

Universidade de Brasília
Universidade Aberta do Brasil – UAB
Instituto de Ciências Humanas
Departamento de Geografia
Curso de Graduação em Geografia à Distância

LILIANE ÉRIKA MOURA SILVEIRA FERNANDES

**A IMPORTÂNCIA DA REALIZAÇÃO DO TRABALHO DE CAMPO NA
DISCIPLINA DE GEOGRAFIA COM AS TURMAS DE 1º ANO DO ENSINO
MÉDIO: ESCOLA ESTADUAL JARDIM PAULISTA, ARAGUAÍNA/TO.**

Palmas – TO

2014

LILIANE ÉRIKA MOURA SILVEIRA FERNANDES

A IMPORTÂNCIA DA REALIZAÇÃO DO TRABALHO DE CAMPO NA DISCIPLINA DE GEOGRAFIA COM AS TURMAS DE 1º ANO DO ENSINO MÉDIO: ESCOLA ESTADUAL JARDIM PAULISTA, ARAGUAÍNA/TO.

Monografia de graduação submetida ao Departamento de Geografia da Universidade de Brasília (UnB), como requisito parcial para obtenção do grau de Licenciatura em Geografia.

Orientadora: Prof^a. Msc. Isabel Cristina Domingues Hipólito Carvalho

Palmas - TO

2014

FERNANDES, Liliane Érika Moura Silveira. *A Importância da Realização do Trabalho de Campo na Disciplina de Geografia com as Turmas de 1º Ano do Ensino Médio: Escola Estadual Jardim Paulista, Araguaína/TO.* / Liliane Érika Moura Silveira Fernandes, Palmas, TO. 28 de novembro de 2014. LXV pág. (IH/GEA/UAB/UnB, EaD, Licenciatura, 2014). LXV f.: il.

Monografia (licenciatura), Universidade Aberta do Brasil – UAB, Universidade de Brasília – UnB, Instituto de Ciências Humanas, Departamento de Geografia – GEA, EaD, 2014. Orientadora: Prof^ª. Msc. Isabel Cristina Domingues Hipólito Carvalho

I – Ensino de Geografia

IV – Teoria e Metodologia

II – Trabalho de Campo

V - Paisagem

III – Práticas e Saberes Docentes

[.IH/GEA/UAB/UnB]

Referência Bibliográfica

FERNANDES, Liliane Érika Moura Silveira. *A Importância da Realização do Trabalho de Campo na Disciplina de Geografia com as Turmas de 1º Ano do Ensino Médio: Escola Estadual Jardim Paulista, Araguaína/TO.* Palmas, Tocantins, 2014. LXV páginas. Monografia de Graduação (Disciplina Trabalho Final de Geografia II - TFGII), Departamento de Geografia, Instituto de Ciências Humanas, Universidade de Brasília – UnB/Universidade Aberta do Brasil – UAB.

Cessão de Direitos

Nome da autora: Liliane Érika Moura Silveira Fernandes

A Importância da Realização do Trabalho de Campo na Disciplina de Geografia com as Turmas de 1º Ano do Ensino Médio: Escola Estadual Jardim Paulista, Araguaína/TO.

Grau: Licenciatura – 2014

É concedida à Universidade de Brasília permissão para reproduzir cópias desta monografia e para emprestar ou vender tais cópias somente para propósito acadêmico. A autora reserva outros direitos de publicação e nenhuma parte desta monografia pode ser reproduzida sem autorização por escrito da autora.

Liliane Érika Moura Silveira Fernandes

Dezembro de 2014

LILIANE ÉRIKA MOURA SILVEIRA FERNANDES

A Importância da Realização do Trabalho de Campo na Disciplina de Geografia com as Turmas de 1º Ano do Ensino Médio: Escola Estadual Jardim Paulista, Araguaína/TO.

Monografia apresentada ao Curso de Geografia da Universidade Aberta do Brasil (UAB) / Universidade de Brasília (UnB) como requisito parcial para obtenção do grau de Licenciatura em Geografia.

A Comissão Examinadora, abaixo identificada, aprova o Trabalho de Conclusão do Curso a Distância de Geografia da Universidade Aberta do Brasil – UAB/Universidade de Brasília - UnB do aluno:

Liliane Érika Moura Silveira Fernandes

Prof^ª. Msc. Isabel Cristina Domingues Hipólito
Carvalho (UAB/UnB)
Professor-Orientador

Prof^ª. Dra. Marília Luiza Peluso (UAB/UnB)
Professor-Examinador

Prof^ª Msc. Karla França (UAB/UnB)
Professor-Examinador

Palmas, 28 de novembro de 2014

À minha família,

Em especial, aos meus pais por sempre terem acreditado em mim e me incentivado a nunca desistir, ao meu esposo Jaelbson por sempre me ajudar e me incentivar nos momentos mais difíceis.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Universidade de Brasília - UnB, por fazer parte do Projeto Universidade Aberta do Brasil - UAB, que por meio desse projeto nos deu a oportunidade e a possibilidade de estudar em uma ótima Universidade e concluir um ensino em nível Superior.

A todos que colaboraram para o término deste trabalho, em especial, a Tutora Presencial Eva Daltio e a Tutora Orientadora Isabel Cristina Domingues Hipólito Carvalho.

RESUMO

RESUMO: O presente estudo enfoca a importância de se desenvolver novas metodologias para orientar e subsidiar a prática pedagógica docente, propondo, o uso das atividades de “Trabalho de Campo” como método aplicável e inovador, em direção à contextualização dos conhecimentos teóricos com a prática e o cotidiano dos alunos. A pesquisa teve como objeto principal, o ensino da Geografia, no nível do 1º ano do Ensino Médio. A motivação partiu da necessidade de levar o aluno a realizar uma ponte concreta entre a teoria e a prática, através da busca de uma renovação no nível dos conteúdos, bem como, do aprimoramento das metodologias de ensino. O método de trabalho de campo é uma proposta metodológica que proporciona ao aluno a capacidade de assimilar os conteúdos geográficos, a partir das experiências vivenciadas, compreendendo, a dinâmica, as transformações e a atual organização do espaço geográfico. As aulas de campo oferecem lhes as condições satisfatórias para se estabelecer análises do espaço, da paisagem, do lugar e da sociedade, de forma integrada e complexa, buscando evitar a facilidade de se realizar uma pesquisa de observação que se restrinja somente à constatação e descrição da paisagem. A pesquisa priorizou a construção do embasamento teórico aliado à coleta de dados diretos e indiretos necessários a realização deste estudo. A partir dos resultados apresentados, o risco de ocorrências de acidentes e a falta de planejamento, de coerência nas diretrizes e propostas pedagógicas, além, da ausência de autonomia dos docentes nas escolhas dos métodos de ensino, foram fatores em destaque e contribuintes da não aceitação da utilização do “trabalho de campo” como método promissor no processo de desenvolvimento intelectual do aluno. No geral, como possibilidade futura de aplicação o “trabalho de campo” foi considerado, pelos professores e alunos, um método, extremamente, eficaz no processo de ensino-aprendizagem nas aulas de Geografia. Contudo, na pesquisa constatou que a aprovação e a aceitação do “trabalho de campo” como método de ensino, ocorrerá de forma gradativa, de médio a longo prazo. Ressalta-se que o professor de Geografia e os livros didáticos, além, das novas tecnologias empregadas não são suficientes para ensinar a Geografia. As ações de observar e interpretar o espaço são fundamentais para entendermos os fenômenos geográficos e para formar um cidadão crítico e interpretativo de sua realidade humana.

PALAVRAS-CHAVE: Trabalho de Campo. Paisagem. Metodologia. Teoria-Prática.

ABSTRACT: The current study focuses the importance of developing methodologies to orient the didactic practice, proposing the idea of the development of the field work, in the school context, with High School students, aiming to lead them to make a link between theory and practice, through the research of changes in the contents, as well as practical works. The field work is a proposal of methodology that can contribute to the students understanding of the geographic space organization, providing conditions to make analysis on it, aiming to avoid the easiness of making an observation research only by looking at the landscape. Thus, this study aims to merit the construction of the theory roots linked with the collected direct and indirect data necessary for the realization of this work.

KEY-WORDS: Field Work. Landscape. Methodology. Theory-Practice.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Área da Unidade territorial do Município de Araguaína TO	pg.21
Figura 2 – Evolução Populacional no período de 1991 a 2010	pg. 24
Figura 3 – Pirâmide etária do ano de 2010 do município de Araguaína, Tocantins e Brasil	pg. 25
Figura 4 – Produto Interno Bruto de Araguaína (2013)	pg. 26
Figura 5 – Mapa de Matricula de alunos do Ensino Médio nas escolas publicas dos municípios do Estado do Tocantins. Tabela da Distribuição de Matriculas de alunos efetuadas no ano de 2012 por nível de ensino no município de Araguaína-TO	pg. 30
Figura 6 – Localização da Escola Estadual Jardim Paulista, Araguaína –TO	pg. 31
Figura 7 – Gráfico de Hipóteses Testadas na Pesquisa	pg. 55

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Município de Araguaína: Evolução Populacional 1970 – 2012.	pg. 24
Tabela 2 – Número de Pessoas Segundo Faixa de Rendimento Mensal Município de Araguaína 2010.	pg. 24
Tabela 3 - Quantidade de pessoas envolvidas nas etapas da pesquisa (aplicação dos questionários fechados, debates e diálogos abertos).	pg.36
Tabela 4: Tabulação do questionário	pg. 45

LISTA DE QUADROS

Quadro 1- Motivações e cenários ambientais escolhidos pelos professores para realização de visitas de campo nas dependências da Escola Estadual Jardim Paulista. pg. 39

Quadro 2 - Requisitos, Vantagens e Dificuldades Identificadas no Cenário Escolar da Escola Jardim Paulista. pg. 47

Quadro 3 - Resumo dos Domínios do Cognitivos, Capacidades, Competências, Valores e Atitudes ao Aplicar Efetivamente Trabalhos de Campo nas Escolas. pg. 53

LISTA DE SIGLAS

EJA – Educação de Jovens e Adultos

ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio

SEE –TO – Secretaria Estadual de Educação do Estado do Tocantins

PVA – Podzotico Vermelho Amarelo

LVA – Latossolo Vermelho Amarelo

IBGE – Instituto Brasileiro de

FUNAI – Fundação Nacional do Índio

CIMBA – Companhia Industrial e Mercantil Bacia Amazônica

TGCA – Taxa Geométrica de Crescimento Anual

PIB – Produto Interno Bruto

IDH – Índice de Desenvolvimento Humano

IDHM – Índice de Desenvolvimento Humano Municipal

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais

PPP – Projeto Político Pedagógico.

SUMÁRIO	
1 – INTRODUÇÃO	1
1.1. Justificativa do Estudo	
1.2. Problematização	3
1.3. Pergunta Geral de Partida	4
1.4. Perguntas Focadas	5
1.5. Objetivo	5
1.5.1. Objetivo Geral	5
1.5.2. Objetivos Específicos	5
1.6. Hipóteses da Pesquisa	6
1.7. Procedimentos Metodológicos	7
1.8. Resumo dos Capítulos da Monografia	8
2 - REFERENCIAL TEÓRICO	9
2.1. Saberes e Práticas Docentes dos Professores de Geografia	9
2.1.1. A Constituição dos saberes da docência: conceitos e propósitos	11
2.1.2. Os desafios da docência em uma sociedade complexa e em constante transformação	11
2.1.3. Os professores de Geografia em busca de seus saberes, novas práticas pedagógicas e novos recursos didáticos no processo ensino-aprendizagem	13
2.2. Trabalho de Campo	14
2.2.1. Trabalho de Campo: uma eficiente e valiosa prática pedagógica no ensino de Geografia	15
2.2.2. A Importância do Trabalho de Campo na Compreensão da Dinâmica e das Transformações na Paisagem e no Espaço Geográfico	18
3 – CARACTERIZAÇÃO ÁREA DE ESTUDO: MUNICÍPIO DE ARAGUAÍNA – TO	19
3.1. Localização e características físico-geográficas do município de Araguaína	19
3.1.1. Histórico e Aspectos Socioeconômicos do Município de Araguaína – TO.	22
3.2. Caracterização da Área de Estudo: a Escola E. Jardim Paulista de Araguaína	30
3.2.1. Histórico	31
3.2.2. Estrutura Organizacional da Escola Estadual Jardim Paulista	31
3.2.3. Plano Geral de Ensino	32
3.2.4. Proposta Pedagógica da Escola Estadual Jardim Paulista	34
4 METODOLOGIA DA PESQUISA -	35
4.1. Pesquisa quantitativa e qualitativa	35
4.1.1. Questionário	36
4.1.2. Aplicação e definição da amostragem	37
4.1.3. Elaboração do questionário	37
4.2. Período de Aplicação da Pesquisa e de Coleta de Dados	37
4.3. Tabulação dos Dados	40
4.4. Coleta de Dados, Observações Diretas no Campo e Análises Macroscópicas	40
5 – INTERPRETAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	40
5.1. Ensino Médio Regular Público em Araguaína-TO	40
5.2. Metodologias Aplicadas nas Aulas de Campo e as Experiências Discentes	41
5.3. Formação Acadêmica dos Docentes	42
5.4. Saberes e práticas pedagógicas dos professores de Geografia da E. E. Jardim Paulista	42

5.5. Percepção Ambiental dos Alunos	43
5.6. Percepção Ambiental e o Meio Ambiente nas Aulas de Campo	46
5.7. Aplicação de Aulas de Campo na Escola Estadual Jardim Paulista	47
5.8. Concepção de Educação Ambiental e a Produção de Materiais de Apoio	49
5.9. Modo de ministrar aulas de campo, orientações pedagógicas, domínios cognitivos, competências, o grau de aceitação do método “Trabalho de Campo” e as dificuldades encontradas no processo ensino-aprendizagem	52
6 - CONSIDERAÇÕES FINAIS E RECOMENDAÇÕES	56
7 - REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	57
ANEXOS	62

CAPÍTULO 1 – INTRODUÇÃO

O trabalho de campo é uma metodologia de ensino e uma etapa fundamental na construção do conhecimento geográfico, é no trabalho de campo que o aluno se aproxima de sua realidade, tendo a possibilidade de observá-la nas suas várias formas, podendo analisá-las criticamente, trazendo sua realidade para “sala de aula”. O trabalho de campo enriquece as aulas e desenvolve o aprendizado, surge no ensino como complemento do que é visto em sala de aula.

O trabalho de campo, na ciência geográfica, sempre teve grande importância, desde a antiguidade, época em que os viajantes passaram a utilizar e sintetizar esse mecanismo como recurso metodológico. O trabalho de campo proporciona ao aluno o interesse pelo estudo do lugar vivido e a compreensão das contradições espaciais existentes, principalmente, na paisagem.

Pesquisar sobre o trabalho de campo nos permite evidenciar a geografia, redefinida enquanto ciência social, que deve proporcionar aos estudantes elementos e competências para que eles possam refletir e serem transformadores de seus próprios espaços. A pesquisa deve fornecer elementos básicos a fim de gerar consciência geográfica, fazendo com que o aluno se perceba e perceba sua relação com a sociedade, se insira no espaço - no seu próprio espaço. Vale lembrar que diante da complexidade do real, um trabalho de campo pode ser enriquecido através da interdisciplinaridade, com a participação efetiva de outras disciplinas (BELO, RODRIGUES JUNIOR, 2010, p.1).

Um ponto importante para o sucesso de um trabalho de campo é o pré-campo, onde, o professor conhecerá bem o local e o roteiro de visita da área a ser pesquisada, refazendo o percurso e o planejamento do estudo pouco tempo antes de realizá-lo. Há sempre possibilidades de mudanças, como alterações na paisagem, que suscitem novas reflexões sobre o tema envolvido, até também alteração na logística como alteração do trajeto, o que pode trazer transtornos para a realização do estudo. O professor deve checar as condições dos locais, dos trajetos pouco tempo antes para se certificar das boas condições, podendo, se necessário, acrescentar, redirecionar, adequar informações.

Neste sentido, a pesquisa abordará a temática da utilização de aulas e pesquisas de campo no ensino de alunos de nível médio, da Escola Estadual Jardim Paulista, situada no Bairro Jardim Paulista, na Rua dos Advogados, cidade de Araguaína/TO.

A escola foi fundada no ano de 1984 e funciona como Escola de Ensino Médio, a princípio foi construída para atender os alunos em período integral. Mas, atualmente, atende aos alunos de 1º ao 3º ano, com um total de 20 turmas distribuídas entre os períodos matutino, vespertino e noturno. No período noturno, a escola disponibiliza turmas de ensino da EJA (Educação de Jovens e Adultos). A Escola Jardim Paulista tem um índice de evasão baixa, cerca de 9,19%, devido aos projetos de incentivo aos alunos que a escola oferece, como aulas de capoeira, judô, entre outras. O índice de retenção são considerados na média de 7,72%. O índice de aprovação é de 83,09%. O quantitativo de alunos que participam do ENEM ainda é baixo, principalmente pela falta de interesse dos alunos (SEE-TO, 2014).

A Diretoria Regional de Gestão e Formação de Araguaína, também, funciona em outra parte da escola. A Diretoria é um braço da Secretaria Estadual de Educação, onde, divide o Estado em 13 (treze) regionais de ensino, que são responsáveis pelo andamento das escolas de cada regional, além de: coordenar, planejar, organizar, dirigir, executar, controlar, e avaliar as atividades do Sistema Estadual de Educação; assistir e apoiar o educando; apoiar estratégias e logisticamente o Conselho Estadual de Educação; gerir o ensino oferecido pelo e no Estado do Tocantins; e, cumprir e fazer cumprir as normas federais de educação.

O bairro Jardim Paulista é carente de projetos e de desenvolvimento de educação ambiental, sendo, a escola a grande referência em relação a esse aspecto para as famílias que residem nas comunidades e bairros próximos.

As seis turmas do 1º ano do Ensino Médio, sendo, três turmas no turno matutino e três turmas no turno vespertino, participaram diretamente desta pesquisa. No geral, cada turma, em média, possui 30 (trinta) alunos, na faixa etária entre 12 a 15 anos, e se encontram sob a orientação da professora regente de geografia, a Sra. Maria Gilma Fernandes Lima.

1.1. Justificativa do Estudo

A importância do trabalho de campo deve ser enfatizada como recurso didático e implantada como disciplina obrigatória na grade curricular. A partir de diversos estudos de campo, realizados no Curso de Graduação em Geografia foram observadas

mudanças no desempenho do aluno, referente ao aprendizado, tanto da disciplina que ora realiza o trabalho, como na transformação do aluno e sua definição como estudante da geografia (SILVESTRE, et. all, 2009).

O trabalho de campo é uma atividade de pesquisa que acompanha a Geografia desde a sua constituição como Ciência Moderna. Na Geografia Clássica o método de estudo incluía a observação, a descrição e a explicação dos elementos naturais e humanos que formavam a paisagem do lugar. Daí que é da tradição geográfica a realização de excursões/ expedições para o estudo de uma determinada localidade, região ou país (AZAMBUJA, 2012, p. 183).

O Trabalho de campo é um importante recurso no processo de ensino-aprendizagem para que os alunos possam compreender melhor as relações entre as aulas ministradas em sala de aula “conteúdo teórico” com as aulas práticas “trabalho de campo”, tendo melhor aproveitamento do conteúdo, o principal objetivo e familiarizá-los com os diversos recursos existentes como os físicos e os naturais, com as atividades relacionadas com o uso ou não da terra, podendo perceber a identidade do lugar e da comunidade onde vivem.

Desta forma, saindo das salas de aula, fazendo trabalho de campo, o ensino de geografia contribuirá para as diferentes reflexões e leituras do espaço.

As escolas pouco exploram as aulas extraclases distanciando ainda mais o cotidiano dos alunos das salas de aula. As realizações das aulas práticas de geografia podem valorizar o local e o lugar onde vivem os alunos, possibilitando que os alunos percebam as inter-relações entre os aspectos físicos e humanos, que são tão questionados na ciência geografia.

1.2. Problematização.

As escolas brasileiras apresentam precárias condições para o seu funcionamento como, por exemplo, salas superlotadas, salas multisseriadas, desvalorização social dos professores, insuficiência de materiais didática, e ainda boa parte dos professores não detêm domínio de conteúdos e metodologias.

