

O TRABALHO DE CAMPO COMO PRÁTICA PEDAGÓGICA EM GEOGRAFIA URBANA: EXPERIÊNCIAS A PARTIR DE UMA AÇÃO EXTENSIONISTA

Augusto César Noronha Rodrigues
Graduado pela Universidade Estadual de Goiás
augustocesarnr@hotmail.com

Luana Nunes Martins de Lima
Doutora em Geografia pela Universidade de Brasília
prof.luanunes@gmail.com

Lorena Francisco de Souza
Doutora em Geografia Humana pela Universidade de São Paulo
lorenlune@yahoo.com.br

RESUMO: Este artigo tece algumas considerações realizadas a partir da pesquisa-ação realizada no âmbito do Projeto de Extensão intitulado “Práticas pedagógicas de Geografia Urbana: o trabalho de campo como aproximação empírica da modernização, do planejamento e da segregação socioespacial”. Neste projeto, atuamos junto a duas escolas públicas do município de Itapuranga (GO), com realidades distintas (campo e cidade), a fim de proporcionar a incursão em atividades que aliam teoria e prática, coordenadas pelos próprios alunos estagiários do curso de Geografia da Universidade Estadual de Goiás (UEG), campus Itapuranga - GO. Para isto, realizamos trabalhos de campo com os alunos ao município de Goiânia e algumas cidades da Região Metropolitana de Goiânia (RMG), priorizando alguns locais apropriados para a discussão de conteúdos da Geografia Urbana. Analisamos qualitativamente o impacto desta atividade e o aproveitamento dos alunos por meio da técnica de “tempestade de ideias”¹ no retorno da viagem, e por meio de aplicação de questionário sobre os conteúdos. As experiências vividas nestes trabalhos demonstraram a contribuição do trabalho de campo ao ensino de Geografia e as reflexões sobre o seu alcance na educação básica.

Palavras-chave: Trabalho Campo. Geografia Urbana. Metodologia de Ensino.

ABSTRACT: This article presents some considerations from the action research carried out within the scope of the Extension Project entitled "Pedagogical Practices of Urban Geography: Fieldwork as an Empirical Approach to Modernization, Planning and Socio-Spatial Segregation." In this project, we work together with two public schools in the city of Itapuranga (GO), with different realities (field and city), in order to provide the incursion in activities that combine theory and practice, coordinated by the trainees students of the Geography course of Universidade Estadual de Goiás (UEG), campus Itapuranga - GO. For this, we carried out fieldwork with the students to Goiânia and some cities of the Metropolitan Region of Goiânia (RMG), prioritizing some appropriate places for the discussion of contents of Urban Geography. We qualitatively analyzed the impact of this activity and the students' advantage

¹ O brainstorming é uma técnica de trabalho conhecida no Brasil como "tempestade de ideias" e permite a geração, num curto espaço de tempo, de um elevado número de ideias. As sessões de brainstorming são conduzidas por um moderador, que deve potencializar a participação de todos os integrantes do grupo. É comum também a designação de um secretário, que assistirá o moderador, anotando as ideias que surjam (STURARI, 2010).

Building the way

by means of “*brainstorming*” technique in the return of the trip, and by means of questionnaire application about the contents. The experiences lived in these activities demonstrated the contribution of the fieldwork to the teaching of Geography and the reflections about its scope in basic education.

Keywords: Fieldwork. Urban Geography. Teaching Methodology.

Considerações iniciais

A relação sociedade-natureza é o elemento fundante da ciência geográfica. A partir dessa afirmação, ao observar os apoios e materiais didáticos disponíveis nas escolas de ensino básico, verifica-se que os conteúdos de geografia trabalhados em sala de aula dão subsídios para a compreensão desta relação, no entanto, os alunos pouco conseguem desenvolver um raciocínio espacial diante da mesma. Nosso intuito é que, a partir do trabalho de campo, enquanto uma metodologia de ensino distinta da tradicional, possamos pensar no significado dos conteúdos de geografia para os alunos de ensino médio, ao mediar aspectos teóricos e práticos.

No campo do ensino, as questões que envolvem a teoria e as que envolvem a prática são vertentes dissociadas, portanto, a formação deve articular-se à escola como lugar de realização desta prática (MARTINS e COELHO, 2009). Diante disso, trataremos sobre o trabalho de campo, sua finalidade e operacionalização numa experiência com alunos de escolas básicas do município de Itapuranga-GO e estagiários do curso de Geografia da Universidade Estadual de Goiás- Campus Itapuranga. Nosso ponto de partida aponta para as limitações da recorrente reprodução de aulas expositivas e para a possibilidade de intervenção no ensino dos conteúdos cidade e urbano na geografia escolar.

É comum observarmos nas escolas metodologias de ensino de geografia limitadas ao uso da sala de aula e ao livro didático. Precárias condições de trabalho, a falta de apoio e recursos tem contribuído para que muitos professores optem pela imobilidade de aulas restritas ao ambiente da sala de aula. Ao negligenciarem a importância do trabalho de campo na compreensão e articulação de elementos teóricos e a realidade experienciada, os professores dificultam o processo de ensino-aprendizagem no que se refere à (não) mediação do conhecimento sistematizado e a vivência para a formação/construção de conceitos geográficos (SOUZA, 2009).

Building the way

Durante a realização do estágio supervisionado, percebemos que as escolas-campo não fugiam desta realidade. Notamos que as aulas eram ministradas de forma expositiva, muitas vezes, sem que os alunos tivessem uma compreensão e relacionassem fatos, informações, conceitos e a realidade existente. As aulas eram baseadas somente nas informações apresentadas no livro didático, sem a mediação do professor e a reflexão crítica acerca dos conteúdos ali trabalhados ou, simplesmente, reproduzindo as informações no sentido de memorizá-las.

O trabalho de campo ou aula de campo, na geografia escolar, nesse sentido, pode contribuir para auxiliar o processo de ensino aprendizagem na medida em que traz ao aluno a exposição de imagens e paisagens reais difundidos nos conteúdos. Neste sentido, Callai (2005, p. 235) ressalta que “do ponto de vista da geografia, esta é a perspectiva para se estudar o espaço: olhando em volta, percebendo o que existe, sabendo analisar as paisagens como o momento instantâneo de uma história que vai acontecendo”.

A prática da aula de campo viabiliza uma apreensão da realidade, proporcionando ao aluno uma leitura do espaço construído onde vive, um reconhecimento das relações entre sociedade e natureza e, para o professor em formação, significa uma possibilidade pedagógica para a construção de conceitos. No entanto, não se pode mencionar que a experiência está antes e acima da crítica, do arcabouço teórico, como alerta Bachelard (citado por SOUZA, 2009). Não se trata de considerar a aula de campo como a única e mais importante metodologia de ensino capaz de aproximar alunos da realidade contextualizada, haja vista que, como salienta Souza (2009), muitas vezes, as aulas de campo se resumem à confirmação empírica de uma noção já construída, fonte de um conhecimento pronto.

