



INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE
PERNAMBUCO

Campus Recife

Departamento Acadêmico de Cursos Superiores - DACS

Curso de Licenciatura em Geografia

JOÃO MARCELO BARBOSA GUERRA

**A CONTRIBUIÇÃO DA AULA DE CAMPO NA FORMAÇÃO DOS
PROFESSORANDOS E PROFESSORES LICENCIADOS NO CURSO DE
LICENCIATURA EM GEOGRAFIA DO IFPE – CAMPUS RECIFE**

Recife

2022

JOÃO MARCELO BARBOSA GUERRA

**A CONTRIBUIÇÃO DA AULA DE CAMPO NA FORMAÇÃO DOS
PROFESSORANDOS E PROFESSORES LICENCIADOS NO CURSO DE
LICENCIATURA EM GEOGRAFIA DO IFPE – CAMPUS RECIFE**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura em Geografia do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco – *Campus Recife*, como requisito para a obtenção do título de Licenciado em Geografia.

Orientadora: Prof.^a Msc. Clézia Aquino de Braga

Recife

2022

Catálogo na fonte Maria do Perpétuo Socorro Cavalcante Fernandes CRB4/1666

G934c

2022 Guerra, João Marcelo Barbosa

A contribuição da aula de campo na formação dos professorandos e professores licenciados no curso de Licenciatura em Geografia do IFPE – Campus Recife. / João Marcelo Barbosa Guerra. — Recife: O autor, 2022. 136f. il. Color.

TCC (Curso de Licenciatura em Geografia) – Instituto Federal de Pernambuco, Departamento Acadêmico de Cursos Superiores - DACS, 2022.

Inclui Referências e Apêndices.

Orientadora: Professora Msc. Clézia Aquino de Braga.

1. Ensino de Geografia. 2. Formação de professores. 3. Aula de Campo. 4. Trabalho de Campo. 5. Licenciatura em geografia I. Título. II. Braga, Clézia Aquino de (orientadora). III. Instituto Federal de Pernambuco.

CDD 372.6521(21ed.)

JOÃO MARCELO BARBOSA GUERRA

**A CONTRIBUIÇÃO DA AULA DE CAMPO NA FORMAÇÃO DOS
PROFESSORANDOS E PROFESSORES LICENCIADOS NO CURSO DE
LICENCIATURA EM GEOGRAFIA DO IFPE – CAMPUS RECIFE**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura em Geografia do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco – *Campus Recife*, como requisito para a obtenção do título de Licenciado em Geografia.

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado e **APROVADO** em 8 de fevereiro de 2022 pela Banca Examinadora:

Clézia Aquino de Braga (IFPE/CGEO)
Orientadora
Mestra em Geografia – UFPE

Ana Alice Freire Agostinho (IFPE – Campus Barreiros)
Examinadora Externa
Mestra em Educação – UFPE

Manuella Vieira Barbosa Neto (IFPE/CGEO)
Examinadora Interna
Doutora em Geografia – UFPE

Recife – PE
2022

A minha mãe Leuda que me ensinou todos os valores que carrego hoje comigo e por acreditar na educação e gerar todas as condições necessárias para que eu pudesse estudar e concluir minha graduação, pois mesmo nos momentos de dificuldade fez todo o possível para que eu frequentasse uma escola de qualidade e tivesse acesso ao ensino superior. Essa vitória é para você.

AGREDECIMENTOS

Primeiramente, agradeço a Deus e a Nossa Senhora das Graças, que me concederam saúde e discernimento mesmo nos momentos mais difíceis para concluir esta pesquisa.

Em segundo lugar gostaria de agradecer a meus pais, Leuda Barbosa e Marcelo Guerra, por todo apoio durante esses 5 anos de graduação, estando do meu lado nos momentos de alegria e de tristeza, me dando forças para continuar e não desistir do curso. Também agradeço por todo suporte que me deram para que eu terminasse minha graduação com maestria e tivesse a possibilidade de me dedicar 100% ao curso e aos projetos que participei ao longo desses anos.

A minha avó Zuleide que sempre rezou por mim todos esses anos para que alcançasse os meus objetivos, desde a aprovação no vestibular até a conclusão da graduação.

Agradeço a professora Clézia Aquino de Braga pelos 5 anos de parceria e orientação, iniciados no primeiro período do curso lá no PIBID, onde surgiu essa temática de pesquisa que hoje gera como fruto esse TCC.

A todos os mestres que tive no decorrer da minha graduação por toda a contribuição para o meu processo de formação inicial docente. Em especial aos professores Marcelo Miranda, Wedmo Rosas e Manuella Vieira, pelas aulas de campo que foram fundamentais para eu me encontrar como professor de geografia e observar a relevância dessa pesquisa. A contribuição de vocês para a formação de todos nós, estudantes da Licenciatura em Geografia do IFPE, é fundamental.

À CAPES e ao IFPE pela oportunidade de participar dos programas PIBID, PIBEX, PIBIC e Residência Pedagógica. Todos eles foram de extrema importância para construção da minha identidade docente como professor de geografia. A contribuição desses projetos sempre estarão comigo em todas as aulas que desenvolverei com meus futuros estudantes.

Ao IFPE, à CGEO e ao colegiado da Licenciatura em Geografia pela luta por uma educação superior pública e de qualidade. O trabalho que vocês fazem nesse curso é fenomenal, espero que mais pessoas conheçam e tenham a oportunidade de estudar nessa casa que tanto me ensinou e acolheu durante esses 5 anos.

As professoras Manuella Vieira Barbosa Neto e Ana Alice Freire Agostinho, que aceitaram participar da banca avaliadora do meu TCC, contribuindo e incentivando a minha caminhada acadêmica.

Aos professores formados na Licenciatura em Geografia do IFPE – Campus Recife nas turmas de 2011 até 2017 por aceitarem conceder as entrevistas que forneceram os dados que tanto contribuíram para essa pesquisa.

Aos estudantes da Licenciatura em Geografia do IFPE – Campus Recife das turmas de 2016 até 2019 que responderam aos questionários que também foram fundamentais para produção do trabalho.

A todas as professoras que me supervisionaram durante a realização dos projetos e estágios na educação básica, em especial a Roberta Duarte, minha supervisora do Estágio Supervisionado II em 2019, suas dicas foram de grande importância e sempre levarei elas comigo. Você se tornou um dos exemplos de profissional que quero ser.

Também gostaria de aproveitar essa oportunidade para agradecer a alguns amigos que foram fundamentais nessa jornada.

Caio Araújo, amigo desde o ensino médio, que durante todos esses anos me ajudou nos momentos de angústia, onde pensava em desistir de tudo e buscar outra carreira. Obrigado por sempre me incentivar, mostrar que estava na área certa e que tudo ia dar certo, era só questão de tempo.

A Natália Andrade, grande amiga que a licenciatura me deu, parceira de trabalhos, de cadeiras, das aulas de campo, de congressos e de rolês, pois também precisamos distrair um pouco e ela sempre estava presente comigo em todas as fases, sejam elas boas ou ruins. Não é à toa que todos chamavam a gente de dupla dinâmica.

A Victória Cabral e Isabella Pecorelli, duas amigas mais que especiais, que chegaram quando já estava na metade do curso em 2018, mas fizeram uma diferença muito grande na minha vida, tornando tudo melhor e mais leve. Vocês foram fundamentais nesses últimos 3 anos da minha formação, a parceria, incentivo e apoio de vocês em todos os momentos foi muito importante nesse processo de conclusão.

Por fim, agradeço a todos os funcionários do IFPE, do setor administrativo, da biblioteca, da limpeza, da portaria, da segurança e de todos os outros setores que não esteja lembrando agora, pois sem vocês não existiria o IF.

Educação não transforma o mundo. Educação muda pessoas. Pessoas transformam o mundo.

(FREIRE, 1979)

RESUMO

A percepção dos professorandos e professores licenciados no curso de Geografia do IFPE a respeito da aula de campo no processo de formação docente é um dos aspectos que se fazem relevantes para o entendimento do problema dessa pesquisa. As aulas de campo, muitas vezes chamada de trabalho de campo, estudo do meio, excursão didática, visita técnica, estudo de campo, etc., são atividades que envolvem o deslocamento dos estudantes para ambientes alheios aos limites físicos da sala de aula, viabilizando o contato direto com seus objetos de estudo. Esta pesquisa tem como objetivo compreender a concepção dos professorandos e professores licenciados no curso de Geografia do IFPE - Campus Recife a respeito da contribuição da aula de campo no decorrer do seu processo formativo e o papel que essa atividade desempenha na construção dos saberes docentes e na mediação pedagógica entre a geografia acadêmica e a geografia escolar. O estudo parte de uma perspectiva da aula de campo como procedimento didático metodológico imprescindível para a formação do professor de geografia. O referencial teórico metodológico baseou-se em diversos pensadores e pesquisas que tratam a respeito do trabalho de campo e o ensino de geografia. A investigação utilizou a metodologia qualitativa de pesquisa, de caráter exploratório e do tipo de levantamento, por meio de uma pesquisa com os professorandos e professores formados na licenciatura. Para o levantamento dos dados, foram adotados como procedimentos metodológicos o questionário, a entrevista semiestruturada e análise documental. A sistematização dos dados fundamentou-se no método da análise de conteúdo, pela possibilidade de criar categorias que mais se destacaram na fala dos sujeitos, nas quais serviram de base para a discussão da temática em tela. Verificou-se nos discursos e documentos analisados que as aulas de campo na Licenciatura em Geografia do IFPE possuem um caráter interdisciplinar, na qual permite que os estudantes envolvidos nessas atividades desenvolvam um olhar geográfico e passem a entender os assuntos visto teoricamente em sala de aula no empírico. Conclui-se que, a formação pautada no desenvolvimento desse procedimento didático metodológico junto aos licenciandos permite que esses desenvolvam uma série de saberes ligados as experiências vivenciadas que possibilitam o desenvolver de uma prática docente sólida que tem como resultado uma significativa mediação pedagógica entre a geografia acadêmica e a geografia escolar de forma crítica e reflexiva.

Palavras-chave: Aula de Campo. Trabalho de Campo. Formação de Professores. Ensino de Geografia. Licenciatura em Geografia.

ABSTRACT

The perception of degree students and teachers licensed in the Geography course at IFPE about the field class in the process of teacher training is one of the aspects that are relevant for understanding the problem of this research. Field classes, often called field work, environmental study, didactic excursion, technical visit, middle study, etc., are activities that involve the displacement of students to environments beyond the physical limits of the classroom, enabling direct contact with their objects of study. This research aims to understand the conception of degree students and teachers licensed in the Geography course at IFPE - Campus Recife regarding the contribution of the field class in the course of their training process and the role it plays in the construction of teaching knowledge and in pedagogical mediation between academic geography and school geography. The study starts from the perspective of the field class as an essential methodological didactic procedure for the formation of the geography teacher. The methodological theoretical framework was based on several thinkers and researches dealing with fieldwork and the teaching of geography. The investigation used a qualitative research methodology, of an exploratory nature and of the type of survey, through a research with degree students and teachers trained in licentiate. For data collection, the questionnaire, semi-structured interview and document analysis were adopted as methodological procedures. The systematization of the data was based on the method of content analysis, due to the possibility of creating categories that stood out the most in the subjects' speech, in which they served as a basis for the discussion of the theme in question. It was verified in the speeches and documents analyzed that the field classes in the Degree in Geography at IFPE have an interdisciplinary character, which allows students involved in these activities to develop a geographical look and begin to understand the issues theoretically seen in the classroom in the empirical. It is concluded that training based on the development of this methodological didactic procedure with the undergraduates allows them to develop a series of knowledge linked to lived experiences that allow the development of a solid teaching practice, enabling a significant pedagogical mediation between academic geography and geography school in a critical and reflective way.

Keywords: Field Class. Field Work. Teacher Formation. Teaching Geography. Degree in Geography.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Objetivos gerais que deverão ser contemplados durante o planejamento do trabalho de campo	28
Quadro 2 - Racionalidades: tipologia e reflexões	42
Quadro 3 – Aspectos a serem considerados na organização dos cursos de Geografia	48
Quadro 4 – Habilidades a serem desenvolvidas no ensino de geografia	50
Quadro 5 – Aulas de campo analisadas, período e disciplinas envolvidas	67
Quadro 6 – Objetivos aula de campo Buíque – PE	68
Quadro 7 – Objetivos aula de campo Pedra Furada – Venturosa – PE	69
Quadro 8 – Objetivos aula de campo Chapada Diamantina – BA	70
Quadro 9 – Objetivos aula de campo para região de Petrolina – PE e Juazeiro – BA	70
Quadro 10 – Categorias observadas e respostas dada pelos professorando a pergunta: O que aula de campo significa para você?	81
Quadro 11 – Categorias observadas e respostas dada pelos professorando a pergunta: Na sua percepção, quais contribuições as aulas de campo trazem para sua formação?	83
Quadro 12 – Categorias observadas e respostas dada pelos professorando a pergunta: Qual papel as aulas de campo vêm tendo no processo de construção da sua identidade docente como futuro professor de geografia?	87
Quadro 13 - Categorias observadas e respostas dada pelos professores formados no IFPE - Campus Recife a pergunta: Na sua percepção, o que é aula de campo?	90
Quadro 14 - Categorias observadas e respostas dada pelos professores formados no IFPE - Campus Recife a pergunta: Participar de aulas de campo durante a formação como professor de geografia é importante?	93
Quadro 15 - Categorias observadas e respostas dada pelos professores formados no IFPE - Campus Recife a pergunta: Enquanto docente com formação em Geografia, como as aulas de campo desenvolvidas na graduação ajudaram a construir sua prática pedagógica?	96

Quadro 16 - Categorias observadas e respostas dada pelos professores formados no IFPE - Campus Recife a pergunta: Quais os principais desafios encontrados ao realizar a mediação pedagógica entre a Geografia acadêmica e a Geografia escolar no chão da sala de aula? E como as aulas de campo realizadas em sua formação contribuem com essa mediação? 100

Quadro 17 - Categorias observadas e respostas dada pelos professores formados no IFPE - Campus Recife a pergunta: Quais os conteúdos selecionados em aulas de campo você mais utiliza na mediação pedagógica para o ensino de geografia escolar? Por quê? 105

Quadro 18 - Categorias observadas e respostas dada pelos professores formados no IFPE - Campus Recife a pergunta: Você realiza aulas de campo com seus estudantes? Se sim, quais os resultados esperados ao realizar essa atividade? Se não, por quê? 110

Quadro 19 – Visão dos professores formados no IFPE – Campus Recife e que conseguiram realizar aulas de campo com seus estudantes da educação básica 112

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Período dos professorandos da Licenciatura em Geografia do IFPE – Campus Recife	60
Gráfico 2 - Turma dos professores formados na Licenciatura em Geografia do IFPE – Campus Recife	61
Gráfico 3 e 4 – Quantidade de aulas de campo que os professorandos e professores formados na Licenciatura em Geografia do IFPE tiveram a oportunidade de participar	63
Gráfico 5 e 6 – Disciplinas nas quais os professorandos e professores formados no IFPE – Campus Recife participaram de aula de campo	65
Gráfico 7 – A importância da aula de campo para formação docente na visão dos professorandos.....	75
Gráfico 8 - Grau de influência das aulas de campo para o processo de formação docente ...	76
Gráfico 9 – Interesse dos professorandos em realizar aulas de campo em suas futuras aulas da educação básica	76
Gráfico 10 e 11 – Recursos materiais obtidos pelos professorandos durante as aulas de campo desenvolvidas em sua formação	78

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Aula de campo para Buíque – PE	71
Figura 2 – Aula de campo Pedra Furada – Venturosa – PE	71
Figura 3 – Aula de campo para Chapada Diamantina – BA	72
Figura 4 – Aula de campo para região de Petrolina – PE e Juazeiro – BA	72

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CGEO	Coordenação de Geografia
GPS	Sistemas de Posicionamento Global
IFPE	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco
PIBID	Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PPP	Projeto Político-Pedagógico
SIG	Sistema de Informação Geográfica
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	18
1.1	Estrutura do trabalho	22
1.2	Objetivos	23
<i>1.2.1</i>	<i>Geral</i>	23
<i>1.2.2</i>	<i>Específicos</i>	23
2	FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICO-CONCEITUAL	24
2.1	Aula de campo: um procedimento didático metodológico na formação do professor de Geografia	24
2.2	O trabalho de campo em Geografia	30
<i>2.2.1</i>	<i>Trabalho de campo: teoria e prática</i>	31
2.3	Estudo do meio e sua natureza interdisciplinar	33
2.4	A excursão didática na óptica acadêmica	35
2.5	O papel da educação geográfica na formação cidadã	38
2.6	Formação de professores em Geografia	43
<i>2.6.1</i>	<i>Os saberes docentes na formação profissional</i>	43
<i>2.6.2</i>	<i>Formação inicial e o ensino de geografia</i>	47
3	METODOLOGIA	54
3.1	Tipo de pesquisa	54
3.2	Procedimentos metodológicos, forma de obtenção dos dados e amostra	55
3.3	Tratamento e análise dos dados e informações	57
4	AULAS DE CAMPO COM OS PROFESSORANDOS E PROFESSORES FORMADOS NO CURSO DE LICENCIATURA EM GEOGRAFIA DO IFPE	59
4.1	Perfil dos professorandos e professores formados na Licenciatura em Geografia do IFPE – Campus Recife	59
4.2	Planejamento aulas de campo: análises e reflexões	67
4.3	Aulas de campo nas lentes dos professorandos da Licenciatura em Geografia do IFPE – Campus Recife	74

4.4	Contribuições da aula de campo na atuação docente dos professores formados na Licenciatura em Geografia do IFPE – Campus Recife	89
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	115
5.1	Conclusões	115
5.2	Trabalhos futuros	120
	REFERÊNCIAS	123
	APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO APLICADO COM OS PROFESSORANDOS	128
	APÊNDICE B – ROTEIRO DE ENTREVISTA	131
	APÊNDICE C – CARTA-CONVITE	133
	APÊNDICE D – TERMO DE LIVRE CONSENTIMENTO	134

1 INTRODUÇÃO

O objeto de estudo dessa pesquisa é a percepção dos professorandos e professores licenciados no curso de Geografia do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia de Pernambuco - IFPE - Campus Recife a respeito da contribuição da aula de campo no decorrer do seu processo formativo e o papel que essa desempenha na construção dos saberes docentes e na mediação pedagógica entre a geografia acadêmica e a geografia escolar.

A literatura que trata da temática deixa claro que a aula de campo se configura como um importante procedimento didático-metodológico de cunho interdisciplinar, tendo em vista que esse viabiliza para professores e estudantes o contato direto com determinada realidade estudada.

Tal procedimento tende a viabilizar uma reformulação das práticas de formação inicial docente, já que passa a considerar uma base de conhecimentos necessários para o ensino, sendo realizadas muitas pesquisas para investigar e sistematizar os saberes.

Diversos autores tratam de questões envolvendo a aula de campo no ensino de geografia, abordando a eficiência de se realizar atividades de campo na formação de futuros professores e dos professores formadores dada sua característica como instrumento do exercício docente. Dentre alguns estudos realizados estão o de Braga (2016); Callai (1998); Lopes e Pontuschka (2009); Pontuschka (2006), Pontuschka, Paganelli e Cacete (2009); Serpa (2006); Viadana e Cavalcanti (2011), entre outros.

Ao iniciar as pesquisas para compreender melhor o objeto de estudo, foi possível observar como os autores utilizam de diferentes terminologias para tratar as saídas de campo. Entre elas estão: aula de campo, trabalho de campo, estudo do meio, excursão didática, etc. De uma maneira geral, tais terminologias buscam designar o estudo que ocorre fora dos limites da universidade, escola ou outras instituições formais de ensino, mas sem deixar de lado a preocupação com sua epistemologia.

Vale destacar que segundo Serpa (2006) a geografia possui uma especificidade disciplinar própria na produção do conhecimento geográfico, sendo através do trabalho de campo que se tem a possibilidade de recortar, analisar e conceituar o espaço geográfico, de acordo com as questões, metas e objetivos que serão estipuladas pelo sujeito da pesquisa.

Desse modo, Braga (2016) aponta que a aula de campo se configura como um importante procedimento didático metodológico no processo de formação do professor de geografia e tem permitido ao formador desse profissional a perspectiva de edificar um projeto de ensino de geografia em que teoria e a prática formem uma unidade. É a partir das possibilidades geradas por esse procedimento pedagógico que surgem as inquietações que motivaram a escolha do problema e dos objetivos desse trabalho.

Nesse sentido, tem-se como problemática de pesquisa: **Qual a percepção dos professorandos e professores licenciados no curso de Geografia do IFPE a respeito da aula de campo no processo de formação docente?** A partir disso, buscou-se tratar alguns outros aspectos que se fazem relevantes para o entendimento do problema de pesquisa, sendo eles: a questão da mediação pedagógica, os saberes docentes que são estimulados no momento da aula de campo e como essa pode contribuir para o processo de formação do futuro professor de geografia.

Com base nessas inquietações que foram construídos os objetivos da pesquisa apresentados a seguir, onde tais questões norteadoras buscaram tratar como os professorandos e professores formados pelo curso do IFPE – Campus Recife observam e entendem a contribuição dos trabalhos de campo na sua formação, uma vez que ensinar é um processo árduo e que exige sapiência. Zabalza (2014) afirma que o ensino se constrói pela maneira como os estudantes assimilam os conteúdos, sobre o modo como serão orientados os recursos de ensino, para que se ajustem melhor os requisitos em que será realizado o trabalho docente.