Visualizamos alunos e professores percorrendo sentidos opostos à construção do saber. Muitos alunos chegam ao final das aulas sem se sentirem participantes, atuantes na construção da sociedade, e, professores que, geralmente, esperam que todos os alunos possuam o mesmo padrão de comportamento, que aprendam em um mesmo

ritmo, do mesmo jeito, que reajam de maneira semelhante, como sujeitos passivos, não participantes do processo de ensino-aprendizagem (SOUZA, CHIAPETTI, 2012, p. 15).

Estes fatores ao lado das péssimas condições em que vivem os alunos, como: condições de miséria em alguns casos, problemas no deslocamento, até mesmo violência doméstica, falta de uma alimentação descente, falta de segurança e altos níveis periculosidade, desmotivação por parte dos professores, entre outros, são fatores responsáveis pelo déficit de saídas de campo, dos resultados em relação aos trabalhos e pesquisas de campo. No geral, as escolas públicas sofrem pela atuação dos condicionantes descritos, principalmente, a escola que foi pesquisada. Realidade essa que, há muito tempo, tem demonstrado que no ensino, os trabalhos de campo vêm sofrendo, consequências da falta de comprometimento e responsabilidade dos órgãos responsáveis pela Educação, para solucionar os problemas ou ao menos minimizá-los.

Os desafios relacionados ao ensino dos conteúdos da disciplina de Geografia é a distância existente entre o que é ensinado e a realidade vivida pelos alunos que continuam a se destacar como um dos fatores prejudiciais de uma aprendizagem significativa. Os estudos sobre o ensino de Geografia têm questionado a relação conteúdo-metodologia, criticando a chamada “lógica conteudista” de um ensino pautado na mera reprodução de conteúdos predefinidos nos livros didáticos (MARTINS, 2006, p. 20). Na maioria das vezes, os alunos cumprem nas escolas, uma série de atividades teóricas, conceituais e genéricas, que desconsideram o seu lugar, o seu bairro e as suas experiências de vida.

Contudo, a pesquisa foi motivada a partir da necessidade de se aplicar novas ferramentas e metodologias no processo de ensino-aprendizagem e para tentar inserir nas aulas de geografia, o cotidiano, o lugar, o bairro, a cidade, ou seja, o local onde esses alunos vivem, contextualizando os conteúdos e os conhecimentos geográficos com as realidades e experiências vivenciadas pelos alunos do 1º ano do Ensino Médio.

Neste sentido, pretende-se identificar qual a importância do trabalho de campo para o ensino de geografia nas turmas de 1º ano do Ensino Médio, essa pesquisa se dará na Escola Estadual Jardim Paulista, na cidade de Araguaína/TO.

O trabalho de pesquisa tem como ponto de partida alguns questionamentos, tais como:

1.3. Pergunta geral de partida

Qual a importância do trabalho de campo na prática pedagógica?

1.4. Perguntas focadas

Quais são as maiores dificuldades encontradas pelos professores e alunos para realização dessas saídas de campo, como aulas práticas de geografia?

Como são abordados os conteúdos e os conhecimentos geográficos por parte dos professores e alunos nas aulas de campo?

E quais são os recursos didáticos mais utilizados no processo ensino-aprendizagem pelos docentes nas aulas de geografia?

1.5. Objetivo

1.5.1. Objetivo Geral

É diagnosticar a realização ou não de trabalhos de campo nas aulas de Geografia das turmas do 1º ano do Ensino Médio na Escola Estadual Jardim Paulista, identificando a importância do trabalho de campo como metodologia de ensino, pois, a aula prática de campo é capaz de desenvolver e despertar o interesse dos alunos por determinados conteúdos considerados como difíceis, facilitando o processo de aprendizagem.

1.5.2. Objetivos Específicos

- 1) Averiguar o posicionamento dos principais agentes do processo educativo, gestores, professores de geografia e educandos, quanto à importância da realização de trabalhos de campo em geografia;
- 2) Aplicar os questionários com os professores de Geografia do Ensino Médio da Escola Estadual Jardim Paulista, bairro Jardim Paulista em Araguaína, Tocantins, para conhecer as experiências, os saberes e as práticas docentes resultantes dos métodos de trabalho aplicados em saídas de campo nas aulas de Geografia;
- 3) Levantar quais foram as maiores dificuldades encontradas pelos professores e pelos alunos para realização dessas saídas de campo, identificando as deficiências/necessidades formativas explícitas e implícitas nas práticas pedagógicas dos professores de Geografia; e
- 4) Coletar novas sugestões dos alunos quanto à realização desse tipo de atividade prática.

1.6. Hipóteses da Pesquisa

- 1) A Geografia se propõe a estudar e analisar os acontecimentos globais, e também a realidade dos alunos, o uso da metodologia de pesquisa como saídas de campo é utilizado pelos professores para gerar e expandir os conhecimentos geográficos, pois, e também é o local onde as teorias são testadas.
- 2) O trabalho de campo faz com que os “processos de observação e de percepção ambiental” sejam essenciais para a compreensão da dinâmica de transformações da paisagem.
- 3) Nas escolas brasileiras, as maiores dificuldades encontradas pelos professores e alunos para realização destas saídas de campo são a falta de: transporte escolar, equipamentos e materiais de apoio, disponibilidade dos professores e falta de interesse dos professores e dos alunos em participarem de aulas de campo.

1.7. Procedimentos Metodológicos

Esta pesquisa enquadra-se na abordagem de pesquisa exploratória quantitativa para obtenção de dados secundários e pesquisa descritiva qualitativa pela aplicação de questionários aos docentes e discentes. Nessa parte, os dados foram coletados através de questionários fechados.

No desenvolvimento deste trabalho foram realizadas pesquisas bibliográficas em livros, teses, dissertações, trabalhos acadêmicos, artigos e periódicos que tratam dos temas abordados na pesquisa, com o intuito de fomentar um embasamento teórico consistente e promover uma discussão e contextualização acerca da utilização do trabalho de campo como recurso metodológico da disciplina de geografia, do ensino da geografia e dos saberes e práticas docente.

A pesquisa foi realizada na Escola Estadual Jardim Paulista, na cidade de Araguaína, Tocantins, com os alunos de duas turmas do 1º do Ensino Médio, na faixa etária de 12 a 15 anos. A pesquisa consistiu na aplicação de dois tipos de questionário,

abordando, aproximadamente 60 (sessenta) alunos do 1º ano do Ensino Médio, 02 (dois) professores de geografia, 01(um) Professor Coordenador de Geografia, 01(um) Diretor de Unidade Escolar e 01(uma) Coordenadora Pedagógica de Geografia, contendo perguntas objetivas e subjetivas.

Essas perguntas foram utilizadas para que se possa identificar o nível de percepção dos alunos no que diz respeito à importância da aula de campo, para o processo de ensino-aprendizagem em geografia. Nesses questionários, também, procurou-se averiguar a frequência com que os trabalhos de campo são realizados na Escola Estadual Jardim Paulista; a importância que os agentes atribuem ao uso desse recurso na formação dos alunos; as dificuldades para a realização dos trabalhos de campo; entre outros.

No questionário aplicado com os docentes de geografia buscou-se identificar os saberes, práticas docentes e aspectos teóricos e metodológicos aplicados nas aulas práticas de campo. O questionário foi organizado em três eixos, o primeiro foi a identificação do professor, o segundo conhecimento docente sobre os saberes dos temas: Recursos Naturais, Paisagem e Impactos Ambientais, e, no terceiro os professores responderam questões relacionadas às suas práticas docentes nas aulas de geografia, especialmente, nas saídas de campo.

No primeiro eixo do questionário, os professores responderam questões sobre: idade, formação acadêmica, vínculo empregatício, tempo de profissão como professor, escolas que trabalham, qual o turno, entre outras.

No segundo eixo os professores e os alunos foram questionados sobre os conhecimentos relacionados aos temas: Recursos Naturais, Paisagem e Impactos Ambientais, muito utilizados em aulas práticas de campo.

No terceiro eixo, os professores responderam questões relacionadas à suas práticas docentes, quais recursos são utilizados nas aulas de geografia e em saídas de campo, além, das dificuldades encontradas durante as aulas práticas.

O trabalho de campo é uma atividade interdisciplinar que pode ser planejada e realizada para atender a uma temática comum às várias áreas do conhecimento e, ao mesmo tempo, atender as especificidades de disciplinas escolares. A prática interdisciplinar acontece a partir de um tema de estudo definido na interação da realidade com a ciência. Nesse sentido, foi avaliado se ocorrem aulas práticas de saídas de campo, no formato interdisciplinar, com a participação de outras disciplinas em conjunto com as aulas de geografia. Quando ocorreu esse formato, foi observado, quais recursos, procedimentos didáticos e os métodos utilizados nas saídas de campo.

Na etapa seguinte, ocorreu a tabulação dos dados coletados em campo, foi realizado a leitura e a análise dos dados, além, da representação e interpretações dos dados em gráficos e tabelas, com apresentação dos resultados e considerações finais da pesquisa. Também, foram apresentadas as recomendações e novas propostas futuras de pesquisa e dos materiais didáticos elaborados para subsidiar as saídas de campo, especialmente, a Cartilha de Educação Ambiental.

1.8. Resumo dos Capítulos da Monografia.

Este trabalho está dividido em 05 capítulos, o primeiro capítulo consiste no corpo introdutório da monografia que abrange a relevância da pesquisa, a justificativa do estudo de caso da Escola Estadual Jardim Paulista, a problematização, as perguntas geral e focadas da pesquisa, os objetivos geral e específicos, as hipóteses a serem testadas, os procedimentos metodológicos e etapas da pesquisa, finalizando, com uma breve síntese dos capítulos da monografia.

O segundo capítulo consiste em uma contextualização dos saberes e práticas docentes, do ensino de geografia na escola básica, do trabalho de campo como recurso metodológico para o ensino da geografia, dos conceitos de Recursos Naturais, Paisagem e Impactos Ambientais. No terceiro capítulo foi apresentado a Metodologia da Pesquisa, abordando as etapas de caracterização da área de estudo, da aplicação da pesquisa quantitativa e qualitativa, os instrumentos utilizados na pesquisa, entre outras informações. No quarto capítulo foram apresentados os resultados com dados tabulados em gráficos e tabelas, sendo, realizadas as análises e interpretações dos dados coletados na escola com os professores, alunos e gestores educacionais. Por fim, no quinto capítulo foram abordadas as considerações finais que trazem algumas impressões sobre a pesquisa, e propostas de alternativas para minimizar os problemas identificados e recomendações para futuras pesquisas.

Contudo, esta monografia justifica-se ao contextualizar a atividade de campo como recurso didático-pedagógico nas aulas de geografia, contribuindo para a formação educacional dos alunos do 1º ano do Ensino Médio.

CAPÍTULO 2 - REFERENCIAL TEÓRICO

Neste capítulo são trabalhadas as referências bibliográficas relacionadas aos saberes e práticas pedagógicas aplicadas no ensino de Geografia, especialmente, o uso da metodologia de trabalho de campo, como recurso didático-pedagógico nas aulas práticas.

2.1. Saberes e Práticas Docentes dos Professores de Geografia.

Na sociedade contemporânea, constantemente transformada, têm exigido dos docentes frequentes atualizações acerca dos conhecimentos geográficos. Os professores de Geografia na prática pedagógica devem desenvolver ações que motivem os alunos a construir um conjunto de conhecimentos referentes conceitos, procedimentos e atitudes relacionados à ciência geográfica, que permita aos alunos conhecerem o mundo atual em sua diversidade, favorecendo a compreensão de como as paisagens, os lugares e os territórios se constroem (MARQUES, 2012, p. 22).

Segundo Castellar e Vilhena (2010), a educação geográfica contribui para que os alunos reconheçam a ação social e cultural de diferentes lugares, as interações entre as sociedades e a dinâmica da natureza, que ocorrem em diferentes momentos históricos (CASTELLAR, VILHENA, 2010, p. 9).

As pesquisas sobre formação e profissão docente apontam para uma revisão da compreensão da prática pedagógica do professor, que é tomado como mobilizador de saberes profissionais. Considera-se, assim, que o docente, em sua trajetória, constrói e reconstrói seus conhecimentos conforme a necessidade de utilização dos mesmos, suas experiências, seus percursos formativos e profissionais (NUNES, 2001, p. 27).

Nessa perspectiva, o importante é analisar a formação de professores, a partir da valorização destes profissionais. Os estudos sobre os saberes e práticas docentes ganham impulso e começam a aparecer na literatura, numa busca de se identificarem os diferentes saberes implícitos na prática docente.

Fiorentini et al. (1998) nos mostra a tendência crescente das pesquisas referente o estudo dos saberes docentes na formação de professores. Segundo o autor:

de uma valorização quase exclusiva do conhecimento, isto é, dos saberes específicos que o professor tinha sobre a sua disciplina, característica da década de 1960, passa-se, na década de 1970, à valorização dos aspectos didáticos-metodológicos relacionados às tecnologias de ensino, passando para um segundo plano o domínio dos

conteúdos. Nos anos de 1980, o discurso educacional é dominado pela dimensão sócio-política e ideológica da prática pedagógica. A idealização de um modelo teórico para orientar a formação do professor conduzia a uma análise negativa da prática pedagógica e dos saberes docentes. Já os anos 1990 foram marcados pela busca de novos enfoques e paradigmas para a compreensão da prática docente e dos saberes dos professores, embora tais temáticas ainda sejam pouco valorizadas nas investigações e programas de formação de professores (FIORENTINI, et al. ,1998).

A partir dos estudos na área de educação, percebe-se que, embora existam diferentes tipologias e formas de abordar a questão dos saberes e práticas docentes, é importante ressaltar a importância de dinamizar o ensino de geografia, a partir de novos conhecimentos, novas práticas de ensino com a utilização de novos recursos didáticos, especialmente, a apropriação de aulas práticas de trabalho de campo nas aulas de Geografia.

Abordar a prática destes docentes, ou seja, o saber da experiência tornar-se-á essencial para investigar a trajetória profissional dos professores ao longo de sua vida profissional, fazendo-os refletirem sobre a opção da formação continuada, que não se baseia somente na formação inicial recebida na Graduação, mas esta deve ser desenvolvida por toda a carreira docente através da formação continuada comprometida com a prática diferenciada e inovadora (ROSINKSI, OLIVEIRA, 2000).

2.1.1. A Constituição dos saberes da docência: conceitos e propósitos.

Segundo Marques (2012), os saberes docentes são o resultado de vários saberes provenientes dos mais variados contextos, das universidades, dos atores educacionais, saberes oriundos da sociedade, da instituição escolar. São saberes constituídos no decorrer dos anos de estudo e profissão docente (MARQUES, 2012, p. 24).

O professor deve desenvolver na sua prática pedagógica os conhecimentos adquiridos na universidade, apropriando-se de sua experiência, do conhecimento que tem para investir em sua emancipação e em seu desenvolvimento profissional. Uma das dificuldades na formação inicial é que em geral ela tem sido bastante marcada pela aprendizagem de conteúdos teóricos da Geografia acadêmica, e de suas diversas

especialidades, sem a reflexão de seus significados mais amplos e de como atuar na prática docente com esse conteúdo (CAVALCANTI, 2010, p.45).

Contudo, a partir da teoria, minha motivação e propósito de estudo, partiu da necessidade de investigar os saberes mobilizados/emergentes na/da prática pedagógica dos professores de Geografia do Ensino Médio da Escola Jardim Paulista, em situações concretas de ensino e aprendizagem; e, analisar, mais especificamente, os processos de transformação dos conhecimentos geográficos, o que estes professores dominam, em conhecimentos práticos a serem ensinados aos alunos, especialmente, com a utilização de trabalhos de campo no processo de ensino-aprendizagem..

2.1.2. Os desafios da docência em uma sociedade complexa e em constante transformação.

No ensino tradicional de Geografia o professor repassa para os alunos conteúdos previamente selecionados e organizados. Os livros, apostilas e textos constituíam-se no recurso didático definidor do conteúdo-forma aplicados nas aulas. Segundo Azambuja (2012) no ensino tradicional não havia a necessidade de diversificar as fontes de informações e ou de ampliar ou dinamizar o processo de ensino-aprendizagem. O professor ensina o que está à mão, ou seja, o manual didático e, ao aluno, cabe o lugar do ser que aprende e responde sobre o conteúdo recebido por meio dos testes avaliativos. Para o autor, no ensino tradicional, o trabalho de campo não é, portanto, uma atividade necessária para essa Geografia Escolar (AZAMBUJA, 2012, p. 182).

Um dos maiores desafios dos professores na atualidade é seguir um ensino renovado de Geografia, onde, as definições de conteúdo-forma são partes do processo de planejamento e de realização das atividades. A diversidade das fontes de informações e dos recursos didáticos é condição essencial para o ensino-aprendizagem. Nesse sentido, as novas transformações ocorridas na sociedade, em níveis de conhecimento, tecnologia, trabalho, entre outros, faz referência ao meio técnico-científico-informacional, muito avaliado por Milton Santos, no campo do ensino de geografia.

Milton Santos (2004) destaca que “as épocas se distinguem pelas formas de fazer, isto é, pelas técnicas. Os sistemas técnicos envolvem formas de produzir energia, bens e serviços, formas de relacionar os homens entre eles, formas de informação, formas de discurso e interlocução” (SANTOS, 2004, p. 177). O atual momento histórico é descrito pelo autor como “ meio técnico-científico-informacional”.

Quanto ao meio técnico-científico-informacional é o meio geográfico do período atual, onde os objetos mais proeminentes são elaborados a partir dos mandamentos da ciência e se servem de uma técnica informacional da qual lhes vem o alto coeficiente de intencionalidade com que servem às diversas modalidades e às diversas etapas da produção (SANTOS, 2004, p.239).

Neste sentido, a utilização intensa da ciência, resulta em um tempo de aceleração, marcado pela ruptura de equilíbrios preexistentes e pela imposição, da parte dos agentes hegemônicos, de novos equilíbrios cada vez mais dinâmicos.. Na atualidade, a sociedade exige uma maior fluidez de ideias, mensagens, produtos ou dinheiro, baseada nas redes técnicas, que são um dos suportes da competitividade. A fluidez é, ao mesmo tempo, uma causa, uma condição e um resultado.

O tempo de aceleração produz impactos importantes no campo educacional, pois, é muito sensível às mudanças sociais. A Geografia, em seu espaço geográfico, é afetada diretamente. A complexidade da realidade atual demanda um esforço de reflexão contínuo para adquirir novas compreensões e novas maneiras de agir no processo educativo (LOPES, 2010, p. 42).

Contudo, observa-se que a sociedade está em constante transformação, assim como a geografia e como os alunos “adolescentes”, em sua maioria, não poderia ser diferente. Sob esse prisma, a função e o desafio do educador e do formador desta sociedade que se transforma aceleradamente, preconiza-se preparar este aluno para a vida. Esse processo de formação e educação determinará as suas percepções, interpretações, ações, e as direcionará na condução do seu dia a dia, permitindo-lhe enfrentar os novos paradigmas e desafios encontrados no cotidiano com conhecimento, saberes, habilidade e criatividade. Nesse novo paradigma há lugar para o trabalho de campo enquanto uma atividade de pesquisa escolar presente nas ações de professores e alunos (AZAMBUJA, 2012, p.182).

2.1.3. Os professores de Geografia em busca de seus saberes, novas práticas pedagógicas e novos recursos didáticos no processo ensino-aprendizagem.

Segundo Monteiro (2003), a busca pelo saber distintivo da profissão e pela efetivação da profissionalidade docente deve estar marcada pela reinvenção contínua de práticas em um contexto de relativa autonomia.

Reinventar ou reconstruir práticas e saberes e, conseqüentemente, fortalecer uma identidade profissional não significam abandonar, simplesmente por serem velhas, outras práticas ou saberes. A identidade profissional se constrói, a partir dos significados sociais da profissão, da revisão das tradições, das práticas consagradas culturalmente e das inovações tecnológicas (LOPES, 2010, p. 53).

O processo educacional é um sistema complexo e dinâmico, que está em constante evolução e transformação. Não é possível investir na edificação dos saberes e práticas educacionais sem analisar as reais condições de trabalho dos docentes a que estão submetidos. Sintetizando, a profissionalização docente, bem como os saberes da docência, não pode ser confundida como um simples acúmulo de competências técnicas, pois, é um conjunto integrado de conhecimentos adquiridos, articulados e rearticulados em função dos problemas vividos pela sociedade e pela educação nos diferentes momentos históricos.

Contreras (2002) destaca que a competência profissional, a profissionalidade docente deve ser pautada em uma perspectiva que envolve obrigação moral e compromisso com a comunidade.

