

O TRABALHO DE CAMPO COMO INSTRUMENTO PARA A CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO GEOGRÁFICO

Ricardo Chaves de Farias¹

ricardochaves@outlook.com

Alcinéia de Souza Silva²

alcineia_s@yahoo.com.br

Resumo

O trabalho de campo nas aulas de Geografia possibilita e viabiliza a construção do conhecimento geográfico ao oportunizar o envolvimento e a proximidade do estudante com o objeto de estudo, diretamente no lócus onde os fatos e/ou fenômenos se processam. À vista disso, o objetivo do artigo, que tem um viés propositivo por sugerir um método para o desenvolvimento do trabalho de campo na Educação Básica, é discorrer sobre as potencialidades desta metodologia a partir da apresentação de uma prática realizada no município de Pirenópolis-GO, com estudantes do 6º ano do Ensino Fundamental - Anos Finais de uma escola do Distrito Federal (DF). A discussão teórica de cunho crítico, na qual contempla os principais pressupostos acerca do ensino de Geografia e de suas questões metodológicas, assim como a análise qualitativa das informações coletadas pela observação participante na pesquisa empírica, constituem-se os procedimentos metodológicos empregados nesse trabalho. Os resultados explicitam que, partindo de um método que assegure o desenvolvimento pedagógico dessa prática, e de aportes teóricos que favoreçam a compreensão da(s) espacialidade(s) dos fatos/fenômenos, o trabalho de campo contribui para o desenvolvimento cognitivo e a formação do pensamento crítico/reflexivo do indivíduo. Mas, para isso, destaca-se que é preciso desenvolvê-lo de modo a superar as concepções construídas no senso comum, nas quais o define como passeio, atividade recreativa, excursão ou mera saída escolar. Sua finalidade é educativa e deve viabilizar a construção do conhecimento geográfico/científico por meio de atividades práticas e mentais frente aos fenômenos que são identificados e percebidos na paisagem.

Palavras-chave: Educação Básica, Geografia, Método.

Introdução

¹ Professor; Mestrando no Programa de Pós-Graduação em Geografia da Universidade de Brasília (UnB).

² Professora; Doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Geografia da Universidade de Brasília (UnB).



O presente artigo se apresenta como uma oportunidade de trazer à tona uma prática com alto valor pedagógico e que é realizada por muitos professores ao redor do mundo, qual seja, o trabalho de campo. Em tempos de mudanças e reformas no Brasil, onde a Geografia é duramente afetada por políticas neoliberais, entendemos que ser professor dessa disciplina na Educação Básica se torna, mais do que tudo, um ato de resistência. Dessa forma, buscamos enriquecer o debate acerca da importância e imprescindibilidade do ensino de Geografia no cenário contemporâneo, pautados em teorizações que expressam o valor da ciência geográfica no âmbito escolar.

É válido destacar que durante o período político da Ditadura Militar no Brasil, práticas, cujos métodos de ensino pautavam-se pela imersão na realidade como um meio de descobertas (PONTUSCHKA, 2004) foram proibidas no país. Essa memorização torna-se, também, mais um elemento para fomentar o debate acerca das potencialidades do trabalho de campo e justificar a produção desse trabalho, pois acreditamos que em tempos de ascensão de governos antidemocráticos, cujos projetos intentam censurar e/ou reprimir o professor (como a Escola sem Partido), e cujas políticas restringem o acesso ao conhecimento (como a reforma do Ensino Médio), valorizar suas práticas, especialmente as de maior contribuição na construção do conhecimento e no desenvolvimento da autonomia e do pensamento crítico do estudante, são cruciais ao desenvolvimento e fortalecimento da Geografia Escolar.