As aulas de campo são, portanto, fundamentais para a formação de conceitos e construção do conhecimento pelos alunos, seja de graduação ou do ensino básico. Desse modo, elaboramos um projeto de aula de campo, considerando conteúdos de cidade e espaço urbano no contexto da Região Metropolitana de Goiânia. Após a realização da aula, avaliamos a participação dos alunos, através de relatórios e questionamentos e suas impressões acerca da atividade.

Transcorreremos esta discussão a partir de alguns questionamentos que orientaram o desenvolvimento desta intervenção, como de que forma os professores da universidade e da escola podem utilizar a aula de campo na ciência geográfica com o intuito de aproximar os

Building the way

conhecimentos geográficos da realidade do estudante? Como os professores de licenciatura podem desenvolver junto aos estagiários a prática da aula de campo?

Desenvolveu-se, assim, uma pesquisa qualitativa na modalidade de Pesquisa-ação. Basicamente, chamamos de pesquisa-ação o que Tripp (2005) denomina de uma estratégia para o desenvolvimento de professores e pesquisadores de modo que eles possam utilizar suas pesquisas para aprimorar seu ensino. Thiollent diz ser necessário para esta modalidade de pesquisa

[...] uma ampla e explícita interação entre os pesquisadores e envolvidos na pesquisa e que esta não se limita a uma forma de ação (risco de ativismo), mas pretende aumentar o conhecimento dos pesquisadores e o conhecimento ou nível de consciência das pessoas e grupos que participarem do processo, bem como, contribuir para a discussão ou fazer avançar o debate acerca das questões abordadas. (THIOLLENT, 1985).

No primeiro momento, foi realizada uma criteriosa revisão bibliográfica, na qual buscamos o referencial teórico necessário para as discussões e análise dos dados coletados em momento subsequente. No segundo momento, procedemos com a coleta dos dados, que se deu, sobretudo, em trabalhos de campo com duas escolas públicas da cidade de Itapuranga – GO.

O caráter propositivo da pesquisa esteve implícito como projeto de intervenção pedagógica nas escolas campo de estágio. Esta intervenção é parte das atividades do Estágio Supervisionado em Geografia e também envolve a participação no Projeto de Extensão da UEG intitulado “Práticas pedagógicas de Geografia Urbana: o trabalho de campo como aproximação empírica da modernização, do planejamento e da segregação socioespacial”, desenvolvido em 2016.

As atividades ocorreram em duas etapas de trabalho com as escolas campo, para uma melhor sistematização do roteiro. A primeira consistiu em uma revisão do livro didático para observar os conteúdos que estão sendo ensinados aos alunos e para, posteriormente, planejar um roteiro a ser utilizado em trabalho de campo.

A segunda etapa foi a própria realização dos trabalhos de campo em Goiânia e Região Metropolitana, nos quais os próprios alunos de graduação do 4º ano de geografia conduziram as atividades, com intuito de adquirirem o conhecimento e a experiência empírica dessa metodologia e ampliarem suas perspectivas futuras na prática docente.

Na terceira e última etapa, após o trabalho de campo, desenvolvemos atividades de avaliação da aprendizagem com os alunos para verificarmos a funcionalidade e o

Building the way

aproveitamento dessa atividade pedagógica para a compreensão dos conteúdos e para sua formação.

Este artigo foi dividido em duas partes. No primeiro momento, discorreremos acerca da prática do trabalho de campo e suas possibilidades didáticas no ensino de geografia, conceituando o trabalho de campo como metodologia de ensino, analisando como o ensino de geografia é reproduzido em sala de aula e como o trabalho de campo pode aliar o conhecimento reproduzido em sala de aula à realidade urbana.

No segundo momento, efetuamos uma análise e discussão dos dados referentes a dois trabalhos de campo realizados no âmbito do referido projeto de extensão com alunos do ensino médio da rede estadual de Itapuranga – GO. Discutiremos os resultados obtidos por meio de observações na Pesquisa-ação e interpretação dos questionários aplicados, avaliando a viabilidade e os desafios desta proposta didática.

A reprodução do ensino de geografia em sala de aula: por uma leitura geográfica da cidade

Podemos observar muitos professores desmotivados, reclamando da falta de interesse dos alunos em relação ao conteúdo de geografia. Tal desmotivação é causada por uma suposta monotonia das aulas expositivas em sala de aula, pela forma com que muitos professores conduzem as aulas de geografia. Um exemplo que confirma esta afirmativa, foi dado por Pimenta e Carvalho (2008, p. 4), por meio do relato de uma professora ao chegar em uma sala de aula:

Em fevereiro de 2000, ao entrar em uma turma do 1º ano do Ensino Médio como professora de Geografia, perguntei aos alunos se gostavam da disciplina.

Diante das expressões constrangidas, perguntei o que a disciplina tinha de ruim ou desinteressante para que eu pudesse superar os aspectos negativos e motivá-los. Um aluno mais falante resolveu se colocar:

– Bom, contra a Geografia mesmo a gente não tem nada não, só é muita coisa para ler, mas é melhor que História. O problema é que o nosso outro professor era muito revoltado...

– Revoltado, como assim? Revoltado com vocês, com a escola, com o livro?

Não professora, revoltado com o mundo, ele vivia gritando que o capitalismo iria nos destruir, que nós éramos um bando de alienados e que ele odiava os Estados Unidos. A senhora sabe né, a gente sonha em ir para a Disney...

Building the way

Através deste exemplo, entendemos que a postura com a qual o professor conduz a aula, a forma com que ele pensa e age em relação a determinados conceitos da geografia irá incentivar o posicionamento do aluno em ter ou não afinidade com esta área de estudo.

O ensino de geografia deve ser introduzido de acordo com a realidade de cada aluno. O professor precisa encontrar meios de aplicar os conteúdos mais teóricos e mais distantes da realidade dos alunos de forma que eles possam desenvolver uma reflexão e construir um conhecimento a partir de sua realidade vivida.

À vista disso, Pimenta e Carvalho (2008, p. 4) ressaltam que:

Conceitos complexos como materialismo histórico, neoliberalismo, globalização, entre outros, precisam ser apresentados dentro de um contexto que leva o aluno a refletir e compreender suas reais dimensões na sociedade em que vive. A importação de conceitos, ideias ou realidades distintas dos alunos, sem a contextualização necessária, conduzirá o processo de aprendizagem para a memorização e repetição dos textos.