Sacristán (2000) destaca que “uma das qualidades do bom professor, ou a primeira base intelectual de um profissional do ensino, é o domínio consistente da estrutura substantiva e sintática da matéria que ensina”. Trata-se de compreender os conteúdos da disciplina que ministra sob a perspectiva epistemológica. Ainda, segundo o autor, “as especificidades dentro de cada área são importantes para detectar e analisar necessidades de formação e aperfeiçoamento do professorado”.(SACRISTÁN, 2000, p.185). Para Shulman (2005), os conhecimentos necessários à docência são: conhecimento do conteúdo a ser ensinado; conhecimento pedagógico geral, que refere-se, especialmente, àqueles princípios e estratégias gerais de manejo e organização da aula; conhecimento do currículo, trata-se do domínio dos materiais e dos programas que servem como “ferramentas para o ofício” do docente; conhecimento pedagógico do conteúdo; conhecimento dos alunos e de suas características; conhecimento dos contextos educativos, abarca desde o funcionamento do grupo ou da aula, a gestão e o funcionamento dos distritos escolares, até o caráter das comunidades e culturas; e o conhecimento dos objetivos, das finalidades e dos valores educativos e de seus fundamentos filosóficos e históricos.

Contudo, o conhecimento profissional do docente vislumbra um cenário em que a prática e a formação docente devem ser constantemente revitalizadas por meio da reflexão sobre o ato de ensinar, na qual se considera integradamente e no interior de um

projeto educativo maior, a singularidade do contexto em que se ensina, a especificidade da disciplina ministrada e os meios mais adequados para ensiná-la. Em geral, o trabalho de campo, torna-se o método mais adequado de ensino, em determinadas aulas ministradas e que depende de aulas práticas para a melhor compreensão dos conteúdos (LOPES, 2010, p.65).

Nesse sentido, os professores da Escola Estadual Jardim Paulista, como os demais professores da Rede Pública Estadual de Ensino de todas as disciplinas passam por constantes capacitações e aperfeiçoamentos. Os docentes estão sempre se aprimorando e renovando seus conhecimentos por meio de cursos, oficinas, palestras e encontros de extensão profissional, entre outros, como a Flit – Feira de Livros do Tocantins, Projetos Educacionais, que ocorrem dentro e fora do estado, Desta forma, o docente aprimora seus conhecimentos e práticas pedagógicas, melhorando seu desempenho e o seu desenvolvimento dentro e fora da sala de aula, com os alunos, pais e a comunidade em geral. O docente deve sempre estar em busca de ampliar seus saberes, novas práticas pedagógicas e novos recursos didáticos para aplicá-los no processo ensino-aprendizagem.

2.2. Trabalho de Campo

Relacionar trabalho de campo e ensino de Geografia na Educação Básica, principalmente, no ensino médio, atende a perspectiva de renovação didática desta ciência geográfica.

Segundo Azambuja (2012) o trabalho de campo é caracterizado como:

“uma atividade de pesquisa que acompanha a Geografia desde a sua constituição como Ciência Moderna. Na Geografia Clássica o método de estudo incluía a observação, a descrição e a explicação dos elementos naturais. Daí que é da tradição geográfica a realização de excursões/expedições para o estudo de uma determinada localidade, região ou país” (AZAMBUJA, 2012, 183).

O trabalho de campo é um método de ensino e uma etapa fundamental na construção do conhecimento geográfico, é no trabalho de campo que o aluno se aproxima de sua realidade concreta, tendo a possibilidade de observá-la nas suas várias formas, podendo analisá-la criticamente, trazendo sua realidade para “sala de aula”, o trabalho de campo enriquece as aulas, através de novas possibilidades de análises, desenvolvendo novos aprendizados (BELO e RODRIGUES JUNIOR, 2010).

Pesquisar sobre trabalho de campo nos permite evidenciar a geografia, redefinida enquanto ciência social, proporcionando aos estudantes elementos e competências para que eles possam refletir e serem transformadores de seus próprios espaços, e, para isso, a pesquisa deve fornecer elementos básicos, a fim de gerar consciência geográfica, fazendo com que o aluno se perceba e perceba sua relação com a sociedade e se insira no espaço, no seu próprio espaço. Vale lembrar que diante da complexidade do real, um trabalho de campo pode ser enriquecido através da interdisciplinaridade, com a participação efetiva de outras disciplinas.

2.2.1. Trabalho de Campo: uma eficiente e valiosa prática pedagógica no ensino de Geografia

A Geografia busca levar em consideração “o saber e a realidade do aluno como referências para o estudo do espaço geográfico” (Cavalcanti, 2001, p.20), propiciando ao aluno a compreensão do espaço de forma concreta, considerando suas contradições e deixando de priorizar dados apenas meramente descritivos. É ainda uma ciência comprometida em tornar o mundo perceptível e explicável para os alunos, permitindo que eles constatem as transformações que ocorreram e que ocorrem no espaço. Pretende-se que eles sejam capazes de entender, desse modo, a relação entre a sociedade e a natureza, percebendo que o homem atua sobre esta, transformando-a. (Andrade, 1994)

Uma das contribuições que a Geografia deve oferecer ao aluno é o desenvolvimento da capacidade de observar, analisar, interpretar e pensar criticamente, observando a realidade, tendo em vista sua transformação. Tal compreensão da realidade, do espaço produzido e das relações entre homem e natureza, passa pela compreensão das relações sociais de produção do espaço.

O uso do livro didático ou o discurso do professor constituem a maneira mais habitual de se ensinar Geografia. Entretanto, podem ser utilizadas as atividades de campo tanto para auxiliar o processo ensino-aprendizagem, como para o reconhecimento da realidade que envolve o aluno na compreensão e também na crítica das relações que se estabelecem nesse espaço.

Para Compiani e Carneiro (1993) o campo é “cenário de geração, problematização e crítica do conhecimento, onde o conflito entre o real e as ideias ocorre com toda a intensidade” (1993, p.11). Neste sentido o trabalho de campo pode possibilitar ao aluno a construção de um conhecimento próximo de seu cotidiano, da

realidade que o envolve; é também no campo que o aluno poderá questionar informações e conceitos vistos em sala de aula e não compreendidos até então.

De acordo com Corrêa (1996), o campo é um meio no qual o geógrafo aprende a ver, analisar e refletir sobre o infindável movimento de transformação que o homem realiza no espaço, é no campo que o aluno/pesquisador poderá perceber todo o dinamismo do espaço.

Para Compiani (1991), o campo é também um excelente “ambiente de ensino”, que pode auxiliar na aprendizagem dos alunos, visto que proporciona o contato direto com os objetos e os fenômenos concretos que estão sendo estudados. O contato direto com o meio é uma das características que tornam as atividades de campo essenciais, permitindo que o aluno perceba os fenômenos em sua interação e a natureza não fragmentada, mas reconhecer as relações que existem, que se concretizam. Conforme Fantinel (2000, p. 11), “no ensino, o papel das atividades de campo está atrelado à proposta pedagógica da disciplina na qual as atividades se inserem e à concepção do professor acerca do que é ensinar, do que é aprender e de seu entendimento de como se processa o conhecimento”.

Segundo Compiani e Carneiro (1993) se o conhecimento é adquirido pelo aluno por intermédio de informações repassadas pelo professor e posteriormente memorizadas, o campo servirá apenas de modelo do que já foi estudado em sala de aula, servirá de ilustração; nesse sentido, o papel do campo pode ser limitado. Entretanto, se na proposta pedagógica o ensino é centrado no aluno, “a ênfase do campo volta-se para os processos de aquisição do conhecimento pelo aluno; a metodologia fundamenta-se no estágio cognitivo, interesse e ritmo de aprendizado do aluno, e não em mecanismos de transmissão do saber pelo professor aos alunos” (FANTINEL, 2000, p.11). O campo passa então a assumir um papel relevante para a aquisição do conhecimento do aluno: o aluno, baseado em seu próprio ritmo de aprendizagem (como citam os autores mencionados acima) é quem vai adquirir o conhecimento. Ele deixa de ser mero receptor de informações e passa a atuar, construindo seu conhecimento; o aluno participa ativamente de sua aprendizagem.

Em pesquisas realizadas por Scortegagna (2001) sobre saídas de campo no curso de Geografia, o autor menciona que estas “são fundamentais para colocar o estudante em contato com o meio, e possibilitar sua percepção da inter relação entre os aspectos físicos e humanos” (SCORTEGAGNA 2001, p. 17). Frente a isto, os trabalhos de campo têm importância significativa, pois levam o aluno a observar e também a questionar seu espaço de vivência, fazendo com que ele produza o seu próprio

conhecimento e possa agir e ser um agente transformador desse meio. Poderá, ainda, compreender as relações que existem entre aspectos físicos e humanos no espaço, podendo assim perceber que o espaço está em constante movimento, ele é dinâmico, não é estático, fragmentado.

O referencial apontado demonstra a importância da realização de trabalhos de campo, ressaltando as diversas possibilidades e benefícios para a aprendizagem dos alunos em relação ao conhecimento geográfico.

Essas perguntas serão utilizadas para que se possa identificar o nível de percepção dos alunos no que diz respeito à importância da aula de campo, para o processo de ensino aprendido em geografia.

O trabalho de campo é uma atividade interdisciplinar que pode ser planejada e realizada para atender a uma temática comum às várias áreas do conhecimento e, ao mesmo tempo, atender as especificidades de disciplinas escolares. A prática interdisciplinar acontece a partir de um tema de estudo definido na interação da realidade com a ciência.

Nas vertentes da Pedagogia e da Didática identificadas com os novos paradigmas do ensino-pesquisa ou da construção social do conhecimento, o conteúdo-forma do ensino escolar se constrói com o envolvimento dos sujeitos da comunidade escolar. Projetar o tema e o estudo do tema por meio de metodologias de ensino problematizadoras, participativas e cooperativas constitui uma estratégia fundante para a renovação e dinamização didática da Geografia (AZAMBUJA, 2012, p.187). Nesse sentido, o trabalho de campo é um momento ou uma atividade de pesquisa, onde, o tema de estudo e o lugar que está sendo objeto de estudo é o elemento foco para as etapas de investigações na pesquisa.

2.2.2. A Importância do Trabalho de Campo na Compreensão da Dinâmica e das Transformações na Paisagem e no Espaço Geográfico.

Segundo Azambuja (2012), neste paradigma metodológico o trabalho de campo consiste em ver o lugar, as formas da paisagem, registrar as informações por escrito, nas cartas e mapas, ou ainda, por meio de imagens. Pesquisar sobre um lugar compreende a produção de um inventário de elementos da natureza, identificando o quadro natural e de elementos humanos ou culturais ali existentes.

O processo ensino-aprendizagem da Geografia, com uma proposta metodológica de construção do conhecimento, partindo da realidade vivenciada pelo aluno é o meio

escolhido para alcançar o objetivo de interpretação do espaço, da paisagem e das transformações da natureza, através da realização de trabalho de campo. Para Azambuja (2012), é oportuno destacar que:

“a observação e a descrição, desde o período Clássico da Geografia, representam práticas que contém em si também uma atitude de interpretação. São práticas seletivas, orientadas pelas finalidades e concepções de conceitos assumidas pelo pesquisador e, por isso, não neutras. O olhar geográfico é um olhar da mente, do pensamento, um olhar metodológico, diferente daquele de turistas e viajantes ou de alguém que faz isso no seu cotidiano. O método da ciência é que faz a diferença e efetiva a qualidade científica a ação de observação enquanto forma de investigação da realidade” (AZAMBUJA, 2012, p.183).

Atualmente, a análise geográfica precisa ir para além das formas espaciais, precisa incluir, também, a leitura dos processos e das funções. O desenvolvimento de trabalho de campo é extremamente compatível com esse novo momento da Geografia. Ressalta-se, a necessidade de manter a observação e a descrição das formas, de forma aprimorada. É preciso ver também o movimento espacial e temporal presente nas relações socioespaciais, ver a paisagem, enquanto lugar e espaço geográfico. Azambuja (2012), destaca que o espaço geográfico contém:

“a paisagem, ou poderíamos dizer as formas espaciais que compõem o sistema de objetos naturais e sociais. Mas o olhar geográfico é mais abrangente, identifica também o processo ou a formação, a dimensão histórica, o passado e o presente das formas espaciais. O presente inclui as relações socioespaciais, à forma se agrega o estudo da função. As ações ou o sistema de ações atualizam e dão movimento aos objetos espaciais, significando a unidade ou o conjunto indissociável de objetos e ações. O espaço geográfico é então um espaço em movimento” (AZAMBUJA, 2012, 184).

No espaço geográfico observa-se que os lugares não são iguais, são desiguais e por isso se relacionam, estabelecem fluxos de produtos, capitais, população, informações e normas. Decorrente disso é que se pode vincular a idéia de que tal espaço em movimento constitui-se em lugar da prática social, um “território usado” (SANTOS, 2006, p.14). Contudo, o lugar ou a região é o espaço de localização, mas também, de concretização das relações socioespaciais internas e externas a esse espaço. Desse modo, o trabalho de campo continuará acontecendo num determinado lugar ou região,

como nível de análise privilegiado para a observação de determinadas formas, funções e processos (AZAMBUJA, 2012, p.185).

O trabalho de campo terá um olhar crítico e científico para o movimento da natureza e da sociedade, compreendendo o sistema de objetos e de ações, naturais e sociais, que representa a totalidade socioespacial. É um procedimento de pesquisa que possibilitará a observação, a descrição e a explicação das paisagens, incluindo a interpretação da realidade manifestada na natureza. Contudo, o aluno vai a campo com o olhar e a mente de estudante para observar paisagens e espaços geográficos, entrevistar ou conversar com pessoas e coletar dados e informações a partir das suas referências conceituais e de vida (AZAMBUJA, 2012, p. 188).

CAPÍTULO 3 – CARACTERIZAÇÃO DA ÁREA DE ESTUDO: O MUNICÍPIO DE ARAGUAÍNA – TO.

3.1. Localização e características físico-geográficos do município de Araguaína.

A área do Estado do Tocantins está dividida em 139 municípios, que são agrupados em duas mesorregiões de planejamento – Ocidental e Oriental do Tocantins – e oito microrregiões de gestão administrativa. A microrregião de Araguaína é uma das microrregiões do estado brasileiro do Tocantins pertencente à mesorregião Ocidental do Tocantins. Sua população foi estimada em 2006 pelo IBGE em 260.490 habitantes e está dividida em dezessete municípios. Possui uma área total de 26.493,499 km², composta pelos municípios de Aragominas, Araguaína, Araguañã, Arapoema, Babaçulândia, Bandeirantes do Tocantins, Carmolândia, Colinas do Tocantins, Filadélfia, Muricilândia, Nova Olinda, Palmeirante, Pau d’Arco, Piraquê, Santa Fé do Araguaia, Wanderlândia e Xambioá (Prefeitura Municipal de Araguaína, 2013).

As maiores cidades do estado são respectivamente: Palmas, Araguaína, Gurupi, Porto Nacional e Paraíso do Tocantins. Juntas, estas cinco cidades abrigavam, em 2009, cerca de 42% da população total do estado.

O município de Araguaína está localizado ao norte do Estado de Tocantins, na microrregião “Araguaína”. Possui área de 4.000 km² e limita-se com os seguintes municípios: Aragominas, Babaçulândia, Carmolândia, Filadélfia, Muricilândia, Nova Olinda, Palmeirante, Pau d'Arco, Piraquê, Santa Fé do Araguaia e Wanderlândia, todos estes no próprio estado do Tocantins, e ainda com o município de Floresta do Araguaia,

no estado do Pará, tendo o rio Araguaia como divisa de estados. A sede do município possui altitude média de 227 m e situa-se nas coordenadas geográficas de 7° 11'28" de latitude Sul e 48°12'25" de longitude Oeste (Figura 1). A cidade localiza-se a 380 km de Palmas, a 1.150 km de Goiânia e a 1.100 km da capital federal, Brasília.

O relevo de Araguaína é bastante variado, destacando-se o de Planalto, sem a presença de grandes elevações. No município a altitude média dos morros varia de 100 a 300 metros, sendo que parte da Serra das Cordilheiras completa a forma do relevo. A maioria das pastagens instaladas na região de Araguaína está situada em vales amplos entre cadeias de montanhas. Em escala local, o relevo comporta depressões remanescentes da formação geomorfológica, as quais, provavelmente, acumulam água durante o período das chuvas. Em fundo de vales, o acúmulo de água, mesmo na época de seca, é evidenciado pela presença de plantas aquáticas como tifas (taboa). Na área da cidade de Araguaína a maior parte do relevo é suave, com amplitude de cotas de cerca de 100 metros. Varia de 200 metros, na região do lago do Rio Lontra, atingindo cerca de 300 metros, na região do setor Barros.

Com relação ao clima da região, este é do tipo tropical úmido, com precipitação anual de aproximadamente 1.700 mm, caracterizando duas estações bem definidas pelo regime sazonal de precipitação, sendo o período de chuvas compreendido entre outubro e abril, e o período de seca entre maio e setembro. A temperatura máxima oscila entre 30° e 34°C e a mínima entre 19° e 21°C.

A vegetação predominante na região é o cerrado, cujas principais características são os grandes arbustos e as árvores esparsas, de galhos retorcidos e raízes profundas. Parte do território do município é constituída por floresta de transição entre o cerrado e a floresta amazônica, isto é, mista, com características de cerrado, matas ciliares e matas tropicais.

Os solos usualmente predominantes na região é o Podzólico Vermelho Amarelo (PVA) e Latossolo Vermelho Amarelo (LVA), ambos com cascalho em profundidade. A presença de cascalho, ou laterita, aponta solos com atividade hidromórfica por ocasião da sua formação, enquanto permaneceram com a cobertura vegetal de florestas. Verifica-se a presença de terrenos mais rijos, que denotam a existência de terrenos mais rochosos, especialmente na região do bairro Pedra Alta.

A Bacia Hidrográfica do Rio Araguaia e seus afluentes, entre eles, o Rio Lontra, é a principal bacia hidrográfica do município. Os principais córregos que cortam a cidade são o Lavapés, Prata, Neblina, Raizal, Ribeirão de Areia, Xixebal, Cará, Jacubinha, Tiúba e o Jacuba.

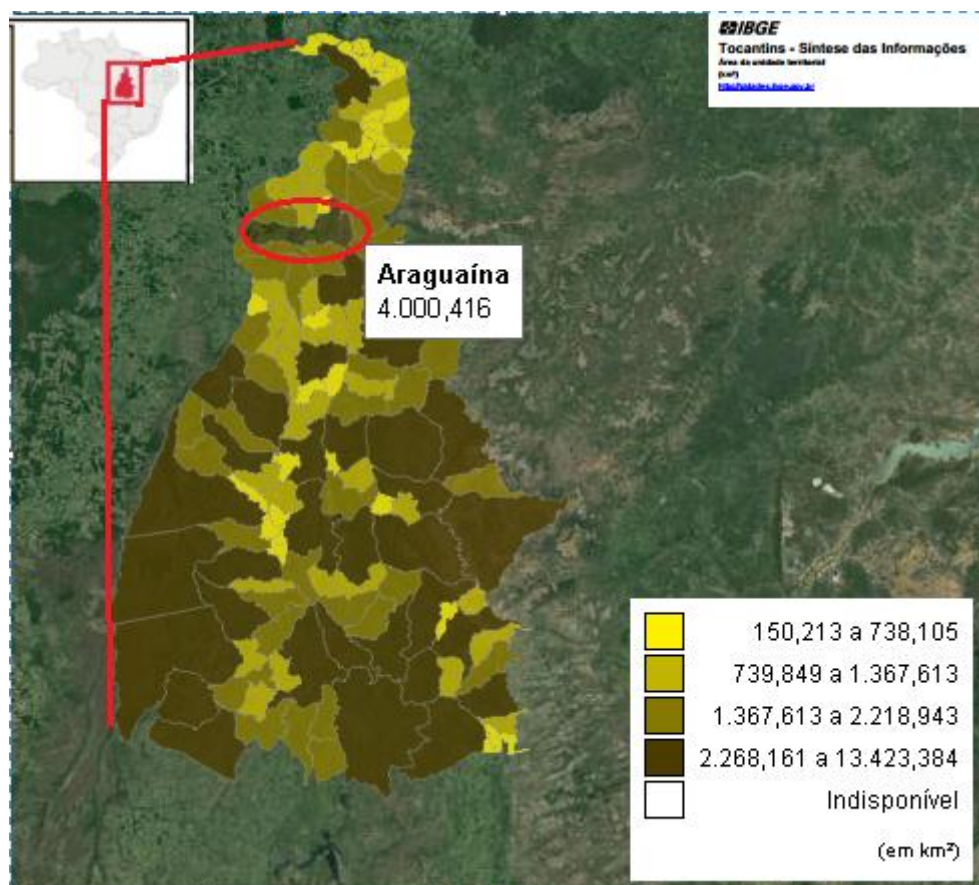


Figura 1 – Área da unidade territorial do município de Araguaína – TO.