Diante dessas considerações, esse artigo, que possui um viés propositivo, por sugerir um método para o desenvolvimento do trabalho de campo na Educação Básica, visa discorrer sobre suas potencialidades no processo de ensino-aprendizagem em Geografia, à luz de uma prática realizada no município de Pirenópolis-GO, com estudantes do 6º ano do Ensino Fundamental - Anos Finais de uma escola do Distrito Federal (DF). Para tanto, a primeira seção do trabalho discorre acerca da Geografia Escolar, delineando sua(s) concepção(ões) e funções, sobretudo na contemporaneidade. Buscamos, com isso, elucidar as especificidades da Geografia enquanto componente curricular e suas questões metodológicas. Assim, o quê ensinar, para quê, por que, como e para quem ensinar Geografia? são assuntos tratados nessa parte do trabalho, juntamente com a discussão sobre o trabalho de campo e a proposição de um método para a sistematização da atividade e a viabilização da aprendizagem geográfica na Educação Básica. A segunda seção apresenta e discute a experiência pedagógica desenvolvida em Pirenópolis-GO, relacionando-a com o método apresentado e as questões teorizadas.

Desvela-se, com esse exercício propositivo, as potencialidades do trabalho de campo nas aulas de Geografia, uma vez que, por meio da atividade prática e cognitiva dos estudantes, contribui para seu desenvolvimento intelectual pela construção do conhecimento geográfico.

Geografia Escolar: concepções, natureza, finalidades e questões metodológicas

Em primeiro lugar torna-se necessária a compreensão do que é a Geografia Escolar, para assim, discutirmos acerca de sua natureza, finalidades e seus métodos. A Geografia Escolar é decorrente das práticas e teorizações próprias da escola, pois nesse espaço o conhecimento acadêmico é modificado de forma que se converte em um saber específico, objeto de ensino e aprendizagem, direcionado ao cumprimento das finalidades atribuídas à educação escolar. Apesar da afirmação apresentada, não queremos dizer que a Geografia Escolar é uma simplificação do conhecimento geográfico produzido na universidade, mas estamos afirmando que a escola possui elementos próprios que se sustentam da parte acadêmica e se aliam aos elementos pedagógicos para a construção de conhecimentos. Essa compreensão se aproxima da discussão empreendida por Callai (2013, p. 43), quando afirma que “a Geografia escolar é um conhecimento diferente da Geografia acadêmica. Ela é, pois, uma criação particular e original da escola, que responde às finalidades sociais que lhe são próprias”, com metodologias, linguagem e aportes teóricos específicos.

Ao compreendermos que a Geografia Escolar é o conhecimento geográfico veiculado, trabalhado e ensinado em sala de aula, como defende Cavalcanti (2012b) e entendermos que o ensino de Geografia tem o papel de prover meios para que os alunos possam compreender o papel do espaço nas práticas sociais e destas na configuração do espaço (CAVALCANTI, 1998), justificamos a presença e a importância da Geografia no currículo escolar da Educação Básica. Isso por que a compreensão das dinâmicas descritas anteriormente, colaboram com a formação do senso crítico e da cidadania, de modo que, para essa situação, faz-se necessário despertar a autonomia dos estudantes a partir de uma correlação entre sujeito, tempo e espaço (FIALHO, DOS SANTOS MACHADO e DE SALES, 2014).

Entre as funções da escola, de modo geral, e da Geografia, de modo particular, encontra-se o preparo do estudante para o exercício da cidadania, que constitui-se na formação de cidadãos a partir de uma participação política ligada à democracia. Esse processo, também é



mediado pelos professores enquanto principais agentes do processo educativo, ao atuarem na seleção de conteúdos que possibilitem a organização de ações que viabilizem o exercício da cidadania (CAVALCANTI, 2012a). Essa premissa relacionada à formação da cidadania vai ao encontro das colocações de Santos (2007, p. 20), quando destaca que “a cidadania, sem dúvida, se aprende”. Esse processo alia-se à Geografia a partir do momento que ela atua como instrumento simbólico do sujeito com o mundo. Considerando isso, “pode-se defender a ideia de que cidadão é aquele que exerce seu direito a ter direitos, ativa e democraticamente, o que significa exercer seu direito, inclusive, criar novos direitos e ampliar outros” (CAVALCANTI, 2012b, p. 85).

