Timoteo (2016) pela abrangência de fontes de dados para o desenvolvimento da pesquisa.

No que diz respeito às temáticas que envolvem o trabalho de campo, a dissertação apresentada por Grossi (2004) objetivou investigar se o conteúdo da EA apresentado nos livros didáticos oportuniza o pensamento crítico do aluno, levando-o a desenvolver a capacidade de análise e permitindo seu posicionamento na realidade histórico-social. Ainda nessa perspectiva buscou compreender quais os recursos metodológicos apresentados por esses livros para a promoção da EA.

Na apresentação dos resultados a pesquisadora descreve que os conteúdos dos livros didáticos analisados sob a perspectiva ambiental, não abordam satisfatoriamente a EA e não trazem conteúdos que favoreçam a construção de uma educação para uma escola crítica. Ademais, ressalta que o trabalho de campo está entre as práticas educativas em Educação Ambiental na educação formal.

Já Araújo (2011), em sua pesquisa dissertativa, busca compreender como a EA é desenvolvida em uma escola da rede particular de Recife-PE, tendo a concepção socioambiental como referência. Para isso o pesquisador utilizou trabalho de campo desenvolvido com 84 alunos entre o 6º e 9º ano. Além disso, foram realizadas entrevistas com cinco professores, cinco estudantes e o coordenador de disciplina de Geografia.

Os resultados apresentam que os educandos demonstram conhecimento conceitual sobre a EA, mas não agem de acordo com esse conhecimento. Ademais, os educandos entrevistados ressaltaram a importância do trabalho de campo para o aprimoramento do conhecimento e prática da EA.

A dissertação apresentada por Breda (2013) buscou analisar a contribuição de jogos envolvendo materiais didáticos, cartografia, ensino de Geografia e EA. Segundo a pesquisadora, a prática da EA necessita de projetos complementares e atividades didáticas de campo para atingir seus objetivos. A pesquisadora apresenta um percurso formado por três momentos. O pré-campo, com a preparação de um dicionário de conceitos sobre aquilo que seria visto no campo, como mata ciliar, áreas de proteção permanente, erosão, mata atlântica e assoreamento.

Destaca-se que a elaboração dessa tarefa foi posta como condição para a ida ao campo. O segundo momento consistiu na visita ao campo e o terceiro na confecção de um tabuleiro de jogos a partir de que foi visto no campo.

A pesquisa afirmou nos resultados que o trabalho de campo favorece a transformação do cotidiano escolar, mas que nem sempre os educadores estão preparados para esse momento. Ademais, destaca que por meio dessa atividade é possível promover momentos de maior contato com a natureza. Destaca ainda que a avaliação da pesquisa ficou fragilizada porque os educandos não responderam devidamente às questões propostas no questionário aplicado ao final da pesquisa. Segundo a pesquisadora, isso pode ter sido em decorrência de que a atividade não era avaliativa e os educandos não viram importância em realizá-la.

Nessa perspectiva, Munhoz (2013) objetivou em sua dissertação analisar as contribuições dos trabalhos de campo como metodologia de ensino em Geociências e Educação Ambiental. Com isso, apresenta o resultado de um projeto de pesquisa desenvolvido com educandos do 6º ano da Escola Municipal Othília Fornari de Lima, localizada no Jardim Copacabana - Pinhalzinho – SP. Foram realizados trabalhos de campo com esses educandos e buscou-se compreender como essa metodologia pode favorecer o desenvolvimento da EA nas aulas de Geografia.

A pesquisa aponta a necessidade de planejamento em, no mínimo, três etapas, a saber: o pré-campo que consiste na preparação dos educandos para o que vai ser visto no campo, isso faz do campo um lugar de observação prática do que é visto teoricamente. O campo, como possibilidade de verificação, questionamento e amadurecimento da teoria, e o pós-campo que é a continuidade das duas etapas anteriores.