Nesse sentido, os resultados desta pesquisa podem contribuir para a compreensão da importância desse procedimento didático metodológico no processo de formação docente e destacar que o mesmo não é voltado para o lazer, mas sim para fomentar um saber integrador e contextualizado, que permita o futuro professor ter eficiência no ato de mediar a geografia acadêmica com a geografia escolar, isso porque:

A aula de campo é considerada um momento ímpar de aprendizagem para aquisição de tal competência, pois intensifica as trocas de saberes, promove a construção de relações de afetividade entre os sujeitos professores e sujeito estudante minimiza a rotina de trabalhos docentes em sala de aula, além disso, propicia a construção do sentimento de identidade docente e novas habilidades de aprendizagem. No bojo dessas ações pedagógicas, existem muitas possibilidades de mudanças intrínsecas dos sujeitos envolvidos no processo. Tal possibilidade é capaz de construir percepções sobre o papel do professor de Geografia na sociedade atual (BRAGA, 2016, p. 17-18).

Essas aulas de campo desenvolvidas nos cursos de formação de professores têm um importante papel na formação dos estudantes, sendo esse momento uma iniciação a pesquisa. Vale destacar que essas aulas deverão ser previamente preparadas, com os estudantes sendo instigados a problematizar o que vão ver, preparar o que vão perguntar e refletir o que vão observar, sendo esse o ponto de partida para contribuir no processo de formação docente.

Na realidade do campo e na teoria vista em sala de aula os aspectos sociais e naturais são indissociáveis, por isso a elaboração de roteiros com a preocupação de evidenciar tais fenômenos que modelam a superfície terrestre é um importante instrumento instigador na formação das novas gerações de professores, fazendo com que esses se tornem mais atentos às relações físico-humanas.

Por isso, foram refletidas as experiências desenvolvidas com os professorandos e professores formados pelo curso de Licenciatura em Geografia do IFPE – Campus Recife das turmas ingressantes entre o período de 2011-2019, tendo em vista que pelo atual contexto pandêmico os estudantes que adentraram no curso após esse período não tiveram a possibilidade de participar de tais experiências em campo.

É importante destacar que a criação da licenciatura na instituição é resultado do processo de “Ifetização”, proposto pela Lei n. ° 11.892, de 29 de dezembro de 2008, que instituiu os Institutos Federais e promoveu a ampliação das modalidades de ensino em nível superior otimizando a infraestrutura física, os quadros de pessoal e os recursos de gestão (IFPE, 2014).

São graças a essas mudanças, a dimensão político social gerada por essa nova opção do ensino público federal e a qualidade do curso, alcançando na avaliação mais recente do MEC o conceito 4, que a instituição foi o lócus para o desenvolvimento desse trabalho.

Por meio dos dados obtidos foi possível compreender as possibilidades para a realização da mediação pedagógica entre a geografia acadêmica e escolar e os saberes docentes manifestados a partir dos momentos em campo.

Com os levantamentos realizados, foi observado que não existe nenhum trabalho com base na percepção dos estudantes da instituição a respeito da aula de campo no seu processo de formação docente. Por isso, espera-se que essas questões auxiliem os professores e futuros professores de geografia formados pelo IFPE – Campus Recife na construção de uma proposta pedagógica de aprendizagem que permita gerar contribuições inovadoras nos projetos de ensino de geografia, pois:

A discussão contemporânea sobre os conteúdos de ensino beneficia-se de reflexões, debates e produções sobre currículos escolares e sobre condicionantes históricos, políticos, econômicos, sociais, culturais, educacionais em sua constituição e adoção, nesse sentido, as diferentes atribuições curriculares que se referem ao conteúdo, à metodologia, à avaliação, à organização e a inovação do/no ensino assumido pelos agentes de sua implementação: o Estado, as comunidades, a escola e o professor (PONTUSCHKA, 2006, p. 62).

No momento em que as fronteiras dos muros da sala de aula e da academia são rompidas, a pesquisa de campo permite ampliar o território de ensino-aprendizagem, pois a sala de aula se torna o mundo, e esse mundo entra dentro da sala de aula e da universidade, se tornando uma oportunidade de aprendizagem além do tradicionalismo institucionalmente imposto.

Diante disso, a pesquisa teve como justificativa a busca pela compreensão de como as aulas de campo contribuem na formação desses professores de geografia por meio dos relatos de professorandos e professores licenciados no curso de geografia do IFPE - Campus Recife.

Também justifica a proposta do tema abordado nesta pesquisa a atual tendência de desenvolver um ensino menos conteudista, mais voltado para a compreensão do processo da aprendizagem e da realidade, com a valorização das habilidades, atitudes, competências e experiências do professor, deixando de lado a ideia que ser professor é colocar em prática um conjunto de técnicas aprendidas no decorrer da graduação, uma vez que:

O ensino não deve separar teoria e prática, pelo contrário, deve vinculá-las continuamente, pois essa é condição essencial para o aprendizado. O importante é ir teorizando até onde o grupo pode digerir. E pode digerir até onde chegou com sua prática. Não adianta ir construindo todo um andaime teórico para depois colocar-lhe a prática, mas sim ir construindo a teoria junto com a prática. Talvez seja esse o caminho que o educador deve percorrer com seu grupo de educandos (FREIRE, 1991, p. 63).

A aula de campo é uma importante contribuição acadêmica porque é a integração entre o conhecimento teórico e o empírico. Essa integração propicia o desenvolvimento de habilidades, rupturas, subjetividades e uma leitura de mundo que permita ao futuro professor ter o aporte teórico metodológico necessário para o ato de mediar a geografia acadêmica e geografia escolar.

Como apontam os estudos de Tardif (2002) o reconhecimento da pluralidade e heterogeneidade do saber, com destaque para os saberes da experiência, se configura como um núcleo de fundamental importância do saber docente, já que é a partir dele que o professor transforma suas relações com a prática e desenvolve o arcabouço teórico – metodológico para desenvolver seu exercício docente.

Por fim, espera-se que os resultados obtidos a partir desse trabalho sirvam de apoio a Coordenação de Licenciatura em Geografia (CGEO) do IFPE – Campus Recife, para que essa consiga reforçar a importância e as contribuições desse procedimento didático metodológico na formação dos estudantes do curso por meio das percepções que serão apresentadas no decorrer desta pesquisa.

1.1 Estrutura do trabalho

Esse trabalho de conclusão de curso foi organizado da seguinte maneira: Introdução, que compreende o capítulo 1, no qual foi feita toda a contextualização da temática da aula de campo, do objeto de pesquisa, objetivos, o problema de pesquisa e a justificativa do trabalho.

O capítulo 2 faz referência ao aporte teórico-metodológico das aulas de campo para o ensino de geografia, onde serão trabalhadas as racionalidades que norteiam as práticas de ensino dentro da academia e como essas afetam diretamente a geografia escolar desenvolvida pelo professor no chão da sala de aula, por meio dos saberes docentes e a realização da educação geográfica.

O capítulo 3 compreende a metodologia do trabalho, sendo apresentado o tipo de pesquisa, a definição dos sujeitos, os percursos metodológicos e os critérios para a análise e tratamento dos dados.

Já no capítulo 4 foram apresentados os resultados obtidos por meio dos instrumentos de coleta de dados, questionário e entrevista semiestruturada, sendo feita as respectivas discussões teóricas para assim ser possível observar como a aula de campo vem contribuindo no processo de formação dos estudantes do curso de Licenciatura em Geografia do IFPE – Campus Recife.

Por fim, o capítulo 5 desta monografia corresponde as considerações finais, sendo apresentadas as respectivas conclusões obtidas por meio deste estudo e quais são as propostas de pesquisas futuras, tendo em vista que algumas questões ainda podem ser melhor exploradas e aprofundadas em outros trabalhos, principalmente em um contexto pós COVID – 19.

1.2 Objetivos

1.2.1 Geral

- Analisar as contribuições e desafios da aula de campo na formação dos professorandos e professores licenciados no curso de geografia do IFPE – Campus Recife.

1.2.2 Específicos

- Discutir as contribuições metodológicas da aula de campo no ensino de geografia;
- Compreender a percepção dos professorandos e professores sobre a aula de campo nas etapas de formação docente.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICO-CONCEITUAL

2.1 Aula de campo: um procedimento didático metodológico na formação do professor de Geografia

As aulas de campo, muitas vezes chamada de trabalho de campo, estudo do meio, excursão didática, visita técnica, etc., são atividades que envolvem o deslocamento dos estudantes para ambientes alheios aos limites físicos da sala de aula, viabilizando o contato direto com seus objetos de estudo, se constituindo como um: “[...] estudo *in loco* de uma realidade extraclasse” (FERNANDES, 2007, p.22).

Todos esses procedimentos realizados fora do chão da sala de aula vão possuir seu rigor, planejamento, desenvolvimento e organização pré-campo, todavia, esses irão se diferenciar pelos seus objetivos, além das habilidades e competências que deverão ser desenvolvidas junto aos estudantes.

Sendo assim, Braga (2016) trata que a aula de campo pode ser entendida como um procedimento didático-metodológico, por promover uma extensão daquela aula que acontece no ambiente formal de ensino, com o foco de integrar os conhecimentos teóricos abordados em sala de aula com o empírico, mas tendo como diferencial o estimular da aprendizagem promovido pela socialização dos estudantes, podendo inclusive aprofundar o interesse dos mesmos pela pesquisa.

Além dos conteúdos trabalhados previamente, a aula de campo também será antecipada pela elaboração do planejamento, do projeto didático, dos roteiros, por uma discussão epistemologia para escolha do que será trabalhado em campo e das disciplinas envolvidas, além dos recortes teóricos que serão feitos para concretizar as atividades.

Todo esse passo a passo são procedimentos didáticos que antecedem o momento em campo, por isso que a aula de campo é considerada como um procedimento didático metodológico e não como uma metodologia de ensino unicamente, visto que esse momento vai muito além do campo, dado que seu principal objetivo é reconhecer o que se estudou na teoria.

As aulas de campo envolvem o exercício dos sentidos, da observação e da problematização relacionada ao meio visitado, muito embora também possam ser utilizadas informações provenientes de outras fontes, como bibliografia, manuais, palestras ou falas interpretativas.

David (2002) defende que a prática de campo e a observação sempre estiveram em uma posição de destaque na geografia, sendo de fundamental necessidade o desenvolvimento da capacidade de observação em campo, para que assim se possa treinar os sentidos a verificar os detalhes da realidade observada.

Para os geógrafos a observação sempre foi fundamental, uma vez que a partir dela se observavam as paisagens com a premissa de desenvolver o conhecimento geográfico, existindo uma diferença entre a observação e as percepções cotidianas, passivas não intencionais.

Sendo assim, a prática de campo será de grande importância para a construção do conhecimento geográfico por meio dessa extração de informações na elaboração e execução das pesquisas, aliadas às técnicas necessárias para se ter um desempenho dito como satisfatório, considerando um conjunto de processos considerados de relevância significativa e possibilitada pelo estudo das paisagens, ligadas aos aspectos físicos e humanos do espaço.

Viadana e Cavalcanti (2011) apontam que na geografia o campo será o laboratório do geógrafo, primeiro pelo caráter pedagógico que a aula de campo terá como procedimento de ensino da ciência geográfica, e no segundo momento pelo caráter de levantamento de dados informativos, resultando um estudo sistematizado, no qual serão considerados aspectos fisiográficos, biológicos e sociais da área escolhida como objeto de estudo. Nessas duas modalidades é necessário o trabalho do profissional da geografia fora do gabinete dado o princípio técnico-metodológico que esse profissional almeja na prática geográfica.

A aula de campo também será um instrumento chave para superar a visão tradicional da geografia, onde prevalece a dicotomia entre a área física e a humana, como se fossem áreas independentes que nada tem em comum.

Isso ocorre, pois, esse trabalho não prioriza nenhuma das análises, já que ele deve se basear na totalidade do espaço, sem deixar de lado arranjos específicos que caracterizam cada um desses espaços, visto que os fatores físicos e humanos estão cada vez mais articulados, não podendo existir uma separação entre a teoria e a prática, os conceitos e sua operacionalização, tendo em vista que:

Recortar espaços de conceituação na realidade, em coerência com os fenômenos que se deseja estudar e analisar é questão central para operacionalização do trabalho de campo em Geografia [...] (SERPA, 2006, p. 12).

Esse recorte é importante porque eles não vão fragmentar a realidade, mas sim explicitar o que se deseja pesquisar e analisar, pois serão reveladas qualidades diversas aos fenômenos

observados. As questões e problemáticas de pesquisa serão justificadas pela escolha de um determinado recorte espacial, já que será possível dar maior visibilidade ao objeto estudado.

Em relação ao método, o geógrafo vai assumir de forma categórica a sua postura ou visão ideológica para que assim se tenha a compreensão do espaço geográfico estudado. O método e a técnica vão se diferenciar na geografia porque a técnica irá remeter aos equipamentos utilizados pelo geógrafo em campo, enquanto o método vai ser exclusivo para suas interpretações com fundamentação ideológica. Mesmo assim, ambos se complementam e coexistem na construção dos saberes geográficos.

Viadana e Cavalcanti (2011) tratam que as aulas de campo buscam oferecer aos estudantes um ensino de geografia constituído por uma formação científica de acordo com os objetivos dessa ciência, gerando um melhor conhecimento das terras brasileiras e de seus habitantes através de dados obtidos por meio de observações, notas e investigações.

Os autores em tela defendem que essas aulas são importantes porque o desenvolvimento geográfico só pode ser alcançado no contato direto com a natureza, questionando a não promoção mais intensa de tal prática, visto que:

Quando estudamos o espaço em um processo de formação crítica e emancipatória, o estudante, futuro professor, percebe-se como sujeito integrante desse espaço e, conseqüentemente, deverá ensinar aos seus futuros estudantes da educação básica que “fenômenos que ali ocorrem são resultados da vida e do trabalho dos homens que estão inseridos num processo de desenvolvimento” (CALLAI, 1998, p. 56).

Nas lentes de Rodrigues e Otaviano (2001) a prática de campo possui um enfoque conceitual-pedagógico, pois considera esta atividade em sua forma e essência como um método relevante no planejamento do ensino e como prática propriamente dita, já que possui correspondência com os objetivos propostos fazendo com que se relacione mais adequadamente a natureza e a cultura.

É por meio do trabalho de campo que ocorre o contato com a realidade, procurando compreender a sua complexidade, pois ela será o produto da interação existente entre os elementos do quadro natural modificado e transformado pela dinâmica social.

Radaelli (2002) define que como instrumento, técnico método ou meio, a prática de campo pode ser uma atividade que proporciona a elaboração de um conhecimento em ambiente externo por meio da concretização de experiências que geram uma observação, percepção,

contato, registro, descrição, representação, análise e reflexão crítica de uma determinada realidade resultante de um processo intelectual mais amplo, o ensino.

Em contrapartida, alguns geógrafos consideram que com a criação das novas tecnologias de informação, as práticas de campo tornam-se desnecessárias, diante da capacidade tida como superior que tais tecnologias possuem na obtenção de informações. Todavia, é preciso ser destacado que essas novas tecnologias facilitam o trabalho de campo, mas sem o método não existe produção de conhecimento, já que os instrumentos são meios de trabalho.

Segundo Alentejano e Rocha-Leão (2006) a pesquisa deve buscar respostas para perguntas instigante, possibilitando a integração do sujeito e do objeto, onde o sujeito constrói o objeto e o objeto reconstrói o sujeito. É a partir de tal problematização que se configura o elemento fundamental de aproximação do real possibilitada pelas aulas de campo.

Nesse sentido, algo de grande importância nas aulas de campo, são as etapas de organização, uma vez que seu êxito depende de um planejamento flexível, pois, possibilita ajustes nos procedimentos quando necessários pela natureza da própria atividade.

O ponto de partida desse trabalho será a reflexão individual e coletiva das práticas pedagógicas desenvolvidas em determinado contexto educacional e o desejo de possibilitar uma melhora no processo de formação docente por meio da construção de um currículo mais próximo dos interesses e da realidade desses futuros profissionais.

Diante disso, a aula de campo será um procedimento didático pedagógico para o professor que deseja ter uma maior autonomia em seu trabalho docente e no projeto de ensino, deixando de lado o controle que tradicionalmente ocorre por parte das instâncias administrativas superiores.

A definição dos objetivos da aula de campo que se pretende realizar irá levar em consideração a função dos interesses dos seus organizadores e a natureza do espaço a ser estudado, todavia, algumas finalidades específicas deverão ser atendidas, por isso a realização desse trabalho deve levar em consideração alguns objetivos gerais que serão apresentados no Quadro 1.

Quadro 1 - Objetivos gerais que deverão ser contemplados durante o planejamento do trabalho de campo

Objetivos
1. Consolidação de um método de ensino interdisciplinar denominado estudo do meio, no qual interagem a pesquisa e o ensino;
2. Verificação de testemunhos de tempos e espaços diferentes: transformações e permanências;
3. Levantamento dos sujeitos sociais a ser contatados para as entrevistas;
4. Observações a serem feitas nos diferentes lugares arrolados para a produção de fontes e documentos: anotações escritas, desenhos, fotografias e filmes;
5. Compartilhamento dos diferentes olhares presentes no trabalho de campo mediante as visões diferenciadas dos sujeitos sociais envolvidos no projeto;
6. Coleta de dados e informações específicas do lugar, de seus frequentadores e das relações que mantêm com outros espaços;
7. Emersão de conteúdos curriculares disciplinares e interdisciplinares a ser contemplados na programação;
8. Produção de instrumentos de avaliação em um trabalho participativo;
9. Criação de recursos didáticos baseados nos registros;
10. Divulgação dos processos e do resultado.

Fonte: Adaptado de Lopes e Pontuschka, 2009.

Esses objetivos gerais apresentados no quadro 1 deverão ser somados a outros específicos que irão considerar as características e potencialidades do lugar escolhido para estudo, resultando na pertinência e a originalidade da aula de campo planejada. Corroborando com isso Feltran e Feltran Filho (1991) apud Cavalcanti (2002, p. 90) apud Bueno (2009, p. 187) tratam que:

Estudar o meio, o meio-ambiente, a realidade, a vida (ou qualquer que seja o vocabulário escolhido) significa tentar encontrar elementos para melhor compreender a interação do homem com o mundo, o que se faz a partir de determinado ponto de vista ou enfoque teórico.

Segundo os autores em tela a aula de campo possibilita o contato dos estudantes com o seu cotidiano, de forma imediata, trabalhando a intuição por meio do desenvolvimento de um trabalho interdisciplinar.

O principal objetivo desse procedimento no ensino da geografia é o das sensações e percepções desses alunos no processo de conhecimento para posteriormente se proceder à elaboração conceitual. Elaboração essa que deve ser dos professores no chão da sala de aula, uma vez que para a construção desses conceitos, se faz de grande importância o conhecimento

prévio dos estudantes, para que assim se tenha a elaboração dos conceitos científicos e uma efetiva transposição didática. É preciso:

Fazer da Geografia uma disciplina interessante, que tenha a ver com a vida e não apenas com dados e informações que pareçam distantes da realidade e na qual se possa compreender o espaço construído pela sociedade, como resultado da interligação entre o espaço natural, com todas as suas regras e leis, com o espaço transformado constantemente pelo homem (CALLAI, 1998, p. 58).

Sendo assim, a aula de campo deve ser valorizada como um procedimento didático metodológico por proporcionar aos acadêmicos um contato direto com a realidade observada, na qual se irá obter uma nova dimensão dos temas trabalhados em sala de aula, onde com um bom planejamento e orientação, poderá servir a diversas finalidades e estimular o estudo interdisciplinar.

A aula de campo também oferecerá potencialidades formativas que devem ser levadas em consideração no processo de ensino-aprendizagem, como um procedimento pedagógico mais acessível e eficaz para o pesquisador da ciência geográfica.

Considerando o movimento próprio da geografia e suas inter-relações com a geografia acadêmica e seus desdobramentos no ensino da ciência com a tríade ensino-pesquisa-extensão, a aula de campo na sua forma e essência é um método fundamental no planejamento do ensino de geografia ou na pesquisa de campo propriamente dita. Assim: “Nesta ação de caráter educacional, na forma óbvia os lugares de visita devem ser previamente selecionados pelo professor com devida preparação dos acadêmicos participantes [...]” (VIADANA; CAVALCANTI, 2011, p. 8).

Vale destacar que ao analisar a literatura a respeito do tema, fica claro que não existe um consenso sobre a definição do termo aula de campo como ocorre com outros exemplos que dizem respeito às saídas a campo. De acordo com Viveiro (2006) é possível encontrar nas bibliografias diferentes terminologias para “classificar” as “atividades de campo”.

Dentro dos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs – de Geografia (1997), se encontra a expressão “estudo do meio” como sinônimo de aula de campo, atividade de campo, excursão, e outras terminologias. E se é possível encontrar esse tipo de associação em um documento oficial, não se torna raro encontrar em outros tipos de trabalhos, sejam ele de caráter acadêmicos ou não. A expressão “excursão”, também se faz muito presente na literatura como sinônimo de “trabalho de campo”, não existindo uma clara distinção entre os termos.

Viveiro (2006) tende a considerar a expressão “trabalho de campo” como sinônimo de “aula de campo” ao longo de seus estudos. Para os autores, a aula de campo é uma metodologia mais flexível, cabendo em seu contexto várias opções de campo, não se fazendo necessário ficar restrito apenas aqueles em que se dispõem de monitores, uma vez que o professor terá capacidade e autonomia para guiar esse estudo conforme os objetivos previamente planejados.

Todavia, é preciso cuidado na flexibilização dos lugares onde se promovem as aulas de campo, tendo em vista que dependendo de onde for escolhido, pode haver uma descaracterização da ação pedagógica. Falcão e Pereira (2009) defendem a aula de campo deve ser realizada no sentido de o estudante poder fazer suas próprias observações, sem afetar no caráter didático-pedagógico da mesma.