É o ato de associar esses conceitos com a vivência do aluno que fará com que ele os compreenda e não apenas fique na memorização. De acordo com Oliva (2010), a geografia não é a descrição de dados e sua distribuição regional. “Pensar as relações espaço geográfico e sociedade, global e local, moderno e tradicional, por exemplo, são aspectos indispensáveis para a elaboração de uma geografia que não seja meramente descritiva ou de localização” (OLIVA, 2010, p.46).

A maioria das escolas ainda persiste em ensinar uma geografia de cunho tradicional, descritiva e cujo conteúdo não abrange a realidade local do aluno. Por vezes, nos deparamos com um sistema de ideias nesses conteúdos que tende a aumentar as relações de dominação, ou seja, preparar o cidadão para o mercado e trabalho, não estimulando a capacidade crítica e participativa.

Neste contexto, Pimenta e Carvalho (2008, p. 8) denunciam que a atual geografia escolar tenta impor um patriotismo nos alunos quando afirmam que:

[...] a função do ensino de Geografia é a de difundir uma ideologia do “Estado-Nação”, tornar essa construção histórica como algo natural. Assim, o estudo do Brasil deve começar pela área e formato do território, latitude e longitude, destacando sua imensa riqueza e natural e o seu centro geográfico do país. Desta forma, Brasil passa a significar território e não povo e sociedade [...].

É recorrente a preocupação com a descrição da paisagem e suas especificidades, sem considerar o modo como a humanidade se apropria da paisagem, o que, muitas vezes,

Building the way

resulta também das relações hegemônicas de poder. São aulas expositivas que apenas reproduzem os conteúdos do livro didático, imersas em dados a serem memorizados, e na maioria das escolas do Brasil o livro didático é o único veículo de informação utilizado pelo professor (VERCEZE e SILVINO, 2008).

Para Oliva (2010), o discurso oficial do Estado sobre educação se resume a pensá-lo utilitariamente para garantir uma eficiência na ordem global. Tal pensamento demonstra a funcionalidade da educação no mundo moderno, marcada pela racionalidade econômica e o tecnocratismo.

O professor tem a incumbência de associar os conteúdos de geografia com a leitura de mundo dos alunos, e ter em mente que o mundo e a sociedade estão em constante transformação. Por isso é um risco se apoiar somente nos livros didáticos, pois, por vezes, os conteúdos se apresentam desatualizados ou descontextualizados, debilitando de certa forma o ensino e a aprendizagem dos alunos.

Os conceitos geográficos vêm sendo reformulados ao longo do tempo, na marcha de diferentes correntes filosóficas. É válido ressaltar que, em algumas escolas, a geografia pouco a pouco vem tomando rumo para uma vertente mais crítica e dialética. Roos (2013, p.114) ressalta que:

Nesse âmbito que se destaca o papel da Geografia na educação dos indivíduos, que se concretiza no objetivo de conscientizar criticamente e de transmitir informações, assim, nessa esfera construir conhecimentos e não ficar somente na decoração dos fatos. Essa finalidade permite uma maior interação e dinamismo no aprendizado das questões geográficas.

O ensino puramente descritivo e memorizável aos poucos vem sendo superado. Paulino (2008, p. 1) também se pronuncia diante desse novo papel da geografia, dizendo que: “O trabalho da educação geográfica não é mais de memorização, consiste em levar as pessoas em geral, os cidadãos, a uma consciência crítica e espacial com raciocínio de localizar e entender determinados fatos”. Observamos que com essa nova vertente da geografia os alunos conseguem produzir mais conhecimento, tornando-se mais participativos na sociedade e na cidade onde vivem.

O estudo sobre a cidade é muito importante para a formação crítica e de cidadania do aluno. Sobre isso, Peracini (2009) ressalta que, além de muito complexo, é como um emaranhado de informações e conceitos que requer um desenvolvimento de habilidades de

Building the way

orientação e localização espacial, e ainda salienta que é através do estudo dessas informações e conceitos que os alunos formarão sua própria análise geográfica de mundo.

O próprio olhar para a cidade muda quando se amplia as possibilidades de entender como se deu e se dá a apropriação do espaço, as relações de poder, as relações sociais e culturais e as diversas forças que pouco a pouco modificam suas funções para atender às necessidades da humanidade. Com esta concepção, Cavalcanti (2013, p. 77) afirma que:

A cidade, desde as últimas décadas do século XX, tem sido produzida para atender às demandas da sociedade: global, informatizada e midiática; mas também ela é composta por diferentes sujeitos, diferentes grupos humanos, que realizam práticas e comportamentos urbanos diversos. A cidade é, pois, um espaço multicultural, é o lugar da copresença, da coexistência.

O professor deve ter uma preocupação em trabalhar os conteúdos e conceitos do urbano com seus alunos, a fim de formar neles habilidades e percepções, para, no espaço onde estão inseridos, identificarem os agentes transformadores e os grupos sociais constroem diferentes territórios (CAVALCANTI, 2013). A exemplo dessa afirmativa, podemos pontuar aqui, os jovens, que formam grupos e se aglomeram em diferentes espaços para diferentes finalidades. Cavalcanti (2013, p. 81) apresenta alguns destes grupos como, “[...] o hip-hop, o funk, os grupos religiosos, as torcidas de futebol, os quais resultam de práticas de grupos com vinculações em redes, [...] virtuais e globais, mas que se delineiam no cotidiano dos territórios por eles constituídos nos locais”.

Assim, algumas práticas culturais na cidade, desenvolvidas pela juventude, no modo de expressar seu descontentamento com diferentes forças políticas e econômicas dominantes, ou talvez apenas por diversão, são forjadas na própria escola, por vezes, dentro da sala de aula.

É por meio desse conhecimento e de outros adquiridos com a prática e o olhar observador, que o professor pode fazer menção da cidade onde vive sempre que possível, por estar seguro em exemplificar determinados elementos que fazem parte de seu meio de vivência. Mesmo que o livro didático não ofereça elementos acerca da realidade do aluno, o professor tem condições de associar os eventos que se dão em diferentes escalas à escala do lugar², assim potencializando o aprendizado do conteúdo discutido.

No mesmo sentido, Peracini (2009, p. 87) ressalta que:

² Para Santos (2006), tais eventos não representam apenas fatos, mas, sobretudo, ideias. Para o autor, as duas escalas: da totalidade e do lugar - se sobrepõem e se esclarecem reciprocamente.

Building the way

Embora as fontes bibliográficas limitem-se, basicamente, ao livro didático, o professor vai além dele, ao fazer referência a espaços que retratam a realidade vivida pelos estudantes. É válido ressaltar que, ao discutir junto aos alunos sobre temas urbanos, o professor faz referência ao seu mundo e ao mundo do aluno enquanto métodos didáticos. O fato de o professor ter uma relação afetiva com a sua cidade, enquanto lugar de pertencimento influencia muito no ensino do conteúdo.