Como resultados, a pesquisa apresenta que o trabalho de campo favorece o processo de ensino e aprendizagem, mas que exige novos modos de planejamento do calendário e dos objetivos escolares.

Com o objetivo de identificar quais são os conteúdos trabalhados, as metodologias e os recursos didáticos utilizados pelos professores de Geografia que lecionam do 6º ao 9º anos do ensino fundamental, a dissertação de Oliveira (2013) investigou duas instituições do município de Assis Chateaubriand-PR. Na visão do pesquisador, nas últimas décadas as preocupações com as questões ambientais têm exigido o desenvolvimento de novas ações pedagógicas, entre essas, o trabalho de campo, em vista de trabalhar a EA.

Nesta pesquisa foram entrevistados 5 educadores de Geografia e 48 educandos entre os 6º e 9º anos do ensino fundamental. Sobre o trabalho de campo, a pesquisa aponta como conclusão que essa atividade poderia ser mais diversificada, envolvendo discentes das diversas séries/anos. Lembra que o envolvimento da comunidade local nas práticas de Educação Ambiental também seria importante. Aponta também as dificuldades para a realização dessa atividade, como falta de tempo e formação para planejamento. Segundo os resultados, isso faz com que as ações em EA sejam realizadas de modo fragmentado e pontual, não possibilitando que se alcancem os objetivos propostos.

A dissertação apresentada por Sousa (2014) teve como objetivo desenvolver e avaliar uma metodologia de ensino-aprendizagem para o sétimo ano do ensino fundamental, baseada no uso de geotecnologias e recursos de multimídia aplicados à Cartografia no estudo da percepção socioambiental do Rio Alcântara, localizado no município de São Gonçalo/RJ.

O trabalho de campo no entorno de um dos canais do Rio Alcântara, que corre a poucos metros da escola, foi um dos pontos destacados nessa pesquisa. A partir do levantamento realizado no trabalho de campo, acrescentaram-se as contribuições do SIG Web, na elaboração de uma proposta para a prefeitura de São Gonçalo/RJ, através do mapa, para minimizar ou resolver a degradação das águas do Rio Alcântara.

Os resultados apresentam o trabalho de campo como ferramenta didático-pedagógica que contribui no processo de ensino-aprendizagem, bem como a possibilidade de sua associação à cartografia e às tecnologias no ensino da Geografia e da EA.

A dissertação apresentada por Fernandes (2015) traz à discussão a EA, o ensino de Geografia, o trabalho de campo e a educação inclusiva. Objetivando a busca de mecanismos que facilitem o ensino-aprendizagem de alunos portadores de deficiência auditiva, no tocante às questões relativas à EA, o pesquisador realiza saída de campo com educandos surdos para levá-los a conhecer de perto uma usina de tratamento de lixo, e outra saída destinada ao encontro de uma associação de catadores de lixo eletrônico.

Ressalta-se que essas saídas de campo foram acompanhadas por um intérprete de libras que auxiliou na tradução para a língua brasileira de sinais. Conclui-se que a aprendizagem torna-se mais significativa para os surdos, quando diretamente ligada às questões de cunho visual, através dos trabalhos de campo e de comunicação, sobretudo com a utilização da Libras, sua língua materna.

A dissertação apresentada por Pinto (2015) discutiu as questões ambientais no ensino de geografia nas escolas públicas em Jataí – GO. Os conteúdos delimitados para a análise foram: o conceito de EA; mudanças climáticas, poluição do ar e da água e desmatamento. O pesquisador entrevistou 21 educadores. Uma das perguntas da entrevista foi sobre a utilização do trabalho de campo. 10 professores responderam que utilizam o trabalho de campo como ferramenta didático-pedagógica no ensino da Geografia.

Também foi aplicado um questionário para 300 educandos do 6º ano do ensino fundamental. 68 responderam que acreditam que a melhor forma de trabalhar a EA nas aulas de Geografia é por meio do trabalho de campo.