Nessa perspectiva, ainda não estando claro na literatura, uma única definição para as aulas de campo, busca-se por um significado que contemple a epistemologia deste termo, onde acredita-se que o seu uso possa estar atrelado ao do estudo do meio, pois ambos buscam o mesmo objetivo, levar os estudantes ao encontro do conhecimento por meio da observação crítica da realidade. Entretanto, outras terminologias também poderão ser utilizadas como sinônimo para aula de campo, já que ela propõe o debate e outras atividades no retorno à sala de aula, sendo essa prática caracterizada pelos momentos pré-campo, de campo e pós-campo.

2.2 O trabalho de campo em Geografia

Nessa seção será discutido o trabalho de campo em Geografia no ensino universitário, destacando sua importância para geografia, além de compreender o seu funcionamento para o ensino, como um fenômeno complexo, com uma função social, com relações de convivência das diversas racionalidades, com a incorporação de inovações e preocupações para contemplar os objetivos da aprendizagem.

Nesse sentido, o principal objetivo deste ponto é compreender a abordagem teórico-metodológica do trabalho de campo visando perceber uma possível evolução às exigências contemporâneas no processo de formação dos docentes e no ensino de Geografia.

2.2.1 Trabalho de campo: teoria e prática

Como abordado por Braga (2016), o trabalho de campo é definido na literatura como uma metodologia de ensino-aprendizagem capaz de levar os estudantes ao encontro dos fenômenos *in loco*, corroborando com os conceitos estudados em sala de aula.

Esse trabalho pode ser realizado por diversas disciplinas e também como parte de outras metodologias, visando oferecer aos envolvidos experiências relacionadas aos sentidos e à aquisição de conhecimentos de forma mais interessante e dinâmica do que as tradicionalmente utilizadas em práticas docentes ultrapassadas, baseadas somente no uso de livros, textos, quadro e slide. A partir desse encontro com o real se tem o entendimento sobre vários aspectos das ciências relacionadas ao meio, independente da sua origem ser física ou humana, natural ou social.

Serpa (2006) afirma que para o trabalho de campo a reconstituição do todo, deixando de lado a tradicional divisão de geografia Humana versus geografia Física, técnicas qualitativas versus técnicas quantitativas, fenomenologia versus materialismo histórico, é de grande importância. Também é de grande valia para esse trabalho não buscar somente as semelhanças, mas as diferenças entre os lugares, regiões, paisagens e territórios que expressam a totalidade do espaço. O autor trata que paisagem é um termo que poderá ser a chave para superar as ambiguidades no âmbito do trabalho de campo em geografia. Esse é o mais operacional dos conceitos que estão à disposição do pesquisador ao realizar os levantamentos empíricos.

Em relação ao planejamento e execução dos trabalhos de campo, ocorre que, assim como no caso dos estudos do meio, também se faz necessário à utilização de certo rigor. Pontuschka, Paganelli e Cacete (2009) tratam que alguns passos são fundamentais na elaboração desse trabalho, dentre eles estão: ter objetivos específicos, o que ajuda a dar um caráter de estudo e possibilita, uma maior facilidade na organização e direção dessa atividade, assim como na avaliação dos resultados. Outro passo importante é a definição do local a ser visitado, realizar uma visita prévia e verificar se está condizente com o conteúdo que se pretende trabalhar *in loco*.

A atividade de campo deve ser bem elaborada, tendo em vista os objetivos e as condições do local, por isso tomar certos cuidados ajudam a definir melhor as práticas que serão desenvolvidas antes, durante e depois do trabalho.

Seguindo essa perspectiva, um trabalho de campo que segue as suas regras básicas de execução, respeitando cada uma de suas etapas e que consiga interligar os conhecimentos de forma clara e objetiva, pode instigar os participantes a praticarem uma observação investigativa, aguçando a curiosidade crítica e promovendo uma análise interpretativa das descobertas.

Com base nisso, fica evidente que o trabalho de campo não deve se reduzir ao mundo empírico, na verdade esse deve ser um momento para articulação entre a teoria e a prática. Realizar um trabalho de campo é desenvolver um momento de produção do conhecimento que não pode prescindir a teoria, caso contrário esse poderá se tornar vazio de conteúdo, incapaz de contribuir para revelar a essência dos fenômenos geográficos.

O trabalho de campo não pode ser concebido como um mero exercício de observação da paisagem, é preciso se compreender a dinâmica do espaço geográfico mediados pelos conceitos geográficos. Logo, um trabalho de campo limitado a paisagem não permite uma compreensão das espacialidades produzidas pela sociedade.

Vale destacar que o geógrafo Yves Lacoste define o trabalho de campo como uma pesquisa que será realizada em grande escala e que por isso precisa ser articulada com outras escalas. Para o autor:

O trabalho de campo para não ser somente um empirismo, deve-se articular à formação teórica que é, ela também, indispensável. Saber o espaço não é colocar somente os problemas no quadro local; é também articulá-los eficazmente aos fenômenos que se desenvolvem sobre extensões muito mais amplas (LACOSTE, 1985, p. 20).

Nesse sentido, é por meio da articulação entre as diferentes escalas que se pode construir uma efetiva interpretação geográfica da realidade, analisando o particular e indo até o geral, possibilitando assim a articulação entre prática e teoria.

A articulação entre o local e o regional também se faz necessária, principalmente quando se pretende estudar fenômenos naturais em uma perspectiva geográfica, pois vai ser aí que se fará a diferença fundamental entre a geografia e as demais ciências que tratam de tais fenômenos.

Por isso, compreende-se o trabalho de campo como sendo de grande importância para geografia, pois esse será base para pesquisa e produção do conhecimento geográfico. Onde ao considerar os pressupostos fundamentais para reflexão teórico-epistemológica confirma-se a centralidade do conceito de espaço na geografia, sendo necessária a delimitação de espaços de conceituação para garantir a visibilidade dos fenômenos estudados.

Vale destacar que o trabalho de campo não significa voltar ao empirismo descolado da teorização, mas sim o contrário, realidade, conceitos, teorias e procedimentos metodológicos devem formar uma unidade coerente na realização dos trabalhos de pesquisa dos geógrafos.

2.3 Estudo do meio e sua natureza interdisciplinar

De todas as terminologias usadas para designar as idas ao campo, talvez o estudo do meio seja a que apresente uma melhor definição e um maior número de pesquisas na área, exprimindo bem o carácter científico e integrador que os trabalhos de campo possuem como instrumento didático – pedagógico, tendo em vista que:

Esta atividade pedagógica se concretiza pela imersão orientada na complexidade de um determinado espaço geográfico, do estabelecimento de um diálogo inteligente com o mundo, com o intuito de verificar e de produzir novos conhecimentos (LOPES; PONTUSCHKA, 2009, p. 174).

É pertinente destacar que o estudo do meio não irá ser definido como um simples passeio, nem apenas como a realização de um trabalho de campo, na verdade esse estudo se trata de algo bem mais complexo e que necessita mais do que um planejamento cuidadoso, atenção e certo tempo para execução de suas fases.

Esta atividade é tida como um método de pesquisa interdisciplinar que proporciona múltiplos olhares sobre o que se está investigando, a conexão entre os mesmos, gerando uma aprendizagem mais rica e dinâmica, já que:

O estudo do meio, além de ser interdisciplinar, permite que aluno e professor se embrenhem num processo de pesquisa. Mais importante do que dar conta de um rol de conteúdos extremamente longo, sem relação com a vivência do aluno e com aquilo que ele já detém como conhecimento primeiro, é saber como esses conteúdos são produzidos (PONTUSCHKA; PAGANELLI; CACETE, p. 173).

Nesse sentido, o estudo do meio que respeita todas as suas regras de execução, pode se tornar um campo fértil para o que deveria acontecer em sala de aula, ou seja, fazer com que os estudantes assimilem os conteúdos de uma forma não compartimentada, mais integrada e ativa, pois na medida que as dúvidas forem surgindo, os conhecimentos serão incorporados.

A partir desse movimento entre as observações, reflexão e a compreensão do fenômeno, associado as contribuições feitas pelo professor, pode gerar um melhor entendimento dos

elementos que compõem a paisagem, por meio da interrelação entre os demais agentes e atores espaciais.

Por esse motivo, Cruz e Lopes (2009) entendem o estudo do meio, como uma metodologia interdisciplinar que permite ao professor e ao estudante adentrarem num processo de pesquisa com o intuito de desvendar a complexidade da dinâmica do espaço geográfico.

Ao ser bem orientado e preparado teoricamente, o estudante consegue utilizar todos os seus sentidos e saberes para conhecer melhor o meio, uma vez que utiliza todos os seus sentidos para observar, registrar e coletar informações em campo.

Pontuschka, Paganelli e Cacete (2009) defendem que um projeto de ensino fundamentado nesse procedimento metodológico possibilita que os estudantes compreendam os aspectos sociais, físicos e biológicos do espaço estudando. A existência desses simultâneos olhares é fundamental para apreender a complexidade do real, sendo necessária a reflexão conjunta e ações para alcançar o objetivo inicialmente proposto para atividade.

A etapa principal dos Estudos do Meio é justamente o trabalho de campo, mas essa ida ao campo não pode ser vista apenas como uma necessidade de sair da sala de aula, uma vez que isso pode esvaziar por completo as potencialidades educativas que essa atividade como um método de ensino pode oferecer.

Lopes e Pontuschka (2009, p.186) dizem que: “[...] as práticas de campo em um estudo do meio não devem ser caracterizadas como uma ocasião de ruptura do processo de ensino-aprendizagem. Ao contrário, fazem parte dele, sendo momentos especiais, sem dúvidas, mas que não se sustentam isoladamente [...]”. Por isso que é de grande necessidade erradicar com o estereótipo de que a sala de aula é naturalmente chata e por isso é preciso tirar os estudantes de lá para passear em outro lugar.

A partir da pesquisa em campo pode-se conhecer de forma sistemática a maneira como homens e mulheres de um determinado lugar e tempo organizam seu modo de vida, compreendendo suas necessidades, desejos e lutas. Nesse sentido, Cavalcanti (2002) diz que o estudo do meio necessita de um planejamento prévio, para garantir suas etapas essenciais, sendo elas:

1. a preparação: é importante a mobilização do estudante, a problematização do conteúdo, o contato com alguma representação do meio a ser estudado (textos, mapas, fotos);
2. a realização do trabalho: consiste na observação, registro, descrição e coleta de informações;

3. exploração do trabalho em sala de aula: o retorno à sala de aula é bastante importante, pois a partir da síntese e da exposição dos resultados pode-se dar continuidade à atividade.

Diante de tudo que foi exposto, o estudo do meio possibilita aos educandos e educadores um rico diálogo com o espaço, permitindo observar na prática a inter-relação dos processos naturais e sociais, gerando uma geografia viva, pois:

Compreendendo o meio como uma “Geografia viva”, é preciso ir a campo [...] sem pré-julgamentos ou preconceitos: liberar o olhar, o cheirar, o ouvir, o tatear, o degustar. Enfim, liberar o sentir mecanizado pela vida em sociedade, para a leitura afetiva que se realiza em dois movimentos contrários – negar a alienação, o esquema a rotina, o sistema, o preconceito – e afirmar o afeto da comunidade e da personalidade (PONTUSCHKA, 2006, p. 12).

Em contrapartida, algumas considerações são feitas em relação as pesquisas trazendo como temática o estudo do meio, pois se de um lado se deixou claro sua significância e atualidade, de outro, se observa que desde que passou a ser utilizada com mais frequência, esta metodologia acabou tendo seu nome relacionado a qualquer forma de saída ao campo, muitas vezes sem o cuidado necessário para serem chamadas assim.

Lopes e Pontuschka (2009) chamam atenção que a utilização sem critério do rótulo estudo do meio impede o aprofundamento teórico desta prática pedagógica que muitas vezes é reduzida a uma visita ou um passeio, perdendo grande parte de seu valor formativo e educativo.

O estudo do meio como procedimento metodológico vai permitir que o estudante construa seu conhecimento por meio da relação entre o teórico e o empírico, pois nesses momentos todos os seus sentidos e saberes são incluídos no processo de compreensão da realidade em foco.

Sendo assim, as observações, os registros, a organização e seleção dos depoimentos levantados nas entrevistas, o tratamento crítico das informações, a problematização e a interpretação resultante, irão fornecer os caminhos para o estabelecimento de relações mais estreitas entre a teoria e a prática.

2.4 A excursão didática na óptica acadêmica

A excursão geográfica didática é a denominação dada à atividade desenvolvida pelo pesquisador em geografia, ou também de outras áreas do conhecimento, que se desloca do seu local de trabalho até o lugar ou local do seu objeto de estudo como instrumento para prática e

ensino, tendo como premissa compreender e explicar as diferentes formas de organização espacial a partir de observações e informações levantadas.

Viadana e Cavalcanti (2011) definem que essa excursão será marcada por um conjunto de atividades práticas orientadas para a busca de um determinado conhecimento, organizada de forma sistemática por meio da realidade empírica e pela utilização de métodos próprios e técnicas específicas de pesquisa, onde os resultados obtidos serão apresentados na forma de relatórios.

O turismo é uma das principais áreas que se apropriam da excursão didática para o processo de formação dos profissionais, pois: “O turismo pedagógico é importante porque proporciona ao sujeito sentimentos de conservação, manutenção e valorização dos bens patrimoniais, culturais e ambientais [...]” (MATOS, 2012, p. 10).

Nas lentes da autora tal procedimento permite que os sujeitos envolvidos tenham novas percepções através dos sentidos humanos, permitindo formular novas leituras sobre o lugar e seus habitantes, hábitos, costumes, histórias e lendas. Vale destacar que o principal objetivo das excursões desenvolvidas junto com esses profissionais é o de gerar uma melhor compreensão e apreciação do local visitado e do conceito de patrimônio histórico-cultural.

Já para geografia, essa prática será de grande importância para a construção do conhecimento geográfico por meio da extração de informações na elaboração e execução das pesquisas, aliadas às técnicas necessárias para se ter um desempenho dito como satisfatório, considerando um conjunto de processos considerados de relevância significativa e possibilitada pelo estudo das paisagens, ligadas aos aspectos físicos e humanos do espaço.

Viadana e Cavalcanti (2011) afirmam que no contexto histórico da ciência geográfica os primeiros trabalhos desenvolvidos pelos naturalistas no decorrer do século XVIII mostraram padrões inovadores de técnicas de investigação a partir da realização de viagens com o objetivo científico, uma vez que essas pesquisas tinham um nível de detalhamento bem significativo, influenciando diretamente no desenvolvimento da geografia e na sua definição como disciplina que lida com fenômenos ligados ao espaço.

Atualmente, os estudos geográficos vêm evoluindo com base na inserção de métodos e técnicas de representação espacial resultante dos avanços tecnológicos dos estudos de organização espacial, pautado na teoria das redes geográficas e dos recursos naturais através

dos sistemas geográficos de informação (SIG), geoprocessamento, sensoriamento remoto e sistemas de posicionamento global (GPS).

Mesmo com tais avanços as excursões geográficas necessitam de alguns encaminhamentos específicos, sendo eles: o preparo preliminar; o preparo psicológico; a organização da excursão; as observações dirigidas; e os relatórios acadêmicos. Com esse preparo e organização das excursões que se deve iniciar o estudo da paisagem, onde os estudantes deverão saber observar e os professores deverão saber sistematizar os conhecimentos indispensáveis a esse momento.

É pertinente destacar que ao se deparar com a realidade exposta no campo, tende-se a analisar no primeiro momento os aspectos referentes a Geografia Física, com a observação da topografia da região, solos, posição das camadas rochosas, a vida vegetal, animal, etc. Em seguida são observados os aspectos referentes à Geografia Humana, referente ao estudo das comunidades local.

Um ponto importante defendido por Ruellan (1944, p. 65) é que a dificuldade para realização de uma excursão geográfica não deve desencorajar os professores e acadêmicos. Além disso, a autora também defende que a ida ao campo não precisa ocorrer necessariamente para reencontrar o que já foi lido, discutido ou escrito em sala de aula. Isso porque as excursões podem ser do tipo de reconhecimento, podendo variar de alguns dias até semanas e se destina relevar aos pesquisados traços da região estudada.

Carvalho (1945) apud Viadana e Cavalcanti (2011, p.5) chama atenção para o fato que o verdadeiro geógrafo é aquele que analisa a paisagem de forma diferenciada dos não geógrafos, por isso é preciso saber observar e sistematizar os conhecimentos indispensáveis a essa observação, isso porque:

Há uma diferença fundamental entre uma pesquisa de campo, cujo objetivo é o desenvolvimento de uma pesquisa por parte dos pesquisadores, de um trabalho de campo, cuja a finalidade é uma excursão com acadêmicos, com fins puramente didáticos e pedagógicos. As excursões didáticas geográficas dirigem os acadêmicos ao campo para tomarem contato com a realidade, a fim de colocarem em prática os ensinamentos teóricos obtidos em sala de aula (VIADANA; CAVALCANTI, 2011, p. 13).

Assim, a excursão geográfica didática é tida como um instrumento didático-pedagógico, um processo, uma técnica ou método de grande importância para a geografia, visto que é através dela que os geógrafos podem entrar em contato com a realidade e construir um conhecimento geográfico.

A excursão didática será um importante instrumento na formação dos pesquisadores ou professores por possibilitar um meio de desenvolver a percepção apreciativa do território a partir de um contexto menos formal que o do chão da sala de aula, constituindo assim uma alternativa de trabalho relevante para a prática pedagógica no ensino da geografia.

Cavalcanti (2006) reforça que a prática de campo é destinada a obtenção de dados sobre os fenômenos que ocorrem no presente, onde as observações deverão servir para o exame dos acontecimentos, fatos e costumes diretamente no local onde ocorrem, sendo acompanhados os detalhes do objeto de estudo e complementados pelas entrevistas, que fornecerá um maior subsídio para aprofundamento da análise.

Viadana e Cavalcanti (2011) defendem que uma boa observação também precisa de algumas condições em que o pesquisador deve estar atento, para evitar equívocos e distorções no processo de observação. A utilização de instrumentos para satisfazer o rigor científico e a objetividade dos fatos ou fenômenos estudados, que em outras situações poderiam passar despercebidas. O bom embasamento teórico conceitual se faz necessário ao observador, pois o pleno domínio de sua área de atuação gera a curiosidade e sagacidade necessária para diferenciar e interpretar os fatos.

2.5 O papel da educação geográfica na formação cidadã

A educação geográfica é um conceito chave no ensino de geografia, uma vez que envolve mais do que o simples ensinar e aprender a disciplina. Esse conceito se refere a capacidade dos sujeitos de construir as bases para inserção no mundo em que se vive e de compreender o mesmo por meio do entendimento da sua espacialidade.

Para Callai (2011) a educação geográfica permite cruzar a linha do simples obter informações para se ter aprendizagens significativas envolvendo instrumentos de análise geográfica. Esse conceito na realidade permite entender a sociedade por meio da espacialização dos fenômenos de construção da cidadania, uma vez que:

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. Isso porque a vida em sociedade é dinâmica, e o espaço geográfico absorve as contradições em relação aos ritmos estabelecidos pelas inovações no campo da informação e da técnica, o que implica, de certa maneira, alterações no comportamento e

na cultura da população dos diferentes lugares (CASTELLAR; VILHENA, 2010, p. 9-10, grifos do autor).

Ao se questionar o sentido da formação do professor de geografia, uma das primeiras questões que se coloca em perspectiva é a distinção teórica entre a geografia científica e geografia escolar. É preciso deixar de lado a simples ideia de realizar uma transposição didática, sendo necessário que essa discussão passe a ser centrada no que é a geografia ensinada e a ciência geográfica.

Por essa razão, Marcos (2006) trata que a maioria dos pesquisadores na área da geografia concordam que a ida ao campo é tida como um procedimento didático e de pesquisa de extrema importância para o ensino em geografia.

O trabalho de campo gera a possibilidade de construção do conhecimento geográfico, sendo por esse motivo que é um dos instrumentos de pesquisas mais importantes, já que o tema estudado se desvenda diante dos olhos e obriga a prestar atenção para que nada fuja da investigação. Ao pensar o campo como técnica de pesquisa, é possível refletir sobre as questões que devem nortear a prática e postura enquanto pesquisadores.

Essa possibilidade que a aula de campo gera ao trabalhar os conhecimentos geográficos se mostra muito rica, pois os professores adquirem suas crenças ao longo do seu processo de formação docente, nos saberes obtidos nas diversas vivências como cidadão, na formação inicial, nos processos de formação continuada, no cotidiano da escola em que trabalha, nos processos de gestão e de ensino, ficando claro como é importante considerar o contexto de dentro e fora do chão da sala de aula.

No contexto da formação inicial docente, os cursos de licenciatura são marcados pelas seguintes relações:

Relação professor-aluno, nos cursos de formação docente caracterizado pelo que se quer ensinar e aquilo que o graduando aprende; - *conteúdo e didática*, trabalhados nos cursos superiores - expresso através da necessidade de selecionar o conteúdo e fazer o tratamento didático do mesmo de acordo com os referenciais adotados e com o contexto do lugar; - *teoria e prática* – referida ao que é a escola em suas práticas e ao que se diz a respeito dela e também ao que seja a geografia trabalhada na universidade e aquela da escola; - *local e global*, expressos através das políticas públicas, da normatização da escolaridade, do regramento curricular e das características do contexto e da cultura escolar (CALLAI, 2011, p. 3, grifo do autor).

Dentro desse processo educativo fica claro como o professor ao longo de sua carreira profissional se depara com uma série de contradições que geram inúmeras possibilidades de trabalho, sendo elas:

1) abandonar uma das alternativas de maneira arbitrária; 2) oscilar entre uma e outra dependendo do momento; 3) assumir as contradições sob a forma de uma tensão interna fecunda, capaz de contribuir para a invenção de dispositivos que permitam integrar e, se possível, ultrapassar os dois polos (MEIRIEU, 2005, p. 74 apud CALLAI, 2011, p. 4).