Percebemos então, que o professor tem um papel importante na formação cidadã do aluno. Nessa perspectiva, uma estratégia de conduzir o ensino sobre o urbano, é introduzir o plano diretor aos alunos. Em tal caso, Cavalcanti, Silva e Souza (2014, p. 15) apontam que é preciso que,

[...] os gestores tenham clareza a respeito das leis que gerem o espaço urbano e que haja cada vez mais uma consciência da necessidade de formação de cidadãos esclarecidos, para que possam participar dos projetos de planejamento e gestão urbana, e assim, nas decisões com respeito aos destinos da cidade.

Para que a geografia e os conceitos estudados efetivamente contribuam para esta formação cidadã, alguns professores vêm reformulando as práticas de ensino sobre o urbano, inserindo novas técnicas para o ensino e para a captação da atenção dos alunos. O trabalho de campo vem sendo utilizado para motivar a aprendizagem, uma vez que possibilita uma ruptura na rotina para um confronto com novas situações em novos ambientes. Dando sequência, trataremos das possibilidades do trabalho de campo e como ele pode aliar os conhecimentos produzidos em sala de aula através da realidade urbana.

O trabalho de campo como possibilidade didática no ensino da cidade

O primeiro contato de uma criança com a geografia é feito com seus pais, pois desde pequenos já são orientados por eles a se situarem pela direção que o sol nasce e se põe, também quando está se formando uma chuva, o percurso de ida e volta para a escola, entre outros. É a partir desses conhecimentos básicos que as crianças vão adquirindo percepções do mundo como ele é. Os professores deveriam continuar desse ponto, ao invés de aplicar indiscriminadamente os conteúdos do livro didático.

Além disso, é preocupante constatar que ultimamente a aula campo tem sido pouco frequente nas escolas. Muitos professores não se adequam a esse procedimento de aula por considerá-la muito onerosa, ou talvez, por não terem recebido incentivos e oportunidades de

Building the way

experiências em sua graduação. Por vezes, optam por aulas teóricas e conteúdos desconectados da realidade local/regional, que não instigam nenhuma reflexão ao aluno.

Nos valem da ideia de que o trabalho de campo não é feito somente numa região montanhosa, em um parque nacional ou em uma grande cidade e sua região metropolitana. O trabalho de campo pode ser feito na própria escola, no bairro vizinho. A intenção dessa metodologia é fazer com que o aluno possa assimilar os conceitos e as relações que integram o seu meio de vivência. O trabalho de campo permite observar uma determinada paisagem, situação, ou mostrar aos alunos, na prática, conteúdos estudados em sala de aula, relacionando os fenômenos às ideias.

O estudo do urbano se mostra cada vez mais importante com o avanço da urbanização e com o crescimento das metrópoles, das redes e das hierarquias urbanas. Contudo, o grande desafio que se coloca é: Como podemos contextualizar para os alunos que moram em cidades pequenas uma região metropolitana e todos estes conceitos que a envolvem? É possível que o aluno já tenha produzido uma imagem em sua mente a partir dos meios de comunicação, mas a mediação entre o conceito, a abstração e a realidade é trabalho para o professor de geografia.

O trabalho de campo permite que o aluno consolide essa imagem no concreto, no real. Porém, o professor deve estar atento a alguns aspectos, pois o aluno sairá do âmbito escolar, para contemplar o seu bairro, a sua cidade, ou outra cidade. Para tanto, algumas questões são postas no planejamento de um trabalho de campo:

Ao professor cabe indagar:

- Onde ir?
 - Qual o conhecimento prévio da área?
 - Quais os objetivos propostos?
 - Como ir?
 - Quais os conteúdos geográficos?
 - Tem o domínio do conteúdo?
 - Tem domínio dessa técnica de trabalho?
 - Fez o planejamento prevendo os detalhes?
 - Os alunos estão suficientemente preparados para essa atividade?
 - Que atitudes (forma de pensar e agir) espera dos alunos?
- Como avaliar, ao longo da atividade ao seu término, se houve aprendizagem?

Aos alunos cabe preparar (com o professor):

- O que é trabalho de campo?
- Para que serve?
- Para que realizar?
- Onde ir? O porquê dessa escolha?
- Como ir?
- Quando realizar?
- O que levar? Quais os equipamentos?

Building the way

Como se trajar?

- Quais as comissões necessárias e quais as funções?
- Quais as etapas do trabalho?
- Quais os resultados esperados e obtidos?
- Quais as propostas para futuros trabalho? (TOMITA, 1999, p. 14 - 15).

O professor também precisa estar atento se a temática abordada no campo condiz com o conteúdo que está trabalhando em sala, a fim de conciliar teoria e prática. Neste sentido, Callai (1988, *apud* SOUZA; PEREIRA, 2007, p. 3) enfatiza que:

Vale lembrar aqui que durante o tempo em que se desenvolve todo o processo do trabalho de campo (planejamento, execução, análises e relatórios), o professor deve ter a preocupação constante de situar a atividade que está sendo desenvolvida dentro do contexto dos objetivos pelos quais estão sendo desenvolvidas as tarefas. Isto é necessário para se evitar o “fazer pelo fazer” apenas.

Se os conceitos trabalhados em campo não dialogarem com os temas estudados, os alunos podem não conseguir ter uma total assimilação do que será observado empiricamente. Para se alcançar o máximo aproveitamento em um trabalho de campo é necessário planejar, adquirir conhecimento dos conteúdos, descrever o percurso, os pontos a serem visitados, o tempo, os temas a serem abordados e previamente fazer uma introdução destes conteúdos. Como indica Cavalcanti (2010, p.03), “o professor deve atuar na mediação didática, o que implica investir no processo de reflexão sobre a contribuição da Geografia na vida cotidiana, sem perder de vista sua importância para uma análise crítica da realidade social e natural mais ampla”.

As percepções e representações vividas no trabalho de campo levam o aluno à compreensão, à reelaboração, à tomada de decisões e à adoção de uma linguagem progressivamente mais rigorosa e científica. Isto significa que, ao fim de um trabalho de campo, os alunos trazem para a escola um conjunto de ideias, noções, representações, disposições emocionais e afetivas e modos de ação próprios, que ainda não dispunham por não terem sentido ou visualizado empiricamente as relações socioeconômicas e físicas do espaço onde vivem.

Em um trabalho de campo que tem como foco o estudo da cidade, o professor deve se preocupar em não apresentar os conteúdos como um emaranhado de conceitos já estabelecidos, e sim dar uma liberdade de leitura para próprio aluno observar as informações e fenômenos ali vivenciados, pois com essa liberdade o aluno adquire sua própria percepção do espaço. Os conceitos, entretanto, devem ser dialogados com esta percepção prévia dos alunos.