A pesquisa apresenta como conclusões que o trabalho de campo é uma metodologia utilizada pelos educadores, aceita e preferida por um percentual significativo e que contribui para o desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem.

A pesquisa dissertativa de Santos (2016) objetivou avaliar a eficiência do ensino contextualizado de EA, segundo as recomendações dos Parâmetros Curriculares Nacionais, especificamente no tema Meio Ambiente, no Colégio de Aplicação da UFS. O pesquisador aplicou questionário a 241 educandos entre os 6º e 9º anos do ensino fundamental. No que diz respeito à prática da atividade de campo, 85% respondeu que essa atividade não é realizada em todos os anos finais do ensino fundamental.

Ressalta-se que 14% dos educandos que descreveram ter participado de alguma atividade de campo, a relaciona a ações desenvolvidas pontualmente e desconexas do conteúdo visto em sala de aula. Segundo o pesquisador, alguns alunos utilizam o termo “passeio” para referir-se a essa prática. Por fim, conclui-se que a atividade de campo é realizada esporadicamente e sem explorar as potencialidades desse recurso.

A pesquisa de mestrado apresentada por Timoteo (2016) objetivou analisar a inserção da educação ambiental no volume I do currículo do 6º ano/5ª série do ensino fundamental do Estado de São Paulo. No percurso metodológico, foi aplicada uma atividade de campo com objetivo de analisar a importância dos biomas. A pesquisa apresenta em seus resultados que a EA no currículo do 6º ano do ensino fundamental do Estado de São Paulo ainda se restringe às áreas de Geografia e Ciências. No que diz respeito ao trabalho de campo, os resultados apontam que essa prática se mostra indispensável para a formação em EA.

A dissertação apresentada por Kornalewski (2018) reflete sobre as contribuições do ensino de Geografia à Educação Ambiental, por meio do reconhecimento do lugar e suas paisagens. A pesquisa apresenta a estrutura do pré-campo, campo e pós-campo. No primeiro momento foi realizada a apresentação da vizinhança da escola por meio do *Google Earth*, o segundo foi a saída ao campo para confirmar ou não as impressões dos educandos sobre o entorno da escola visto anteriormente pelo *software*.

Levou-se em consideração a categoria de lugar como ponto de reconhecimento identitário dos educandos respeito ao seu ambiente de vínculos e vivências. O pós-campo consistiu na confecção de uma maquete sobre aquilo que havia sido observado e sobre as impressões dos educandos relativas ao seu lugar. Os resultados da pesquisa enfatizam a construção e socialização do conhecimento por meio da atividade produzida. Ademais, destaca que os laços afetivos construídos pelos educandos com o seu lugar de vivência são profundamente importantes para o reconhecimento e configuração identitária.

As pesquisas de Breda (2013) e Kornalewski (2018) apresentam um percurso metodológico para a realização do trabalho de campo, dividido em pelo menos três momentos distintos e intrinsecamente ligados entre si. Essas etapas denominaram-se pré-campo, campo e pós-campo.

O pré-campo pode ser compreendido como a fase do planejamento que abrange a escolha do local a ser visitado, a relação com os conteúdos que podem ser abordados pelos educadores que se propõem fazer parte do trabalho de campo, a organização da viagem ou da saída da escola, autorização dos pais e dos responsáveis pela escola, levantamento financeiro sobre os possíveis investimentos necessários. Ademais, nessa fase se faz necessária e indispensável a preparação dos educandos para aquilo que será observado no campo.

Adverte-se que essa fase é tão importante quanto as duas que seguem, visto que, ao descartar esse momento, corre-se o risco de transformar o trabalho de campo em um passeio e esvaziá-lo de seu caráter pedagógico.