Numa perspectiva pedagógica, tende-se a lançar mão dessa última possibilidade, uma vez que ela possibilita pensar juntas duas ideias tidas como contrárias. Por essa razão que na formação dos professores de geografia as tensões e convergências não devem se camuflar, mas sim serem encaradas em suas plenitudes, já que isso pode resultar na efetivação de caminhos que possibilitam a formação de um professor que se move diante daquilo que é inevitável, com o suporte que possibilita entender com clareza aquilo que está se fazendo no desenvolver do seu exercício docente.

Nesse sentido, a aula de campo se torna uma possibilidade, pois permite investigar e analisar as questões que terão por base a observação direta com os envolvidos, valorizando as pesquisas que tenham como fonte de informação e reflexão o contato direto com os docentes formadores de professores e dos graduandos no decorrer de seu processo de formação.

Em vista disso, fica claro como uma formação sólida não se resume em saber o conteúdo das matérias a serem ensinadas, na verdade é preciso saber muitos outros aspectos que acompanham estes conhecimentos, como a interligação desses saberes acadêmicos com os saberes da escola. Uma aprendizagem significativa se: “[...] contrapõe a uma abordagem repetitiva com práticas viciadas em memorização relacionadas às atividades de repetição e associação que visam apenas à apreensão das informações” (CASTELLAR; VILHENA, 2010, p. 6).

Por esse motivo, os cursos de formação inicial precisam trabalhar os conteúdos de uma forma que incorpore seus princípios didáticos pedagógicos, já que ao vivenciar as várias formas de aprender geografia os futuros professores podem estabelecer as bases para ensinar uma geografia realmente significativa aos seus estudantes.

Assim, na medida em que se consegue fazer a mediação entre diferentes pontos de vista, se pode obter os caminhos para que o ensino leve a esse tipo de aprendizagem significativa, pois:

A competência de saber ensinar, contudo, se situa além do domínio dos conteúdos de um campo específico de conhecimento: requer a transformação pedagógica dos conteúdos a ensinar considerando a dinâmica da relação de mediação entre o docente e aprendiz (THERRIEN, 2010, p. 311).

No geral é preciso fazer uma reflexão do uso das técnicas e formas metodológicas de como fazer o tratamento de cada conteúdo a ser trabalhados com os estudantes, para que assim o professor consiga superar a dificuldade que é envolver seus alunos nos entendimentos dos aportes metodológicos da geografia e do seu ensino.

Esse ponto de partida permite colocar fim na disputa criada na cabeça dos licenciados, que entendem muitas vezes que as aulas da graduação deveriam trabalhar os conteúdos que serão usados na educação básica e a didática deveria mostrar como eles serão tratados na prática.

Corroborando com isso, os aspectos pedagógicos se fazem de grande valia na superação da dimensão tecnicista dos cursos de formação de professores, pois eles vão considerar as formas e os mecanismos do fazer, enquanto o docente interessa a dimensão pedagógica que motiva pensar o porquê fazer.

É diante desse cenário que Callai (2011) aponta que se criam as tensões presentes na formação de professores de geografia, se fazendo necessária a negociação entre o que se espera pelos estudantes e pelos professores.

Isso deixa claro como a geografia, mesmo tendo avançado nos últimos anos nas pesquisas desenvolvidas na área do ensino, ainda possui marcas do tradicionalismo no qual era antigamente ensinada, tendo em vista que na educação básica ainda se trabalha com os conteúdos de forma fragmentada, parcelada e solta.

Diante desse contexto, emerge a necessidade de o professor pensar de modo autônomo, organizando o conhecimento para executar seu trabalho relacionando-se com a formação que possui e a postura pedagógica que pretende adotar, uma vez que: “O processo de formação de professores visa, [...], ao desenvolvimento de uma competência crítico reflexiva, que lhes forneça meio de pensamento autônomo, que facilite as dinâmicas de formação” (CAVALCANTI, 2002, p. 21).

Nas universidades, observa-se que o processo de formação docente ainda prioriza o tratamento das questões da temática geográfica também de forma fragmentada e baseada nas pesquisas que esses docentes dos cursos superiores realizam no decorrer do seu trabalho profissional, fazendo com que na maioria das vezes a questão técnica se sobreponha à dimensão pedagógica no tratamento do conteúdo.

Segundo Braga (2016), nas últimas décadas diversos autores têm se dedicado a produzir trabalhos a respeito das racionalidades que permeiam o processo de formação docente, sendo elas: instrumental, prática reflexiva, crítico emancipatória e crítica prática reflexiva, conforme apresentado no Quadro 2.

Quadro 2 - Racionalidades: tipologia e reflexões

Racionalidades	
Instrumental	<ul style="list-style-type: none"> • Consiste no treinamento e na tomada de decisão do trabalho docente. No primeiro caso, os procedimentos atitudinais dos professores são comprovadamente relacionados com o desempenho dos alunos. Enquanto na tomada de decisões, a diferença consiste no conhecimento não dever ser mecanicista no que concerne aos princípios e aos procedimentos que os docentes utilizaram para tomadas de decisão;
Prática reflexiva	<ul style="list-style-type: none"> • Compreende o olhar do ensino como fenômeno, sendo construído pelo contexto, com práticas pedagógicas inovadoras, participativas. Nessa racionalidade o professor é visto como pesquisador de sua prática;
Crítico emancipatória	<ul style="list-style-type: none"> • A intencionalidade do professor como uma ação educativa prima pela libertação do indivíduo e da sociedade;
Crítica prática reflexiva	<ul style="list-style-type: none"> • Requer pensamentos da ação pelos quais se desenvolvem valores éticos com os quais o professor está comprometido.

Fonte: Adaptado de Braga, 2016.

Nesse sentido, Cavalcanti (2002) chama a atenção para necessidade da formação de professores que priorize a educação voltada para uma racionalidade crítico-reflexiva, que lhes forneça compreensão e favoreça as dinâmicas que permitam a mediação entre teoria e prática do ensino, sendo a aula de campo uma possibilidade didático pedagógica para isso, tendo em vista que é fundamental que o processo de formação se traduza de forma contínua e procure enriquecer a relação entre ensino-pesquisa, teoria-prática.

Nóvoa (1992) aponta que a formação de professores críticos reflexivos, deve se opor a racionalidade técnica dos trabalhos que via o docente como um simples funcionário que deveria aplicar valores, normas, diretrizes e tomar decisões com base em questões políticas curriculares. O professor na atualidade precisa de uma reflexão na ação, uma reflexão sobre a ação e uma reflexão sobre a reflexão na ação.

Logo, o professor reflexivo tem sua formação e profissão como os constituintes dos saberes específicos da docência, fazendo com que esse passe a ser valorizado como sujeito das transformações necessárias para escola e sociedade. A partir dessa perspectiva que se tem um novo paradigma para o processo de formação inicial e seus impactos na profissão docente.

2.6 Formação de professores em Geografia

2.6.1 *Os saberes docentes na formação profissional*

A necessidade de analisar o processo de formação dos futuros professores de geografia se configura como uma questão ampla e complexa, visto que esse é um dos principais desafios a serem enfrentados para o aperfeiçoamento da educação básica.

Para Martins (2009) tal fato se dá porque a geografia ensinada na educação básica tem um papel a desempenhar na formação das crianças e adolescentes, sendo preciso que o processo de formação profissional tenha um aporte teórico metodológico capaz de referenciar a futura ação docente. É preciso compreender que algumas décadas atrás, o principal objetivo da educação era o de transmitir e assimilar saberes.

A autora trata que atualmente temos um momento de mudança na educação, pois seu papel tem sido revisto, uma vez que a construção do conhecimento deve ser feita por meio de uma emancipação humana, onde o conhecimento geográfico deve contribuir para uma reflexão crítica e possibilitar aos estudantes o desenvolvimento da cidadania.

Consequentemente, o papel da escola vai muito além do de transmissão de um saber sistematizado, agora se faz imprescindível que esse espaço contribua na formação de sujeitos históricos, com capacidade e autonomia para definir seu destino.

Uma marca do trabalho docente é a complexidade de elementos que vão se articular e contribuir para o desenvolvimento da prática pedagógica, sendo nessa perspectiva que se faz tão necessário que os cursos de formação de professores cumpram a função não apenas de suprir a demanda de profissionais em quantidade, mas principalmente em qualidade, através de uma formação teórica sólida, que possibilite enfrentar as contradições que emergem dessa prática.

Para uma boa atuação do professor de geografia acontecer, é preciso que sua formação: “[...] dê conta da construção e reconstrução dos conhecimentos geográficos fundamentais e de seu significado social” (CAVALCANTI, 2003, p.199). Assim, para se pensar a formação do professor de geografia é preciso ter claro o que se espera desse profissional no atual contexto de rápida transformação mundial resultante de importantes mudanças sociais e econômicas na sociedade.

Tais mudanças têm gerado uma alteração nas relações estabelecidas na escola, contribuindo nos desafios aos quais os educadores têm se deparado, uma vez que novas exigências vão surgindo para sua profissão.

Martins (2009) afirma que ao considerar a complexidade que se faz presente no cotidiano escolar, fica claro como não basta que o professor possua apenas um conjunto de conhecimentos científicos para ser transferidos para seus estudantes. Esse profissional precisa de um conjunto de competências ligadas à didática do saber ensinar, já que o saber transmitido não possui, em si mesmo nenhum valor formador.

Como na educação básica a disciplina de geografia tem um papel a cumprir na formação dos jovens, é preciso que o processo formativo desses profissionais seja pautado por um suporte teórico capaz de referenciar sua ação docente, uma vez que:

[...] ensinar já não significa transferir pacotes sucateados, nem mesmo significa meramente repassar o saber. Seu conteúdo correto é motivar o processo emancipatório com base em saber crítico, criativo, atualizado, competente. Trata-se, não de cercear, temer, controlar a competência de quem aprende, mas de abrir a chance na dimensão maior possível. Não interessa o discípulo, mas o novo mestre. Entre o professor e o aluno não se estabelece apenas hierarquização verticalizada, que divide papéis pela forma do autoritarismo, mas, sobretudo, confronto dialético. Este, alimenta-se da realidade histórica formada por entidades concretas que se relacionam de modo autônomo, como sujeitos sociais plenos (DEMO, 1993, p. 153).

Portanto, é imprescindível conhecer e refletir sobre o processo que envolve a constituição da identidade profissional do professor de geografia, já que sua prática vai ser resultado do saber, do fazer e do ser, a partir de um compromisso consigo mesmo, com seu estudante, com o conhecimento que possui e com a sociedade que deseja transformar.

Nas pesquisas de Tardif (2002) a prática profissional do professor não é um mero ofício de aplicação de teorias prontas, mas sim um espaço para a produção de saberes e conhecimentos, provenientes de diferentes fontes e origens, formado pela combinação de saberes vindos da formação profissional e dos saberes disciplinares, curriculares e experienciais.

Os saberes na visão de Maurice Tardif serão:

[...] os **saberes oriundos da formação** profissional são aqueles adquiridos durante a formação inicial e que qualificam a profissão do professor; **os saberes disciplinares** referem-se aos conhecimentos que são difundidos pela universidade, oriundos de diversos campos científicos; **os saberes curriculares** são aqueles presentes nos programas e currículos escolares; **os saberes experienciais** são os conhecimentos produzidos e validados pela

experiência dos educadores no seu trabalho cotidiano (MARTINS, 2009, p. 169 – 170, grifo nosso).

Outro autor que possui uma importante contribuição na área dos saberes docentes é Gauthier (1998), onde esse afirma que os professores, para conseguirem desenvolver sua atividade docente, precisam de um conjunto de conhecimento que irão formar o reservatório que irá lhe abastecer para responder as exigências específicas em situações concretas de ensino. O autor percebe o ensino como movimentação de vários saberes que formam uma espécie de receptáculo aproveitado para responder às demandas das situações concretas do ensino.

Tais conhecimentos relacionados ao fazer pedagógico constituem um desafio ligado a profissionalização docente, resultando assim nos saberes que serão mobilizados pelo professor para consolidar sua prática. Clermont Gauthier define esses saberes em:

[...] **saber disciplinar** aquele produzido pelos pesquisadores nas diversas áreas do conhecimento, conceitos e métodos relativos a uma disciplina; **saber curricular** é o saber que a escola como instituição seleciona e organiza para ser ensinado nos programas/currículos escolares; **saberes das ciências da educação** referem-se aos saberes que todo professor adquire durante a sua formação a respeito da educação e do seu ofício; **saberes da tradição pedagógica** dizem respeito ao saber das aulas e estão relacionado com a representação que previamente cada professor tem da escola e serão adaptados pelo saber experiencial do dia-a-dia da prática pedagógica; **saber experiencial** é um saber que se limita às experiências de cada professor em sua sala de aula ao longo da sua carreira, feito de pressupostos não verificados cientificamente; **saber da ação pedagógica** é o saber experiencial dos professores que é testado com pesquisas realizadas em sala de aula, as quais, ao serem socializadas, podem servir de apoio e ação para outros professores (MARTINS, 2009, p. 170, grifo nosso).

Sendo assim, tanto os saberes na perspectiva de Tardif (2002), quanto os de Gauthier (1998), se complementam por guiarem os educadores rumo a uma atuação profissional pautada em uma gama de situações que se farão necessárias uma série de decisões relacionadas ao cotidiano de sua prática pedagógica.

Corroborando com os autores, Pimenta (1999) define que a identidade docente se constrói a partir do significado que é dado por cada professor à atividade docente que exerce no seu dia a dia, tendo em vista sua base de valores, seu modo de se situar no mundo, sua história de vida, seus saberes e representações.

A identidade docente, construída através dos saberes, é fundamental porque faz com que a formação de professores vá para além de receber uma habilitação para o exercício da docência. Na perspectiva de Pimenta (1999) repensar a formação do futuro professor é contribuir para o processo de humanização, pois permite que esse profissional desenvolva nos seus estudantes

conhecimentos, habilidades, atividades e valores que possibilitam a construção do saber – fazer docente por meio da necessidade e desafios impostos no seu cotidiano.

Essa prática social mobiliza no futuro professor conhecimentos e teorias da educação e da didática que se fazem necessários para compreender o ensino como realidade social. Isso ocorre pois desenvolverá nesse profissional a capacidade de investigar sua atividade e por meio dela construir e transformar os seus saberes docentes, dentre de um processo contínuo de construção da identidade como professor.

É por meio dessa identidade profissional que o professor define suas ações, faz suas escolhas, toma decisões, assume posições, tendo certos compartilhamentos e estratégias de pensamento no exercício de sua profissão.

Pimenta (1999) aponta que na construção de tal identidade se fazem presentes três tipos de saberes, são eles:

- Os **saberes da experiência**: são aqueles que os estudantes já possuem na sua experiência de vida cotidiana sobre a atividade profissional para a aquela estão se formando. Esse saber permite a esse futuro professor formar ao longo de sua vida, através da participação em diferentes espaços sociais, as ideias sobre sua competência profissional, sobre a ética da profissão, o compromisso social da atividade em foco e os saberes do conteúdo de sua área de atuação;
- Os **saberes do conhecimento**: esse se refere aos saberes que os estudantes possuem sobre o seu campo de especialização, sendo de grande importância a aquisição de conhecimentos da área específica e o conhecimento sobre as relações que esses possuirão com a estrutura de poder da sociedade. Por isso é fundamental que o professor saiba o papel que tais conhecimentos terão para o mundo social de do trabalho, além das condições atuais de atuação profissional na sua área de especialização;
- Os **saberes pedagógicos**: são os saberes construídos no processo de reflexão sobre a prática profissional da educação, tendo como base os saberes relacionados a área da educação, pedagogia e da didática.

Diante disso, surge a necessidade de se questionar e repensar como os cursos de licenciatura em geografia tem contribuído na formação inicial dos profissionais como sujeitos autônomos, capazes de organizar seu trabalho de forma efetiva, com o planejamento de ações diante da necessidade de situações complexas presentes no chão da sala de aula, já que:

Uma identidade profissional se constrói, pois, a partir da significação da profissão; da revisão das tradições. Mas também da reafirmação de práticas consagradas culturalmente e que permanecem significativas. Práticas que resistem a inovações porque prenes de saberes válidos às necessidades da realidade. Do confronto entre as teorias e as práticas, da análise sistemática das práticas à luz das teorias existentes, da construção de novas teorias. Constrói-se, também, pelo significado que cada professor, enquanto ator e autor, confere à atividade docente no seu cotidiano a partir de seus valores, de seu modo de situar-se no mundo, de sua história de vida, de suas representações, de seus saberes, de suas angústias e anseios, do sentido que tem em sua vida o ser professor. Assim como a partir de suas relações com outros professores, nas escolas, nos sindicatos e em outros agrupamentos (PIMENTA 1999, p. 19).

O referencial teórico desenvolvido ao longo do processo de formação docente é o que possibilita dar conta dos avanços epistemológicos da ciência e do papel da geografia escolar desempenha hoje, fazendo com que essa se torne uma disciplina que viabiliza a formação de sujeitos capazes de analisar e interpretar a sua realidade.

A ação docente como uma prática social permite que o professor se construa como um profissional capaz de mobilizar seus saberes para atuação profissional. Para conseguir tal ação se faz de grande necessidade a formação numa perspectiva crítico-reflexiva, já que essa fornece aos futuros professores os meios de um pensamento autônomo que facilitam as dinâmicas de auto formação, desenvolvendo uma relação dialética entre ensino-pesquisa, teoria-prática, gerando a possibilidade de discutir o papel geográfico na formação dos cidadãos.

O professor reflexivo tem a formação e a profissão como os constituintes dos saberes específicos da docência, valorizando esse profissional como sujeito das transformações necessárias para escola e sociedade. A partir dessa perspectiva que se tem um novo paradigma para o processo de formação inicial e seus impactos na profissão docente.

2.6.2 Formação inicial e o ensino de geografia

Quando se fala em ensino de geografia, algo de grande importância e que deve ser levado em consideração são as transformações pelas quais o mundo tem passado, podendo ser econômicas, políticas, sociais, espaciais e éticas que provocam alterações diretas no modo de vida da sociedade, na formação docente e conseqüentemente no ensino de geografia, tendo em vista que pensar nessa formação envolve considerar a sociedade marcada por tais mudanças.

Cavalcanti (2015) aponta que nos últimos anos a atividade profissional docente tem sido ampliada e se tornado mais complexa, justamente para atender às necessidades da sociedade atual. Diante desse contexto, a formação de professores passa a ter um enfoque mais abrangente, crítica e humanística, voltada às necessidades sociais, tendo em vista que a universidade tem como compromisso a qualidade dessa graduação.

É fundamental que o futuro professor tenha conhecimento do que ensina, entendendo o que pretende ensinar e como vai ensinar, além de ter noção da função social e os princípios epistemológicos que a geografia possui. Esse será o ponto de partida para que se tenha uma organização curricular articulada com a didática, permitindo se ter clareza dos núcleos conceituais que serão trabalhados com os estudantes.

González (1999) apud Castellar e Vilhena (2010) afirma que um curso de geografia que forme professores nessa perspectiva deve considerar os aspectos que serão apresentados no Quadro 3.

Quadro 3 – Aspectos a serem considerados na organização dos cursos de Geografia

Aspectos organizacionais
1. As finalidades educativas gerais do sistema escolar nas quais se inserem os conteúdos geográficos;
2. As metas educativas da etapa e da área de conhecimento nas quais se inserem os conteúdos geográficos;
3. As metas educativas da escola em que estamos trabalhando, o que poderá ajudar na escolha dos conteúdos;
4. A escolha da metodologia que seja coerente com a concepção que se está desenvolvendo em geografia, definindo, assim, a sequência de conteúdos e a coerência em ordem crescente de dificuldade que será trabalhada;
5. O interesse de cada atividade didática por meio da explicação dos objetivos dessas atividades em relação ao fio condutor da unidade didática.

Fonte: Adaptado de Castellar e Vilhena, 2010.

A organização do curso de geografia nesse formato permite que os professores tenham ciência das escolhas didáticas que deve fazer, entendendo qual o caminho mais adequado para organizar a aula e atingir os objetivos de aprendizagem esperados.

As propostas de formação do profissional da geografia se articulam com sua relevância social, tendo em vista a possibilidade que esse futuro professor tem de pensar, fazer e ensinar os conteúdos aprendidos durante seu percurso formativo.

Nesse sentido, o seu papel social será de fundamental importância, tendo em vista o arcabouço teórico metodológico que possui da disciplina, permitindo deter as informações e conhecimentos por ela produzidos, resultando na sua capacidade técnica de operar com esses conhecimentos.

Cavalcanti (2015) chama atenção que a maioria dos cursos de geografia, formam profissionais para atuar na área do ensino, todavia, na visão dos professores que formam esses profissionais, a perspectiva adotada para formação é a de um profissional pesquisador, sendo essa a racionalidade que mais se faz presente na formação de professores de qualquer que seja a modalidade.

Ademais, a autora afirma que são as mudanças nas estruturas dos cursos de licenciatura realizadas nos últimos anos que tem permitido mudar a realidade, principalmente por conta do lugar de importância que passam a ser colocados os estágios supervisionados.

Observa-se que os currículos dos cursos passam a ter alterações significativas, dando importantes encaminhamentos no processo de formação de professores, uma vez que a inserção das práticas profissionais nas atividades formativas e a valorização da modalidade licenciatura como eixo integrador do curso é realizada.

De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de professores do Ministério da Educação, cabe ao profissional da geografia:

Compreender os elementos e processos concernentes ao meio natural e ao construído, com base nos fundamentos filosóficos, teóricos e metodológicos em Geografia. Dominar e aprimorar as abordagens científicas pertinentes ao processo de produção e aplicação do conhecimento geográfico (BRASIL, 2001 apud CAVALCANTI, 2015, p 68).

Sendo assim, se torna de grande necessidade que o futuro professor tenha desde o início e ao longo do curso a construção de uma competência teórico-prática para trabalhar a geografia em suas várias modalidades.