Ainda sobre a natureza e as finalidades da Geografia enquanto disciplina escolar, Callai (2013) pontua que

[...] a Geografia escolar é uma matéria curricular que encaminha a compreender o mundo e as pessoas a se entenderem como sujeitos neste mundo, reconhecendo a espacialidade dos fenômenos sociais. [...] Para ler o espaço há que se ter referenciais teóricos, instrumentos metodológicos, conhecer e compreender os conceitos básicos que permitem fazer esta leitura (CALLAI, 2013, p. 40-41).

À luz dessa questão, a escola é o espaço propício para a construção e formação da cidadania, visto que constitui-se o lócus onde o estudante adquire os referenciais teóricos imprescindíveis à compreensão do espaço (próximo e/ou distante) e ao alcance da leitura de mundo. Diante dessa importância, quando o Estado questiona a permanência da Geografia no currículo escolar, é possível interpretar a intencionalidade dessa ação como uma medida de controle e restrição do pensamento crítico, que, para nós, trata-se de uma política com fins voltados à formação de uma massa de manobra para projetos nefastos.

Considerando essas peculiaridades e funções da Geografia Escolar, pensar sobre suas questões metodológicas é crucial ao processo de aprendizagem do aluno. A utilização de diferentes estratégias que favoreçam a construção do conhecimento geográfico torna-se elemento importante na leitura e compreensão do mundo/das espacialidades contemporâneas.

Ao escrever sobre o quê e para que ensinar Geografia no âmbito escolar, Gonzáles (1999, p. 103) declara que seus “contenidos deben ser instrumentos intelectuales que les faciliten la lectura y el análisis de la organización espacial, de los intereses sociales en la misma y los problemas de inestabilidad del medio, donde la acción humana posee una influencia

enorme”. Com base nisso, e levando em consideração que o trabalho de campo constitui-se em “uma metodologia que engloba a observação, a análise e a interpretação de fenômenos no local e nas condições onde eles ocorrem” (NEVES, 2015, p. 15), concebemo-lo como uma estratégia essencial no processo de ensino-aprendizagem em Geografia.

Para Castrogiovanni et al (2000, p. 13), o trabalho de campo é “toda atividade oportunizada fora da sala de aula que busque concretizar etapas do conhecimento e/ou desenvolver habilidades em situações concretas perante a observação e participação”. Embora essa definição seja simplista, ela nos fornece elementos que caracterizam tal atividade: observar, participar, vivenciar. Essa metodologia deve constituir-se, de fato, em uma prática educativa que contemple a atividade prática e cognitiva do estudante. Portanto, seu desenvolvimento deve abranger a exploração do seu valor pedagógico e possibilitar aprendizagens significativas a partir do envolvimento do aluno com o fenômeno estudado, de aportes teóricos e metodológicos que facilitem a compreensão desses objetos identificados e percebidos na paisagem, e da mediação para a construção do conhecimento.

Para que haja esse diálogo e para que se efetive a compreensão dos fatos/fenômenos vivenciados no trabalho de campo, o método ou a sistematização dessa atividade, pelo professor, é substancial. Pensando nisso, e partindo de nossas experiências enquanto professores de Geografia da Educação Básica, sugerimos um método que viabilize a aprendizagem geográfica ou a construção do conhecimento geográfico, qual seja:

Quadro 1: Método para o desenvolvimento do trabalho de campo na Educação Básica.

| MÉTODO PARA O DESENVOLVIMENTO DO TRABALHO DE CAMPO NA EDUCAÇÃO BÁSICA | | |
|--|--|---|
| Pré-Campo | Campo | Pós-Campo |
| Planejamento prévio do professor pautado na definição de objetivos a serem alcançados, conhecimento do roteiro a ser seguido, elaboração do caderno de campo, orientação aos alunos sobre a atividade a ser executada, problematização e promoção de reflexões acerca dos assuntos | Possibilitar que o estudante reflita acerca dos fatos/fenômenos visíveis e invisíveis na paisagem e acerca dos processos que atuaram/atua na produção do espaço geográfico ao seu redor; mediar a construção de conhecimentos; orientar a coleta de dados e registros no caderno de campo. | Sistematizar os dados coletados; avaliar e divulgar os resultados a partir de painéis fotográficos, relatórios, relato de experiências, grupo focal, dentre outros meios. |



| | | |
|---------------------------------|--|--|
| que serão vivenciados em campo. | | |
|---------------------------------|--|--|

Fonte: Elaborado pelos autores (2018).