O docente deve propor também em sala de aula, antes do trabalho de campo propriamente dito, questões a serem pensadas durante a observação. Assim, instiga os educandos a refletirem sobre o espaço e o objeto a ser estudado, como também a busca de ferramentas para possíveis intervenções na área visitada, como reflorestamento, proposta de limpeza ou recuperação de alguma nascente ou manancial.

A fase da realização, que constitui a ida ao campo, envolve uma série de ações imprescindíveis para estimular a percepção dos alunos quanto aos espaços em que está inserido, como coleta de informações/dados, registros fotográficos etc. É fundamental que o educador oriente os educandos com questionamentos que poderão ser estudados através de possíveis problemas identificados no campo. Assim, os educandos poderão dar um caráter científico ao que foi descoberto no trabalho de campo.

O desenvolvimento e proveito pedagógico desse momento está intimamente ligado ao pré-campo, pois nessa fase os educandos devem buscar a confirmação ou refutação daquilo que foi visto em sala de aula. Ademais, essa é uma oportunidade para a percepção dos educandos sobre os contrastes sociais, econômicos, raciais, ou ainda para a discussão sobre a relação estabelecida com o lugar, o território e outras formas de vida.

A última e não menos importante etapa consiste no pós-campo, na qual é possível ao educador fazer a avaliação dos resultados, visto que o trabalho de campo não termina com o retorno à sala de aula. Esse é o momento no qual os docentes poderão analisar a contribuição dessa atividade para o conhecimento dos educandos, através da identificação e socialização do que foi assimilado, por meio de discussões, apresentações de dados, informações colhidas e percepções da própria realidade.

Percebe-se que esse esquema de organização pode ser adaptado aos objetivos de trabalho, bem como às realidades de cada educador, escola e educandos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir das pesquisas analisadas, a utilização do trabalho de campo nos planejamentos escolares aparece como uma atividade importante na transformação do cotidiano escolar, além de aproximar o conteúdo que está sendo desenvolvido à realidade dos educandos. Deve-se levar em consideração que a Geografia, trabalhada nas escolas e fora delas, deve proporcionar aos alunos ferramentas para que possam elaborar novas formas de ver e rever, pensar e repensar a construção do espaço geográfico, bem como compreender-se como parte integrante desse espaço e da natureza.

No que diz respeito à distribuição temporal das pesquisas, percebe-se a sua concentração na última década, o que indica que o trabalho de campo tem reconquistado

o seu lugar no ensino e aprendizagem da disciplina de Geografia, sobretudo quando ligado às temáticas que envolvem a EA.

As análises demonstram a concentração das pesquisas na região sudeste do país, o que levanta o questionamento sobre as temáticas que são produzidas nas outras quatro regiões. De igual maneira, questiona-se sobre a concentração das pesquisas no nível de mestrado.

Referindo-se às temáticas e às discussões sobre o desenvolvimento do trabalho de campo, percebe-se a vinculação entre ensino de Geografia, EA, trabalho de campo e tecnologias, como as pesquisas realizadas por Breda (2013); Kornalewski (2018); Sousa (2014). Essas pesquisas buscam investigar como o trabalho de campo pode auxiliar no processo de ensino e aprendizagem de temáticas que dizem respeito à EA, estabelecendo diálogo entre aquilo que é visto em sala de aula e a realidade do mundo extra-muros da escola.

Percebe-se, pelos resultados dessas pesquisas, que o trabalho de campo se apresenta como ferramenta que possibilita a realização desse diálogo e encaminha os educandos e educadores para a percepção das relações e interrelações entre o local e o global.

A correlação do local com o global para realizar a leitura do espaço geográfico e compreender o mundo do qual faz parte, é um processo indispensável para desvendar e pensar sobre o lugar que está sendo analisado. Conforme Braun (2005, p. 62) trabalho de campo é “[...] uma possibilidade de metodologia que não apenas relaciona teoria e prática, mas possibilita e oportuniza a construção do conhecimento a partir do significado da realidade, do engajamento no concreto e da compreensão da totalidade-mundo”.