Nesse momento é determinante a participação do professor no debate teórico metodológico, o que o forçará a pensar e planejar sua prática, seja ela em caráter individual ou coletivo, pois: “Essa interação do professor com o conteúdo e o aluno faz a diferença na forma como ele media a Ciência Geográfica numa dinâmica escolar. É importante lembrar que a prática docente adquire qualidade quando existe produção do saber” (CASTELLAR, 2003, p. 113).

A prática do professor de geografia, é uma prática educativa, com uma dimensão pedagógica, visto que essa tem uma finalidade e está ligada a projetos políticos pedagógicos, tendo como pretensão a intervenção na sociedade, nos seus modos de agir, nos valores, comportamentos e atitudes sociais ligados ao espaço geográfico.

Nesse sentido, é preciso que a prática de ensino se torne mais dinâmica, onde o aluno passe a dar significado aos conteúdos e compreenda o que lhe é ensinado. Para isso, é preciso uma metodologia de ensino que envolva o estudante na construção do conhecimento, para que ele estude situações do seu cotidiano e que utilize o que aprende para analisar a realidade local, regional, nacional ou global.

Castellar e Vilhena (2010) deixam claro como a aprendizagem significativa não se estrutura somente no conteúdo, mas no que é ensinado, pois a proposta didática é que vai estimular as estruturas cognitivas do sujeito, fornecendo a base conceitual necessária para que o estudante consiga incorporar os conhecimentos ensinados com os que ele já sabe.

É dessa forma que se torna possível entender os saberes ligados aos modos de agir, fazer, pensar sobre a realidade com base em um determinado ponto de vista da geografia. Sendo fundamental que os projetos de formação docente permitam que os futuros professores tenham um domínio crítico da disciplina e também possuam uma reflexão de suas finalidades sociais. Sendo assim: “A educação geográfica significa, então, transpor a linha de simplesmente ter informações para realização de aprendizagens significativas envolvendo/utilizando os instrumentos para fazer análise geográfica” (CALLAI, 2011, p. 2).

Já que a geografia é um ponto de vista da realidade e uma leitura de mundo, se faz necessária a compreensão por parte do professor, tendo em vista que o ensino só poderá ocorrer de forma significativa a partir do momento em que esse profissional compreende suas ações, como essas podem ocorrer, quando vinculam essas a um determinado projeto social, criando uma tradição disciplinar e um ponto de vista crítico.

Conforme tratado no Quadro 4, a visão de Castellar e Vilhena (2010) definem que o ensino de geografia deve fornecer ao estudante algumas habilidades, sendo elas:

Quadro 4 – Habilidades a serem desenvolvidas no ensino de geografia

Habilidades
a) Capacidade de aplicação dos saberes geográficos nos trabalhos relativa a outras competências e, em particular, capacidade de utilização de mapas e métodos de trabalho de campo;

b) Ampliação dos conhecimentos e compreensão dos espaços nos contextos locais, regionais, nacionais e globais. Nesse caso, destaque para o reconhecimento do território e a compreensão das características culturais dos lugares em estudo;
c) Compreensão das semelhanças e das diferenças entre os lugares, garantindo o domínio sobre os conhecimentos relativos ao tempo e clima; à geomorfologia; aos recursos hídricos; ao solo e à cobertura vegetal; à população; à comunicação e aos fluxos; às redes e às atividades econômicas; espaços rurais e urbano;
d) Compreender os conceitos geográficos a partir do uso da linguagem cartográfica e gráfica; reconhecer e fazer uso dessas linguagens e outras com diferentes gêneros textuais, imagens, audiovisuais, documentais para explicar, analisar e propor soluções que utilizem os conceitos geográficos em situações do cotidiano.

Fonte: Adaptado de Castellar e Vilhena, 2010.

Tal raciocínio faz com que o conhecimento não seja apenas um simples saber científico, mas também um saber cultural, pois: “A experiência com a diversidade de culturas enriquece a vida cotidiana nas cidades tornando-as lugares de manifestações globais e universais, e lugares de encontros, lugares da diferença” (CAVALANTI, 2008, p. 17).

O ensino de geografia numa perspectiva crítico-reflexiva exige uma formação de professores que dê conta da construção e reconstrução dos conceitos geográficos e de seu significado para a sociedade, pois:

[...] A formação de professores reflexivos compreende um projeto humano emancipatório. Desenvolver pesquisas nessa tendência implica posições político-educacionais que apostam nos professores como autores na prática social. [...] (PIMENTA, 1999, p. 31).

Assim, não é suficiente o professor ter somente domínio da matéria, pelo contrário, se faz necessário a tomada de posições sobre as finalidades sociais da geografia escolar por meio de sua proposta de trabalho.

Cavalcanti (2015) defende que o ponto de partida para isso é a problematização da geografia escolar, uma vez que essa se configura como o conhecimento construído pelos professores da área a respeito dessa matéria de ensino e se constitui no fundamento principal para a formação de seu trabalho docente.

Logo, o referencial teórico metodológico desse futuro professor de geografia serão os conhecimentos geográficos acadêmicos e a própria geografia escolar já construída, posto que a geografia que se ensina na educação básica não é a mesma que se ensina na universidade. Como são referências distintas, cabe a esse futuro profissional o ato de tomar decisões para realizar a

mediação pedagógica necessária, sendo a base para isso os saberes construídos ao longo da sua formação docente, tendo a aula de campo um papel de grande valia nessa construção.

Para a construção da geografia escolar e uma significativa mediação pedagógica, o professor terá que possuir:

[...] experiência pessoal com a aprendizagem do conteúdo; experiências anteriores de ensino desse conteúdo; conhecimentos científicos sobre esses conteúdos em sua formação inicial e contínua; livros didáticos e outros materiais de indicação de conteúdos; experiências e materiais didáticos produzidos por colegas; estrutura de funcionamento e de encaminhamento de formas de trabalho com o conteúdo de ensino na escola em que trabalha. Dispondo de tudo isso, o professor articula essas referências e decide fazer um determinado tipo de trabalho com o conteúdo. Essa síntese de saberes que orienta seu trabalho na articulação de conteúdos, objetivos e métodos de uma determinada unidade temática está sendo aqui chamada de conhecimento sobre a geografia escolar (CAVALCANTI, 2015, p. 74).

Por meio dessa construção ao longo de sua formação inicial, o futuro professor pode ter convicções sobre a geografia que deseja ensinar a seus estudantes. Essa formação profissional crítica e consistente é um dos principais caminhos que permitem o professor ter segurança para tratar dos conteúdos escolares, analisar o contexto social, suas condições e transformações, compreender o processo histórico de construção dos conhecimentos, os seus avanços e limites, além de possuir uma sensibilidade para compreender o mundo do estudante, sua subjetividade e suas línguas, realizando uma mediação pedagógica que gere resultados significativos de aprendizagem.

Por essa razão, os cursos universitários devem garantir aos professorandos o conhecimento de diferentes concepções da ciência geográfica, gerando uma reflexão sobre o papel pedagógico da geografia, para que assim seja possível compreender a presença dessa disciplina na escola não é neutra, muito pelo contrário, ela se faz presente na educação básica com propósitos pedagógicos bem definidos e conscientes.

O ensino de geografia precisa romper com a visão tradicional de que os conhecimentos geográficos são ensinados para simples memorização, tendo em vista que seu principal objetivo é permitir que os estudantes pensem de forma autônoma, construindo suas compreensões de mundo, permitindo intervir no espaço de forma mais eficiente para resolver os problemas sociais contemporâneos.

No momento em que se compreende os lugares que se vive, passa a ser possível compreender que as paisagens são distintas, que os fluxos de pessoas e mercadorias existem,

além de identificar a presença de áreas de lazer, industrial, comercial e entender geograficamente a diferença entre o rural e o urbano. É justamente pela forma que se estuda a geografia em sala de aula que será possível a compreensão dos conceitos e da forma que se organizam os arranjos do espaço geográfico.

Castellar e Vilhena (2010) tratam que a geografia pautada na leitura dos fenômenos em diferentes escalas de análise permite que o estudante entenda o seu cotidiano, comparando e relacionando fatos e fenômenos, notando diferenças e semelhanças entre as paisagens de vários lugares do mundo. Essa visão permitirá que o discurso da educação geográfica tenha mais sentido, pois o diálogo entre a didática e o conhecimento geográfico acadêmico começará a fazer parte da realidade do estudante.

Os cursos de licenciatura em geografia devem formar sujeitos críticos, ou seja, cidadãos que tenham competência de desenvolver habilidades do modo de pensar geográfico, internalizando os procedimentos e métodos necessários para captar a realidade e ter uma consciência da espacialidade das coisas e dos fenômenos.

É preciso entender o ensino como a construção e conhecimento dos estudantes a partir da mediação pedagógica, mediação essa que se fará possível por meio da articulação entre os saberes e a prática, uma vez que a integração entre teoria e prática permite a construção de propostas curriculares organizadas. Desse modo, fica evidente como os cursos de formação de professores não podem trabalhar sem levar em consideração as demandas da prática profissional, da carreira e das condições para o exercício docente.

3 METODOLOGIA

Este trabalho de conclusão de curso utilizou a metodologia qualitativa de pesquisa, de caráter exploratório e do tipo de levantamento, por meio de uma pesquisa com os professorandos e professores formados no curso de Licenciatura em Geografia do Instituto Federal de Pernambuco (IFPE – Campus Recife). De acordo com Bauer e Gaskell (2008) a pesquisa qualitativa busca a tipificação das variedades de representações das pessoas no seu mundo vivencial, com o objetivo de conhecer a maneira como as pessoas se relacionam com o objeto de estudo.

Nesse capítulo, pretende-se demonstrar os procedimentos metodológicos e tipo de pesquisa que foram utilizados na elaboração do presente trabalho. Também serão abordados os critérios adotados para a escolha dos lócus da pesquisa e dos sujeitos que compõem a amostra desse estudo, os métodos de coleta de dados utilizados e a forma como as informações obtidas foram tratadas.

3.1 Tipo de pesquisa

Essa pesquisa tem uma natureza básica, tendo em vista que seu objetivo foi gerar novos conhecimentos para o avanço da ciência, não tendo uma finalidade imediata para a resolução de problemas locais. Dada a complexidade do objeto de estudo e os objetivos do trabalho, esse estudo se enquadrou em uma abordagem qualitativa do tipo pesquisa exploratória, pois:

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis (MINAYO, 2002, p. 21-22).

A escolha da pesquisa exploratória se deu pela possibilidade que ela gerou de se familiarizar com o tema estudado, permitindo torná-lo mais explícito. Além disso, a escolha desse tipo de pesquisa ocorreu pela possibilidade de um planejamento flexível que permitiu considerar os mais variados aspectos relativos ao objeto de pesquisa.

Segundo Gil (2002, p. 41) esse tipo de pesquisa envolve: “[...] a) levantamento bibliográfico; b) entrevistas com pessoas que tiveram experiências práticas com o problema

pesquisado; e c) análise de exemplos que “estimulem a compreensão””. Tal estrutura foi ao encontro do que se planejou para o desenvolvimento do presente trabalho.

Para o autor nesse tipo de pesquisa se tem a interrogação direta das pessoas cujo o comportamento se deseja compreender, indo ao encontro com o objetivo geral da pesquisa, já que se desejou conhecer a percepção dos professorandos e professores formados no curso de Geografia do IFPE a respeito das aulas de campo.

3.2 Procedimentos metodológicos, forma de obtenção dos dados e amostra

A primeira fase da pesquisa consistiu no levantamento e análise do material bibliográfico sobre os conceitos de aula de campo, ensino de geografia e formação de professores. Segundo Marconi e Lakatos (2010) a pesquisa bibliográfica abrange toda bibliografia já tomada pública como tema em relação ao tema de estudo.

Dentre os trabalhos utilizados estão os de: Alentejano e Rocha - Leão (2006), Braga (2016), Bueno (2009), Castellar (2003, 2005, 2010), Callai (1998, 2002, 2011, 2013, 2021), Cavalcanti (2002, 2003, 2005, 2006, 2008, 2015), Gauthier (1998), Lopes e Pontuschka (2009), Pimenta (2002), Pontuschka (2006), Pontuschka, Paganelli e Cacete (2009), Serpa (2006), Tardif (2002), Therrien (2010), Viadana e Cavalcanti (2011), entre outros.

A segunda fase foi marcada pelo levantamento dos dados junto aos sujeitos da pesquisa. Um dos instrumentos utilizados para coletar essas informações foi o questionário (APÊNDICE A), aplicado de forma remota pelo *Google Forms* dado contexto pandêmico do COVID – 19 e a suspensão das atividades de forma presencial. Para Marconi e Lakatos (2010) o questionário é um instrumento de coleta de dados, constituído por uma serie ordenada de perguntas.

O objetivo inicial da pesquisa era obter a resposta de 35 estudantes vinculados ao curso de Licenciatura em Geografia do IFPE, todavia, devido ao número reduzidos dos sujeitos nas turmas da instituição, esse valor inicial precisou ser reduzido para 28 professorandos.

Esses 28 estudantes da licenciatura que responderam ao questionário se distribuem em: 10 professorandos das turmas de 2016 e 2017, vinculados ao curso pelo componente TCC; 8 estudantes da turma de 2018, que estão no o 8º período do curso; e 9 estudantes da turma de 2019, que estão cursando o 6º período da licenciatura na instituição. Vale destacar que 1 dos

estudantes que respondeu ao questionário está com algumas disciplinas atrasadas e pelo fato de não está bloqueado faz com que seu progresso no curso corresponda ao 7º período da licenciatura.

A partir de algumas respostas observadas nos questionários dos professorandos, percebeu-se a necessidade de realizar uma pesquisa documental com base em alguns planejamentos de aula de campo elaborados pelos docentes do curso de Licenciatura em Geografia do IFPE – Campus Recife. Essa pesquisa documental tem como principal característica ser uma fonte de coleta de dados restrita a documentos, escritos ou não, constituindo o que se denomina de fontes primárias (MARCONI; LAKATOS, 2010).

Foram selecionadas quatro planejamentos de aulas de campo para realização da pesquisa nessa fase, sendo analisado os seguintes planos: **Buíque - PE**, aula de campo realizada com os estudantes do primeiro período do curso, pelos componentes de Fundamentos de Geologia e Fundamentos da Ciência Geográfica; **Venturosa - PE**, aula de campo desenvolvida com os estudantes do segundo período, pelos componentes de Geomorfologia, Climatologia e Geografia Econômica; **Chapada Diamantina- BA**, aula de campo com os estudantes do quarto período, pelos componentes de Pedologia e Edafologia, Biogeografia e Laboratório de Prática em Ensino de Geografia I; e **Petrolina- PE/Juazeiro - BA**, aula de campo realizada com os estudantes do quinto período, pelos componentes de Geografia Agrária, Geografia das Indústrias e Serviços, Geografia Econômica e Geografia do Nordeste Brasileiro.

O critério adotado para escolha desses planejamentos foi o caráter interdisciplinar que essas atividades tiveram, sendo desenvolvidas tanto por componentes da área humana como física. Outra questão foi selecionar aulas de campo que tiveram a participação dos professorandos que fizeram parte da amostragem desta pesquisa.

A quarta fase da pesquisa foi a realização das entrevistas semiestruturadas (APÊNDICE B) com os professores formados no curso de geografia do IFPE – Campus Recife. De acordo com Marconi e Lakatos (2010) a entrevista semiestruturada será aquela em que o entrevistador segue um roteiro previamente estabelecido, mas tem a liberdade para desenvolver cada situação em qualquer direção que considere adequada para explorar mais amplamente a questão.

Essa entrevista foi composta por 8 questões subjetivas, sendo realizadas com os professores formados no curso de Licenciatura em Geografia da instituição oriundos das turmas entre 2011 e 2017, por meio da plataforma *Google Meet*, também como uma forma de adaptação dado o atual contexto da pandemia do COVID - 19.

Ao todo foram entrevistados 7 professores formados pela instituição, tendo em vista que o critério para escolha desses sujeitos era ter pelo menos um professor formado em cada turma da instituição e que os mesmos estivessem atuando no chão da sala de aula.

Tais critérios se justificam porque o objetivo proposto foi o de identificar como as aulas de campo estão contribuindo nas etapas de formação docente e no processo de mediação pedagógica entre a geografia acadêmica e a geografia escolar.

Esses 7 entrevistados se distribuem em um professor formado na turma de 2011, um na turma de 2012, um na turma de 2013, um na turma de 2014, um na turma de 2015, um na turma de 2016 e um na turma de 2017.

Vale destacar que a intenção inicial deste trabalho era ter entrevistado 15 professores, cerca de dois profissionais formados em cada uma dessas turmas, mas devido ao atual contexto pandêmico a distância dificultou o contato e localização de mais professores. Além disso, também temos a problemática da redução no quadro de professores devido as aulas remotas, fazendo com que tenha sido difícil encontrar professores que estejam atuando no chão da sala de aula.

Mesmo com as dificuldades impostas pela pandemia, foi possível conseguir essa amostra total com 35 sujeitos, sendo divididos 28 estudantes em via de formação e 7 professores formados na Licenciatura em Geografia do IFPE – Campus Recife, convidados oficialmente via carta (APÊNDICE C) e Termo de Livre Consentimento (APÊNDICE D) para colaborar com os questionários e entrevistas, ficando ciente de que o estudo constitui tema para o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) que visa estudar as atividades de ensino de um curso de licenciatura através da temática *A Contribuição da Aula de Campo na Formação dos Professorandos e Professores Licenciados no Curso de Licenciatura em Geografia do IFPE – Campus Recife*.

3.3 Tratamento e análise dos dados e informações

Para sistematização das informações e tratamento dos dados levantados, foi utilizada como referência a técnica da **análise de conteúdo** baseada na proposta de Bardin (2011, p. 47) que de modo geral é definida como:

Conjunto de técnicas de análises das comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens.

Nesse sentido, utilizou-se como critério a percepção dos professores licenciados no IFPE – Campus Recife e dos professorandos do curso de geografia em relação a formação docente e a aula de campo, pois a partir dos resultados obtidos com os instrumentos de coleta de dados, foi feita a sistematização, sendo elencadas categorias que mais se destacaram nas falas desses sujeitos e com base nelas ocorreu a discussão teórica levantada por meio da bibliografia pesquisada.

Dentre essas categorias destacam-se a possibilidade que a aula de campo gera de complemento da teoria, integração entre geografia física e humana, conhecimento na prática. Também se tem as categorias ligadas as experiências, vivências e realidades observadas a partir de tal procedimento didático metodológico. Já relacionado a contribuição para a atuação docente, percebe-se no discurso desses professorandos e professores as categorias teóricas que envolvem a percepção de mundo, de uma melhor compreensão da teoria e a base para construção das aulas, resultante dos saberes construídos por meio das aulas de campo.

4 AULAS DE CAMPO COM OS PROFESSORANDOS E PROFESSORES FORMADOS NO CURSO DE LICENCIATURA EM GEOGRAFIA DO IFPE

Neste capítulo a discussão dirigiu-se ao procedimento didático metodológico aula de campo, seus objetivos e sua contribuição na percepção dos professorandos e professores formados na Licenciatura em Geografia do IFPE – Campus Recife.

Os dados a seguir são resultado de uma investigação interpretativa do olhar desses professorandos e professores licenciados na instituição sobre o seu processo de formação inicial docente, permitindo observar como as aulas de campo desenvolvidas no decorrer do curso contribuem para o seu entendimento dos conhecimentos geográficos e para realização de uma significativa mediação pedagógica entre geografia acadêmica e geografia escolar, saindo de um ensino de geografia pautado em uma racionalidade tradicional, unicamente expositiva, para uma nova realidade que atendam as demandas da sociedade.

4.1 Perfil dos professorandos e professores formados na Licenciatura em Geografia do IFPE – Campus Recife

Ao analisar o perfil dos professorandos da Licenciatura em Geografia do IFPE – Campus Recife, observou-se que 36% estão vinculados ao curso pelo componente TCC (ver gráfico 1). Quanto aos professores formados na instituição, foram entrevistados um representante de cada turma, correspondendo a uma porcentagem de cerca de 14% cada (ver gráfico 2). O gráfico sobre as aulas de campo de campo aponta que 28,6% dos licenciandos participaram de 3 a 4 aulas de campo no decorrer da graduação (ver gráfico 3) e que os componentes de Fundamentos da Ciência Geográfica e Fundamentos de Geologia foram os componentes que os sujeitos mais participaram das aulas de campo durante sua formação. Em relação aos professores entrevistados, a maioria participou de 9 a 10 aulas de campo, correspondendo a 43% da amostra (ver gráfico 4).

Os dados que serão apresentados nesta seção do texto ajudam a compreender melhor a distribuição dos professorandos e professores formados no curso de Geografia do IFPE – Campus Recife que fizeram parte dessa pesquisa e fazer reflexões de forma mais concreta sobre as contribuições da aula de campo no seu processo de formação inicial docente.

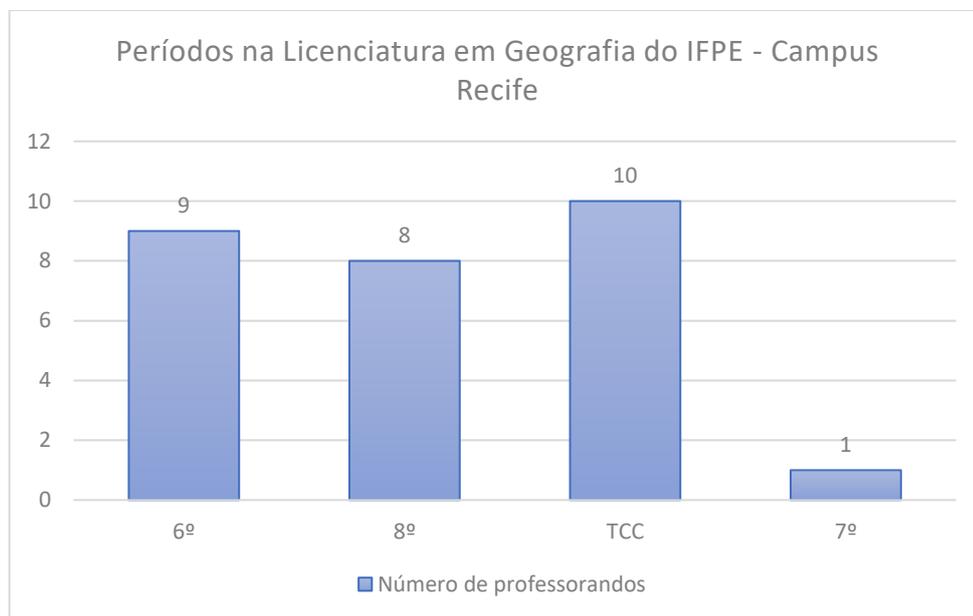
O gráfico 1 referente aos períodos dos licenciandos se mostra relativamente regular, com uma distribuição muito similar desses estudantes entre as turmas da licenciatura, sendo essa amostra formada somente por estudantes da turma de 2016, 2017, 2018 e 2019.