Essa sistematização, que envolve procedimentos pré-campo, campo e pós-campo, garante que o professor e os alunos não se percam no decorrer do processo educativo, tampouco deixe de produzir os conhecimentos geográficos possibilitados por tal trabalho. Com isso, defendemos que as atividades concretas e práticas, como o trabalho de campo estimulam a capacidade e o desenvolvimento intelectual do indivíduo. Por isso, longe de ser desenvolvidas de qualquer modo, sem uma finalidade ou propósito educativos pré-estabelecidos, devem ser realizadas com teorias, sistematização e rigor metodológico adequados ao desenvolvimento cognitivo do aluno, de modo a favorecer a aprendizagem, e com isso, a aquisição de aportes teóricos e competências para a compreensão das espacialidades contemporâneas.

Na seção seguinte discorreremos sobre as potencialidades desta metodologia e desse método a partir da apresentação de uma prática educativa realizada no município de Pirenópolis-GO.

Um trabalho de campo em Pirenópolis-GO: uma possibilidade de viabilização da construção do conhecimento geográfico

A discussão teórica e metodológica a respeito do trabalho de campo nos respalda no desenvolvimento dessa atividade em nossa prática docente na Educação Básica, sobretudo porque possui importante valor pedagógico no tocante à construção de conhecimentos geográficos.

Como destacado, nessa etapa da pesquisa a observação participante do professor de Geografia, também autor desse trabalho, permitiu a análise qualitativa das informações coletadas em campo. A atividade que pretendemos ilustrar nesse debate foi realizada com estudantes do 6º ano do Ensino Fundamental - Anos Finais de uma escola do DF no segundo semestre do ano 2018, como já anunciado. O trabalho de campo *in loco* durou um final de

semana e contou com a participação de 40 alunos na faixa etária entre 10 e 11 anos. Cumpre destacar que os sujeitos dessa série e idades possuem alguns aspectos que são favoráveis ao desenvolvimento do trabalho de campo, dentre eles, curiosidade, motivação, disposição, interesse e desejo pela descoberta. Assim, tal atividade torna-se interessante e atrativa ao aluno, favorecendo seu processo de aprendizagem.

Os estudantes foram acompanhados por uma equipe composta pelo professor de Geografia, orientação pedagógica, guias locais, socorrista e professores de Química e Biologia, que também aproveitaram a oportunidade para o desenvolvimento de atividades específicas de suas disciplinas. Embora tenham ocorrido momentos de interdisciplinaridade ou diálogo entre esses campos disciplinares durante a realização da atividade, o foco do presente artigo é destacar a contribuição e potencialidade do trabalho de campo no processo de ensino-aprendizagem em Geografia.

A opção pelo 6º ano do Ensino Fundamental – Anos Finais ocorreu após a análise das proposições previstas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para o segmento em questão, entre elas, a “necessidade do estudo sobre os diferentes e desiguais usos do espaço, para uma tomada de consciência sobre a escala da interferência humana no planeta” (BRASIL, 2017, p. 379). Tendo essa orientação como parâmetro, no trabalho em questão, cujo objetivo era o de compreender os processos de formação do espaço geográfico e das feições geomorfológicas do município de Pirenópolis-GO, a comparação partiu de três espaços diferentes. Em primeiro lugar, a área de vivência dos estudantes que é Brasília - DF, um espaço urbano que surgiu do planejamento do Estado para o processo de integração territorial e desenvolvimento econômico no interior do país; em segundo, o espaço urbano de Pirenópolis-GO, que possui um espaço produzido durante o ciclo econômico da mineração, o que a reveste com o título de cidade histórica e outra parte com características típicas de uma periferia à margem da circulação do capital que predomina no circuito turístico gentrificado do centro; e, em terceiro, o espaço rural que, no caso de Pirenópolis, apesar de estar integrado ao circuito do agronegócio regional, reveste a paisagem com aspectos da cultura tradicional goiana e do ecoturismo para atrair visitantes e dinheiro.