Fonte: Sistemas das Informações – Tocantins/Cidades- Censo de 2013, IBGE, 2014. Elaborado por FERNANDES, 2014

3.1.1. Histórico e Aspectos Socioeconômicos do Município de Araguaína – TO.

Segundo IBGE (2014), foram os silvícolas da tribo Carajá os primitivos habitantes da região compreendida entre os rios Andorinhas e Lontra, afluentes, pela margem direita, do rio Araguaia.

O início do desbravamento do município ocorreu em 1876, com a chegada de João Batista da Silva e família, procedentes do Piauí. Estabeleceram-se à margem direita do rio Lontra, em local que denominaram “Livre-nos Deus”, pelo temor permanente do ataque de índios e de animais selvagens. Mais tarde, com a vinda de outras famílias, formou-se o povoado, com o nome de Lontra, por ser numerosa essa espécie no local. Os primeiros colonizadores dedicaram-se inicialmente ao cultivo de cereais para subsistência que levavam para vender no povoado do Coco (atual Babaçulândia), e com objetivos mais lucrativos, iniciaram a implantação da cultura do

café, como atividade predominante. Essa cultura foi abandonada posteriormente por dificuldades de escoamento da produção, decorrente da ausência total de vias terrestres para transporte, embora houvesse estradões de tropa. Atualmente, remanescentes dos silvícolas, já aculturados, habitam ainda uma reduzida reserva, às margens do rio, sob a orientação de um posto da Fundação Nacional do Índio - FUNAI.

O povoado Lontra pertenceu inicialmente ao município de São Vicente do Araguaia, atual Araguaatins; anos mais tarde, o povoado Lontra passou a pertencer ao município de Boa Vista do Tocantins, hoje Tocantinópolis. Em razão do isolamento imposto pela ausência de estradas, condições geográficas e insalubridade do clima, o povoado passou por um longo período de estagnação, que durou até o ano de 1925, quando chegaram as famílias de Manuel Barreiro, João Brito, Guilhermino Leal e José Lira e João Batista Carneiro.

Com a criação do município de Filadélfia, pela Lei Estadual nº 154 de 8 de outubro de 1948, cujo instamento ocorreu em 1º de janeiro de 1949, o povoado Lontra passou a integrar-lhe. No mesmo ano sua denominação foi mudada para Povoado Araguaína, nome cuja etnologia provém de araguaia, em homenagem ao rio Araguaia, que serviria posteriormente de limite entre o município de Araguaína e o município de Conceição do Araguaia, Estado do Pará. Em 1953, foi transformado em Distrito, e, em 1958, foi criado o Município de Araguaína, instalado em 1959. O grande surto de desenvolvimento econômico-social de Araguaína começou a partir de 1960, com a construção da rodovia Belém-Brasília, o que fez com que a cidade crescesse exorbitantemente em relação às demais cidades próximas que eram maiores e mais antigas que ela. No período de 1960 a 1975, Araguaína atingiu um estágio de desenvolvimento sem precedentes na história do Estado de Goiás, sendo que em 1965 foi criada a indústria da Região norte a CIMBA-Companhia Industrial e Mercantil da Bacia Amazônica e em 1967 o primeiro frigorífico de Araguaína de propriedade do Grupo Boa Sorte e que até hoje é um dos maiores com capacidade de abate de 900 cabeças por dia.

Araguaína era a quarta maior cidade do Estado de Goiás, de 1980 a 1986, perdendo somente para Luziânia, Anápolis e Goiânia. Com a criação do estado de Tocantins em 1989, Araguaína tornou-se a maior cidade do Estado e pretensa capital do Estado que estava nascendo, não foi escolhida devido a fatores geográficos, sociais e

políticos, mas ganhou o carinhoso título de Capital Econômica do Estado (PMAE, 2013, p.14).

A dinâmica populacional do município de Araguaína a partir da década de 1970 (Tabela 1), dividindo-se entre população urbana e rural, apresentou um declínio da população rural, provavelmente devido ao processo de migração para a área urbana, apresentando uma taxa geométrica de crescimento anual (TGCA) negativa de -9,97% no intervalo entre 1991-2000 e mantendo-se igual ou menor que 1,00% nos demais períodos, mantendo assim a população rural estável desde o ano de 2000.

Apesar do êxodo rural, a principal contribuição para o crescimento populacional no município foi a migração de outras cidades e regiões. Como se verificou anteriormente, a diminuição da população rural é uma tendência demográfica presente no Município há mais de três décadas. Porém, a componente migratória é alta, promovendo um incremento populacional satisfatório. No ano de 2013, a população total do município foi estimada em 164.093 habitantes, com crescimento populacional de 13.609 habitantes, em relação ao Censo Demográfico de 2010 do IBGE, conforme apresentado na Figura 2. Em 2010, segundo dados e estimativas do IBGE, a densidade demográfica do município de Araguaína era de 37,62 hab/km².

Na década de 2000/2010, a Taxa de Crescimento Geométrico Anual – TGCA da população do município de Araguaína foi de 2,89%, deve-se principalmente aos últimos 4 anos do período (2007 a 2010). O crescimento da cidade também tem sido impulsionado por investimentos no setor imobiliário através de programas habitacionais incentivados pelo Governo Federal. Os novos empreendimentos estão distribuídos nas regiões periféricas da cidade, situadas nas proximidades do eixo da BR-153 e da represa do Rio Lontra, onde foi construída uma nova ponte interligando o centro da cidade às novas áreas de expansão (PMAE, 2013).

ANO	INTERVALOS	POP. TOTAL	TGCA (% a.a.)	POP. URBANA	TGCA (% a.a.)	POP. RURAL	TGCA (% a.a.)
1970	-	37.780	-	17.372	-	20.408	-
1980	1970/1980	72.063	6,67	47.956	10,69	24.107	1,68
1991	1980/1991	103.315	3,33	84.614	5,30	18.701	-2,28
2000	1991/2000	113.143	1,01	105.874	2,52	7.269	-9,97
2010	2000/2010	150.484	2,89	142.925	3,05	7.559	0,39
2011*	2010/2011	153.350	1,90	145.790	2,00	7.560	0,01
2012*	2011/2012	156.123	1,81	148.571	1,91	7.552	-0,11

Tabela 1 - Município de Araguaína: Evolução Populacional 1970 – 2012.

Fonte: IBGE / (*) População estimada IBGE. Elaborado por FERNANDES, 2014

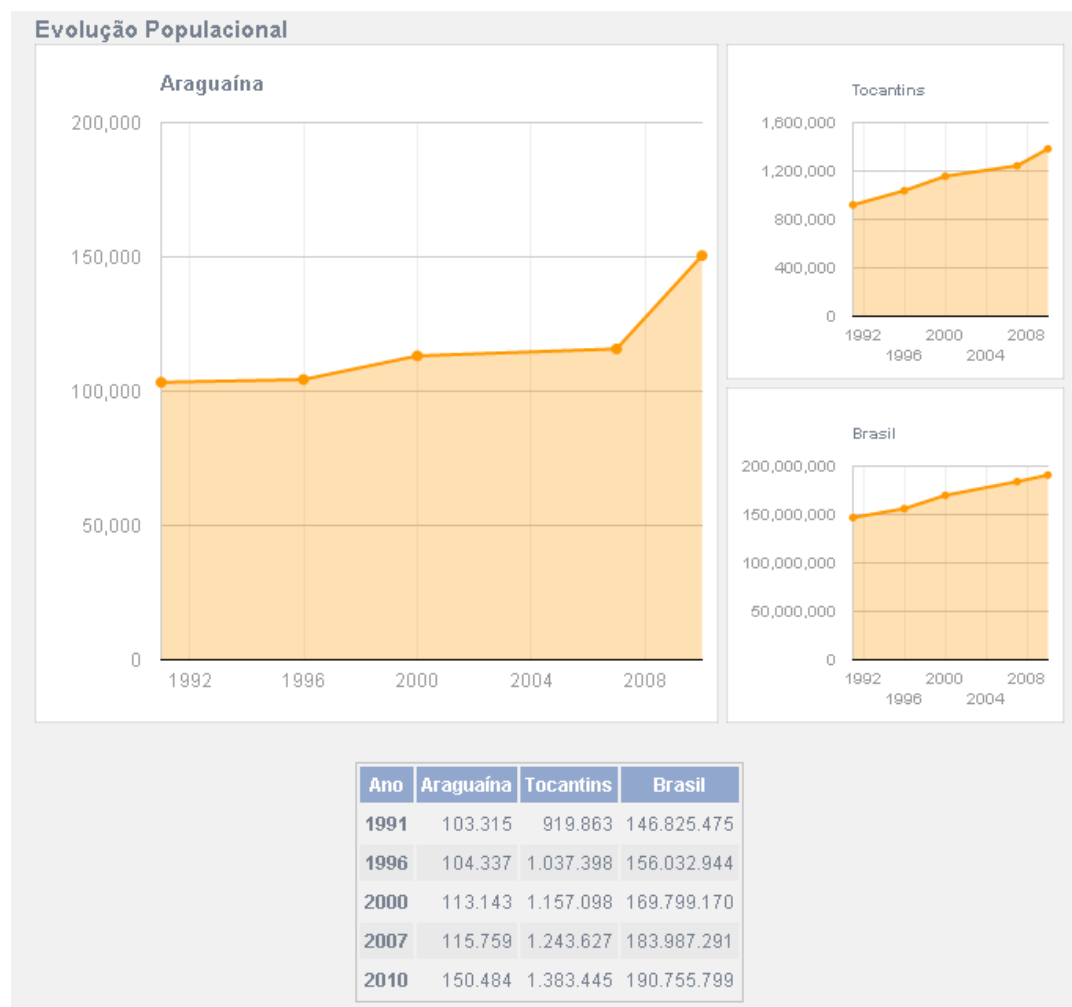


Figura 2 – Evolução Populacional do período de 1991 a 2010.

Fonte: IBGE: Censo Demográfico 1991, Contagem Populacional 1996, Censo Demográfico 2000, Contagem Populacional 2007 e Censo Demográfico 2010. Elaborado por FERNANDES, 2014.

No ano de 2010, o IBGE destaca que haviam 73.587 homens e 76.897 mulheres, totalizando uma população residente no município de 150.484 habitantes, distribuída em 7.559 pessoas residentes na zona rural e 142.925 pessoas residentes na zona urbana (Censo Demográfico de 2010). A maioria da população se encontra na faixa etária entre 15 a 24 anos como se pode observar na pirâmide etária (Figura 3). A população residente alfabetizada no município é de 123.093 pessoas, que corresponde a taxa de 81,79% da população no ano de 2010. O Censo Demográfico de 2010 destacou que 8.158 habitantes eram migrantes da região Centro-Oeste, 34.104 habitantes eram migrantes da região Nordeste, 102.151 habitantes eram migrantes da região Norte, 4.482 habitantes da região Sudeste, 1.044 pessoas eram da região Sul, enquanto, que 103 habitantes eram estrangeiros.

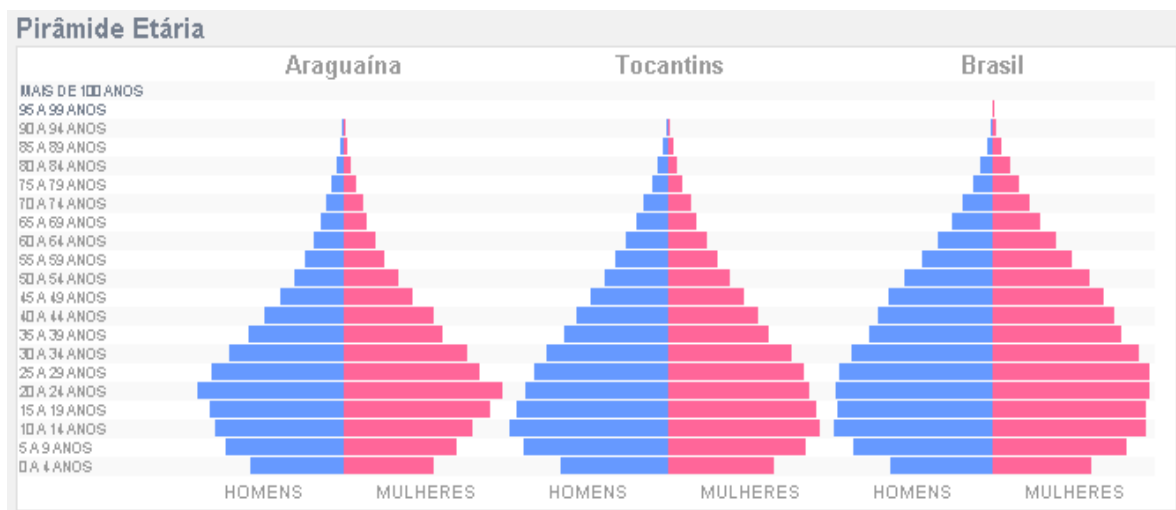


Figura 3 – Pirâmide Etária do ano de 2010 do município de Araguaína, Tocantins e Brasil.

Fonte: Censo Demográfico de 2010, IBGE. Elaborado por FERNANDES, 2014.

Atualmente Araguaína conta com uma grande zona de influência econômica que envolve os estados do Maranhão e Pará, e parte do Tocantins. Araguaína é a principal cidade do norte do Tocantins e a segunda maior do Estado. A economia da cidade é apoiada basicamente na área de serviços e na agroindústria.

O município de Araguaína, no ano de 2013, apresentou um Produto Interno Bruto – PIB de R\$ 1.998.034,00 (um milhão, novecentos e noventa e oito mil e trinta e quatro reais) e um PIB per capita de R\$ 13.029,15 (treze mil, vinte e nove reais e quinze centavos). Assim, a participação do município de Araguaína para o produto interno bruto (PIB) do Tocantins é bastante relevante, já que é uma das economias mais fortes do estado, representando cerca de 11% do seu PIB.

A maior parte da arrecadação de receitas corresponde ao setor de Serviços, em seguida o setor de Indústrias, Impostos e por último o setor Primário (Agropecuária) como se pode observar na tabela da Figura 4. A cidade é cercada de grandes, médias e pequenas fazendas, que impulsionam o desenvolvimento econômico através da agricultura e da pecuária. Também conta com o DAIARA - Distrito Agroindustrial de Araguaína - que possui diversas indústrias e dispõe de 3 Frigoríficos de referência nacional: o Bertin, o Minerva e o Boiforte.

A distribuição de renda no município de Araguaína, a exemplo do que ocorre no estado, possui desníveis acentuados.

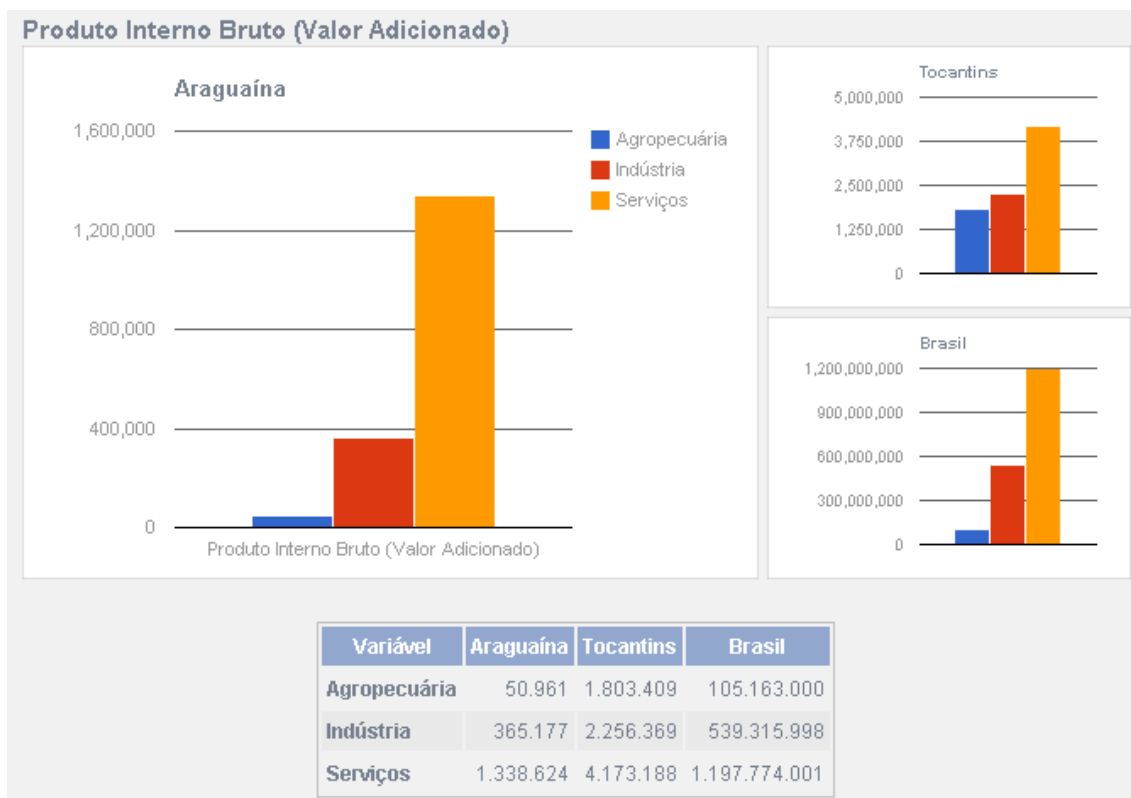


Figura 4 – Produto Interno Bruto de Araguaína (2013). Fonte: IBGE, em parceria com os Órgãos Estaduais de Estatística, Secretarias Estaduais de Governo e Superintendência da Zona Franca de Manaus - SUFRAMA. Elaborado por FERNANDES, 2014.

Os dados do Censo Demográfico de 2010 do IBGE, apontam que 60,7% da população do município de Araguaína (Tabela 2) encontra-se na faixa de até 1 salário mínimo, 21,4% recebem até 2 salários, 6,4% ganham de 2 a 3 salários mínimos e o somatório das classes de 3 a 10 salários resulta em 7,2%, enquanto 1,1% da população residente encontra-se nas faixas de rendimentos superiores a 10 SM. Os 3,0% restantes correspondem à faixa da população que recebeu somente benefícios.

Tabela 2: Número de Pessoas Segundo Faixa de Rendimento Mensal Município de Araguaína – 2010.

Faixa de renda mensal (em salários mínimos)	Nº de pessoas	%
Até 1/8 de salário mínimo	3.081	2,06
Mais de 1/8 a 1/4 de salário mínimo	10.562	7,04
Mais de 1/4 a 1/2 de salário mínimo	31.036	20,70
Mais de 1/2 a 1 salário mínimo	46.357	30,92
Mais de 1 a 2 salários mínimos	32.145	21,44
Mais de 2 a 3 salários mínimos	9.678	6,46
Mais de 3 a 5 salários mínimos	7.083	4,72
Mais de 5 a 10 salários mínimos	3.755	2,50
Mais de 10 salários mínimos	1.706	1,14
Com rendimento de sem rendimento*	4.520	3,01
Total	149.923	100

Fonte: IBGE. Microdados do Censo Demográfico 2010

*Inclui as pessoas que receberam somente em benefícios.

Em relação à distribuição de renda nominal médio mensal per capita por domicílios na zona rural em 2010 era de R\$ 419,88 reais, já na zona urbana era de R\$ 846,54 reais. O município abrange um total de 43.815 domicílios, onde, 1.922 domicílios não detinham de rendimento salarial, 851 domicílios detinham rendimento salarial mensal de até ½ salário mínimo, 4.956 domicílios recebiam rendimento de mais de ½ a 1 salário mínimo, 10.111 domicílios apresentavam rendimento nominal mensal de mais de 1 a 2 salários mínimos, 15.484 domicílios recebiam rendimento nominal mensal de mais de 2 a 5 salários mínimos, 6.481 recebiam de mais de 5 a 10 salários mínimos, 2.721 recebiam rendimento salarial de mais de 10 a 20 salários mínimos, e, 1.287 domicílios recebiam rendimento superior a 20 salários mínimos. A incidência da pobreza no município, em 2003, era de 39,81% (IBGE, Censo Demográfico 2010).