Vale destacar que no momento de realização deste trabalho o componente TCC era ofertado para a turma do 8º período ingressante na licenciatura no ano de 2018, todavia, existia um número significativo de estudantes das turmas de 2016 e 2017 cursando apenas esse componente, configurando seu vínculo com a instituição, por essa razão na pergunta referente ao período, foi inserida a opção TCC, pois equivale a esses sujeitos que já concluíram todos os demais componentes curriculares do curso e não se encontravam mais no 8º período de curso.

Em relação aos professores formados na instituição, desde a elaboração do projeto deste trabalho, se teve como objetivo entrevistar pelo menos um professor formado em cada turma da Licenciatura em Geografia do IFPE – Campus Recife, compreendendo os anos de 2011 até 2017. Tal objetivo foi alcançado e foram ouvidos 7 professores como mostra o gráfico 2.

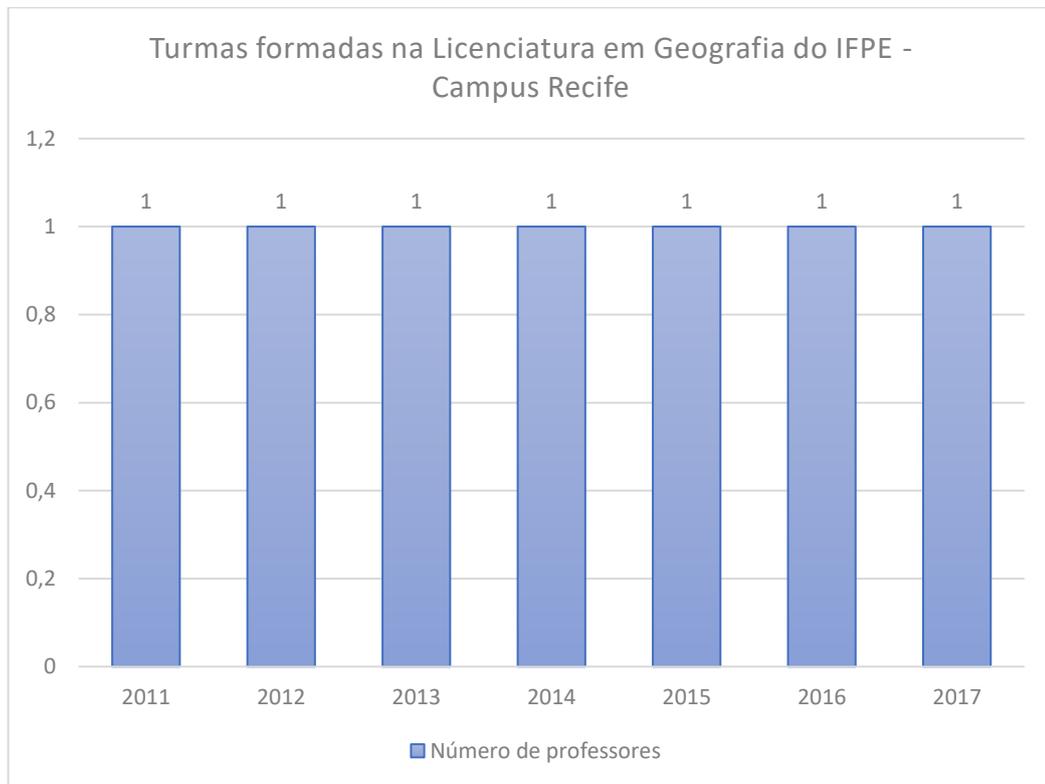
Gráfico 1 – Período dos professorandos da Licenciatura em Geografia do IFPE – Campus

Recife



Fonte: o autor, 2021.

Gráfico 2 – Turma dos professores formados na Licenciatura em Geografia do IFPE –
Campus Recife



Fonte: o autor, 2021.

Observa-se no gráfico 1 que a maior porção da amostra corresponde aos estudantes vinculados a licenciatura somente pelo componente de TCC, correspondendo a 36% da amostra de estudantes. Tal dado deixou claro que nem sempre os professorandos conseguem terminar seu trabalho de conclusão no oitavo período, mas é importante observar como mesmo assim esses não desistem do curso e continuam na instituição para conclusão do mesmo. Em segundo lugar temos os estudantes da turma do 6º período, representando 32% da amostragem.

Em terceiro lugar temos os professorandos do 8º período da licenciatura, indicando 29% dos dados. Vale destacar que alguns desses sujeitos encontravam-se cursando também o componente TCC, outros não, mas em função do seu ano de ingresso e as demais disciplinas que estavam cursando, fazem parte desse período do curso.

Um estudante da turma de 2016 estava com algumas disciplinas atrasadas e pelo fato dele não estar bloqueado, seu avanço corresponde ao 7º período da licenciatura, fazendo com que esse sujeito ocupe 3% da amostragem.

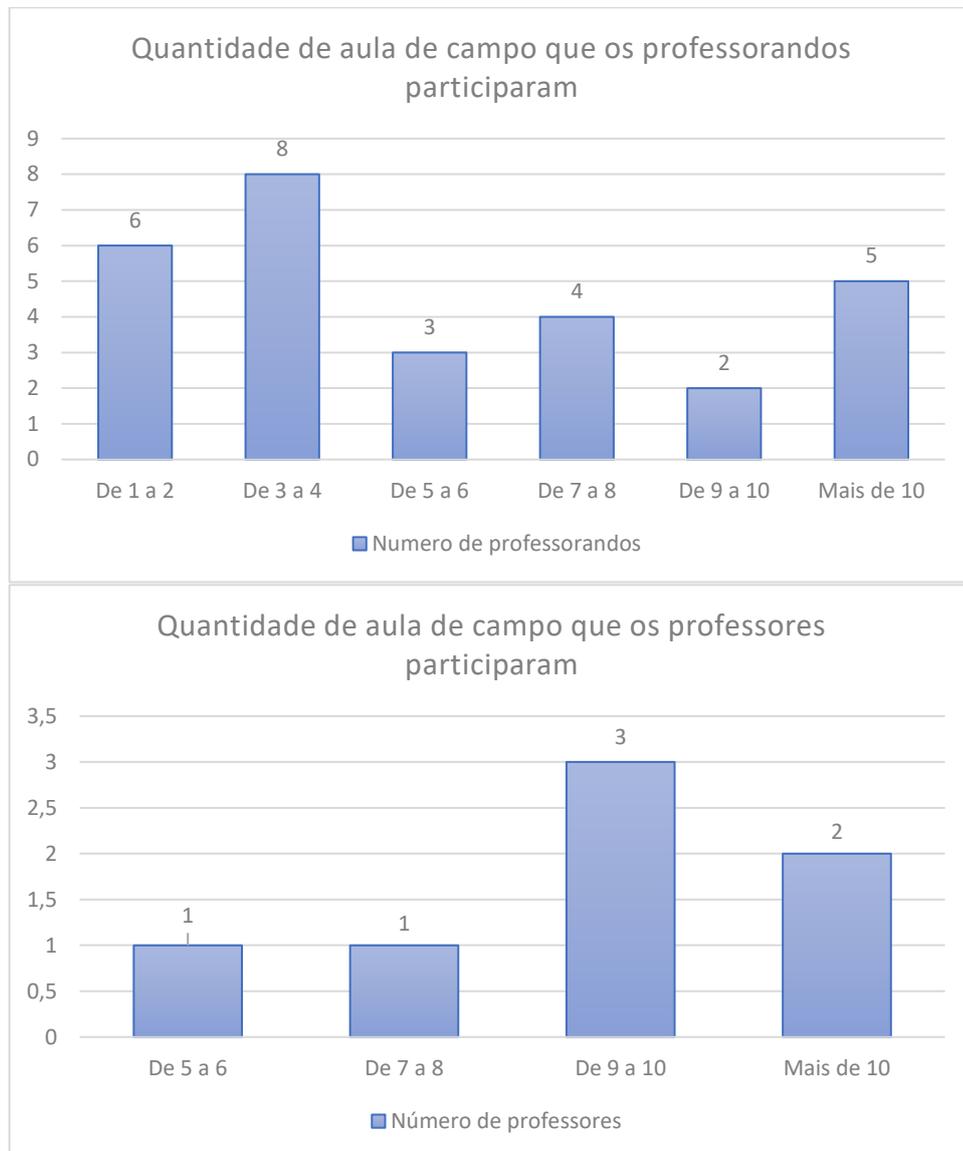
Em relação aos professores formados no IFPE – Campus Recife, é possível perceber no gráfico 2 que os 7 entrevistados se dividem em um professor formado na turma de 2011, um na turma de 2012, um na turma de 2013, um na turma de 2014, um na turma de 2015, um na turma de 2016 e um na turma de 2017. Portanto, ouvir esses sujeitos foi muito significativo para elaboração deste trabalho, pois permitiu entender as diferentes visões que um estudante da licenciatura possui quando comparadas com os professores que já foram estudantes do mesmo curso, mas agora estão atuando no chão da sala de aula, tendo contato com outra realidade.

Outro dado importante para elaboração desse trabalho foi em relação a quantidade de aulas de campo que professorandos e professores formados na instituição tiveram a oportunidade de participar.

Como é possível observar no gráfico 3, de participação dos professorandos, o número tem uma certa variação entre cada uma das turmas.

Conforme apresentado no gráfico 4, os professores formados na instituição também foram questionados sobre o número de aulas de campo na qual tiveram a oportunidade de participar, pois a partir dessa quantidade é possível fazer uma relação com suas falas sobre a contribuição das aulas de campo no seu processo de formação docente.

Gráfico 3 e 4 – Quantidade de aulas de campo que os professorandos e professores formados na Licenciatura em Geografia do IFPE tiveram a oportunidade de participar



Fonte: o autor, 2021.

Observa-se que no caso dos professorandos, a causa dessa distribuição variada apresentada no gráfico 3 está condicionada as turmas que esses sujeitos fazem parte, além do momento em que pagaram determinados componentes curriculares e a própria disponibilidade de cada sujeito para participação em tais situações *in loco*. O contexto remoto de ensino, imposto pela pandemia do COVID – 19, também é outro fator que acaba influenciando nessa quantidade de aulas de campo que cada sujeito teve a oportunidade de participar no decorrer de sua formação.

Isso porque os estudantes da turma de 2016, por exemplo, tiveram a oportunidade de vivenciar toda sua graduação de forma presencial e conseqüentemente participaram de mais atividades de campo, mas isso não significa que esses sujeitos participaram de todas as aulas de campo realizadas com sua turma. A monitoria também é uma realidade que pode aumentar a quantidade de aulas de campo nas quais esses sujeitos tiveram a oportunidade de participar, uma vez que é costume os monitores viajarem com as turmas que estão acompanhando.

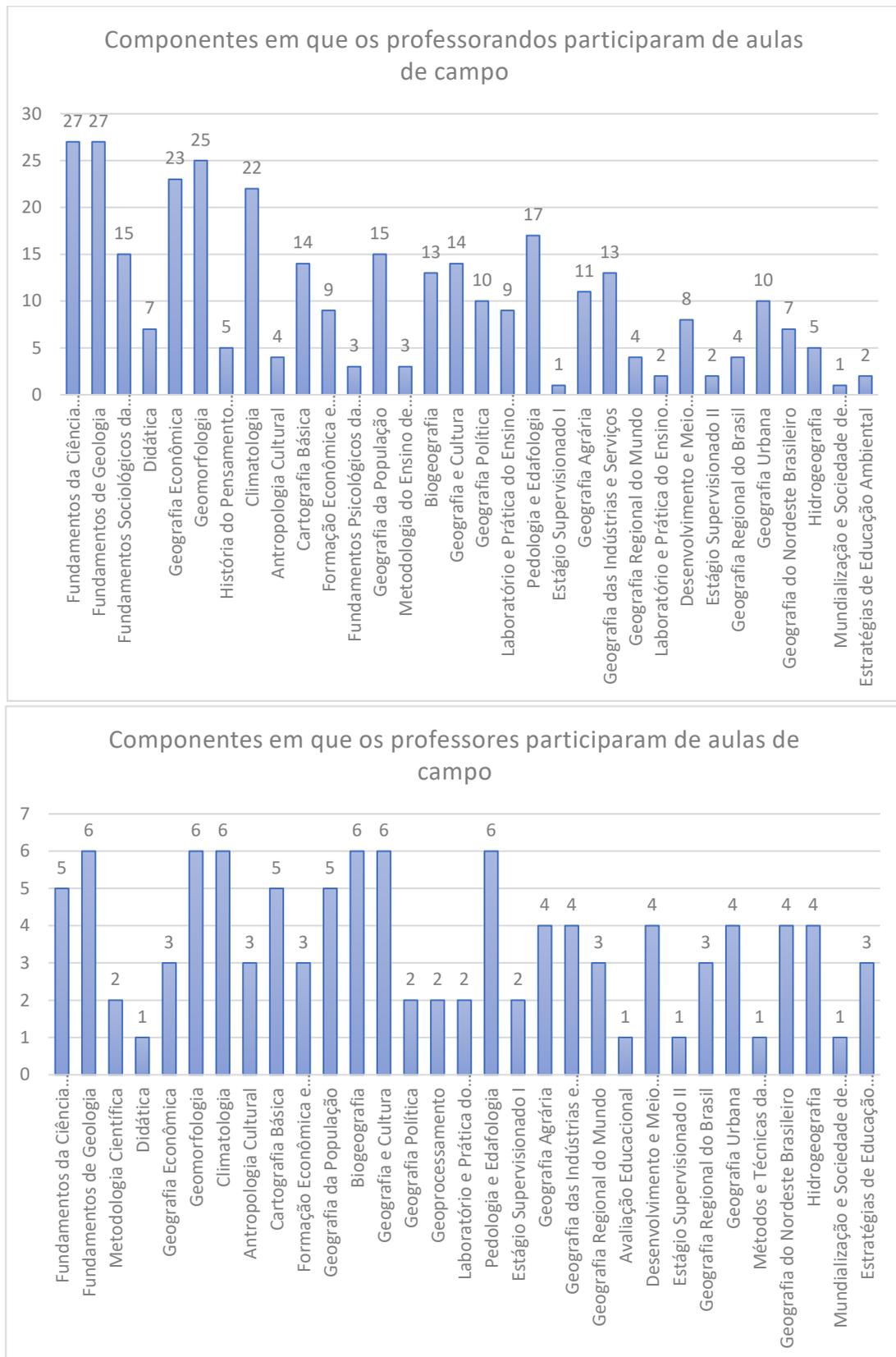
Nesse sentido, nota-se que a maior parte dos professorandos questionados informaram que participaram de 3 a 4 aulas de campo, correspondendo a 29% da amostragem. Em segundo lugar temos a participação entre 1 e 2 aulas de campo com 21% da amostragem. Com uma porcentagem de 18%, se tem os professorandos que participarem de mais de 10 aulas de campo. Em seguida temos 14% dos sujeitos informando que já participaram de 7 a 8 aulas de campo. De 5 a 6 aulas de campo representa 11% da amostragem total. E 7% correspondem aos sujeitos que participaram de 9 a 10 aulas de campo.

Como apresentado no gráfico 4, a maioria dos professores formados na Licenciatura em Geografia do IFPE – Campus Recife participaram de 9 entre 10 aulas de campo, com 43% da amostra. Em segundo lugar temos 29% dos sujeitos entrevistados participando de mais de 10 aulas e campo. Esse valor se dá pelo feito de todos esses sujeitos já terem terminado o curso e terem tido a oportunidade de participar de uma mesma aula de campo mais de uma vez como monitor dos componentes curriculares apresentados a seguir.

Outro fator de incentivo que justifica a elevada participação desses professores formados no IFPE – Campus Recife foi a recente criação da licenciatura em 2011, onde esses sujeitos pegaram o início do curso na instituição, não existindo ainda problema de recursos ou transporte para realização das aulas de campo, como alguns professorandos já vivenciaram no decorrer de sua graduação antes do início da pandemia do COVID – 19. Isso porque um dos princípios da instituição é a formação de professores para a educação básica, com o objetivo de produzir os saberes geográficos críticos e reflexivos em um enfoque de indissociabilidade promovendo a incorporação da pesquisa como instrumento de aprofundamento do conhecimento na ação educativa, nas abordagens e posturas ético-políticas compatíveis com uma formação para o cidadão ativo política e socialmente (IFPE, 2011, p. 23-24).

Para inteirar essa interpretação, julgou-se considerável questionar os professorandos e professores formados no IFPE a respeito de quais as disciplinas do curso de Licenciatura em Geografia eles tiveram a oportunidade de participar das aulas de campo (gráfico 5 e 6).

Gráfico 5 e 6 – Disciplinas nas quais os professorandos e professores formados no IFPE – Campus Recife participaram de aula de campo



Fonte: o autor, 2021.

Com base nesses resultados, foi possível observar como Fundamentos da Ciência Geografia, Fundamentos de Geologia e Geomorfologia foram as cadeiras que mais possibilitaram a participação de estudantes nas aulas de campo, uma vez que essas são disciplinas do primeiro e segundo período de curso respectivamente. É a partir de tais componentes que os estudantes têm as primeiras oportunidades de participar desses momentos em campo, sendo essa sua introdução a esse tipo de trabalho e pesquisa.

Castellar e Vilhena (2010) apontam que estudar a geografia no campo a partir das escalas de análise é a principal forma de superar a dicotomia existente entre o local e o global, como também, entre a geografia humana e física, pois ao mesmo tempo em que se estuda o lugar em que se vive, se considera os outros lugares no mundo.

Essa perspectiva permite sair da simples descrição do espaço geográfico e dos processos que ocorrem no mesmo, pautada na memorização dos conteúdos geográficos. Nesse momento passa-se a analisar o espaço no seu entorno, as relações cotidianas e a dinâmica da natureza, aplicando-se tudo que se aprende na teoria à prática.

Por meio de experiências pessoais prévias no curso que motivaram a escolha dessa temática e as respostas dadas pelos professorandos aos questionários, ficou claro como os professores formadores da Licenciatura em Geografia do IFPE – Campus Recife, em situações de aula de campo, deixaram indícios para os estudantes perceberem que essa atividade foi planejada com um roteiro, conteúdo e objetivos previamente definidos pela equipe de docentes envolvidos na realização desse procedimento didático.

Callai (2011, p. 117) aponta que na reflexão quanto a formação dos professores de geografia:

[...] a grande questão se coloca no tipo de ensino, no tipo de aulas que devem ser realizadas num curso de Geografia de terceiro grau, que forma professores. É inegável que o professor precisa de uma carga de informações, de conteúdos, para ter condições de realizar o seu trabalho, mas é também imprescindível compreender como fazer o trato desses conteúdos em sala de aula dos Ensino Fundamental e Médio. Para tanto são necessários conhecimentos que vão além do conteúdo de Geografia e que tenham a ver com o processo de construção do conhecimento, com os aspectos pedagógicos e a psicologia da aprendizagem. Sem isso passam a ocorrer em sala de aula do ensino básico verdades absurdas em nome de desenvolver o conteúdo previsto.

É preciso compreender que a prática docente não significa construir coisas, nem organizar ou administrar problemas, muito menos treinar técnicas, mas sim educar. Ou seja,

desenvolver junto com os estudantes uma educação geográfica que crie condições e instrumentalize pessoas para ter acesso à sua cidadania e o exercício dela.

Com base nessa premissa, nos planejamentos das aulas de campo analisados, apresentados na seção 4.2, na fala dos professorandos e professores formados no IFPE – Campus Recife, apresentados na seção 4.3 e 4.4, ficou evidente como a Licenciatura em Geografia da instituição está compromissada com tal perspectiva formativa.

4.2 Planejamento aulas de campo: análises e reflexões

Nos questionários aplicados com os professorandos e nas entrevistas feitas com os professores formados na Licenciatura em Geografia do IFPE – Campus Recife, ficou claro como os componentes de Fundamentos da Ciência Geográfica, Fundamentos de Geologia, Geomorfologia, Geografia Econômica, Climatologia, Pedologia e Edafologia, Geografia da População, Geografia das Indústrias e Serviços e Geografia Agrária, foram os quais os estudantes mais tiveram a oportunidade de realizar aula de campo (ver gráficos 5 e 6).

Nesse sentido, foram selecionados quatro planejamentos de aula de campo (ver quadro 5) que contemplam tais componentes para ser feita uma análise e reflexão quanto seus objetivos e roteiros, para que esses possam corroborar com as discussões que se seguirão a seguir com base na fala dos sujeitos investigados nesta pesquisa.