A atividade pré-campo foi realizada na própria escola. Nessa etapa, após o planejamento sistemático da atividade, pelo professor, os estudantes receberam orientações acerca dos



materiais de uso pessoal a serem utilizados durante a viagem, assim como sobre a utilização do caderno de campo e sua importância à aprendizagem geográfica. Na oportunidade realizou-se, ainda, a introdução e problematização dos assuntos que seriam discutidos nos locais visitados.

A etapa seguinte consistiu-se no desenvolvimento do trabalho de campo, em si, e nos procedimentos pós-campo. É importante destacar que as atividades desenvolvidas em campo foram mediadas pelo professor de Geografia, com o suporte dos guias locais. Essa fase foi dividida em quatro momentos, iniciando-se com uma caminhada pelo centro histórico da cidade para que os estudantes observassem e compreendessem os processos de formação das feições geomorfológicas do município. Conforme Godinho et al. (2011), Pirenópolis está inserido nas subunidades geomorfológicas Planalto do Alto Tocantins-Paranaíba e Depressões Intermontanas, integrantes da unidade Planalto Central. A geomorfologia local é considerada um importante atrativo turístico por conferir uma paisagem de beleza cênica e apresentar diversas cachoeiras ao longo do Rio das Almas³, na porção centro-leste do município. Na ocasião, os estudantes fizeram registros no caderno de campo acerca dos processos responsáveis pela formação do relevo, como a erosão pluvial e identificaram a relação entre a forma de relevo e o curso do rio, que no caso do município, impede qualquer tentativa de navegação. Além disso, também registraram no caderno outros conhecimentos construídos, além das descobertas e as curiosidades surgidas durante o trabalho de campo.

Faz-se importante ressaltar que os alunos mencionaram, em diversos momentos, o desgaste físico que sentiam nas caminhadas pelo centro da cidade em direção às áreas periféricas do espaço urbano (ponto que também tornou-se objeto de explanação pelo professor, relacionando-o com os conteúdos estudados) e puderam constatar como a depressão interplanáltica se apresentava na organização do sítio urbano do município e, até mesmo, nos eventuais problemas, como as situações de alagamentos das áreas mais próximas ao rio das Almas, como a Rua do lazer, importante centro turístico do município.

É necessário destacar que o trabalho de campo realizado foi fundamentado aos conteúdos de Geomorfologia e produção espacial trabalhados em sala de aula, vinculado aos conceitos básicos da Geografia, como lugar, paisagem, território, região, natureza e o espaço geográfico, que constitui-se seu objeto de estudo. Tais perspectivas facilitaram a relação desses

³ O Rio das Almas compõe a Bacia Hidrográfica Tocantins-Araguaia.

conceitos com as observações feitas em campo, a exemplo de um momento, no qual alguns estudantes, ao observarem uma camada de sedimentos depositados às margens do Rio das Almas, expuseram, por conta própria e com o estímulo do professor, as diferenças entre os processos de erosão e o de sedimentação, demonstrando compreensão do fenômeno estudado. Ressaltamos que a teoria trabalhada tanto em sala de aula quanto em campo, e o contato direto do aluno com aqueles processos geomorfológicos possibilitaram uma compreensão mais significativa dos conteúdos, e com isso, a construção do conhecimento geográfico.

O segundo momento consistiu na análise do espaço urbano do município. Nessa etapa, foi solicitado aos estudantes, o registro das impressões a respeito do conjunto arquitetônico tombado pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN) e das áreas urbanas periféricas. Ao final da caminhada pelo espaço em questão, os estudantes correlacionaram suas características com as de Brasília, que, nesse caso, é a referência de lugar que eles possuem. Os alunos ressaltaram a forma de organização dos espaços com a circulação de capital, de forma que as áreas com maior movimentação financeira tendem a obter maior atenção do poder público, como a implantação de sistemas de objetos que compõem a infraestrutura, tais como o saneamento básico, asfalto e iluminação pública.