Building the way

Tal espaço pode ser até sua própria cidade, ainda que na maioria das vezes, as cidades pequenas e médias não estejam inseridas no conteúdo curricular da escola, pois nem aparecem nos livros didáticos.

Um fator importante no campo é que o professor possa estabelecer uma integração entre as múltiplas abordagens encontradas no livro didático e as relações sociais que cada aluno vivencia. Souza e Souza (2012, p. 240 - 241) ressaltam que:

[...] a elaboração de roteiros de campo com a preocupação de evidenciar os fenômenos sociais e naturais e principalmente a interação entre eles, que modelam a superfície terrestre, pode se tornar importante instrumento integrador, na formação de novas gerações de geógrafos mais atentos às relações físico-humanas, sem necessariamente negligenciar a verticalização das especialidades.

Como afirmam esses autores, o roteiro deve ser pensado e elaborado com a finalidade de integrar vários conhecimentos para o aluno. Além disso, outra característica importante do trabalho de campo “[...] é o potencial que a atividade tem de rever a dicotomia entre geografia física e geografia humana, pois os fenômenos sociais e naturais estão presentes no campo e se entrecruzam constantemente” (SOUZA e SOUZA, 2012, p.240). Os autores preconizam que o local visitado deve condizer com o conteúdo, senão um trabalho de campo acaba se tornando um mero passeio.

Também é recomendável que, diante da decisão de fazer um trabalho de campo, o professor se disponha a conhecer previamente o local, a fim de estabelecer o roteiro e suas relações com os conteúdos, medir o tempo e as dificuldades de percurso e realizar os contatos necessários.

Cabe também ao professor estimular o aluno mediante a cobrança de alguns critérios, como fazer as anotações das observações, inferências, questões e dúvidas. Após um trabalho de campo, o professor deve fazer uma atividade avaliativa com os alunos, seja um relatório, um questionário ou outra similar. Os resultados da atividade devem ser discutidos com intuito de sistematizar o conhecimento que foi adquirido.

Estas etapas e orientações discutidas aqui influenciaram a pesquisa-ação desenvolvida em duas escolas alvos do projeto de extensão supracitado: Colégio Estadual de Itapuranga (CEITA) e Colégio Estadual Vila São José. Trataremos destas experiências obtidas no ano de 2016, destacando os procedimentos e os resultados das mesmas.

A experiência prática do trabalho de campo em projeto extensionista

Vila São José é um povoado rural situado no município de Itapuranga situado a uma relativa distância de grandes centros urbanizados. Diante disso, antevemos a condição de que os alunos que estudam nesse colégio não têm muito contato com a realidade urbana trabalhada nos livros didáticos. Tal condição dificulta aos professores o ensino da geografia urbana. Por mais que se faça uma boa alusão aos conceitos, o aluno pode não ter um bom aproveitamento, ou desenvolvê-los superficialmente. Uma realidade não muito diferente foi observada com o grupo de alunos do 2º Ano do Ensino Médio do CEITA, localizado na área urbana do município. Muitos alunos não conheciam a capital do estado, tampouco se familiarizavam com o contexto de formação e as relações que envolvem uma Região Metropolitana. O pouco contado que alguns tinham com Goiânia ou cidades da RMG se restringiam a visitas esporádicas a familiares que residem em alguns destes municípios.

Os trabalhos de campo realizados fizeram parte de uma proposta de proporcionar aos alunos participantes, uma visão empírica dos conteúdos de geografia urbana que estão sendo aplicados a eles em sala de aula, ou o foram em anos anteriores³. Em cada viagem ocorrida em semestres diferentes, o grupo envolvia alunos estagiários do curso de licenciatura em geografia, alunos do ensino médio, professores da UEG e das escolas campo.

No primeiro trabalho de campo, agendamos uma visita técnica à Fábrica da Coca-Cola, na filial Refrescos Bandeirantes, situada no setor Bandeirantes, na GO-060, Km 9, Setor Barcelos, em Trindade (GO). Nessa visita os alunos conheceram um pouco sobre o processo interno de produção de uma indústria transnacional. A visita em áreas internas foi guiada por uma funcionária que apresentou o histórico da marca, e alguns elementos lúdicos, como a famigerada “fórmula da Coca” – embora nosso foco tenha sido apresentar uma abordagem que evidenciasse a realidade dos processos internos, reflexos do sistema capitalista de produção. Ademais, os alunos também visualizaram o processo produtivo altamente tecnificado, o qual evidencia a substituição do trabalho humano na produção, exigindo do trabalhador a especialização necessária para outras atividades internas.

³ O levantamento dos conteúdos do livro didático referentes às séries do Ensino Médio mostrou que os temas industrialização e urbanização estão concentrados, sobretudo, no 2º Ano.

Building the way



Figuras 3 e 4: Visita guiada à fábrica da Coca-Cola e acesso a área de produção da fábrica. Fotos: Augusto César Noronha Rodrigues, junho de 2016.

Além disso, como análise geográfica, eles perceberam como a distribuição espacial das indústrias constitui fator significativo da metropolização, sobretudo por sua localização ao longo das rodovias na RMG. As implicações da indústria na força de trabalho, na mobilidade espacial e estruturação urbana (infraestrutura) também foram fatores explorados.

No segundo trabalho de campo, dada a impossibilidade da visita à mesma fábrica, elegemos algumas indústrias do Distrito Agroindustrial da cidade de Goianira, explanando aos alunos sobre o efeito que a industrialização causa em uma cidade. O gerente local da Companhia de Desenvolvimento Econômico de Goiás (CODEGO) nos guiou nesta atividade. O distrito agroindustrial de Goianira está localizado a 22 km de Goiânia, o que facilita o transporte das mercadorias produzidas, escoadas por importantes vias de acessos em Goiânia e na RMG. Visitamos duas indústrias, sendo elas, uma indústria de calçados e outra de sorvete. O proprietário da indústria de calçados relatou a importância da instalação do Distrito Agroindustrial naquela região em função facilidade do escoamento da produção e dos espaços disponíveis para instalação de depósitos – fatores que as áreas mais centrais não disponibilizam. Os relatos dos empresários evidenciaram a influência da presença de micro e médias empresas para cobrança de melhorias na infraestrutura ao poder público. Além disso, ficou clara a atratividade que as redes urbanas promovem na seletividade das áreas industriais.

Building the way



Figura 1: Visita à fábrica de calçados Goyazes, no Distrito Agroindustrial de Goianira (GO). **Figura 2:** Visita à fábrica de base para sorvete Pro Sorvete, no Distrito Agroindustrial de Goianira (GO). Fotos: Augusto César Noronha Rodrigues, agosto de 2016.