Levando em consideração a amplitude das possibilidades pedagógicas do trabalho de campo, bem como a demanda de responsabilidade e afazeres para a sua realização, é possível que outros educadores de áreas distintas do conhecimento possam se engajar na atividade, aproveitando-se do campo para favorecer práticas inter, multi e até transdisciplinares, para levar os educandos a perceberem o ambiente a partir de vários ângulos e amplos aspectos.

A inserção dessa atividade de forma interdisciplinar vai ao encontro da proposta de superação do ensino com abordagens fragmentadas, focadas restritamente em sua área. Fazenda (2002, p. 43) afirma que “a interdisciplinaridade configura-se como uma

necessidade prática, isto é, (...) uma exigência natural e interna das ciências, no sentido de uma melhor compreensão da realidade que elas nos fazem conhecer”.

Nesse aspecto, o trabalho de campo desenvolvido na proposta da Geografia e da EA aparece como possibilidade de unir os conhecimentos, renovar os procedimentos metodológicos e reforçar o caráter interdisciplinar da Geografia e das demais ciências, desmistificando a ideia de que são disciplinas que nada têm a ver com a realidade e não preparam os educandos para compreender o mundo no qual estão inseridos.

Os educadores de Geografia que proporcionam aos educandos atividades de campo possuem um leque de aspectos geográficos a serem analisados, através das articulações entre as dimensões sociais, culturais, políticas, econômicas e naturais e necessidade de conservação de determinados espaços.

As pesquisas demonstram a eficácia dessa metodologia e a apresenta como possibilidade de aproximação entre a comunidade e a escola, bem como a sinalização da ruptura com a ideia de que a Geografia é uma disciplina simples e meramente descritiva. Ainda sobre isso, acena-se para a importante vinculação entre a EA e a Geografia na prática docente dos educadores de Geografia, nos anos finais do ensino fundamental.

Percebe-se que esse é um campo de estudos a ser mais bem explorado em vista de auxiliar os educadores em sua prática docente, bem como aprimorar os percursos a serem desenvolvidos nas etapas de planejamento, execução e volta do campo.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Rodrigo Acácio Matos de. **Educação socioambiental: uma análise das atitudes de estudantes do ensino fundamental**. Dissertação (Mestrado em Ensino das Ciências). Recife/PE: Universidade Federal Rural de Pernambuco, 2011.

BARROS, Lígia. **Desenvolvimento do protótipo de um atlas escolar interativo**. 2007. 151 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Cartográficas). Presidente Prudente/ SP: Faculdade de Ciências e Tecnologia de Presidente Prudente da UNESP, 2007.

BRASIL, Ministério da Educação Conselho Nacional de Educação Conselho Pleno. Resolução Nº 2, de 15 de junho de 2012. Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 18 jun. 2012. p. 70.

BRAUN, Ani Maria Swarowsky. **Rompendo os muros da sala de aula: o trabalho de campo como uma linguagem no ensino de Geografia**. Dissertação (Mestrado em Geografia) -

Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre/RS, 2005. Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/6901/000492074.pdf?sequence=1>

BREDA, Thiara Vichiato. **O uso de jogos no processo de ensino aprendizagem na geografia escolar**. Dissertação (Mestrado em Ensino e História de Ciências da Terra). Campinas/ SP: Universidade Estadual de Campinas, 2013.

FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. **Dicionário em construção** : interdisciplinaridade. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

FERNANDES, Jean Volnei. **Inclusão**: educação ambiental aplicada ao ensino de geografia para alunos surdos no CEF o8 do Gama-DF do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental. Dissertação (Mestrado em Geografia). Brasília/ DF: Universidade de Brasília, 2015.

GROSSI, Fátima de Moulin Costa. **Educação ambiental e o livro didático no ensino fundamental**. Viçosa/ MG: Programa de Pós-Graduação em Extensão Rural, Universidade Federal de Viçosa, 2004.