O estudo do espaço rural contemplou o terceiro momento da atividade. Embora a agropecuária não seja o forte do município, a região possui fazendas que exploram a atividade econômica do turismo rural. Nesse caso, os estudantes visitaram a Fazenda Babilônia, uma propriedade tombada pelo IPHAN como patrimônio nacional que conserva o casarão construído no século XVIII. Nessa etapa, os estudantes puderam assimilar a ocupação do espaço com as feições geomorfológicas locais e constataram a relação entre o relevo e a economia, uma vez que a agricultura comercial não era praticada em função das dificuldades em inserir o maquinário moderno típico do agronegócio, de forma que a área é ocupada pela pecuária leiteira de forma extensiva. Apesar disso, os estudantes analisaram aspectos da cultura imaterial como a culinária goiana e degustaram um café colonial com pratos típicos que remontam à época dos tropeiros, responsáveis por abastecer a região durante o ciclo econômico da mineração. Importante ressaltar que, apesar de não ser objeto de estudo do 6º ano, nesse momento, também foi abordada a produção do espaço geográfico brasileiro e como os ciclos econômicos



colaboraram com o processo de interiorização e ocupação do território, já que se relaciona com as temáticas trabalhadas em campo.

Nessa parte do trabalho, destaca-se tanto a importância do caderno de campo no desenvolvimento da autonomia do aluno ao registrar e analisar os elementos presentes e perceptíveis na paisagem, quanto o espaço dado, pelo professor, para o diálogo, a interação entre os colegas e entre o sujeito e o objeto de estudo, e para a reflexão sobre os fatos/fenômenos observados.

Ao término do trabalho de campo e já no espaço da sala de aula, desenvolveu-se a atividade pós-campo, que constitui-se o quarto momento. Esta consistiu na realização de um grupo focal, no qual os estudantes, após a sistematização das informações e dos dados registrados no caderno de campo durante a saída, relataram e compartilharam as experiências vivenciadas. Nessa etapa, os alunos, também expuseram como os conceitos aprendidos em sala de aula eram visíveis e compreensíveis no campo e como a vivência esclareceu processos que, até então, eram considerados abstratos e incompreensíveis, a exemplo da modelagem do relevo a partir da erosão e deposição de sedimentos, dentre outras questões que envolvem a (re)produção espacial de Pirenópolis-GO. Notou-se que aqueles estudantes construíram, de modo mais inteligível, os conhecimentos geográficos previamente estabelecidos.

Pela atividade desenvolvida compreende-se que a apropriação de um método que assegure o desenvolvimento pedagógico do trabalho de campo, e de aportes teóricos que favoreçam a compreensão da(s) espacialidade(s) dos fatos/fenômenos vivenciados, contribui para o desenvolvimento cognitivo e a formação do pensamento crítico/reflexivo do indivíduo, como constatado, sobretudo ao término do trabalho por meio dos procedimentos pós-campo. Essa prática, que não consistiu num passeio, recreação, excursão ou mera saída escolar, viabilizou e facilitou o processo a aprendizagem em Geografia.

Considerações finais

À luz das questões abordadas entende-se que o trabalho de campo é uma atividade preciosa e que pode ser melhor aproveitada no âmbito escolar. Para isso, o reconhecimento de sua potencialidade no processo de ensino-aprendizagem é o primeiro passo. A compreensão de que as atividades concretas e práticas, sobretudo no local onde os fenômenos ocorrem,

promovem o desenvolvimento intelectual do indivíduo, constitui a segunda etapa. O conhecimento de que uma atividade prática vivenciada em situações concretas, como o trabalho de campo, apenas será significativa se propiciar a atividade cognitiva do estudante, é a terceira fase. As demais etapas demandam compreender que a reflexão, o diálogo, a interação, a descoberta, a experimentação, a autonomia do indivíduo, o envolvimento com o objeto e com os demais sujeitos partícipes da atividade, e a mediação do professor são pilares essenciais nos processos de ensinar e aprender Geografia, principalmente na Educação Básica.