Qualidade de vida nas cidades é definida pela Organização das Nações Unidas como acesso a serviços urbanos de qualidade. No Brasil, O Estatuto da Cidade, ao regulamentar a política urbana definida pela Constituição de 1988, estabelece que a sustentabilidade das cidades está vinculada à garantia de direitos da população a serviços urbanos de qualidade, à moradia, trabalho e lazer, ou seja, a todas as condições que contribuem positivamente para o que se denomina como Qualidade de Vida nas cidades. Quanto maior o acesso a bens e serviços como educação, saúde e saneamento básico, maior a possibilidade de se criar um ambiente favorável ao desenvolvimento econômico e social (PMAE, 2013, p.17).

O Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) e outros indicadores sociais juntos traduzem um panorama das condições de vida dos habitantes da região.¹

No ranking internacional de 2011 divulgado pelo PNUD (Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento), o Brasil aparece na 75ª posição, com um índice médio de 0,813 e expectativa de vida de 72,2 anos. Também no plano local e regional são avaliados os parâmetros do IDH, gerando o IDHM – Índice de Desenvolvimento Humano Municipal, desenvolvido para melhor expressar as condições sociais de

¹ O IDH – Índice de Desenvolvimento Humano é a expressão numérica dos fenômenos sociais territorialmente distribuídos. Consiste na análise de três dimensões básicas das condições de vida: educação, longevidade e renda. A metodologia de cálculo do IDH envolve a transformação das três dimensões por ele contempladas (longevidade, educação e renda) em índices que variam entre 0 (pior) e 1 (melhor), e a combinação destes índices em um indicador síntese. Quanto mais próximo de 1 o valor deste indicador, maior será o nível de desenvolvimento humano do município ou região.

unidades geográficas como os municípios e estados. Os componentes utilizados por esse índice são os mesmos do IDH de um país: educação, longevidade e renda.

No ano de 1991, Araguaína apresentou um Índice de Desenvolvimento Humano Municipal – IDHM de 0,451, em 2000 apresentou um IDHM de 0,580, já em 2010, o IDHM foi de 0,752, ligeiramente maior que o do Estado de Tocantins, de 0,699, a 14ª posição no ranking dos estados com melhor IDHM. Em 2010, Araguaína ocupa a 1572ª posição, em relação aos 5.565 municípios do Brasil, sendo que 1571 (28,23%) municípios estão em situação melhor e 3.994 (71,77%) municípios estão em situação igual ou pior. Em relação aos 139 outros municípios de Tocantins, Araguaína ocupa a 4ª posição no ranking (IBGE, 2010). Entre 2000 e 2010, a dimensão que mais cresceu em termos absolutos foi Educação (com crescimento de 0,281), seguida por Longevidade e por Renda.

No período 1991-2000 o IDH-M Educação de Araguaína cresceu 14,56%, passando de 0,762 em 1991 para 0,873 em 2000. Na composição deste índice considera-se a taxa de alfabetização de pessoas acima dos 15 anos de idade e a taxa bruta de frequência à escola. Os maiores valores da taxa de analfabetismo para os anos 2000 e 2010 ocorreram na faixa etária de 60 anos ou mais. Observa-se também uma acentuada redução da taxa de analfabetismo em relação aos anos de 1991 e 2000, o que demonstra uma efetiva ação governamental no setor. Araguaína mostrou um crescimento de 24,0% na taxa de crescimento de frequência à escola, acima apenas de Araguaína, com 18,6%.

No tocante à taxa de alfabetização, Araguaína apresentou um crescimento de 10,1% no período 1991/2000, superior aos municípios de Gurupi (8,5%), Porto Nacional (9,1%) e Miracema do Tocantins (9,8%).

Em 2010, a população residente em Araguaína que era alfabetizada correspondia a 123.093 habitantes, 5.303 pessoas na zona rural e 117.790 pessoas na zona urbana, onde, 63.655 pessoas eram mulheres e 59.438 eram homens. No município de Araguaína, em 2012, foram matriculados 38.261 alunos nas escolas públicas e privadas de ensino, sendo, que na pré-escola foram matriculados 4.301 alunos, 25.775 alunos no ensino Fundamental e 8.185 matriculados no Ensino Médio. No ensino médio 7.342 alunos foram matriculados nas escolas públicas e 843 alunos foram matriculados nas escolas particulares (Figura 5). No ano de 2012, as escolas de ensino médio detinham 388 docentes, divididos em 71 docentes que trabalhavam nas escolas privadas do município e 317 que trabalhavam nas escolas públicas estaduais e federais. O município de Araguaína detêm 204 escolas, sendo, 82 escolas de nível de ensino pré-escola, 98 escolas de ensino fundamental e 24 escolas de ensino médio. As escolas de

ensino médio estão divididas em 6 escolas de ensino privado, 17 escolas públicas estaduais e 1 escola pública municipal.

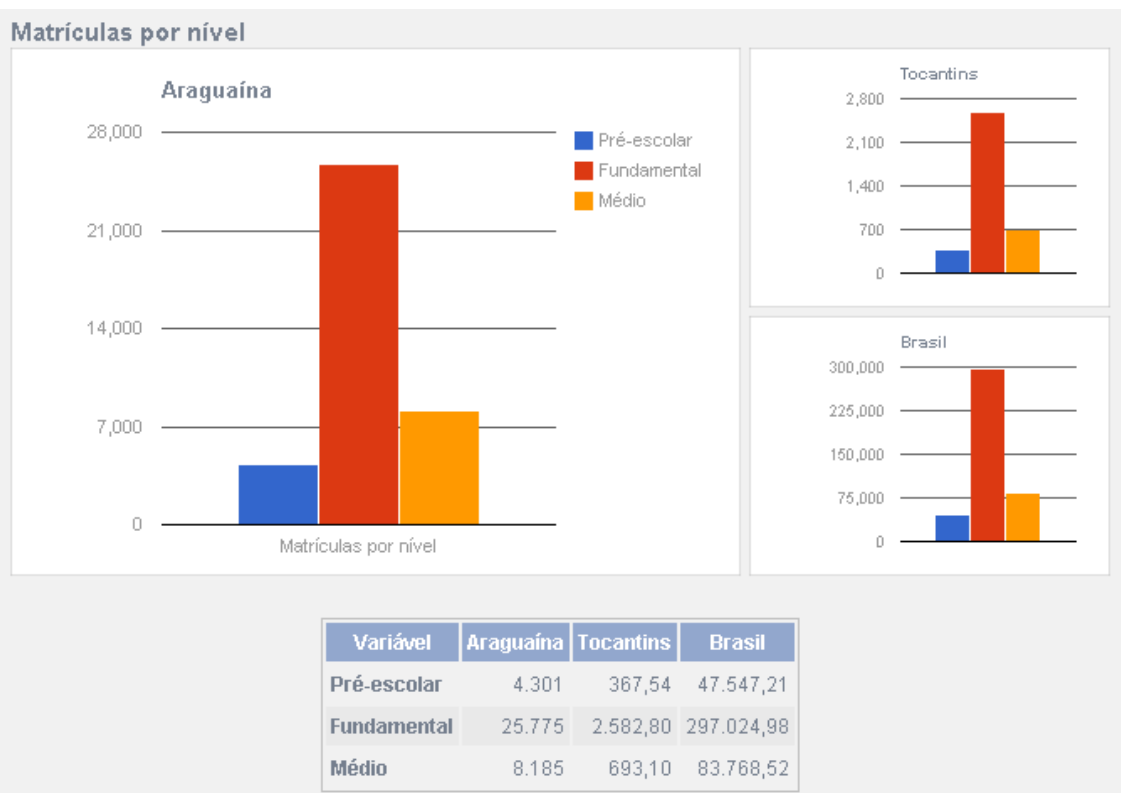
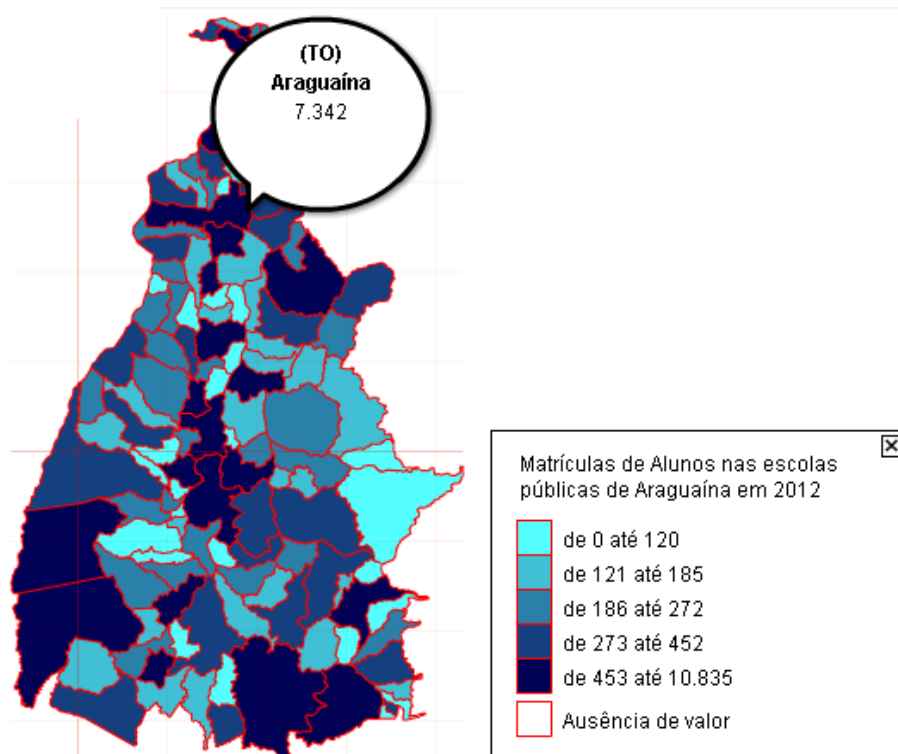


Figura 5 – Mapa de Matrículas dos alunos do Ensino Médio nas escolas públicas dos municípios do Estado de Tocantins. Tabela da Distribuição de Matrículas de alunos efetuadas no ano de 2012 por nível de ensino no município de Araguaína-TO. Fonte: Ministério da Educação, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais - INEP - Censo Educacional 2012. Elaborado por FERNANDES, 2014.

3.2. Caracterização da Área de Estudo: a Escola Estadual Jardim Paulista de Araguaína.

A escola é o lugar social de apropriação recriada do saber sistematizado e de superação do senso-comum. Nessa relação, os conteúdos científicos são reconstruídos e (re)significados pelas vivências sócio-históricas dos indivíduos e dos grupos sociais que integram a comunidade escolar. Nesse sentido, a Escola Estadual Jardim Paulista (Figura 6), situada no Bairro Jardim Paulista, na Avenida dos Engenheiros, nº 377, cidade de Araguaína/TO, nas coordenadas geográficas de 7°12'55" de latitude Sul e 48°12'4" de longitude Oeste, foi escolhida para aplicação da pesquisa.



Figura 6 – Localização da Escola Estadual Jardim Paulista, Araguaína, TO.

Fonte: Site wikimapia, GoogleMaps e Cidades IBGE, elaborado por FERNANDES, 2014.

3.2.1. Histórico

A escola foi criada pela Lei nº 719 de 08/11/1984. O terreno da escola foi doado pelo Sr. Bertoldo Paranaguá, um terreno de 11.390.000 m², a escola recebeu este nome em homenagem ao bairro, que é localizada. Hoje são 600 alunos distribuídos em 20 turmas atendidas nos três turnos matutino, vespertino e noturno. A escola atende ao Ensino Regular com turmas dos anos finais do Ensino Fundamental e turmas do Ensino Médio, e, também, a Educação de Jovens e Adultos - EJA no Ensino Médio, no formato presencial.

3.2.2. Estrutura Organizacional da Escola Estadual Jardim Paulista

A estrutura física ainda não está de acordo como o desejado, falta um laboratório de informática, de química, de física e de biologia, dentre outras. Seria necessário observar com mais atenção à estrutura física da escola, pois, a mesma possui muitos altos e baixos, quinas salientes que favorecem os acidentes com alunos. A escola possui conexão banda larga de Internet, oferecendo apenas 10 computadores para uso dos alunos e 15 computadores para uso administrativo, dificultando o acesso aos softwares educacionais e o acesso de todos os alunos ao recurso tecnológico em questão.

A Escola encontrasse em bom estado de conservação, com paredes não muito sujas, mas já passou por pintura, troca de telhado, mas ainda não é climatizada como deveria ser. O ambiente comum é limpo e bem organizado; os banheiros são limpos, mas, o estado de conservação não é dos melhores, com portas quebradas, e, a captação de esgoto é feito por meio de fossas sépticas; os bebedouros são limpos e disponibilizam água gelada, sendo, o abastecimento de água e de energia realizados por redes públicas; os cestos de lixo estão localizados em lugares visíveis. A escola é preparada e acessível aos portadores de deficiências. A alimentação é fornecida aos alunos de todos os turnos. No geral a escola é bem cuidada.

O espaço físico da escola se divide em: 11 salas de aula, 1 sala de direção, 1 sala dos professores e coordenadores pedagógicos, 1 coordenação financeira e apoio escolar com almoxarifado, 1 biblioteca, 1 cantina com depósitos, banheiros dos professores e 1 banheiro feminino e 1 masculino para os alunos, isso em 11.390.000m². A escola não possui sala de atendimento especial, sala de leitura, laboratório de ciências, e, não possui organização por ciclos. A escola possui cerca de 40 funcionários, onde, temos:

- 18 professores,
- 2 coordenadores pedagógicos especialistas,
- 1 orientador educacional especialista,
- 2 apoios pedagógicos: 1 especialista e 1 responsável pela biblioteca,
- 1 diretor pedagógico especialista,
- 1 coordenador financeiro,
- 1 secretário,
- 10 funcionários entre assistentes administrativos, merendeiras,

zeladores, porteiros, entre outros.

A escola desenvolve atividades complementares para os alunos como: acompanhamento pedagógico (reforço escolar) nas etapas de letramento e alfabetização

de Jovens e Adultos; atividades de arte, cultura e educação patrimonial com Banda Fanfarra, Percussão, Canto Coral, Capoeira e danças; atividades de Educação Ambiental e de Desenvolvimento Sustentável com a manutenção da Horta Escolar e Comunitária; também, desenvolve projetos de Educação Econômica e Economia Criativa, entre outras.

3.2.3. Plano Geral de Ensino

A escola oferece a comunidade um trabalho qualificado, valoriza o educando e desperta habilidades para vida em sociedade e favorecem a inclusão em um curso superior. Seguindo uma linha filosófica de pensamento sócio interacionista de Vygotsky afirma que o “desenvolvimento humano se dá em relação nas trocas entre parceiros sociais, através de processos de interação e mediação”, adotando uma postura educacional sistematizada pela Secretaria de Educação tendo em vista os princípios que regem a legislação da Educação Nacional – Lei nº 9394/96 que garante e prioriza ao educando a construção de saberes críticos, adquirindo valores éticos e morais para seu desenvolvimento pleno como cidadão brasileiro consciente de seus deveres e direitos.

Os professores tem o Projeto Político Pedagógico - PPP da escola como referencial diário, para suas ações, fazem reuniões como coordenador pedagógico discute, e desenvolvem as ações propostas. Esta sob responsabilidade da coordenação pedagógica e orientação educacional que busca desenvolver seu Plano de Ação em conjunto com os professores, enfrentando o desafio da falta de funcionário específico para esta função e um melhor espaço físico para atender os alunos.

Pretende-se desenvolver um ensino de qualidade voltado para a criatividade e evolução tecnológica, valorizando o educando e oferecendo autonomia para lidar com as diversidades do mundo moderno.

Baseia-se também, em quatro Pilares da Educação: Aprender e Conhecer, Aprender e Fazer, Aprender e viver com os outros e Aprender a Ser, baseando-se na Lei de Diretrizes Do Currículo Básico no que diz respeito á Base Nacional Comum, a Proposta Curricular do Ensino Fundamental, Proposta Pedagógica Da Educação Infantil, e incluirá disciplinas voltadas para a consolidação de valores e ética de maneira que possa atender as necessidades dos educandos para a vivência em sociedade.

Valores: Respeito pelo individuo, onde é respeitada a dignidade de cada pessoa dentro da escola, a participação e o envolvimento de todos em uma ação coletiva pelo sucesso, valorizando e incentivando a criatividade e a motivação individual na busca de soluções

apropriadas para os problemas, fatores relevantes para assegurar um trabalho em equipe. Garantir um bom relacionamento na escola (funcionários/alunos/pais e comunidade em geral), valorizando a contribuição de cada um.

Participação – Dar oportunidade para funcionários e pais opinar, sugerir e criticar sobre a escola e seu funcionamento bem como a maneira pela qual tratamos nossa clientela, buscando um trabalho em equipe, visando o bom desempenho do aluno.

Ética - Trabalhar com elevado senso de compromisso, seriedade e respeito em todas as nossas ações.

3.2.4. Proposta Pedagógica da Escola Estadual Jardim Paulista

O currículo escolar é norteado pelo Referencial Curricular PCNs, temas transversais trabalhando o conteúdo não apenas os conceituais que envolvem a abordagem e conceitos, fatos e princípios conduzindo o aluno à representação da realidade, operando através de símbolos, ideias, signos e imagens, mas também os conteúdos atitudinais que desenvolvem normas e valores que permeiam todas as ações educativas.

Onde a mesma contém: área do conhecimento, objetivos, eixos norteadores, metodologia, habilidades, competências, temas transversais, pluralidade cultural, meio ambiente, orientações didáticas e avaliação.

A inclusão temas na estrutura curricular juntamente com as ações voltadas para combater a evasão e resgatar a dignidade da pessoa humana, a igualdade de direitos, a participação ativa na comunidade e a corresponsabilidade pela vida social.

Hoje além do conteúdo ensinado na escola é aproveitada sua experiência do dia-a-dia, construção de conhecimento adquirido com outra criança e com o professor. Também é levado em consideração o valor para a vida. O processo de avaliação deve considerar o aluno como ser integral, em desenvolvimento, sujeito da construção do conhecimento em interação com o meio, valorizando as experiências vividas dentro e fora da escola.

A avaliação tem como objetivo diagnosticar os avanços e dificuldades apresentadas pelos alunos durante o processo de aprendizagem, visando ao replanejamento das ações pedagógicas sempre que necessário.

A avaliação será expressa em notas graduadas de zero (0) a dez (10), admitida à

variação de uma casa decimal.

A média nas Escolas Públicas do Ensino Estadual do Estado do Tocantins tem como parâmetro o sete (7,0) que é seguida pela unidade de ensino “Escola de Estadual Jardim Paulista” da rede Estadual de Educação do Estado do Tocantins.

Será aprovado para a série seguinte o aluno que apresentar, no mínimo, 75% de frequência do total de horas letivas para aprovação e desempenho equivalente a no mínimo de 70% dos conhecimentos curriculares desenvolvidos ao longo do período letivo.

CAPÍTULO 4 - METODOLOGIA DA PESQUISA

A pesquisa se desenvolve a partir do método hipotético-dedutivo, o qual parte de um problema que foi investigado.

A partir dos testes, das observações, das experimentações e dos dados coletados, as hipóteses serão confirmadas ou refutadas, podendo concluir a pesquisa ou mesmo apresentar novas propostas de pesquisas, a partir de suas recomendações e considerações finais.

4.1. Pesquisa quantitativa e qualitativa.

No geral, na pesquisa desenvolvida foram utilizados três instrumentos básicos para a investigação: análise documental de dados primários e secundários, aplicação de questionário com os professores e alunos, e observação das aulas. Esta pesquisa enquadra-se na abordagem qualitativa como na quantitativa. Para Amstel (2007) a pesquisa quantitativa é utilizada quando se utiliza questionários estruturados e um número considerável de pessoal, sendo necessária a análise dos dados. Nessa parte os dados serão coletados através de questionários. O questionário representa um dos meios mais eficazes para testar de forma precisa às hipóteses levantadas. A pesquisa qualitativa é basicamente aquela que busca entender um fenômeno específico em profundidade. Ao invés de estatísticas, regras e outras generalizações, a pesquisa qualitativa trabalha com descrições, comparações e interpretações. A pesquisa qualitativa é mais participativa e, portanto, menos controlável. Os participantes da pesquisa podem direcionar o rumo da pesquisa em suas interações com o pesquisador.