Quadro 5 – Aulas de campo analisadas, período e disciplinas envolvidas

Aula de Campo	Período	Componentes
Vale do Catimbau - Buíque – PE	1º	Fundamentos da Ciência Geográfica, Fundamentos de Geologia e Geografia da População
Parque da Pedra Furada - Venturosa – PE	2º	Climatologia, Geomorfologia e Geografia Econômica
Chapada Diamantina – BA	4º	Biogeografia, Laboratório de Prática e Ensino de Geografia e Pedologia e Edafologia
Petrolina - PE e Juazeiro – BA	5º e 7º	Geografia Agrária, Geografia Econômica, Geografia das Indústrias e Serviços, Geografia do Nordeste Brasileiro

Fonte: o autor, 2021

O planejamento da aula de campo para o Vale do Catimbau - Buíque - PE analisado foi o mais recente, do ano de 2019, pois com a nova matriz curricular da Licenciatura em Geografia,

o componente de Geografia da População passou para o primeiro período de curso e consequentemente o mesmo passou a ser contemplado nessa atividade de campo.

O planejamento da aula de campo para o Parque da Pedra Furada – Venturosa – PE analisado foi o do ano de 2017, envolvendo os componentes de Climatologia, Geomorfologia e Geografia Econômica. A atividade de campo em questão foi realizada com os estudantes do segundo período.

O planejamento da aula de campo para Chapada Diamantina – BA analisado foi o do ano de 2018, última vez que esse roteiro foi realizado na licenciatura, tendo em vista o atual contexto pandêmico. Essa atividade envolveu os componentes de Biogeografia, Laboratório de Prática e Ensino de Geografia e Pedologia e Edafologia e foi realizada com o quarto período.

Por fim, o planejamento da aula de campo para Petrolina – PE e Juazeiro – BA analisado foi de 2019, mais recente, e envolveu Geografia Agrária, Geografia Econômica, Geografia das Indústrias e Serviços, Geografia do Nordeste Brasileiro. Foram contempladas nessa atividade de campo os estudantes da turma extra do componente curricular de geografia econômica, os estudantes do quinto período e o sétimo período.

Castellar e Vilhena (2010) afirmam que o trabalho de campo não será uma simples observação do espaço geográfico, pelo contrário, ele será o aprofundamento dos conceitos científicos. Por isso, se torna de grande relevância que o professor tenha um bom conhecimento desses espaços e elabore um bom planejamento e roteiro de estudo, pois assim será possível identificar se os objetivos propostos poderão ser alcançados.

Desses levantamentos se obtiveram os seguintes objetivos e roteiros previamente estabelecidos para cada uma dessas aulas e que serão apresentados nos quadros 6, 7, 8 e 9, além das figuras 1, 2, 3 e 4.

Quadro 6 – Objetivos aula de campo Buíque - PE

Aula de campo para Buíque – PE
<ul style="list-style-type: none"> • Identificar as paisagens naturais e a dinâmica regional do litoral ao sertão de Pernambuco, analisando as categorias de análises da Geografia: Paisagem e Região;
<ul style="list-style-type: none"> • Analisar o Parque Nacional do Catimbau como território protegido no contexto das Unidades de Conservação e os conflitos socioambientais provocados pela sua criação a partir das categorias de análises da Geografia: Território e Lugar;
<ul style="list-style-type: none"> • Observar o grau de degradação ambiental provocado por atividades antrópicas no PARNA do Catimbau, além de analisar as políticas de proteção ambiental para a Unidade de Conservação visitada;

<ul style="list-style-type: none"> • Analisar as principais características e diferenças geológicas da Unidade Sedimentar Litorânea, Unidade Cristalina e Unidade Sedimentar Interiorana;
<ul style="list-style-type: none"> • Identificar a estrutura geológica e os principais tipos de rochas no PARNA do Catimbau;
<ul style="list-style-type: none"> • Caracterizar os fatores de formação geológica das rochas cristalinas das rochas sedimentares;
<ul style="list-style-type: none"> • Relacionar dinâmica populacional, economia e meio ambiente em diferentes escalas geográficas;
<ul style="list-style-type: none"> • Discutir a importância da demografia e sua relação com a geografia da população.

Fonte: Adaptado de CGEO - IFPE, 2019.

Quadro 7 – Objetivos aula de campo Pedra Furada – Venturosa - PE

Aula de campo para Pedra Furada – Venturosa – PE
<ul style="list-style-type: none"> • Observar o comportamento dos elementos climáticos à medida que se observam a ação dos fatores climáticos como altitude, maritimidade e continentalidade, vegetação e ações antrópicas;
<ul style="list-style-type: none"> • Compreender a importância do clima no processo de modelação do relevo e na formação dos geoambientes;
<ul style="list-style-type: none"> • Identificar as diferentes feições geomorfológicas e a importância das diferentes estruturas para formação do modelado terrestre;
<ul style="list-style-type: none"> • Identificar elementos uniformizadores e diferenciadores do espaço das cidades visitadas, tendo em vista as tendências e processos relacionados com a globalização econômica e cultural;
<ul style="list-style-type: none"> • Analisar o Polo de Confecções do Agreste pernambucano, considerando as origens, a expansão geográfica, bem como seus impasses, contribuições e contradições no e para o desenvolvimento socioespacial dos municípios envolvidos;
<ul style="list-style-type: none"> • Ressaltar as redes geográficas e suas respectivas funções na organização do espaço dos municípios visitados, estabelecendo-se uma contraposição ao espaço da metrópole recifenses.

Fonte: Adaptado de CGEO - IFPE, 2017.

Quadro 8 – Objetivos aula de campo Chapada Diamantina - BA

Aula de campo para Pedra Furada – Chapada Diamantina – BA
<ul style="list-style-type: none"> • Verificar as dinâmicas pedológicas e edafológicas a partir das mudanças ambientais (Zona da Mata, Agreste e Sertão);
<ul style="list-style-type: none"> • Analisar as dinâmicas da fauna e flora dos diversos geoambientes do Nordeste brasileiro;
<ul style="list-style-type: none"> • Compreender a importância da aula de campo e do estudo do meio para a formação do profissional de ensino da área de Geografia.

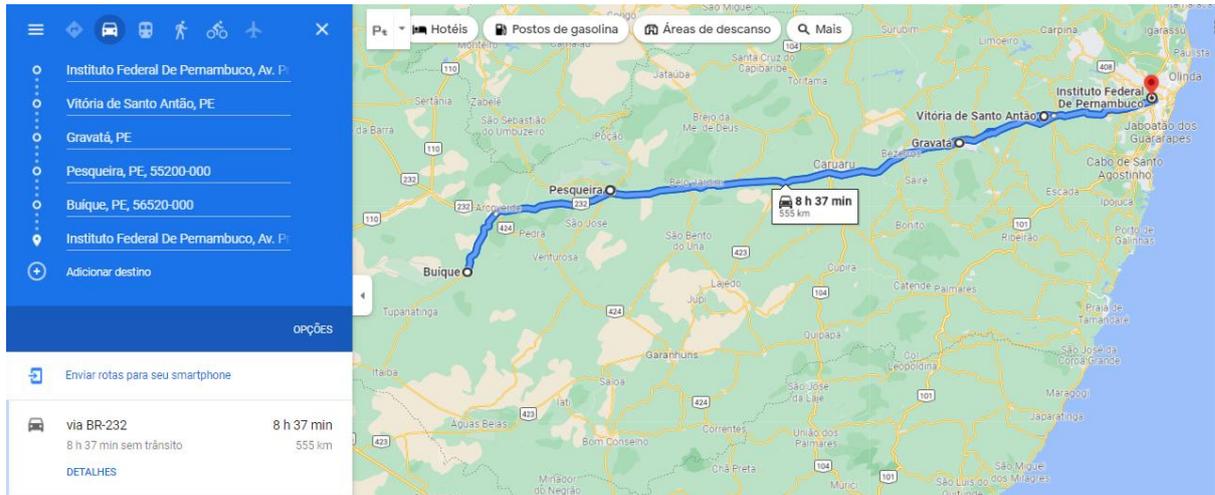
Fonte: Adaptado de CGEO - IFPE, 2018.

Quadro 9 – Objetivos aula de campo para região de Petrolina – PE e Juazeiro - BA

Aula de campo para região de Petrolina – PE e Juazeiro – BA
<ul style="list-style-type: none"> • Identificar elementos da paisagem urbana que qualificam Petrolina como “cidade do campo”, voltada para o agronegócio;
<ul style="list-style-type: none"> • Contextualizar a expansão da fruticultura irrigada na região polarizada por Petrolina (PE) e Juazeiro (BA), bem como a importância e as contradições socioespaciais da modernização econômica local;
<ul style="list-style-type: none"> • Identificar relações entre o local e o global a partir dos sistemas de produção no Vale do São Francisco;
<ul style="list-style-type: none"> • Compreender os aspectos logísticos de exportação da produção para outros continentes;
<ul style="list-style-type: none"> • Identificar potencialidades de expansão turismo na região polarizada por Petrolina;
<ul style="list-style-type: none"> • Identificar e analisar a estrutura do terciário em Petrolina articulada com o agronegócio;
<ul style="list-style-type: none"> • Identificar e analisar como se dá a presença do setor quaternário na estrutura econômica do agronegócio da região visitada;
<ul style="list-style-type: none"> • Identificar e analisar o sistema de produção agrícola da fruticultura irrigada;
<ul style="list-style-type: none"> • Observar, identificar e analisar como os produtores e instituições vem se adequando às exigências produtivas do mercado;
<ul style="list-style-type: none"> • Caracterizar e refletir como os centros de pesquisas e de transferência de tecnologia vem respondendo as demandas da sociedade e, quais os desafios.

Fonte: Adaptado de CGEO - IFPE, 2019.

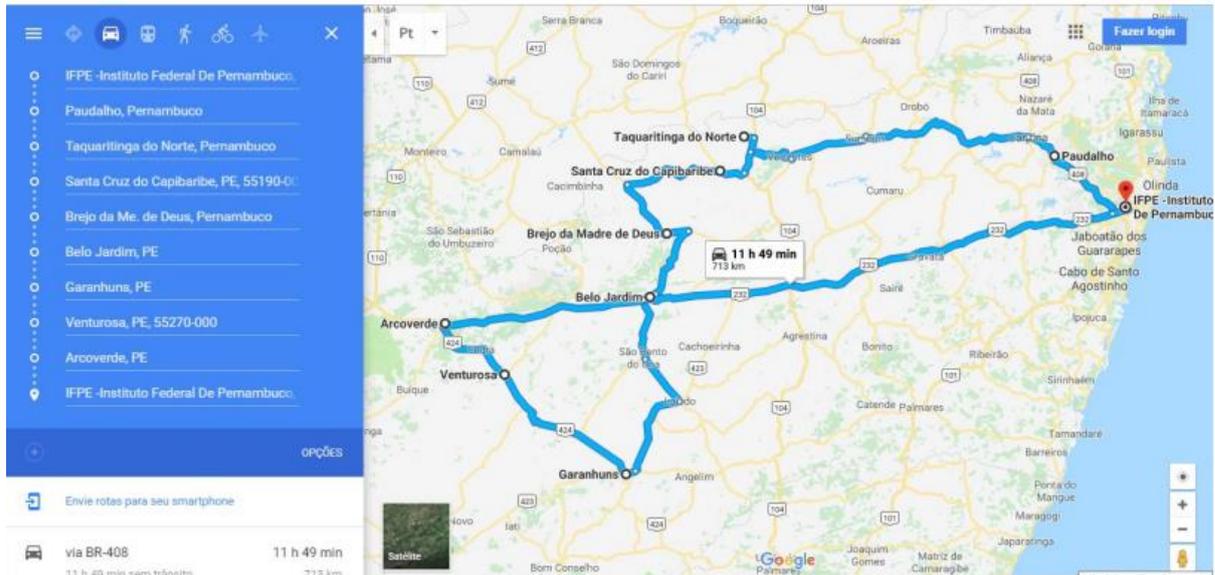
Figura 1 – Aula de campo para Buíque - PE



Fonte: Google Maps; CGEO - IFPE, 2019.

Roteiro: Recife (PE) – Vitória (PE) - Gravatá (PE) – Pesqueira (PE) - Buíque (PE) – Recife (PE)

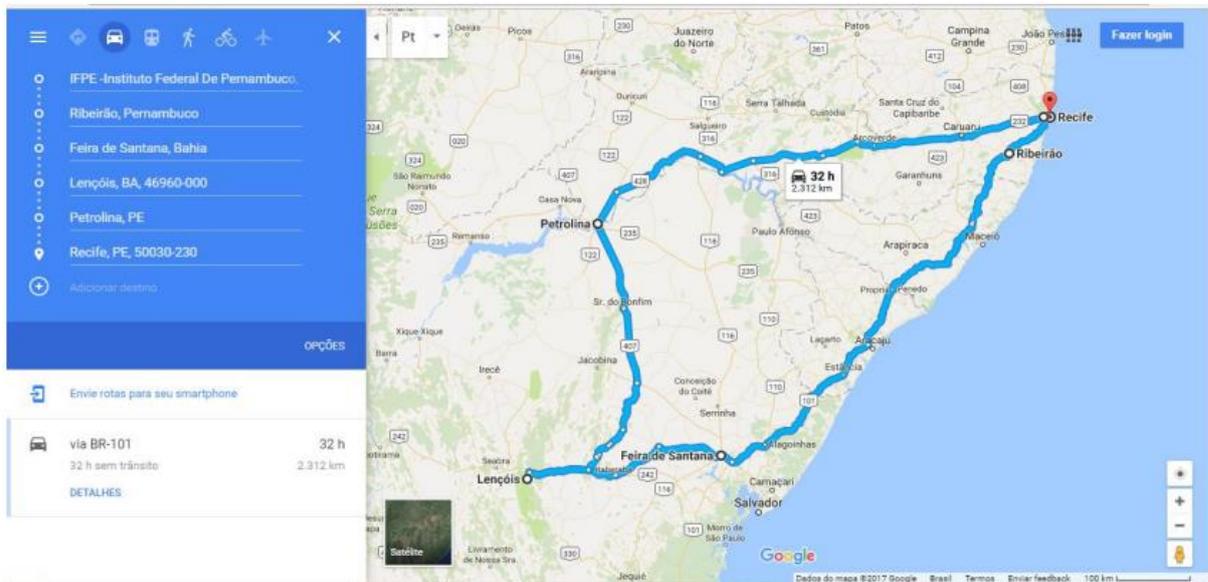
Figura 2 – Aula de campo Pedra Furada – Venturosa - PE



Fonte: Google Maps; CGEO - IFPE, 2017.

Roteiro: Recife (PE) – Paudalho (PE) – Taquaritinga do Norte (PE) – Santa Cruz do Capibaribe (PE) – Brejo da Madre de Deus (PE) – Belo Jardim (PE) – Garanhuns (PE) – Venturosa (PE) – Arcoverde (PE) - Recife (PE)

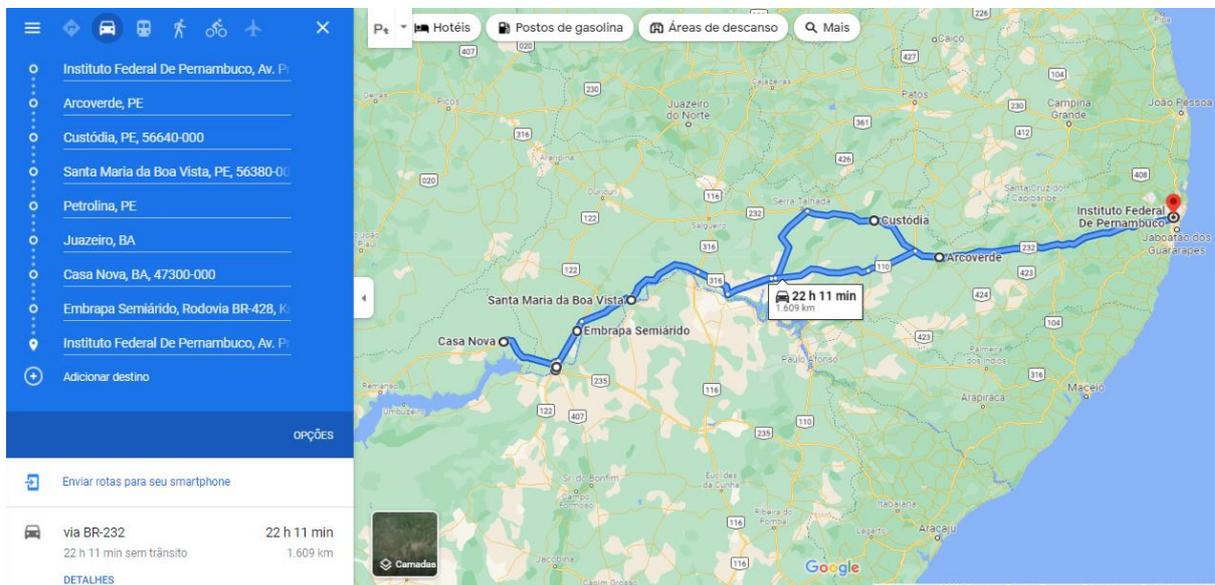
Figura 3 – Aula de campo para Chapada Diamantina - BA



Fonte: Google Maps; CGEO - IFPE, 2018.

Roteiro: Recife (PE) - Feira de Santana (BA) - Lençóis (BA) - Petrolina (PE) - Recife - (PE)

Figura 4 – Aula de campo para região de Petrolina – PE e Juazeiro - BA



Fonte: Google Maps; CGEO - IFPE, 2019.

Roteiro: Recife (PE) - Arcoverde (PE) - Custódia (PE) - Santa Maria da Boa Vista (PE) - Petrolina (PE) - Juazeiro (BA) - Casa Nova (BA) - Embrapa Semiárido (PE) - Recife (PE)

Percebe-se que as aulas de campo realizadas na Licenciatura em Geografia do IFPE – Campus Recife são ilustradas com diferentes paisagens e promovem o diálogo entre teoria e prática a partir da utilização de diversos recursos didáticos como artigos, mapas, além de estimular discussões acadêmicas entre professores e estudantes.

A partir desses planejamentos, foi possível observar que essas aulas de campo se apropriaram de uma metodologia baseada na observação *in loco*, e discussões ao longo do trajeto, correlacionando os diferentes saberes e temas trabalhados em sala de aula envolvendo as disciplinas identificadas anteriormente no quadro 5 e o desenvolvimento de um trabalho em caráter interdisciplinar.

Braga (2016, p. 85) defende que ter os objetivos das aulas de campo bem traçados é importante, pois:

[...] identifica-se a necessidade de alcançar metas, não apenas de promover o conhecimento específico, mas a necessidade de interação nas Geografia Física e Geografia Humana, fato que remete à necessidade de mudanças não apenas nos procedimentos didáticos, mas no diálogo das especialidades. Dessa forma, não havendo mais espaço para as práticas de Ensino Tradicional.

Consoante a autora e com base nos objetivos observados nos quadros anteriores, fica claro como esses planejamentos são de grande importância para suprir possíveis dúvidas e ambiguidades que possam existir da exposição teórica tida no chão da sala de aula típicas da geografia. Além disso, espera-se que esse trabalho com os estudantes promova rupturas e reflexões quanto ao papel da aula de campo e do estudo do meio para a formação profissional do ensino da área de Geografia.

Vale destacar que para Bueno (2009) uma grande questão que ainda hoje vivenciamos no processo de formação docente é a separação dos conteúdos ditos da geografia física e da geografia humana. Essa dicotomia e fragmentação entre as áreas, apoiado no processo de memorização de nomes e lugares, sem considerar a ordem natural e social da geografia, acaba prejudicando processo de ensino da disciplina.

Como apresentado no quadro 5 as aulas de campo da Licenciatura em Geografia do IFPE – Campus Recife possuem um caráter interdisciplinar, através da integração entre os componentes da geografia humana e da geografia física. A autora Lelis (2001) aponta que as novas propostas de formação se dão pela defesa da interdisciplinaridade, ao considerar uma integração partindo do conteúdo específico até o pedagógico, garantindo a articulação a partir de núcleos temáticos. Por isso, a interdisciplinaridade é uma das formas que o profissional pode

expressar esse conhecimento de seus componentes curriculares com os tópicos de assuntos discutidos simultaneamente em outras disciplinas envolvidas em uma mesma aula de campo.

Estudar a paisagem, fora do ambiente da sala de aula, por meio da aula de campo, permite aos estudantes envolvidos desenvolver uma capacidade de compreensão das características locais, regionais, nacionais e globais, pois cada lugar tem características próprias que lhes dão forma e significado.

Tais características, físicas e humanas, quando estudadas em conjunto permitem auxiliar os futuros professores no processo de compreensão da natureza e sua importância para a sociedade, gerando um arcabouço teórico-metodológico para realizar a mediação pedagógica e a educação geográfica com seus estudantes da educação básica.

4.3 Aulas de campo nas lentes dos professorandos da Licenciatura em Geografia do IFPE – Campus Recife

A proposta inicial desta seção é problematizar quais são as percepções dos professorandos do curso de Licenciatura em Geografia do IFPE – Campus Recife a respeito da contribuição das aulas de campo no seu processo de formação inicial docente. Para isso, será feita uma reflexão com base no que os pensadores dizem sobre os trabalhos de campo na graduação e as respectivas falas desses sujeitos investigados.

Pontuschka, Paganelli e Cacete (2009) tratam que um dos momentos mais importantes no processo de formação docente é o trabalho de campo, pois essa saída do chão da sala de aula permite que os estudantes desenvolvam um outro olhar de mundo. Ao ser bem orientado e preparado teoricamente, o estudante consegue utilizar todos os seus sentidos e saberes para conhecer melhor o meio, uma vez que utiliza todos os seus sentidos para observar, registrar e coletar informações em campo.