É fato que muitas escolas ainda consideram o trabalho de campo como um passeio ou atividade recreativa, cujo desenvolvimento não promove a construção do conhecimento geográfico, tampouco oportuniza o desenvolvimento cognoscitivo do aluno. Em sua maioria desenvolvem-se por meio de práticas com princípios tradicionais, onde o professor verbaliza, descreve o fato/fenômeno, transmitindo as informações e, ao aluno cabe apenas internalizá-las. Torna-se necessário romper com essa prática tradicional de ensino e de aprendizagem, e considerar o aluno como um sujeito. Além disso, espaço de diálogo, reflexão, experimentos, atividades físicas e mentais devem ser oportunizadas nas aulas de Geografia. De igual modo, o trabalho de campo precisa ser compreendido para além da empiria, dado que possui método e fundamentação teórica para seu desenvolvimento.

Cumprido destacar, que mesmo frente às mais variadas possibilidades que as tecnologias digitais trazem à educação e à aprendizagem geográfica, especialmente ao propiciar a descoberta e o conhecimento acerca de diferentes espaços geográficos, o trabalho de campo, ainda é um recurso insubstituível por permitir uma aprendizagem significativa, com base na vivência, na relação com o outro e com o objeto estudado, viabilizando uma (re)leitura geográfica propícia à construção do conhecimento.

Dado o exposto, destacamos que não é nossa pretensão tornar esse trabalho uma receita pronta para ser feita e reproduzida na prática escolar. Longe disso, nosso intuito enquanto professores da Educação Básica, foi compartilhar uma experiência sistematicamente desenvolvida, que partindo de uma tecitura teórica sólida e da apropriação de um método, pudesse possibilitar a reflexão sobre como aprender Geografia a partir do desenvolvimento adequado do trabalho de campo. Mas, àqueles que se apropriarem do método apresentado, solicita-se a adequação às especificidades do contexto escolar, aos materiais disponíveis, às



demandas intrínsecas aos sujeitos, e aos próprios saberes docentes, que são essenciais ao alcance da aprendizagem geográfica por meio do trabalho de campo.

Referências bibliográficas

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**: educação é a base. Brasília-DF, 2018a. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/12/BNCC_19dez2018_site.pdf>. Acesso em 20 jan. 2019.

CALLAI, Helena Copetti. **A formação do profissional da Geografia**. Ijuí: Unijuí, 2013.

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

CAVALCANTI, Lana de Souza. **Geografia, escola e construção de conhecimentos**. Papirus Editora, 1998.

_____. **O ensino de Geografia na escola**. Campinas, SP: Papirus, 2012a.

_____. **A Geografia escolar e a cidade**: ensaios sobre o ensino de Geografia para a vida urbana cotidiana. 3ª ed. Campinas, SP: Papirus, 2012b.

FIALHO, Lia Machado Fiuza; DOS SANTOS MACHADO, Charliton José; DE SALES, José Álbio Moreira. As correntes do pensamento geográfico e a Geografia ensinada no ensino fundamental: objetivos, objeto de estudo e a formação dos conceitos geográficos. **Educação em Foco**, v. 17, n. 23, p. 203-224, 2014.

GODINHO, Rangel Gomes et al. Geomorfologia e Turismo no município de Pirenópolis (GO). **Caminhos de Geografia**, v. 12, n. 37, 2011.

GONZÁLES, Xosé M. Souto. **Didáctica de la Geografía**: problemas sociales y conocimiento del medio. Barcelona: Ediciones del Serbal, 1999.

NEVES, Karina Fernanda Travagim Viturino. **Os trabalhos de campo no ensino da geografia**: reflexões sobre a prática docente na educação básica. Editus, Editora da UESC, 2015.

PONTUSCHKA, Nídia. Nacib. **Estudo do meio, interdisciplinaridade, ação pedagógica**. In: ENCONTRO NACIONAL DE GEÓGRAFOS, 13, 2004. Anais... Goiânia, GO, 2004.

SANTOS, Milton. **O espaço do cidadão**. Edusp, 2007.