Por meio dessas conversas, os alunos puderam compreender em que medida a implantação do distrito agroindustrial numa cidade da região metropolitana influencia na distribuição de mercadorias, no consumo da metrópole e no desenvolvimento local.

Os demais pontos do roteiro se repetiram nos dois trabalhos de campo realizados. Na passagem pelo município de Goianira (GO-070) os estagiários apresentaram aos alunos os novos loteamentos que surgem nas margens da GO-070, esclarecendo fenômenos como a relação trabalho-moradia, a especulação imobiliária, migração pendular, a segregação socioespacial, a conurbação, entre outros. Os alunos compreenderam que a maioria das pessoas que moram ali, ou pagam seus lotes para futuras construções de residências, trabalham ou estudam em Goiânia, mas não têm condições de morarem mais próximo de seus locais de trabalho por causa da valorização do solo urbano.



Figura 3: Loteamentos nas margens da GO-070, município de Goianira – GO.

Figura 4: Outdoor com anúncio de lançamento de loteamentos nas margens da rodovia GO-070. Fonte: < www.vivareal.com.br. > Acesso em junho de 2016.

Adentramos o município de Goiânia pela Perimetral Norte, terceiro ponto de nosso roteiro, atravessando setores Industriais e Comerciais. A Perimetral Norte é um importante via

Building the way

marginal do município que interliga a BR-153 e a GO-070, importantes rodovias para o escoamento de produção. É a “veia artéria” de Goiânia, pois é nela que trafega a maior parte dos produtos que são produzidos e comercializado nela e na sua região metropolitana. As formas que compõem a paisagem da Perimetral Norte são, em grande parte, galpões industriais, atacadistas e transportadoras. Vê-se que sua criação foi idealizada nessa perspectiva, a de melhorar o fluxo de cargas.

Em trânsito, dentro do ônibus, os estagiários apresentaram aos alunos a realidade desta região de Goiânia, a qual evidencia o processo de descentralização ocorrido a partir da expansão da Região Noroeste. Pela observação da paisagem foi possível analisar a expansão, decorrente do processo de industrialização e urbanização do município. Também foi possível identificar a segregação socioespacial que marca a paisagem urbana, uma vez que, ao lado direito, na direção da região central, sul e oeste da cidade, é latente o processo de verticalização, enquanto do lado esquerdo da rodovia estão os bairros periféricos, com padrão construtivo e infraestrutura inferiores.

Na chegada ao *Shopping Passeio das Águas* Passeio das Águas, quarto ponto de nosso roteiro, localizado entre a Perimetral Norte e a Goiás Norte (importante avenida axial de Goiânia), os estagiários expuseram aos alunos a quantidade de lojas, restaurantes e lanchonetes que se encontram em qualquer grande cidade do mundo, fazendo uma contextualização com o fenômeno da globalização. Frisaram que o *shopping* não é apenas um centro de consumo, mas também de ideologias, valores, paradigmas socioculturais e de lazer, considerados espaços segregacionais e excludentes. Esse também foi o ponto no qual os alunos almoçaram e puderam visitar variadas lojas, contemplar vitrines, equiparar preços, observar o padrão de consumo e a condição social dos consumidores potenciais.

Seguindo pela avenida Goiás, rumo ao Centro de Goiânia, quinto ponto de nosso roteiro, paramos na Praça Cívica. Outro grupo de estagiários mostrou aos alunos o centro antigo da cidade, um pouco da história da construção de Goiânia, a projeção de crescimento da cidade, a arquitetura Art Déco (estilo que marcou as construções da nova capital do estado), os ideais de planejamento, e porque “não deu certo” esse planejamento, pois a cidade fora projetada para apenas 50.000 habitantes e, em poucas décadas alcançou o título de metrópole, com quase 1.300.000 habitantes. O museu é um prédio em arquitetura em Art-déco, cujo acervo é formado por documentos históricos, utensílios antigos, objetos relacionados aos índios do Brasil Central, artefatos indígenas e peças artísticas, arte sacra, arte popular, objetos relacionados à história da

Building the way

Revolução Industrial, minerais e rochas característicos de regiões do estado, fauna e flora do cerrado, peças do folclore e da cultura do povo goiano.



Figuras 5 e 6: Visita à Praça Cívica e Museu Estadual Professores Zoroastro Artiaga. Fotos: Augusto César Noronha Rodrigues, setembro de 2016.

A primeira forma de avaliação se deu através de uma “Tempestade de Ideias” (*brainstorming*) durante o retorno do trabalho de campo. Posteriormente, os alunos responderam à questionários dissertativos, elaborados previamente sob a orientação do professor de estágio, aplicados pelo professor de Geografia das escolas. Utilizamos os questionários para avaliação da atividade e faremos menção de algumas respostas dos alunos, contudo, preservando suas identidades. Por meio desse questionário, pudemos observar o aproveitamento desses alunos mediante a interpretação das respostas dissertativas.

Primeiro questionamento: “Qual a importância da GO – 070?” O aluno R.A. responde fazendo a seguinte afirmativa: “Facilita a importação de mercadorias de indústrias que se encontram por lá e nos ajuda a ver que o aumentou as indústrias mostrando a evolução com o passar dos anos”. Outra resposta que podemos destacar é a do aluno M.A. “A GO – 70 facilita a entrada e saída de suas mercadorias porque tem várias indústrias do lado da GO”. Ficou claro, na leitura das respostas dos alunos, que uma boa parte dos alunos compreenderam a real função da GO – 070.

Segundo questionamento: “Por que Goianira se encontra às margens da GO – 070?”. Nessa questão destacamos dois alunos, primeiro L.I.-que diz: “porque é um lugar mais espaçoso, com mais amplitude. Que dentro de Goiânia é mais difícil de se locomover com os veículos de grande porte”; e depois R.A. “Devido as indústrias, facilita as pessoas ir e vir [...] e devido aos empregos”. Diante das respostas apresentadas percebemos que os alunos, de forma

Building the way

geral, puderam compreender o porquê de Goianira ter tido um desenvolvimento econômico maior a partir da implantação da rodovia GO – 070.

Terceiro questionamento: “Por que as indústrias se instalaram naquele local?”. Utilizamos aqui as respostas de dois alunos. M.A. nos diz: “porque é mais fácil o transporte e o local era mais barato. Em Goiânia não tinha lotes para se instalar aí elas iam para Goianira porque tudo era mais fácil”; já a aluna R.A. entende que é: “por causa de ser um local afastado da cidade e do movimento e dos custos serem mais baixos [...] locomoção ser melhor, em Goiânia é muito movimentado”. Um distrito agroindustrial é uma zona muito importante para a implementação de indústrias e para seu crescimento.