4.1.1. Questionário

A pesquisa foi realizada na Escola Estadual Jardim Paulista, com objetivo de observar o ambiente escolar, as aulas expositivas e práticas de Geografia, verificando a importância do trabalho de campo no processo de ensino-aprendizagem dos alunos. Para analisar o grau de aceitação desse método de ensino, foram aplicados questionários fechados junto aos alunos e professores. As perguntas foram direcionadas para identificar o nível de percepção dos alunos, no que diz respeito à importância da aula de campo, para o processo de ensino aprendido em geografia e para a formação de um cidadão crítico, consciente e participativo. O primeiro questionário aplicado compreendia 06 (seis) perguntas objetivas, de escolha simples para os alunos do 1º ano do ensino médio, e para os 02 (dois) professores regentes de geografia, 01(um) Professor Coordenador de Geografia, 01(um) Diretor de Unidade Escolar e 01(uma) Coordenadora Pedagógica de Geografia. O questionário tinha como foco identificar a importância do trabalho de campo para compreender os fenômenos naturais e sociais que resultaram nas diversas transformações das paisagens, além, de identificar o nível de aceitação da aplicação do método como recurso didático nas aulas de geografia pelos professores e alunos. Para complementar as informações, durante as visitas realizadas na escola, foram promovidos diálogos e debates com os gestores, coordenadores pedagógicos, professores e alunos (Tabela 3), analisando a visão e a opinião dos envolvidos, quanto a eficiência do método pesquisado “trabalho de campo”.

Tabela 3 - Quantidade de pessoas envolvidas nas etapas da pesquisa (aplicação dos questionários fechados, debates e diálogos abertos)

Nº de Pessoas	Classes
60	Alunos
02	Professor Regente da turma
00	Cuidadora de aluno com deficiência
01	Professor Coordenador de Geografia
01	Diretora da unidade escolar
01	Coordenadora Pedagógica de Geografia
65	Total de pessoas envolvidas na pesquisa

Fonte: Elaborado por FERNANDES, 2014.

4.1.2. Aplicação e definição da amostragem

O questionário foi realizado com os alunos de duas turmas do 1º ano do Ensino Médio, com a idade de 12 a 15 anos, totalizando 60 (sessenta) alunos participantes, por meio de aplicação de um questionário, contendo 06 (seis) perguntas objetivas.

4.1.3. Elaboração do questionário

O questionário foi elaborado levando em conta que os alunos nunca tiveram aula de campo, por motivos que levaram a Diretoria Regional de Ensino de Araguaína a proibir essa prática devido ao alto índice de acidentes ocorrido com o transporte escolar, no percurso de deslocamento entre a escola e o local a ser executada a aula de campo. Contudo, o questionário levou em conta a ausência do trabalho de campo prático e complexo, mas, considerou a vontade, a aceitação e a necessidade desses alunos em participarem de aulas de campo. Assim, o que aconteceu nas dependências da escola, dentro das possibilidades oferecidas, foi à aplicação de uma aula de campo no interior da escola e ao redor da mesma. No questionário foram abordadas questões que analisavam a percepção ambiental do aluno frente ao espaço vivido cotidianamente na escola pesquisada, buscando sempre, contextualizar com os conteúdos geográficos trabalhados nas aulas expositivas.

4.2. Período de Aplicação da Pesquisa e de Coleta de Dados

O presente estudo foi de caráter investigativo utilizando questionários com perguntas objetivas e fechadas, realizados com os alunos do 1º ano do Ensino Médio da Escola Estadual Jardim Paulista. Estes questionários foram aplicados no segundo semestre de 2014 com objetivo de identificar suas opiniões sobre a importância de aulas práticas de trabalhos de campo no ensino de geografia e de analisar a capacidade dos alunos em desenvolver percepção ambiental e de contextualizar os conhecimentos teóricos com a prática.

4.3. Tabulação dos Dados

A tabulação de dados foi realizada após aplicação dos questionários, das observações realizadas das aulas expositivas em sala de aula, dos diálogos e debates realizados com gestores, professores e alunos. A pesquisa foi realizada com dois professores da Escola Estadual Jardim Paulista que lecionam as disciplinas de

Geografia, através de perguntas fechadas. Posteriormente, foram desenvolvidas análises e interpretações dos dados e informações, com a apresentação das conclusões finais.

4.4. Coleta de Dados, Observações Diretas no Campo e Análises Macroscópicas.

Ao levar os alunos a campo, pretendia-se coletar dados e informações do estado do meio pesquisado, onde se identificou as espécies vegetais da Caatinga e do Cerrado encontradas no espaço vivenciado pelos alunos e suas respectivas classificações. Essa etapa chamou a atenção dos estudantes sobre a importância da preservação desses biomas para a garantia de sobrevivência da diversidade de espécies, animais e vegetais, que correm o risco de desaparecer devido à degradação provocada pelo homem; e, também, despertou a conscientização ecológica dos mesmos ao fazê-los observar e sentir, *in loco*, a natureza, assim como os problemas provocados no meio ambiente pela ação humana. Vivenciado pelos alunos, a identificação das diferenças e das heterogeneidades das espécies, estabelecidas em suas respectivas classificações como: xerófitas, caducifólias e perenifólias.

Uma das principais intenções da aula de campo foi levar a turma a compreender a paisagem cultural, a união de elementos naturais e de elementos construídos pelo homem em determinado espaço, entendendo as relações biológicas, sociais e econômicas que a estruturam (BIBIANO, 2010). Por situar-se dentro do domínio escolar, o percurso da aula de campo foi realizado por meio de caminhadas desde o início. Em algumas paradas previstas no percurso, aproveitou-se o aspecto da vegetação local para serem analisadas junto com os alunos algumas características das espécies da Caatinga e do Cerrado.

No campo foram colhidas amostras de folhas e galhos de plantas, fornecendo aos alunos algumas características de classificação em relação às espécies. Também foi esclarecido aos alunos que a intervenção humana nesses biomas como práticas de queimadas e derrubadas da vegetação nativa acarreta alto risco de degradação e extinção de espécies de seres vivos que dependem desse ambiente para sobreviver.

Por meio destas atividades, observou-se que as aulas de campo despertam a motivação do aluno e contribuem para aproximar o mesmo do conhecimento geográfico, além de permitir ao educando vivenciar aquilo que foi discutido em sala de aula, comprovando as diferenças e semelhanças da realidade geográfica dos lugares visitados, aproximando, portanto, o aluno da realidade. Além disso, possibilita o

processo de estabelecimento de relações com outras abordagens metodológicas, como o livro didático.

Nas aulas seguintes, após a atividade de campo, foram elaboradas discussões em sala de aula com os alunos, organizadas em círculos, onde foram debatidos alguns elementos analisados no decorrer da aula de campo, tais como: os problemas ambientais no pátio da escola, que foram observados; as espécies animais e vegetais, o que se pode fazer para preservá-los; como cada um de nós pode contribuir para preservar o meio ambiente, dentre outros assuntos. Buscou-se, nesse sentido, despertar a interação e o diálogo dos alunos com o professor, instigando-os a darem suas opiniões, a fazerem suas críticas ou comentários sobre os temas abordados tanto nas aulas teóricas como na aula de campo, como exemplo, os tipos de vegetação encontrados na paisagem local.

E por fim, desenvolvemos uma atividade com os alunos para analisar a construção do conhecimento a partir dos conceitos trabalhados, bem como suas observações a respeito do ambiente visitado, além das emoções e motivação com relação ao conhecimento geográfico despertados com a aula de campo.

A Escola Estadual Jardim Paulista foi a área de estudo, sendo, o próprio espaço escolar e suas proximidades investigados, devido a não autorização para a realização de saídas de campo por parte do diretor da escola e da própria Secretaria de Educação da Escola.. Na atividade de trabalho de campo desenvolvida, parcialmente em sua complexidade, nas dependências da escola, foram identificadas as seguintes motivações e cenários ambientais (Quadro 1).

Quadro 1 -. Motivações e cenários ambientais escolhidos pelos professores para realização de visitas de campo nas dependências da Escola Estadual Jardim Paulista

Local	Motivação
<p>Pátio da Escola Estadual Jardim Paulista</p> <p>Ambiente Externo (ruas ao redor da escola)</p>	<p>Por necessidade de contextualização dos conteúdos abordados teoricamente em sala de aula, a partir da observação e nas análises dos indicadores ambientais encontrados no ambiente escolar, como o relevo e a topografia local, os tipos de solos e rochas, os tipos de espécies de vegetação preservadas, entre outros. Outra motivação identificada foi a necessidade de se desenvolver a Educação Ambiental com os alunos e comunidade local, a partir da elaboração de um</p>

	diagnostico ambiental da paisagem transformada, a partir, das interações e ações do homem com a natureza.
	Desenvolver e construir noções de cidadania, a partir da conscientização, participação e da percepção de sustentabilidade.
	Ampliar os níveis e os resultados de assimilação dos conteúdos geográficos, os domínios cognitivos, competências e habilidades dos alunos, no processo ensino-aprendizagem, a partir da aplicação de novos métodos como o trabalho de campo, coerente e eficaz à realidade vivida pelo aluno.

Fonte: Elaborado por FERNANDES (2014)

CAPÍTULO 5 – INTERPRETAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

A importância da motivação dentro do processo de ensino aprendizagem a desmotivação interfere negativamente no processo de ensino-aprendizagem, e entre as causas da falta de motivação, o planejamento e o desenvolvimento das aulas realizadas pelo professor são fatores determinantes. O professor deve fundamentar seu trabalho conforme as necessidades de seus alunos, considerando sempre o momento emocional e as ansiedades que permeiam a vida do aluno naquele momento. Conhecer os tipos de motivação; a importância do relacionamento familiar na motivação; as origens da desmotivação dos alunos; a importância do relacionamento professor/aluno e a influência em sua motivação; e alternativas a serem utilizadas.

5.1. Ensino Médio Regular Público em Araguaína-TO.

A Rede Pública de Ensino do município de Araguaína possui 26 escolas de Ensino Básico e Fundamental, além, das escolas de Ensino Médio que são no total de 30 escolas da Rede Estadual. No município são disponibilizadas vagas aos alunos do 2º ao 9º ano do Ensino Fundamental, aos alunos da 1ª a 3ª séries do Ensino Médio e aos alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA). As escolas são divididas em uma escola

por bairro, onde, cada escola oferece em média 600 vagas nos três turnos, matutino, vespertino e noturno, ofertados pelas escolas.

5.2. Metodologias Aplicadas nas Aulas de Campo e as Experiências Discentes.

A pesquisa foi edificada a partir da aplicação de questionário junto aos professores que ministram a disciplina de Geografia em escola pública focando para o tema trabalhos de campo.

Pensar atividade extra sala, no que se refere ao ensino de geografia, não parece ser nenhuma novidade. O que se tem percebido com as leituras realizadas são as preocupações baseadas, principalmente, com as mudanças de propostas e fundamentações dessa atividade. Os diferentes olhares e o próprio entendimento do que essa atividade deve propiciar aos alunos e professores nos instigaram a discutir alguns autores que, influenciados por diferentes fundamentações filosóficas e metodológicas, levaram a construir ou apoiar tais linhas e objetivos que devem ser atingidos na aula em campo.

Na primeira parte do questionário, buscou-se caracterizar o grupo de professores envolvidos, levando-se em consideração a graduação, a instituição, o ano de conclusão, o tempo de atuação no magistério, a existência ou não de curso de pós-graduação. As informações têm importância para averiguar se o grau de estudos do professor, o tempo de magistério ou o ano de conclusão são condições que influenciam na realização ou não de práticas de campo. Os resultados obtidos foram:

- Todos os professores entrevistados são graduados e, geografia.
- Outro aspecto verificado no que diz respeito à formação do docente é sobre a existência ou não de curso de pós-graduação.
- O contato com novos temas, abordagens e pesquisas, após a graduação, permite um aperfeiçoamento que nem sempre é alcançado com estudos individuais. Os dois docentes que responderam ao questionário, um concluiu pós-graduação e um possui graduação em Geografia – Licenciatura.

Nas questões fechadas, o pesquisado atribui cada resposta de acordo com um conjunto de categorias previamente elaboradas e que fazem parte da própria pergunta. As questões fechadas direcionam o pesquisado para alternativas existentes, devidamente

estruturadas. O questionário foi elaborado levando-se em consideração os objetivos pretendidos com o trabalho.

5.3. Formação Acadêmica dos Docentes.

A Unidade Escolar possui um quadro de funcionários com 97% em média exercendo sua área específica de formação. Porém, existem problemas a serem superados como: carga horária exaustiva, diversificação dos alunos por parte de alguns professores que se prendem muito ao livro didático sendo resistente a prática de inovação metodológicas, falta de planejamento de alguns professores, não cumprimento das normas vigentes e prazos pré-estabelecidos por parte de alguns funcionários.

Capacitações docentes: nível de formação (graduação e pós-graduação).

- 11 Com nível superior
- 01 Com graduação incompleta
- 06 Especialização

5.4. Saberes e práticas pedagógicas dos professores de Geografia da Escola Estadual Jardim Paulista.

A prática do professor de Geografia estar direcionada para questões que desenvolvam nos alunos a construção de conhecimentos conscientes e críticos. O ensino precisa estar voltado para elementos como os discutidos anteriormente, uma vez que se acredita aqui, que sejam questões que desenvolvam nos alunos uma série de capacidades de trato com os problemas cotidianos de sua vivência, em profunda relação com os saberes científicos. Como já mencionado, anteriormente, tem-se desenvolvido um estudo/trabalho direcionado à preocupação de temas indispensáveis à Geografia urbana escolar, quais sejam: o lugar como importante escala de análise, o lugar enquanto campo de estudo que dá vazão à vida cotidiana, a articulação global-local – “entender o lugar para compreender o mundo”, formação de conceitos geográficos a partir de saberes científicos e saberes provenientes do conhecimento cotidiano, além da inclusão de temas emergentes para a compreensão da espacialidade moderna.

Tomando por referência as observações feitas no decorrer dessa pesquisa, pode-se dizer que a reafirmação do lugar como dimensão espacial, enquanto o lugar da vida cotidiana, do sentido e do vivido, não é configurado em sua plenitude pelos

professores, como uma referência necessária, enquanto escala de análise, mesmo que seja feita uma distinção ao se trabalhar com o espaço vivido do aluno.

O ambiente escolar é parte integrante do entendimento acerca de saberes e práticas de professores, uma vez que é o palco da atuação desse profissional no processo de ensino. Não menos importante é analisar e entender o seu funcionamento e dinâmica interna, sabendo que a escola é uma instituição portadora de cultura e regras próprias.

Tendo como referência as observações diretas de aula, os relatos de professores e da direção da escola, assim como os documentos analisados, podem-se destacar alguns aspectos comuns, sendo eles econômicos, sociais e geográficos, existentes na Rede Pública de Ensino do Tocantins. A escola pesquisada está localizada na região periféricas da cidade de Araguaína.

A maioria dos alunos matriculados possui uma história com a escola, estão lá desde a alfabetização, o restante vem de outras escolas municipais ou estaduais e uma quantidade ínfima é proveniente da rede privada.

Os alunos, em sua maioria, são filhos de famílias de classe média baixa à classe baixa, o que tende a acentuar o processo de exclusão e marginalização social de que essas escolas, muitas vezes, são vítimas. Existem muitos casos de alunos que vivem sob a responsabilidade de tios e/ou avós, em decorrência da reestruturação familiar que presenciamos na atualidade, essa é uma característica cada vez mais considerada nos objetivos da escola para a formação de seus alunos. A separação dos pais, o abandono por parte dos mesmos, a migração, acabam sendo fatores que influenciam imensamente no comportamento de alunos que são atendidos por essas escolas.

5.5. Percepção Ambiental dos Alunos

No questionário foi elaborada uma questão para analisar quais os aspectos da paisagem observada que atraiu mais atenção do aluno, analisando, a percepção ambiental do aluno: “Você achou o lugar visitado: feio (); bonito (); por quê? Do total de 60 alunos pesquisados, 45 alunos responderam que achavam o lugar, o espaço da escola, bonito e apontaram diversas justificativas, como: “porque a escola é um lugar calmo, cheio de plantas e alguns animais”; “porque é uma paisagem natural e tranquila”; “por causa da natureza”; “porque tem muitas árvores”. Os 15 alunos restantes consideraram o lugar feio e apontaram a presença de mato e a falta de cuidado com o meio local, por parte da escola, como fatores negativos de percepção para suas conclusões, como exemplo, a presença de “lixo no pátio”.

Ao questioná-los: “Quais os elementos dos conteúdos vistos em sala de aula, você observou a correlação de exemplos práticos no decorrer do desenvolvimento da aula de campo?”, 46 alunos conseguiram estabelecer de forma coerente a relação entre a teoria científica com a aula prática desenvolvida no ambiente extra sala. As correlações apresentadas foram a identificação das espécies de vegetação encontradas em diferentes biomas, como “as plantas da Caatinga e do Cerrado”, cujo, temos o cajueiro, pequiizeiro, entre outros; além, das “plantas típicas da Caatinga como o cacto que tem espinhos no lugar de folhas”, entre outras. Também, foram contextualizadas temáticas como “a degradação do meio ambiente e os impactos gerados”, e outras inúmeras afirmações.

No questionário foi solicitado que os alunos caracterizassem as espécies da Caatinga e do Cerrado e depois dessem alguns exemplos: 43 alunos caracterizaram as espécies da Caatinga e deram exemplos: o cajueiro e o pequiizeiro; “tem folhas médias”; 11 alunos deram apenas os exemplos e 06 alunos deixaram a questão em branco.

Com relação ao Cerrado, 35 alunos caracterizaram as espécies de forma coerente: “o cajueiro porque é perenifólia e tem as folhas grandes”; “tem folhas grades e é verde o ano inteiro, por exemplo: o cajueiro e o pequiizeiro”; “elas são grandes e sempre verdes”, 18 alunos deram apenas os exemplos e 07 responderam de forma incorreta ou deixaram a questão em branco.

Para além da aparência esses questionamentos buscaram verificar o efeito didático da aula de campo no desenvolvimento da temática proposta pelo professor com relação às aulas práticas. Também foram feitas as seguintes perguntas: O que é mais importante? () Aulas práticas somente; () Aulas teóricas somente; () Mais aulas teóricas do que práticas; () Mais aulas práticas do que teóricas; () 50% de aulas práticas e 50% de aulas teóricas. Nesse cenário, 50 alunos responderam que o ideal seriam 50% de aulas práticas e 50% de aulas teóricas, e 10 alunos responderam que deveriam ter mais aulas práticas do que teóricas. Outra pergunta foi feita, verificando, como os alunos achavam que deveriam ser avaliados os conteúdos geográficos em uma aula de campo?; () relatório escrito; () participação; e () relatório escrito e participação. Nesse sentido, 40 alunos achavam que os conteúdos assimilados deveriam ser avaliados por meio de relatório escrito e participação dos alunos no evento e 20 alunos achavam que deveriam ser avaliados apenas por relatório escrito.

Tabela 4: Tabulação do questionário

Questões	Nº de alunos	Nº de alunos	Nº de alunos
----------	--------------	--------------	--------------

1ª O que você achou do lugar visitado? Por quê?	45 alunos responderam que acharam o lugar bonito	15 alunos consideraram o lugar feio	
2ª Quais os elementos dos conteúdos vistos em sala de aula, você observou no decorrer da aula prática de campo?	46 alunos conseguiram estabelecer de forma coerente a relação entre a teoria em sala de aula com a aula prática.	14 alunos não conseguiram estabelecer de forma coerente a relação entre a teoria em sala de aula com a aula prática.	
3ª Caracterizassem as espécies da Caatinga e citem alguns exemplos:	43 alunos caracterizaram as espécies da Caatinga e deram exemplos, como: o cajuzeiro e o pequizeiro; além, de apresentarem suas características físicas, “tem folhas médias”, presença de gramíneas, troncos e galhos retorcidos, árvores de médio ou pequeno porte, entre outras.	11 alunos deram apenas os exemplos e não caracterizam os detalhes das fitofisionomias florestais do Bioma Cerrado e Caatinga.	06 alunos deixaram a questão em branco, não souberam distinguir e ao menos associar os conteúdos.
4ª Caracterizassem as espécies do Cerrado e citem alguns exemplos:	35 alunos caracterizaram as espécies de forma coerente.	18 alunos deram apenas os exemplos.	07 responderam de forma incorreta ou deixaram a questão em branco.
5ª O que é mais importante?	50 alunos responderam que o ideal seriam 50% de aulas práticas e 50% de aulas teóricas, e outra pergunta foi feita.	10 alunos responderam que deveriam ter Mais aulas práticas do que teóricas	

6ª Avaliação, como vocês acham que devem ser avaliados os conteúdos assimilados em uma aula de campo?	40 alunos acharam que devem ser avaliados por meio de relatório escrito e pela participação.	20 alunos achavam que deveriam ser avaliados apenas por relatório escrito.	
--	--	--	--

Fonte: Elaborada por FERNANDES (2014).