KORNALIEWSKI, Pâmela. **Intenções de como (geo) grafar a educação ambiental**: uma experiência prática. Dissertação (Mestrado em Geografia). Porto Alegre/ RS: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2018.

MENDONÇA, Francisco. **Geografia e meio ambiente**. 7. ed. São Paulo/SP: Contexto, 2004.

MUNHOZ, Edson. **As práticas de campo como metodologia de ensino em geociências e educação ambiental e a mediação docente no município de Pinhalzinho, SP**. Dissertação (Mestrado em Ensino e História de Ciências da Terra). Campinas/SP: Instituto de Geociências, Universidade Estadual de Campinas, 2013.

NORONHA, Daisy Pires; FERREIRA, Sueli Mara Soares Pinto. Revisões de literatura. In: CAMPELO, Bernadete Santos; CENDÓN, Beatriz Valadares; KREMER, Jeannette Marguerite (ed.). **Fontes de informação para pesquisadores e profissionais**. Belo Horizonte/MG: Ed. UFMG, 2000. p. 191–198.

OLIVEIRA, Gisele Cássia Tamparowsky de. **Atividades de educação ambiental desenvolvidas no ensino fundamental em duas instituições do município de Assis Chateaubriand – PR**: entre o ideal da abordagem crítica e a realidade da corrente conservadora. Dissertação (Mestrado em Geografia). Marechal Cândido Rondon/PR: Universidade Estadual do Oeste do Paraná, 2013.

PINTO, Andrea Pereira. **Questões ambientais no ensino de geografia nas escolas públicas em Jataí - GO**. Dissertação (Mestrado em Geografia). Jataí/GO: Universidade Federal de Goiás, 2015.

ROMANOWSKI, Joana Paulin; ENS, Romilda Teodora. As pesquisas denominadas do tipo "Estado da Arte" em Educação. . **Revista Diálogo Educacional**, v. 6, n. 19, 2006. p. 37–50.

Disponível

em:

<https://periodicos.pucpr.br/index.php/dialogoeducacional/article/view/24176>.

SALDAÑA, J. **The coding manual for qualitative researchers**. London: Sage, 2013.

SANTOS, Carlos Frederico Resende da Costa. **Avaliação da eficiência do ensino contextualizado de educação ambiental no colégio de aplicação da Universidade Federal de Sergipe - UFS**. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento e Meio Ambiente). São Cristóvão/SE: Universidade Federal de Sergipe, 2016. Disponível em: <https://ri.ufs.br/handle/riufs/4242>.

SIDONE, Otávio José Guerci; HADDAD, Eduardo Amaral; MENA-CHALCO, Jesús Pascual. A ciência nas regiões brasileiras: evolução da produção e das redes de colaboração científica. **Transinformação**, Campinas, v. 28, n. 1, 2016. p. 15–31.

SILVA, Narcisa Andrade Chumbinho Costa. **Ensino de geografia : vivenciando experiências em educação ambiental em escolas municipais de Uberaba-MG**. Dissertação (Mestrado em Geografia). Catalão/GO: Universidade Federal de Goiás, 2013.

SOUSA, Iomara Barros de. **Geotecnologias e recursos de multimídia no ensino de cartografia: percepção socioambiental do rio Alcântara no município de São Gonçalo/RJ**. Dissertação (Mestrado em Geografia). Rio de Janeiro/ RJ: Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2014.

TIMOTEO, Camila Kwiatkoski. **Análise da inserção da educação ambiental no volume I do currículo do 6º ano / 5ª série do ensino fundamental do Estado de São Paulo**. Dissertação (Mestrado em Ciências Ambientais). São Carlos/ SP: Universidade Federal de São Carlos, 2016.

Recebido em: 15/10/2020

Parecer em: 24/05/2021

Aprovado em: 11/06/2021