Quarto questionamento: “Por que os municípios da região metropolitana de Goianira apresentam tantos loteamentos novos?”. A aluna L.I. compreendeu que é: “Por causa que a condição de vida é mais favorável e a geração de emprego também é melhor”. A aluna cita que por ser mais barato os loteamentos fica mais fácil acessível pessoas de baixa renda comprar seus lotes em Goianira, e também pelo aumento dos empregos, por meio da criação do distrito agroindustrial.

Quinto questionamento: “Qual é a função da Perimetral Norte em Goiânia?”. O aluno M.A. argumenta que: “A facilidade de várias coisas, como transporte de mercadorias, ir do centro para a periferia e sua rapidez”. As demais respostas também vão nesse sentido, indicando terem estado atentos à explanação dos estagiários.

Sexto questionamento: “O capital é responsável por diversas transformações encontradas no espaço urbano. Cite três características que representem a movimentação deste capital?”. Evidenciamos a compreensão de vários aspectos, sobretudo, pelas respostas de duas alunas. F.A. nos revela que essas três características da movimentação do capital são: “Propriedade privada dos meios de produção, acumulação do capital o lucro e a livre concorrência”. Interessante foi constatar a consolidação de alguns temas estudados em sala de aula, pois em momento algum, os estagiários argumentaram sobre esses conceitos que ela citou, mas a própria alunos os relacionaram às observações feitas em trabalho de campo. A aluna R.A. diz que são: “Os polos industriais, o shopping e os condomínios [...]”, dando exemplos concretos e demonstrando uma compreensão da materialização da produção capitalista do espaço urbano.

Sétimo questionamento: “Na sua opinião, por que o *shopping* apresenta um espaço globalizado?”. A aluna L.I. Cita que é: “Pelas marcas globais presentes, onde transmite um

Building the way

bem-estar”. A aluna L.I. relata um ponto importante sobre o *shopping* que é o de bem estar, pois sua principal função é deixar as pessoas à vontade nas suas horas de lazer, induzindo-as com o visual atrativo para que possam consumir, às vezes, mesmo sem necessidade. A aluna R.A. diz que: “Encontramos no *shopping* de Goiânia marcas de qualquer parte do mundo como comida, calçados, roupas, tecnologias e outras coisas mais”. Os alunos demonstraram perceber a sutileza de ideologias que estão por trás de um *espaço de consumo* projetado como *espaço de lazer*.

Oitavo questionamento: “O que representa uma praça para você? E qual a importância da Praça Cívica para a cidade de Goiânia?”. Segundo a aluna R.A., uma praça: “Representa lugar de lazer onde reunimos para divertir. Esse local foi planejado em 1930 e o mais importante, a praça é onde tudo começou, na época foi feita em modernização que foram trazidos da Europa”. A construção da Praça Cívica de Goiânia tem herança do urbanismo francês, o que ficou registrado na memória de alguns alunos após o campo.

Nono questionamento: “O que você entende por cidade planejada? Relate sobre a construção de Goiânia como cidade planejada”. Destacamos aqui a aluna H.E., que argumentou que uma cidade planejada é, “Uma cidade organizada e com ruas largas. A cidade de Goiânia foi planejada para 50 mil habitantes [...]”. O apontamento que a aluna fez sobre as ruas largas se explica pelos estagiários terem apresentado a influência do urbanismo estético-viário, o qual o maior expoente foi o Barão de Haussman, em Paris. Esse urbanismo consistia na ordenação do espaço urbano através de uma rede de avenidas de grande porte, terminando em grandes praças (PORTO, *et al*, 2007).

Décimo questionamento: “Relate em forma de texto como foi a experiência do trabalho de campo para você”. Por meio dessa pergunta recolhemos as respostas de duas alunas. A aluna R.A. responde ao questionamento afirmando que:

Foi maravilhoso, eu amei, vi outro lado da geografia que não conhecia, mudei minhas opiniões e ideias. Vimos os polos de fábricas e o shopping e outras coisa. Vimos como foi construída Goiânia e suas funções, vimos a época, e fomos também no museu vimos um tanto de coisas, algumas relíquias. Aprendemos sobre as vias, vimos o que a GO 070 representa, vimos também qual é a importância de se estudar, aprendemos que tudo que encontramos no shopping existem em outros lugares do mundo. Aprendemos muitas coisas, também relacionamos com pessoas bem estudadas como os professores da faculdade e aprendemos bastante com os estagiários.

Essa aula campo mostrou outra realidade da geografia que não é só os mapas, a globalização, o clima e outras coisas, mas sim observarmos a paisagem ao nosso redor. Vimos também a destruição do meio ambiente para uma grande construção do shopping. Foi muito bom, agradeço todos professores e coordenadores pelas novas experiências.

Building the way

A aluna L.I. relata que:

O trabalho de campo foi mais que uma aula de geografia, foi um aprendizado que nunca esqueceremos, pois não sabia a importância da GO – 070 e sua influência em nossas vidas. Não conhecia o lado industrial de Goianira, com o aumento dos empregos e a geração de uma vida melhor para a população de lá. Adorei ir no shopping novamente, mas dessa vez com outro ponto de vista. A visita à Praça Cívica foi o mais importante, pois vimos o antes e o depois de uma cidade planejada.

Por meios destas respostas que foram recolhidas pudemos observar que, do ponto de vista pedagógico, foi de grande valia o trabalho de campo feito à região metropolitana de Goiânia. No que tange à compreensão dos alunos em relação à conteúdos específicos da geografia urbana, percebemos que o trabalho de campo cumpriu sua função didática. Observamos também que muitos alunos tomaram gosto e adquiriram outra visão referente à geografia, percebendo que essa disciplina não se trata apenas de um amontanhado de conteúdos repletos de dados e mapas, imaginário fortalecido pelo uso exclusivo do livro didático, sem diálogo com a realidade visual e tátil dos alunos. O professor regente relatou o quão foi produtivo esse trabalho de campo, por ter consolidado os conteúdos já aprendidos em sala de aula e também por ter abordado alguns conceitos que os alunos ainda não tiveram e que poderão assimilar com uma maior facilidade quando esses conteúdos forem inseridos.

Considerações Finais

Para que o trabalho de campo seja instrumento na prática pedagógica da geografia. Há uma necessária interligação com as teorias e conceitos próprios da disciplina. Como pontuou Serpa (2006, p. 9), “é necessário recortar adequadamente os espaços de conceituação para que sejam revelados e tornados visíveis os fenômenos que se deseja pesquisar e analisar na realidade. A assimilação teórica, a partir do contato com a realidade é a base para a construção do conhecimento geográfico.