Os estudantes compreendem a necessidade de preservarem o ambiente onde vivem; porém, identificou-se a necessidade de meios mais eficientes que os façam compreenderem a importância da mudança de hábitos e atitudes, para uma melhor qualidade de vida. Assim, os resultados deste estudo demonstraram a relevância de se trabalhar projetos e conteúdos de Educação Ambiental e Desenvolvimento Sustentável, a partir da realidade escolar do aluno, iniciando pelos conceitos mais básicos de preservação, para que os jovens percebam a importância de pequenas atitudes na preservação ambiental e na constituição de cidadania.

5.6. Como a Percepção Ambiental e o tema Meio Ambiente são trabalhados nas aulas de campo.

A percepção ambiental abrange a compreensão das inter-relações entre o meio ambiente e os indivíduos, ou seja, como a sociedade percebe o seu meio circundante, expressando suas opiniões, expectativas e propondo linhas de condutas (AMANTE, 2001). Os estudos que utilizam a percepção ambiental visam investigar a maneira como o homem enxerga, interpreta, convive e se adapta à realidade do meio em que vive, principalmente em se tratando de ambientes instáveis ou vulneráveis socialmente e naturalmente (OKAMOTO, 1996).

Nas aulas de Geografia, os estudos das paisagens, dos lugares, dos espaços urbanos, da degradação ambiental, chegaram aos alunos através de uma imagem já constituída por terceiros, uma gravura no livro didático, ou até mesmo por via de jornais, revistas, documentários, fazendo com que o aluno construa mentalmente, um cenário imaginário, sem que o mesmo, venha recriar a sua visão a partir de suas próprias experiências de mundo, de sua percepção ambiental e de seu poder de construção e reconstrução desses conhecimentos prévios adquiridos.

No geral, para avaliar a percepção dos alunos, os professores abordam temas ambientais nas aulas, dentre eles a preservação do meio ambiente, poluição ambiental, transformações das paisagens, entre outros. Os conteúdos são abordados de forma

transdisciplinar, por não se realizar aulas de campo na escola e por não se aplicar nenhum projeto ambiental por esta escola.

5.7. Aplicação de Aulas de Campo na Escola Estadual Jardim Paulista

A maneira mais eficiente para a execução de uma pesquisa através da coleta de dados em campo é elaborar um bom planejamento da mesma. Na execução da aula de campo deve-se, de antemão, definir ainda na fase do projeto, alguns questionamentos, como: onde será realizada a referida aula, identificando pontos principais para o levantamento dos dados; que abrangência de pessoas será entrevistada, ou se serão todos os envolvidos na questão; se inclui levantamento de documentos e finalmente, será por meio de amostragem do total. Quanto mais planejamento for realizado previamente, menos desperdício de tempo haverá no trabalho de campo propriamente dito, facilitando a etapa seguinte.

A partir do início das tarefas de investigação, é necessário preparar não só os instrumentos de observação, mas também, um dossiê de documentação relativo à pesquisa: pastas, cadernos e fichários.

Neste trabalho foram aplicados os instrumentos elaborados e selecionados, efetuando a coleta de dados previstos, exigindo do aluno um esforço pessoal, bem como um cuidadoso registro dos dados, perseverança e paciência no desenvolvimento das etapas da pesquisa, devido às dificuldades encontradas pela não autorização da realização das saídas de campo planejadas anteriormente.

Contudo, após levantamento teórico e dos diferentes seguimentos ao adotar o “trabalho de Campo” como método e recurso didático nas aulas de geografia, em diferentes campos temáticos, especialmente, após pesquisa aplicada na Escola Jardim Paulista, foram constados diferentes situações e requisitos na aplicação do método, além, das dificuldades que inviabilizaram a aplicação do método na escola. O quadro 1 identifica tais requisitos, vantagens e dificuldades encontrados ao aplicar o método de “Trabalho de Campo” na escola pesquisada, a partir das orientações relevantes de pesquisas desenvolvidas por Rodrigues e Otaviano (2001) e pelos resultados apresentados e identificados na pesquisa aplicada aos professores e alunos da Escola Jardim Paulista.

Quadro 2 – Requisitos, Vantagens e Dificuldades Identificadas no Cenário Escolar da Escola Jardim Paulista.

Requisitos e Vantagens na Aplicação do Método de “Trabalho de Campo”	Dificuldades Identificadas no Cenário Escolar
- o método implica um processo ordenado e uma integração do pensamento e da ação, como também da reação, para execução de tudo aquilo que foi previamente planejado;	- o trabalho de campo não pode ser apenas a oportunidade para romper com a rotina cotidiana da sala de aula, requer princípios norteadores, organização, planejamento, reanálise e execução das etapas estabelecidas;
- o trabalho de campo vai além de experimentar e interagir fora da sala com o meio ambiente, pois, motiva e excita os alunos a participarem das etapas envolvidas nas aulas;	- o método necessita de uma direção com a finalidade de alcançar um propósito, não se tratando, de uma direção qualquer, mas daquela que assegure à consecução de um propósito estabelecido;
- os alunos apresentam, no geral, alto grau de adesão às aulas de campo;	- na escola pesquisada, a visão de mundo do aluno não foi incorporada ao processo de aprendizagem;
- os alunos aprendem muito mais através da experimentação, do que apenas pelas explicações expositivas dos professores;	- não houve uma leitura crítica da realidade do aluno e o estabelecimento da relação de unidade entre a teoria e prática;
- conduz aos alunos e aos professores investigadores as etapas de descobrir, observar e entender de melhor maneira as formas e os processos sociais que ocorrem no espaço geográfico, promovendo os diversos impactos positivos e negativos nas paisagens;	- não houve o contato do aluno com a realidade, ou seja, uma nova dimensão dos assuntos tratados nas aulas – teoria, que poderia ter servido como mecanismo de estímulo aos estudos articulados com as diferentes disciplinas com aulas práticas;
- o trabalho de campo pode ser implementado desde as séries iniciais do ensino fundamental como recurso aos professores de todas disciplinas;	- o método necessita de um conjunto de procedimentos metodológicos quanto à organização e realização do trabalho de campo e avaliação dos resultados nos processos cognitivos;
- o trabalho de campo como recurso didático, no geral, é considerado pelos professores, de primordial importância, pois, oferece potencialidades formativas essenciais para o processo ensino-aprendizagem, sendo considerado, como	- o método implica o planejamento e o replanejamento de procedimentos coerentes e coesos para seu desenvolvimento integral, na escola somente houve um planejamento parcial, resumindo, apenas à visita das áreas externas da escola;

uma das técnicas pedagógicas mais acessíveis e eficazes ao professor;	
- o método proporciona ao professor a capacidade de ser mais observador, mais ouvinte do comportamento de seus alunos, um verdadeiro orientador e companheiro, dando oportunidades aos alunos de iniciativas e comandos na dinâmica em grupo;	- o trabalho de campo deve estar incluído na programação com antecedência, no início do ano letivo e inserido também de alguma forma ao tema central do projeto político pedagógico da unidade de ensino, o que no caso da escola pesquisada, o requisito não foi determinado e nem constituído no ano letivo;
- O professor deve ter um conhecimento completo do trabalho que vai coordenar, de forma sistemática, aplicável, com bases mensuráveis e teóricas; entre outros.	- não se deve realizar uma saída de campo sem que previamente o professor tenha feito um levantamento antecipado do lugar a se explorar, ou seja, analisar a viabilidade da execução do trabalho de campo; entre outros.

Fonte: Rodrigues e Otaviano (2001) com adaptações de Fernandes (2014).

5.8. Concepção de Educação Ambiental e a Produção de Materiais de Apoio às aulas de campo.

No início da pesquisa houve a preocupação de buscar elucidar o termo "concepção ambiental", uma vez que é utilizado com frequência nas pesquisas de campo. Autores como Giordan e Vecchi (1996) usam o termo concepção no lugar de representação, já que consideram este último um conceito "frouxo", confuso e com diferentes conotações nas ciências. Para esses autores, uma concepção propriamente dita corresponde a uma estrutura subjacente, não constituindo apenas um "produto", mas um processo decorrente de uma atividade de construção mental do real. É um modelo explicativo que evolui à medida que se constrói o conhecimento, a partir das informações que o indivíduo vai recebendo por intermédio de seus sentidos, das relações que estabelece com outros indivíduos ou grupos, durante toda sua história de vida, ou, mesmo, de ideias e conhecimentos que podem ser alterados. Uma concepção envolve saberes acumulados e vai sendo reconstituída e reelaborada de acordo com os acontecimentos, com as mensagens recebidas, com as relações estabelecidas e com o contexto vivido (VALENTIN; SANTANA (2010).

Segundo Thompson (1992), as concepções podem ser definidas como estruturas mentais (conscientes ou inconscientes) compostas por crenças, conceitos, significados, regras, imagens mentais e preferências. Ponte (1992), considera que estudar as concepções de professores e alunos implica salientar os valores, as motivações, os eixos principais do pensamento dos atores fundamentais do processo educativo. O tipo de formação inicial, a formação científica e pedagógica, o nível de ensino, a inserção social e as opções ideológicas são fatores que, para esse autor, influenciam as concepções dos professores, diferenciando-as, não permitindo que constituam um todo homogêneo. Observa-se, o grau de complexidade quando se quer definir e investigar as concepções e práticas ambientais no processo de ensino-aprendizagem de Educação Ambiental.

Reigota (1998), Dias (1994) e Brügger (1999) associam o conceito de educação ambiental à concepção de meio ambiente. Vale lembrar que Reigota (1998), argumenta que é necessário conhecer as representações de meio ambiente das pessoas envolvidas no processo educativo a fim de identificar melhor aquilo que o grupo pretende estudar e sua possível atuação.

A educação ambiental deve contemplar tanto o conhecimento científico como os aspectos subjetivos da vida, que incluem as representações sociais. Porém a questão ambiental impõe à sociedade a busca de novas formas de pensar e agir para suprir as necessidades humanas e, ao mesmo tempo, garantir a sustentabilidade ecológica (OLIVEIRA, et all, 2007, p. 474).

Diante dos resultados da pesquisa, observa-se que a educação ambiental não deve apenas consistir em transmissão de verdades, informações, demonstrações e modelos, mas, sim, em processos de ação-reflexão que levem o aluno a aprender por si só, a conquistar essas verdades e assim, desenvolver novas estratégias de compreensão da realidade. Contudo, o método de trabalho de campo aplicado nas aulas de geografia pode proporcionar ao aluno a compreensão da realidade de seu mundo vivido, mas, na escola durante o período pesquisado não foi desenvolvido nenhum projeto de educação ambiental e nem aulas de campo efetivas.

Ao serem usados nas aulas de geografia com os conteúdos escolares, os recursos e materiais didáticos disponíveis nas escolas servem de mediadores entre os conteúdos abordados e os alunos. Os alunos se apropriam dos conteúdos e do papel social de terminado recurso e material didático, como exemplo, pode-se citar o uso de

Fichas de Diagnóstico Ambiental Macroscópico, Roteiro ou Diário de Bordo, Cartilha de Educação Ambiental, Dicionário Geográfico, Mapas Temáticos, Imagens de Satélites, fita métrica, GPS, entre outros. O professor tem o papel de selecionar os melhores recursos a fim de facilitar o entendimento e a absorção do conteúdo que ele deseja aplicar no trabalho de campo.

Em aulas com turmas de Ensino Médio, devido um grau maior de desenvolvimento cognitivo, os professores tem preferência por trabalhar com recursos que desenvolvam nos alunos a capacidade de construção e interpretação de assuntos relacionados a Geografia através de filmes, textos de jornais, revistas, músicas, peças de teatro, entre outros que são aplicados no interior da escola. Já, em relação à utilização de recursos e materiais didáticos que são aplicados na mensuração de informações obtidas com a execução de trabalhos de campo, na Escola Estadual Jardim Paulista não houve o processo de construção, utilização e elaboração de novos recursos e materiais didáticos nas aulas de geografia. Alguns professores até se dispõem a realizar este tipo de atividade e elaborar novos materiais de apoio à aulas de campo, mas, devido a inviabilidade de execução de trabalhos de campo na escola pesquisada, o avanço na elaboração dos recursos e o uso de novas ferramentas e tecnologias não foram executados na escola.

No geral, nas aulas de geografia, os recursos utilizados foram os tradicionais, como livros, cadernos, lousas, filmes, mapas, jornais, revistas, debates em grupo, além, dos exercícios e de coleta de dados e informações, a partir do instrumento mais utilizado – a aplicação de questionário, abordando uma lista de indagações para serem respondidas. Em alguns casos, o aluno não teve a oportunidade de observar diretamente os acontecimentos, as transformações da paisagem e nem ao menos testar os conhecimentos geográficos adquiridos, relação empírica entre a teoria e a prática.

Os métodos tradicionais e os procedimentos adotados nas aulas de geografia, na maioria das vezes, não funcionam em função das atividades e questionários mal formulados, de linguagem inacessível ou subjetiva, como mecanismo de decorar conteúdos. Nos resultados do processo de ensino-aprendizagem, em geral, mostram que os alunos podem reagir ou se mostrarem duvidosos, em relação ao domínio dos conhecimentos geográficos, tornando-se, uma amostra inviável da reprovação do método adotado no ensino de Geografia.

Observa-se, que o foco principal do Ensino Médio é o acesso as Universidades Públicas através do vestibular e do ENEM, onde, diversas escolas preferem dedicar seu tempo na resolução de exercícios das provas de vestibulares passados, de exercícios de

fixação dos conteúdos resultantes de aulas expositivas, do que formarem cidadãos conscientes do mundo que vivem.

Contudo, o método de “Trabalho de Campo” promove e ofereça boas condições para que o aluno construa sua própria realidade, a partir de certas exigências, que devem ser levadas em consideração, tais como: precisão de sua percepção ambiental, o domínio e entendimento da teoria científica, consistência e objetividade dos instrumentos e métodos escolhidos para a compreensão da dinâmica dos acontecimentos e transformações do meio ambiente; criteriosa seleção da amostragem de dados e informações; validade dos dados recolhidos, necessários à pesquisa; fidedignidade dos dados coletados e interpretações dos resultados, seguindo os critérios lógicos da teoria-prática. Como resultado, teremos um aluno cidadão - crítico e participativo, consciente da realidade de seu meio, de sua cultura e de sua condição humana.

5.9. Modo de ministrar aulas de campo, orientações pedagógicas, domínios cognitivos, competências, o grau de aceitação pelos alunos do método “Trabalho de Campo” e as dificuldades encontradas no processo ensino-aprendizagem.

O trabalho de campo, na sua forma e essência é um método relevante dentro do planejamento do ensino de Geografia ou na pesquisa de campo propriamente dita. Na Escola Estadual Jardim Paulista, a aula de campo como método não foi aplicada em sua complexidade e de forma integral, devido aos grandes problemas que já aconteceram, dentre eles, acidentes com vítimas fatais, a falta de adesão por parte de diretores, coordenadores pedagógicos e professores à metodologia de “Trabalho de Campo”. Neste sentido, a Diretoria Regional de Ensino proíbe essa prática, pelos agravos ocorridos anteriormente, conforme posicionamento estabelecido pelos envolvidos na gestão escolar.

O método foi aplicado, parcialmente, onde, a aula de campo aconteceu dentro da escola mesmo e nas proximidades (ruas ao redor da área de abrangência escolar), onde, aplicamos o questionário e visitamos as dependências externas da escola. Indagando aos alunos a vontade (aprovação) ou não (reprovação) de participarem de uma aula de campo, desde que fossem devidamente resguardados, em termos, de segurança, participação e apoio em todas as etapas envolvidas no método em questão. No geral, os alunos apresentaram um alto grau de aprovação pela inserção do método de trabalho de campos nas aulas de geografia.

Contudo, ao analisar o cenário escolar e as experiências resultantes da aplicação do método “Trabalho de Campo” em outras unidades escolares, conforme referências pesquisadas, o Quadro 02 apresenta quais são os domínios cognitivos, capacidades, competências, valores e atitudes que, tanto os alunos, quanto os professores devem estabelecer para que a metodologia seja aplicada de forma eficaz como recurso didático pedagógico no processo ensino-aprendizagem nas escolas. No geral, na Escola Estadual Jardim Paulista todos os domínios identificados não foram atingidos, devido não ter sido planejado e nem ter sido organizado saídas de campo e projetos que abrangessem todas as etapas integrantes do método estabelecido como “Trabalho de Campo”. Houve uma perda significativa na qualidade das aulas de Geografia que poderiam ter sido mais bem assistidas e aproveitadas na prática e na teoria.

Quadro 03 – Resumo dos Domínios do Cognitivos, Capacidades, Competências, Valores e Atitudes ao Aplicar Efetivamente Trabalhos de Campo nas Escolas.

Domínio cognitivo	Domínio das capacidades e competências	Domínio dos valores e atitudes
Adquirir e consolidar conhecimentos específicos	Aperfeiçoar a capacidade de observação e interpretações de mundo	Desenvolver o gosto pelo estudo e pela investigação pessoal
Despertar consciência do espaço vivido e construído	Adquirir técnicas da coleta e organização de diferentes tipos de informações e dados	Desenvolver a criatividade e a sensibilidade estética e produtiva
Despertar espírito crítico e investigador	Realizar trabalhos amplos de pesquisa individual ou em grupo	Cooperar na realização de trabalhos em equipe, socialização de informações e divulgação dos pré-resultados.
	Melhorar a expressão oral e escrita	Desenvolver a capacidade da percepção ambiental
	Melhorar técnicas de expressão cartográfica, plástica e de representação de dados (gráficos e tabelas)	Desenvolver a sociabilidade e conscientização de desenvolvimento sustentável nas relações existentes entre homens e a natureza
	Elaborar análises orais e escritas a partir da informação recolhida, ou	Interessar-se pela preservação do patrimônio cultural e ambiental

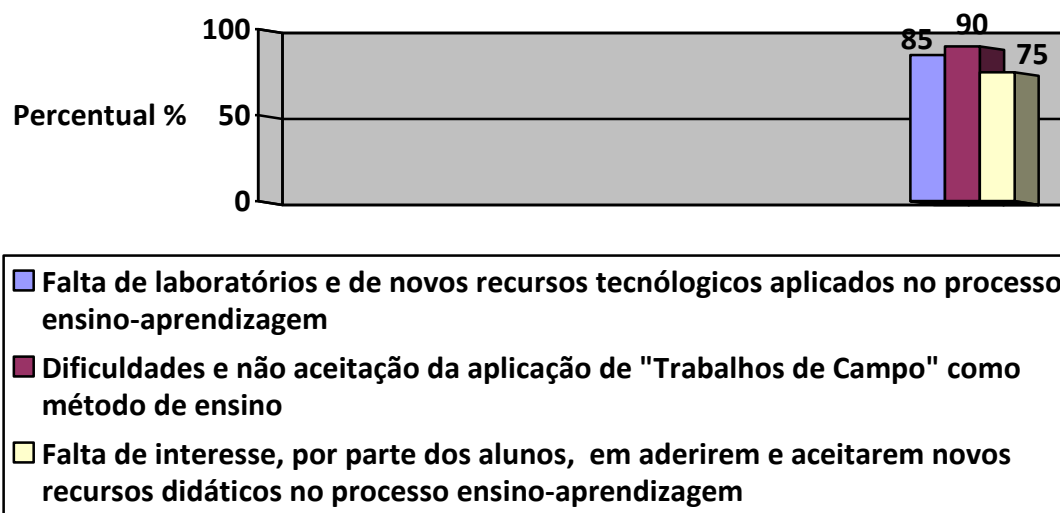
	seja, desenvolver interpretações dos dados recolhidos.	
	Desenvolver capacidade no manuseio de bússola e instrumentos de coleta de amostras	Apreciar e valorizar a identidade cultural de seu lugar, região e país.
	Desenvolver capacidade no manuseio de novas ferramentas e tecnologias espaciais como: sensoriamento remoto, imagens de satélites, softwares educativos, Google Earth, entre outros, para contextualizar e desenvolver análise espacial das transformações multitemporais da paisagem local e regional; entre outros.	Apreciar e utilizar dos avanços tecnológicos para o aprimoramento de seus conhecimentos espaciais; entre outros.