Há uma série de dificuldades para a realização de atividades extraclasse na educação básica. São diversos fatores que inviabilizam ou desmotivam a adoção da prática do trabalho de campo, o que daria uma discussão maior do que a pretendida neste trabalho. Entre estes fatores estão: a má formação do professor em relação a esse método de ensino; a falta de apoio institucional e governamental à escola, como, por exemplo, na provisão de transporte

Building the way

para o deslocamento dos alunos; a falta de professor para dar suporte no trabalho de campo no caso de turmas das séries iniciais; entre outros. Contudo, apesar de todas estas dificuldades, o trabalho de campo pode se tornar um bom instrumento a favor do professor para a construção do conhecimento acerca dos conteúdos previstos.

A pesquisa-ação nos revelou que uma imersão profunda na análise do próprio lugar de vivência do aluno, o conhecimento de realidades distintas e intercambiáveis se fazem necessários para a proposição de atividades como um trabalho de campo. Além disso, deve haver um “saber planejar”. A experiência prática do trabalho de campo deve ser introduzida na formação docente, de forma que, ao aprimorar os conteúdos curriculares por essa via metodológica, os professores em formação tenderão a aplicá-la em suas práticas de ensino futuramente. Assim, o projeto de extensão desenvolvido por professores e acadêmicos do curso de Geografia da UEG de Itapuranga-GO desenrolou-se nessa perspectiva.

A prática da aula campo a partir do diálogo da universidade com o ensino básico incentiva os professores que já estão na sala de aula e os que ainda irão ingressar nessa profissão para que busquem alternativas metodológicas na construção do conhecimento geográfico e do pensamento espacial.

Referências Bibliográficas

CALLAI, Helena Copetti. *Aprendendo a ler o mundo: a geografia nos anos iniciais do ensino fundamental*. Caderno. Cedes. Campinas. v. 25. n. 66. p. 227-247. maio/ago. 2005. Disponível em:< <http://www.cedes.unicamp.br> > Acesso em: 29 de agosto de 2016.

CAVALCANTI, Lana de Souza. A geografia e a realidade escolar contemporânea: Avanços, caminhos, alternativas. *In: Seminário Nacional: Currículo em Movimento*. 1. Belo Horizonte. Anais. Belo Horizonte, 2010.

_____. *Jovens escolares e a cidade: concepções e práticas espaciais urbanas cotidianas*. Caderno Prudentino de Geografia. n. 35. Volume Especial. Presidente Prudente, 2013.

_____; SOUZA, Vanilton Camilo de; SILVA, Silvana Alves. *O plano diretor como recurso didático para ensinar sobre a cidade e a formação para a cidadania*. GeoUECE. v. 3. n. 5. Fortaleza, 2014.

MARTINS, Maria de Fátima Almeida; COELHO, Ana Maria Simões. A prática na formação do professor de geografia da UFMG. *In: Encontro Nacional de Prática de Ensino de Geografia – ENPEG*. 10. 2009. Anais. Porto Alegre, 2009.

Building the way

OLIVA, Jaime Tadeu. Ensino de geografia: um retrato desnecessário. In: CARLOS, Ana Fani Alessandri (Org.) *A geografia em sala de aula, práticas e reflexões*. São Paulo: Contexto, 2010.

PAULINO, Clénice. *A Educação e o Ensino da Geografia*. 2008. Disponível em: < <http://www.webartigos.com/artigos/a-educacao-e-o-ensino-da-geografia/8559/> >. Acesso em: 01 de novembro de 2016.

PERACINI, Izabella. *Saberes e práticas de professores de Geografia referentes ao conteúdo cidade no cotidiano escolar*. 2009. 122 fls. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Instituto de Estudos Sócio – Ambientais, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2009.

PIMENTA, Sônia de Almeida; CARVALHO, Ana Beatriz Gomes. *Tendências no ensino de Geografia*. Programa Universidade a Distância UNIDIS. UFRB/ UEPB, 2008. Disponível em: <<http://www.ead.uepb.edu.br> >. Acessado em: 01 de novembro de 2016

PORTO, Aline L. G. *et al.* A Influência “Hausmanniana” nas Intervenções Urbanísticas em Cidades Brasileiras. In: *Encontro Latino-Americano de Pós-Graduação*. 7, 2007, São José dos Campos, 2007. Anais. v. 1. São José dos Campos: UNIVAP, 2007.

ROOS, Djeovani. O ensino e a aprendizagem de geografia em sala de aula a partir de uma visão crítica. *Revista Eletrônica Geoaraguaia*, v. 3. n. 2. Barra do Garças, 2013.

SANTOS, Milton. *A natureza do espaço: Técnica e Tempo, Razão e Emoção*. 4. ed. São Paulo: Ed. USP, 2006.

SERPA, Ângelo. O trabalho de campo em Geografia: uma abordagem teórico-metodológica. *Boletim Paulista de Geografia*. n. 84. São Paulo, julho 2006.

SOUZA, José Carlos; PEREIRA, Rodrigo Magalhães. Uma reflexão acerca da importância do trabalho de campo e sua aplicabilidade no ensino de Geografia. In: *Encontro Nacional de Ensino de Geografia*. 6. 2007. Uberlândia. Anais. São Paulo: Associação dos Geógrafos Brasileiros, 2007.

_____; SOUZA, Lorena Francisco de. *Trabalho de campo integrado em Geografia: uma experiência no Parque Nacional Chapada dos Veadeiros, Goiás*. *Ateliê Geográfico*. v. 6. n. 4. Goiânia, 2012.

SOUZA, Vanilton Camilo de. *O processo de construção do conhecimento geográfico na formação inicial de professores*. Tese (Doutorado em Geografia) - Programa de Pós-Graduação em Geografia. Universidade Federal de Goiás: Goiânia, 2009.

STURARI, Raul. *Brainstorming*. Disponível em: < <http://diegopiovesan.files.wordpress.com> >. Acesso em: maio de 2010.

TOMITA, Luzia M. *Saito Trabalho de campo como instrumento de ensino em Geografia*. *Geografia*. v. 8. n. 1. Londrina, jan./ jun. 1999.

THIOLLENT, Michel. *Metodologia da Pesquisa-Ação*. São Paulo: Cortez, 1985.

Building the way

TRIPP, David. *Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. Educação e Pesquisa*. v. 31. n. 3. São Paulo, set./dez. 2005.

VERCEZE, Rosa Maria Nechi.; SILVINO, Eliziane França Moreira. *O livro didático e suas implicações na prática do professor nas escolas públicas de Guajará - Mirim. Práxis Educacional*. v. 4. n. 4. Vitória da Conquista, jan./jun. 2008.