Fonte: Rodrigues e Otaviano (2001) com adaptações de Fernandes (2014).

Contudo, pode-se observar que as maiores dificuldades encontradas durante esses anos de prática de ensino foram: 1- Falta de laboratório adequado; 2- Dificuldades em saídas de campo: não fazem aula de campo; 3- Falta de interesse em aprender por parte dos alunos. Os professores possuíam formação em Geografia na área que ministram, e, também afirmaram fazer ligação dos temas relacionados à geografia com os fatos da realidade. Portanto, a maioria dos professores apontou que os alunos apresentaram níveis de dificuldades significativas no aprendizado, isso pode ocorrer devido a dificuldades de contextualizar a teoria com os acontecimentos práticos da vida cotidiana dos alunos, o que poderia ser minimizadas com a realização de saídas de campos. Os professores apontaram que as aulas de campo são fundamentais para a motivação e aprofundamento dos conhecimentos geográficos na vida escolar do aluno, proporcionando, maiores índices desempenho, de aproveitamento e participação dos alunos nas aulas de Geografia.

Na pesquisa, após analisarmos os resultados, as análises hipóteses foram testadas e verificou-se o seguinte cenário: 85% dos questionários aplicados destacaram como a falta de equipamentos, laboratórios, computadores e do uso de novos recursos tecnológicos como obstáculos para o avanço dos conhecimentos dos alunos, prejudicando, o amadurecimento intelectual do aluno. Em relação as dificuldades encontradas e a não aceitação da aplicação e o uso de “Trabalho de Campo” como método didático nas aulas de Geografia, constatou-se, que 90% dos gestores envolvidos no processo ensino-aprendizagem não concordaram com o uso de “aulas de campo”, e, preferiram, manter os métodos tradicionais adotados, como: aulas expositivas, fixação dos conteúdos a partir da aplicação de exercícios, utilização de livros como material didático, jornais, revistas, filmes, documentários, entre outros. Houve, o interesse em aplicar o método em análise, até foi desenvolvimento saídas de campo no interior e nas proximidades imediatas da escola, mas, os gestores preferiram resguardar os alunos em segurança, sem promoverem inovações no processo de ensino-aprendizagem. As justificativas apresentadas foram acontecimentos e acidentes ocasionados em situações de “trabalho de campo” em anos anteriores.

Figura 7 – Gráfico de Hipóteses Testadas na Pesquisa.



Elaborado por FERNANDES, 2014

CAPÍTULO 6 - CONSIDERAÇÕES FINAIS E RECOMENDAÇÕES

Deve se enfatizar a importância do trabalho de campo como recurso didático, porque oferece potencialidades formativas que devem ser levadas em consideração no

processo ensino aprendizagem como uma das técnicas pedagógicas mais acessíveis e eficazes aos alunos.

O trabalho de campo, enfim, como um método eficiente na produção da ciência geográfica e na prática de ensino, pode proporcionar aos alunos a oportunidade de confronto com a realidade com as discussões teóricas realizadas em sala de aula, possibilitando a atuação conjunta dos professores/pesquisadores/alunos das disciplinas envolvidas e a percepção das interfaces existente entre elas.

Ressalte se, mais uma vez, a importância que tem o trabalho de campo para a Geografia, pois desde os tempos mais remotos, até os dias atuais, esse resulta o procedimento clássico e tradicional do geógrafo; levantar dados e informações, bem como desenvolver o processo pedagógico do ensino e prática da ciência geográfica.

Na pesquisa foi observado que na Escola Estadual Jardim Paulista, os gestores, coordenadores e professores, no geral, pensam a Geografia ainda como sendo uma disciplina do decoreba, apenas de memorização dos conteúdos, e não como uma oportunidade de formar pessoas capazes de articular e pensar os fenômenos sociais e naturais, e nem de compreenderem seu papel na sociedade como cidadãos responsáveis pelas mudanças e transformações do espaço geográfico. Certamente, se o método de “Trabalho de Campo” fosse utilizado e aplicado em conjunto com as aulas expositivas dos conteúdos, de forma mais expressiva durante o processo de ensino-aprendizagem da Geografia, os alunos teriam outra concepção da Geografia, do mundo e de cidadania, pois, este método e processo de ensino-aprendizagem, aliado ao uso de novos recursos didáticos, pode-se tornar mais atrativo do que as aulas tradicionais, expositivas, que utilizam apenas o livro didático e o quadro negro; minimizando, assim, o grau de retenção, reprovação e evasão dos alunos nas escolas.

7 - REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDRADE, M. C. Uma Geografia para o século XXI. Campinas: Papyrus, 1994.

AZAMBUJA, L.D. Trabalho de campo e ensino de Geografia.

AMANTE, F. A. *Carta de enchente da Praça da Bandeira e Tijuca – RJ*. 110 p. 2001. Monografia (Graduação em Geografia) - Universidade Estadual do Rio de Janeiro / Instituto de Geografia, Rio de Janeiro, 2001.

BELO, V.L., RODRIGUES JUNIOR, G.S. A IMPORTÂNCIA DO TRABALHO DE CAMPO NO ENSINO DE GEOGRAFIA - ANAIS XVI Encontro Nacional dos Geógrafos - ENG. 2010 – Acessado: Março/2014. Disponível em: [file:///C:/Users/Isabel/Downloads/vanir%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Isabel/Downloads/vanir%20(1).pdf).

BRÜGGER, P. (1999). Educação ou adestramento ambiental? 2. ed. Florianópolis-SC: letras contemporâneas.

CAVALCANTI, L.S. A Geografia Escolar e as Cidades: ensaios sobre o ensino de Geografia para a vida urbana cotidiana. 3º Ed. Campinas-SP: Papirus, 2010, 190 p.

CAVALCANTI, S. L. de. Geografia, escola e construção de conhecimentos. 3 ed. Campinas: Papirus, 2001.

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

CONTRERAS, J. A autonomia dos professores. São Paulo, Editora Cortez, 2002.

COMPIANI, M. A relevância das atividades de campo no ensino de Geologia na formação de professores de Ciências. Cadernos IG/UNICAMP, v.1, n.2, p.2-25.

CAVALCANTI, L.S. A Geografia Escolar e as Cidades: ensaios sobre o ensino de Geografia para a vida urbana cotidiana. 3º Ed. Campinas-SP: Papirus, 2010, 190 p.

CORREA, R. L. 1996. Trabalho de campo e globalização. Trabalho apresentado no colóquio “O discurso Geográfico na Aurora do século XXI”. Programa de pós-graduação em Geografia - UFSC. Florianópolis: 27-29 de novembro de 1996.

Dias, G.F. (1994). Educação ambiental: princípios e práticas. São Paulo: Gaia.

FANTINEL, L. M. Práticas de campo em fundamentos de geologia introdutória: papel das atividades de campo no ensino de fundamentos de geologia no curso de geografia. Campinas: Inst. Geociências UNICAMP. 2000. (Dissert. mestrado em Educação Aplic. Geociências).

FIorentini, D. & Souza e MeLo, G.F. Saberes docentes: Um desafio para acadêmicos e práticos In: GERALDI, C. (org). Cartografias do trabalho docente: Professor(a)-pesquisador(a). Campinas: Mercado das Letras, ALB, 1998.

GIORDAN, A.; VECCHI, G. **As origens do saber:** das concepções dos aprendentes aos conceitos científicos. 2. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

LAKATOS, Eva Maria y MARCONI, Marina de Andrade. Fundamentos de metodologia científica. 4.ed. rev. e ampl. São Paulo: Atlas, 2001.

_____. Metodologia científica. 4.ed. rev. e ampl. São Paulo: Atlas, 2004.

Leonardo Dirceu Azambuja Trabalho de campo e ensino de Geografia. Geosul, Florianópolis, v. 27, n. 54, p 181-195, jul./dez. 2012.

LOPES, C.S. O professor de Geografia e os saberes profissionais: o processo formativo e o desenvolvimento da profissionalidade. Tese de Doutorado em Geografia Humana. Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, 2010, 258 p.

LOPES, C.L. O professor de Geografia e os saberes profissionais: o processo formativo e o desenvolvimento da profissionalidade. Tese de Doutorado em Geografia Humana. Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas. Universidade de São Paulo. 2010, 254 p.

MARTINS, R. E. M. W. Os caminhos da geografia como disciplina escolar. In: ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICA DE ENSINO, 13, Recife, 2006. Anais... Recife: UFRE, 2006, p. 18-24).

MARQUES, K.F.G. Análise dos saberes, práticas docentes e livros didáticos de Geografia do 2º ano do Ensino Médio, sobre os conteúdos: ecossistemas, biomas e biodiversidade. Dissertação de Mestrado, Departamento de Geografia, Universidade de Brasília, 2012. 143 p.

MONTEIRO, A. M. C. Entre saberes e práticas: a relação de professores com os saberes que ensinam. In: ANPED, REUNIÃO ANUAL. 26, 2003, Poços de Caldas. 2003, Anais. Rio de Janeiro, 2003.

NUNES, C.M.F. Saberes docentes e formação de professores: um breve panorama da pesquisa brasileira. Revista Educação & Sociedade, ano XXII, nº 74, Abril/2001.

O TRABALHO DE CAMPO COMO PRÁTICA PEDAGÓGICA NO ENSINO DA GEOGRAFIA, Pesquisadores: Diego de Oliveira Silvestre; Ina Maria Correia Ferro de Lima²; Maria de Fátima Albuquerque Rangel Moreira, Centro de Ciências Exatas e da Natureza/Departamento de Geociências/PRODOCÊNCIA. Universidade Federal da Paraíba).

OLIVEIRA, A. U. Educação e Ensino de Geografia na Realidade Brasileira. In: A. U. de OLIVEIRA et al (orgs). Para onde vai o ensino de Geografia.3 ed. São Paulo: Contexto, 1991. p. 135-144.

OLIVEIRA, A. L; OBARA, A.T; RODRIGUES, M.A. Educação Ambiental: concepções e práticas de professores de ciências do ensino fundamental. Revista Electrónica de Enseñanza de las Ciencias Vol. 6, Nº3, 471-495 (2007)

PONTUSCHKA, N. N. A formação pedagógica do professor de Geografia e as práticas interdisciplinares. São Paulo, 1994. 280 p. Tese (Doutorado em Educação), USP.

PEREIRA, Marcos Villela. Subjetividade e Memória: Algumas considerações sobre formação e autoformação. In: Imagens de Professor: significações do trabalho docente. Ijuí, UNIJUÍ:2000.

Reigota, M. (1998). Meio ambiente e representação social. 3. ed. São Paulo: Cortez.

ROSINKSI, M.C.R. e OLIVEIRA, V.F. Saberes e Práticas Docentes: Repensando a Formação Continuada. Conferência proferida na Faculdade de Educação da Universidade Federal de Pelotas – RS, no dia 25/outubro/2000. Maurice Tardif, Universidade Laval, Québec, Canadá. Disponível em site:

<http://sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe2/pdfs/Tema3/0357.pdf> Acessado: 26/06/2014.

SACRISTÁN, J.G. O currículo: uma reflexão sobre a prática. 3. Ed. Porto Alegre: Editora Artmed, 2000.

SANTOS, M. A natureza do espaço; técnica e tempo, razão e emoção. 4. Ed. São Paulo: EDUSP, 2004.

SHULMAN, L.S. El saber y entender de la profesión docente. Estudios Públicos, Santiago-Chile, n.99, p.195-224, 2005. Revista de Currículum y Formación del Profesorado Granada-España.

SCOTERGAGNA, A. Trabalhos de campo nas disciplinas de geologia introdutória: cursos de Geografia no Estado do Paraná. Campinas, 2001. 122p. Dissertação (Mestrado em Geociências) - Instituto de Geociências, UNICAMP.

SOUZA, C. J. O; Faria, F. S. R.; Neves, M. P. Trabalho de campo, por que fazê-lo? Reflexões à luz de documentos legais e de práticas acadêmicas com as geociências. Anais VII Simpósio Nacional de Geomorfologia. Belo Horizonte.

SOUZA, S.O.; CHIAPETTI, R.J.N. O Trabalho de Campo como Estratégia no Ensino em Geografia. Revista de Ensino de Geografia, Uberlândia, v.3, n. 4, p. 3-22, jan./jun. 2012

THOMPSON, A. G. Teacher's beliefs and conceptions: a synthesis of the research. In: GROUWS, D. A. (Org.). **Handbook of research in mathematics teaching and learning**. New York: MacMillan, 1992. p. 127-146.

TOMITA, L. M. S. Trabalho de campo como instrumento de ensino em Geografia. Geografia, Londrina, v.8, n.1, p.13-15, 1999.

VALENTIN, L.; SANTANA, L.C. Concepções e Práticas de Educação Ambiental de Professores de uma Escola Pública. Revista Ciência e Educação (Bauru), Volume 16, nº 2, Bauru, 2010.

VESENTINI, J. W. “O ensino de Geografia para o século XXI”, Caderno Prudentino de Geografia (17). Presidente Prudente: AGB, jul. 1995.

ANEXOS

PESQUISA SOBRE A IMPORTÂNCIA DA REALIZAÇÃO DO TRABALHO DE CAMPO NA DISCIPLINA DE GEOGRAFIA COM TURMAS DO 1º ANO ENSINO MÉDIO: ESTUDO DE CASO DA ESCOLA JARDIM PAULISTA, ARAGUAÍNA/TO.

Prezado Professor:

Venho, por meio desta, como aluno do curso de licenciatura em Geografia da Universidade Aberta do Brasil – UAB/Universidade de Brasília - UnB, sob a orientação da professora tutora Isabel Cristina D. Hipólito Carvalho, solicitar a sua contribuição na realização de minha pesquisa, respondendo ao questionário a seguir, cujo objetivo é investigar a realização ou não de trabalhos de campo nas aulas de Geografia das turmas do 1º ano do Ensino Médio na Escola Estadual Jardim Paulista, identificando a importância do trabalho de campo como método de ensino da ciência geográfica, avaliando os saberes, as práticas docentes e o nível educacional de aprendizagem dos alunos.

Desde já agradeço a colaboração e a atenção.

LILIANE ÉRIKA MOURA SILVEIRA FERNANDES.

1. IDENTIFICAÇÃO DO PROFESSOR (A)

1.1 - Sexo: () M () F

1.2 – Idade _____

1.3 – Formação acadêmica: () Universidade pública () Universidade privada

1.4 – Qual é o nível de sua formação acadêmica (concluída):

() Graduação - Bacharelado

() Graduação – Licenciatura

() Graduação - Bacharelado e Licenciatura () Pós-Graduação - Especialização

() Pós-Graduação - Mestrado

() Pós-Graduação - Doutorado

() Outro

1.5 – Vínculo empregatício: () Efetivo () Contrato temporário

1.6 - Tempo de profissão como professor (a): _____

2. CONHECIMENTO DOCENTE SOBRE RECURSOS NATURAIS, PERCEPÇÃO AMBIENTAL, DEGRADAÇÃO AMBIENTAL, IMPACTOS AMBIENTAIS, PAISAGEM E EDUCAÇÃO:

2.1 Você estudou na universidade os conteúdos Recursos Naturais, Percepção Ambiental, Degradação Ambiental, Impactos Ambientais, Paisagem e Educação?

() Sim () Não () Raramente

2.2 – Leia as teorias abaixo e complete com os termos: Recursos Naturais, Percepção Ambiental, Degradação Ambiental, Impactos Ambientais, Paisagem e Educação Ambiental.

7. PRÁTICAS DOCENTES

3.1 - Como você seleciona o conteúdo a ser ensinando aos alunos?

- Livros didáticos de Geografia
- Livros didáticos de outras disciplinas
- Livros diversos
- Representações cartográficas
- Dicionários
- Revistas, jornais, internet
-

Outros _____

3.2 – Você tem dificuldades para preparar aulas sobre Recursos Naturais, Percepção Ambiental, Degradação Ambiental, Impactos Ambientais, Paisagem e Educação Ambiental?

- Sim Não Às vezes

3.3 – Você utiliza somente o livro didático para ministrar aulas sobre Recursos Naturais, Percepção Ambiental, Degradação Ambiental, Impactos Ambientais, Paisagem e Educação Ambiental?

- Sim Não Às vezes

3.4 - Você utiliza ilustrações, representações cartográficas, gráficos, quadros e tabelas para ministrar aulas sobre Recursos Naturais, Percepção Ambiental, Degradação Ambiental, Impactos Ambientais, Paisagem e Educação Ambiental ?

- Sim Não Às vezes

3.5 – Você gosta de ensinar os conteúdos: Recursos Naturais, Percepção Ambiental, Degradação Ambiental, Impactos Ambientais, Paisagem e Educação Ambiental?

- Sim Não Às vezes

3.6 - Você desenvolve aulas interdisciplinares?

- Sim Não Às vezes

3.7 – Você desenvolve trabalhos de campo para ensinar os conteúdos: Recursos Naturais, Percepção Ambiental, Degradação Ambiental, Impactos Ambientais, Paisagem e Educação Ambiental?

- Sim Não Às vezes

3.8 – O ensino destes conteúdos são significativos na ciência geográfica?

- Sim Não Às vezes

3.9 – Você enfrenta alguma dificuldade para ministrar aulas sobre Recursos Naturais, Percepção Ambiental, Degradação Ambiental, Impactos Ambientais, Paisagem e Educação Ambiental? Por quê?

3.10. Quais são as metodologias e ferramentas de ensino aplicadas e utilizadas nas aulas de campo?

3.11. Qual é o nível de aceitação e participação dos alunos nas aulas de campo?

- Bom/Alto Médio/Regular Baixo/Ruim Não participam

4. LIVRO DIDÁTICO

4.1 - Qual é o livro didático de Geografia adotado?

4.2 – Qual o critério para escolha do livro didático?

4.3 – Você utiliza o livro didático em todas as aulas sobre Recursos Naturais, Percepção Ambiental, Degradação Ambiental, Impactos Ambientais, Paisagem e Educação Ambiental?

Sim Não Às vezes

4.4 – Os conteúdos em questão, no livro didático adotado são abordados de forma:

Ótima Boa Regular Ruim

4.5 – O livro tem ilustrações, representações cartográficas, gráficos, quadros e tabelas sobre Recursos Naturais, Percepção Ambiental, Degradação Ambiental, Impactos Ambientais, Paisagem e Educação Ambiental ?

Sim Não

4.6 – As ilustrações, representações cartográficas, gráficos, quadros e tabelas são atualizados?

Sim Não Razoavelmente

4.7 – As atividades propostas no livro didático sobre biomas, ecossistemas e biodiversidade são:

Ótimas Boas Regulares Ruins

4.8 – Você solicita que os estudantes façam os exercícios do livro didático?

Sim Não Às vezes

Prezado Aluno:

Venho, por meio desta, como aluno do curso de licenciatura em Geografia da Universidade Aberta do Brasil – UAB/Universidade de Brasília - UnB, sob a orientação da professora tutora Isabel Cristina D. Hipólito Carvalho, solicitar a sua contribuição na realização de minha pesquisa, respondendo ao questionário a seguir, cujo objetivo é investigar a realização ou não de trabalhos de campo nas aulas de Geografia das turmas

do 1º ano do Ensino Médio na Escola Estadual Jardim Paulista, identificando a importância do trabalho de campo como método de ensino da ciência geográfica, avaliando os saberes, as práticas docentes e o nível educacional de aprendizagem dos alunos.

Desde já agradeço a colaboração e a atenção.

LILIANE ÉRIKA MOURA SILVEIRA.

ALUNO

1ª Você achou o lugar visitado? por que?

bonito

feio

2ª Quais os elementos do conteúdo visto em sala de aula você observou no decorrer da aula de campo?

3ª Caracterizassem as espécies da Caatinga e citem alguns exemplos:

4ª Caracterizassem as espécies do Cerrado e citem alguns exemplos:

5ª O que é mais importante?

Aulas práticas somente

Aulas teóricas somente

Mais aulas teóricas do que práticas

Mais aulas práticas do que teóricas

50% de aulas práticas e 50% de aulas teóricas

6ª Avaliação, como vocês acham que devem ser avaliados em uma aula de campo?

relatório escrito

participação

relatório escrito e participação