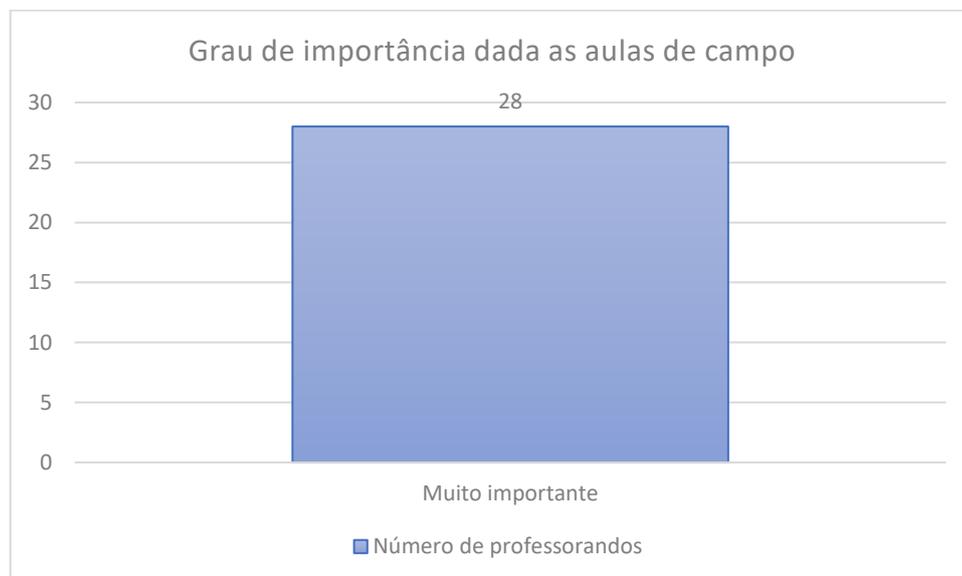
Tardif (2002) defende que os saberes da experiência se configuram como um núcleo de fundamental importância do saber docente, já que é a partir dele que o professor transforma suas relações com a prática. Sendo assim, a aula de campo será de grande importância na construção do conhecimento geográfico, fundamental para a mediação pedagógica e educação geográfica que esses professorandos irão fazer ao chegar no chão da sala de aula.

Entender o ensino como uma prática social, relacionada as diversas interações pessoais, possibilita reconhecer que a abordagem docente não se limita a um conhecimento preciso, objetivo e instrumental. A fundamentação teórica, relacionada com a prática, por meio de uma reflexão sistemática sobre ela, com uma construção de saberes a partir das vivências em campo possibilita ampliar as ações do professor, pois essa relação entre teoria e prática enriquece.

Ao aplicar os questionários com os professorando da Licenciatura em Geografia, foi perguntado se as aulas de campo foram importantes para o processo seu processo formativo, se elas iriam influenciar na sua prática profissional e se eles pretendiam realizar aulas de campo com seus futuros estudantes da educação básica.

Tais questionamentos foram feitos para ser possível observar justamente se na visão desses sujeitos os princípios norteadores desse procedimento didático estavam se fazendo presente nas aulas de campo do IFPE, além de compreender se os objetivos dos planejamentos anteriormente expostos estavam sendo colocados em prática ou se ficaram restritos somente aos documentos norteadores elaborados pelos professores da licenciatura (ver gráficos 7, 8 e 9).

Gráfico 7 – A importância da aula de campo para formação docente na visão dos professorandos



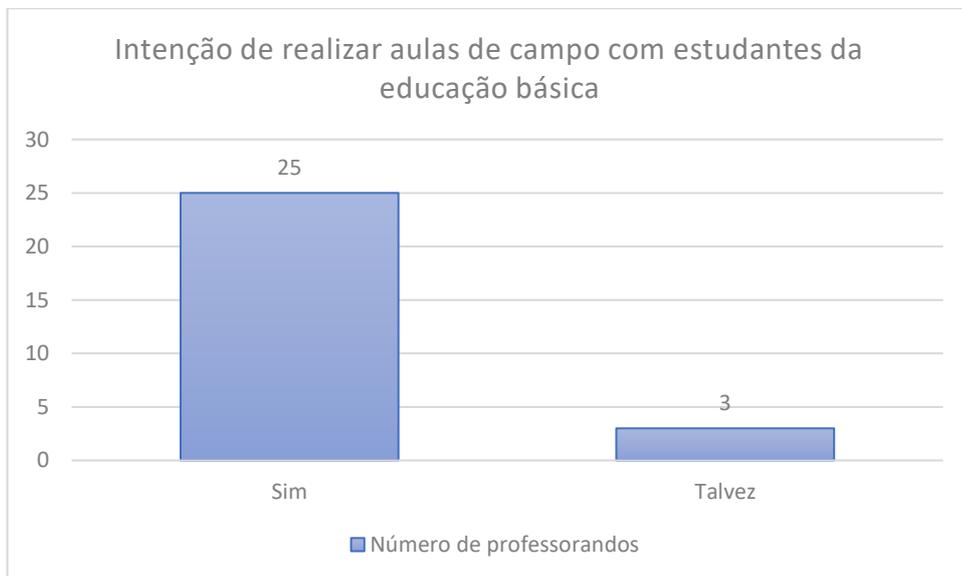
Fonte: o autor, 2021.

Gráfico 8 - Grau de influência das aulas de campo para o processo de formação docente



Fonte: o autor, 2021.

Gráfico 9 – Interesse dos professorandos em realizar aulas de campo em suas futuras aulas da educação básica



Fonte: o autor, 2021.

Como mostram os gráficos 7 e 8, 100% dos professorandos consideram as aulas de campo importantes para seu processo formativo e identificam que essa irá trazer contribuições para sua atuação docente no chão da sala de aula. Tais dados, já fazem acreditar que os princípios anteriormente trabalhados através dos objetivos das aulas de campo que esses sujeitos tiveram a oportunidade de participar durante sua formação foram alcançados.

Já no gráfico 9 não temos 100% dos professorandos confirmando o seu interesse em realizar aulas de campo na educação básica, todavia os 11% que não responderam sim, na verdade disseram “talvez”, não descartando a possibilidade de realizar esse trabalho ao desenvolver seu exercício docente.

O “talvez” leva a acreditar que esses sujeitos não podem confirmar a realização das aulas de campo, pois dependerão das condições impostas pelas escolas que irão trabalhar, uma vez que dependendo do contexto em que atuem a instituição pode não ter estrutura para realizar esse tipo de atividade. Outras situações que podem impedir a realização desse trabalho são a possibilidade de outro tipo de pandemia que force a volta do sistema remoto de ensino, também pode existir alguma resistência por parte da gestão escolar, um tempo reduzido para desenvolver as aulas de geografia ou alguma outra situação adversa que impeça a realização de tal procedimento didático metodológico.

Mesmo assim, a resposta dos gráficos 7 e 8, associadas ao sim e o talvez do gráfico 9, não descartando a realização das aulas de campo na educação básica, deixam em evidência o grau de importância dada por esses professorandos as aulas de campo realizadas durante sua formação inicial docente.

Lelis (2001) aponta que ao adentrar no debate a respeito da formação de professores, vão se aprofundando os problemas crônicos enfrentados pelas instituições de ensino superior, dentre eles estão: a falta de articulação entre teoria e prática educacional, a não articulação entre formação geral e formação pedagógicas e entre os conteúdos e métodos.

Sendo assim, esse resultado obtido junto aos professorandos é muito satisfatório e mostra a preocupação dos professores formadores da Licenciatura em Geografia do IFPE – Campus Recife em fazer uma formação docente sólida, preparando seus estudantes para atuar no chão da sala de aula e entender as contribuições que as aulas de campo têm para sua graduação.

Castellar e Vilhena (2010) tratam que a aula de campo também contribuirá bastante para o processo de educação geográfica, tendo em vista que ela possibilita a compreensão necessária do mundo, sendo importante formular hipóteses a partir de observações, para posteriormente comprovar e analisar. Por essa razão que é de grande importância que os conteúdos sejam trabalhados previamente e seja feita toda a apresentação do roteiro que será feito durante o trabalho de campo, tendo em vista que esse possibilitará a criação de hipóteses e inquietações.

A ida ao campo envolve preparação, técnicas e tecnologias, os estudantes também carregam certos instrumentos, como o diário de pesquisa, além dos conhecimentos das técnicas e procedimentos de análise. Por meio da aplicação desses procedimentos e técnicas nas aulas de campo, os professorandos conseguem aguçar seu olhar geográfico e levar uma série de recursos materiais que serão de fundamental importância para sua atuação como professor no chão da sala de aula, uma vez que esses podem auxiliar no processo de explicação dos conteúdos e de mediação pedagógica entre a geografia acadêmica e a geografia escolar. No gráfico 10 e 11 serão apresentados se esses sujeitos conseguiram levantar tais recursos para utilizar em suas aulas e quais foram os mesmos.

Gráfico 10 e 11 – Recursos materiais obtidos pelos professorandos durante as aulas de campo desenvolvidas em sua formação



Fonte: o autor, 2021.

Pontuschka, Paganelli e Caceti (2009) afirmam que o planejamento das aulas de campo deve prever que os estudantes realizem observações nos diferentes lugares visitados em campo para a produção de fontes e documentos, como anotações, desenhos, fotografias e vídeos. Além

disso, esses sujeitos devem ser guiados a compreender os diferentes olhares presentes no trabalho de campo mediante as visões diferenciadas dos sujeitos sociais envolvidos na atividade, realizar uma coleta de dados e informações específicas do lugar, de seus frequentadores e das relações que mantém com outros espaços e produzir recursos didáticos baseados em seus registros.

Para constatar se as aulas de campo realizadas pelos professorandos do IFPE estavam fomentando a produção desses materiais, perguntamos a esses sujeitos se eles conseguiram recursos que poderiam ser utilizados em suas aulas da educação básica, como mostra o gráfico 10, todos os 28 estudantes responderam que sim. No gráfico 11 observamos os diversos tipos de materiais que os professorandos conseguiram levantar em suas aulas de campo.

Percebe-se que as fotografias foi algo que todos os sujeitos envolvidos na pesquisa conseguiram levantar em aulas de campo, tendo em vista a riqueza que esse recurso possui para a produção de aulas a serem desenvolvidas na educação básica. Mais adiante, na seção 4.4 observaremos como essas fotos contribuem na prática docente dos professores formados na Licenciatura em Geografia do IFPE – Campus Recife.

Um recurso que chamou atenção foi os diários de campo, produzido por 19 professorando em suas aulas de campo, pois como apontam Lopes e Pontuschka (2009) esse é um instrumento tradicional no trabalho de pesquisa em diversas áreas, possuindo uma grande contribuição na realização desse estudo. Com o avanço tecnológico seu formato tradicional, em um bloco de papel, tem perdido sua relevância, já que para muitos parece um artefato ultrapassado, utilizado nos primórdios da disciplina.

Contudo, estudos como o dos autores em tela, mostram como esse caderno possui uma função didático-pedagógica fundamental em todas as etapas do estudo do meio, pois os participantes dessa atividade tendem a encontrar nesse material as principais ilustrações, anotações e esquemas das coletas de dados, informações e observações feitas no campo.

Áudios, amostras de solo, de rochas e minerais, além de mapas são outros materiais que foram obtidos pelos professorandos. Vale destacar que dois recursos se destacam por terem sido sugestão desses estudantes, uma vez que os demais já estavam como opção na questão, são eles as experiências vividas e o artesanato local. Essa vivência em campo e o artesanato falam muito, pois podem agregar bastante as aulas de geografia, uma vez que esses estão carregados de história e cultura da população dos lugares visitados por esses professorandos durante sua formação.

Todavia, seria insuficiente obter a constatação das contribuições da aula de campo para a formação dos professores de geografia apenas pelo resultado de questões objetivas e pelos recursos materiais obtidos durante as atividades que participaram, por isso foram feitas 3 perguntas subjetivas, para observar na fala desses sujeitos o seu entendimento do que é uma aula de campo e seus impactos na construção da identidade profissional docente.

O processo de organização dos questionários levou em consideração o arcabouço teórico-metodológico que orientou esta pesquisa e os questionamentos que emergiram dos levantamentos e que necessitavam de melhor nível de detalhes para alcançar os resultados.

Com base nos critérios de Bardin (2011), foram definidas as categorias de análise e, a partir delas, discutiu-se as questões mais específicas que contribuiriam com as reflexões no ensino da geografia e na formação de professores.

Pergunta 1. O que aula de campo significa para você?

Categorias observadas:

- Complemento da teoria;
- Integração entre geografia física e humana;
- Conhecimento na prática.

As respostas dos professorandos indicam que as aulas de campo no curso de Licenciatura em Geografia do IFPE – Campus Recife são de fundamental importância no processo de formação inicial docente, pois essas promovem a interação da teoria com a prática no processo de aprendizagem. A natureza da ciência geográfica exige a análise da dimensão espacial e propicia as correlações necessárias para que o professor da educação básica se aproprie dos conteúdos estudados e tenha o arcabouço necessário para desenvolver uma significativa mediação pedagógica ao chegar no chão da sala de aula.

Ao serem questionados sobre o que significa aula de campo, diversas respostas apareceram, porém as que mais se destacaram foram a dos professorandos 1, 8, 9, 23, 26 e 28, conforme apresentado a seguir no quadro 10.

Quadro 10 – Categorias observadas e respostas dada pelos professorando a pergunta: O que aula de campo significa para você?

Categorias teóricas	Resposta dos professorandos
Complemento da teoria	<p>Professorando 1: O complemento da teoria de forma prática. É tudo que vimos na sala de aula aos nossos olhos. É o complemento do nosso estudo!</p> <p>Professorando 26: A aula de campo significa muito a ruptura do imaginário teórico que temos apenas na sala de aula, por representar prática e vivência. Em muitos casos também nos aproxima e nos une enquanto turma. Pra mim a aula de campo é um dos melhores momentos da graduação, pois é mais que uma simples “viagem”, para muitos de nós reafirma o nosso comprometimento com a geografia, e nos auxilia na nossa formação.</p>
Integração entre geografia física e humana	<p>Professorando 8: As experiências por que passei são as mais importantes. Analisar cada processo físico e humano faz com que você se apaixone pela geografia. Talvez sem as aulas de campo, iríamos, nós estudantes, analisar apenas a teoria, por mais importante que seja, apenas na prática consegue-se entender a realidade seja no aspecto natural ou social da ciência geográfica.</p> <p>Professorando 9: Significa compreender na prática a teoria que aprendemos em sala de aula, além de identificar a geografia na ação, uma vez que em campo nós temos a possibilidade de ver a espacialização dos fenômenos geográficos a partir da integração entre a geografia física e humana, de modo a perceber a relação sociedade-natureza-espço.</p>
Conhecimento na prática	<p>Professorando 23: A aula de campo significa para mim a materialização prática do que aprendemos na teoria, que auxilia e facilita melhor o entendimento do teórico.</p> <p>Professorando 28: A aula de campo é um momento ímpar na formação do professor de geografia, uma vez que permite que todo o conteúdo estudado de forma teórica em sala, se concretize na prática, a partir da observação de diversas estruturas e realidades.</p>

Fonte: o autor, 2021.

Na Geografia, a aula de campo irá assumir um papel ímpar na formação docente, uma vez que resulta na síntese dos estudos e das interpretações feitas pelos professores da academia. Essa será um importante instrumento na formação de professores por possibilitar um meio de desenvolver a percepção crítica do espaço geográfico a partir de um contexto menos formal que

o do chão da sala de aula, constituindo assim uma alternativa de trabalho relevante para a prática pedagógica no ensino da Geografia.

Braga (2016) afirma que a importância da aula de campo se dá por conta desse caráter investigativo que contribui para a superação do ensino tradicional, uma vez que esse procedimento didático metodológico é uma forma de ensinar a partir da investigação, utilizando de tecnologias, aplicando técnicas e promovendo o uso de metodologias ativas em uma perspectiva teórico-metodológica com dialogicidade

Nesse sentido, a aula de campo se torna de grande importância para a mediação pedagógica, uma vez que o profissional formado num curso de licenciatura irá trabalhar com educação, com os processos de ensino-aprendizagem de determinado conteúdo que é parte do currículo do nível básico.

A discussão teórica a partir da atividade prática permite discutir as mais diversas realidades e o encaminhamento necessários para os problemas enfrentados pelo professor no seu dia a dia no chão da sala de aula. Desse modo, a formação docente precisa sair da perspectiva tradicional, pois:

A renovação do ensino na sala de aula tem de acontecer e, para isso, é necessário pensarmos junto com os professores (para sairmos da tentação do receituário pronto), pois na maioria das vezes nos desgastamos em discussões teóricas e no dia a dia da sala de aula, a prática é a mais tradicional e conservadora possível, tanto nossa, na universidade, quanto nas escolas. Esse fenômeno ocorre nos três graus de ensino, mas se desnuda de forma mais consistente no Primeiro e no Segundo Grau. No ensino superior ele é mais velado e só assume contornos de problemas quando o profissional passa a exercer a sua profissão (CALLAI, 2021, p. 119).

Sendo assim, fica claro como os cursos de formação de professores devem permitir aos licenciados exercitarem sua prática de sala de aula, para que essa não se torne uma mera repetição de conteúdos transmitidos a cada semestre.

Como foi deixado claro no discurso dos professorandos, as aulas de campo são um dos caminhos para alcançar as condições necessária para se ter os conhecimentos que serão trabalhados ao chegar ao chão da sala de aula, pois segundo Braga (2016, p. 89):

No momento da aula de campo, os estudantes aprendem a problematizar exemplos reais, que são mediados pelos professores, e de importância quando utilizado pelos futuros professores no processo de mediação pedagógica entre o conhecimento aprendido na academia e a Geografia escolar, entre teoria e prática. Portanto, a aula de campo como metodologia de ensino tem papel

fundamental no contexto da formação do professor de Geografia, pois possibilita a reflexão da prática docente acerca da realidade e dos diversos elementos que compõem o espaço geográfico.

Logo, o ensino de geografia irá possibilitar ao estudante raciocinar geograficamente os espaços vividos em diferentes escalas, levando em consideração a dimensão cultural, econômica, ambiental e social. Esse também terá o arcabouço teórico necessário para leitura de imagens gráficas ou representações cartográficas da superfície terrestre de forma criteriosa, permitindo assim a integração entre a teoria e prática tão importante para a disciplina.

Pergunta 2. Na sua percepção, quais contribuições as aulas de campo trazem para sua formação?

Categorias observadas:

- Experiência;
- Vivência;
- Realidade.

Nessa pergunta foi solicitado que os professorandos mencionassem as contribuições que as aulas de campo trazem para seu processo de formação como futuro professor de Geografia na atualidade. Nas falas desses sujeitos as categorias que mais se destacaram foram as experiências e vivências possibilitadas através desse trabalho. Além disso, se fez muito presente no discurso desses sujeitos as realidades observadas em campo, dada a possibilidade que esse procedimento didático metodológico tem de contribuir para os saberes da experiência a partir das vivências com determinada realidade. Nessa pergunta se destacaram as percepções dos professorandos 8, 12, 14, 20, 22 e 28, conforme apresentado a seguir no quadro 11.

Quadro 11 – Categorias observadas e respostas dada pelos professorando a pergunta: Na sua percepção, quais contribuições as aulas de campo trazem para sua formação?

Categorias teóricas	Resposta dos professorandos
Experiência	Professorando 8: Os relatos dos guias de campo e das pessoas que vivenciam aquele local. Para mim foi um choque a experiência na aula de campo da geografia agrária, saber que tudo produzido no município de Petrolina vai para o exterior e que apenas os produtos com baixa qualidade ficam circulando no comércio local. A professora já tinha informado isso em sala, porém, apenas no momento que se analisa o fato, você tem a dimensão da

	<p>realidade. Toda a aula de campo foi importante para o meu crescimento acadêmico.</p> <p>Professorando 22: O trabalho de campo propicia experiências sensoriais no espaço que servem para a melhor compreensão do mesmo.</p>
Vivência	<p>Professorando 14: Contribuí para uma percepção mais firme e clara do que se viu em sala de aula, trazendo uma certa vivência e experiência mais concreta acerca dos conceitos que estão sendo trabalhados.</p> <p>Professorando 20: Além da vivência, as aulas de campo contribuem para a formação do olhar geográfico.</p>
Realidade	<p>Professorando 12: Ela permite conhecer ainda mais a realidade, bem como permite aplicar os conhecimentos obtidos em sala de aula.</p> <p>Professorando 28: A aula de campo me mostrou a importância de se relacionar a teoria com o dia a dia do estudante, pois observar a realidade que se estuda no seu cotidiano traz um significado muito maior para a disciplina, que deixa de ser voltada para a memorização e passa a fazer um sentido na vida real. Essa atividade também me mostrou a partir das experiências vividas as formas que a geografia física e geografia humana estão conectadas no espaço, não sendo algo distante uma da outra como muitas vezes é trabalhada.</p>

Fonte: o autor, 2021.

Castellar e Vilhena (2010) propõem que nos cursos de formação docente os professores universitários promovam uma aprendizagem significativa, que se contraponha a abordagem repetitiva, deixando de lado esse método de ensino pautado na memorização, com atividades de repetição e associação para a simples transmissão de informações.

O processo de formação inicial pautada nessa perspectiva permite romper com a visão tradicional de fragmentação dos saberes docentes. Considerar a prática social como ponto de partida e chegada para a formação de professores, permite que uma ressignificação dos saberes na formação de professores. Isso porque o futuro professor não pode construir o seu saber-fazer sem ter uma experiência práticas dos conteúdos vistos em sala.

As aulas de campo são uma forma de ensino mais dinâmica, onde o aluno passa a dar significado aos conteúdos e compreende o que lhe é ensinado por meio das vivências e realidades que se depara no campo. Por isso, esse trabalho se configura como um procedimento didático metodológico que envolve o estudante na construção do conhecimento, para que ele

estude situações do seu cotidiano e que utilize suas experiências para analisar a realidade local, regional, nacional ou global.

Pimenta (1999) defende que os saberes pedagógicos permitem que os estudantes de licenciatura tenham uma formação inicial e continuada pautada na reflexão do que se vive e não do que se vai fazer ou como deve ser feito. Ao ter contato com os saberes da experiência, o profissional docente tem a possibilidade de encontrar os instrumentos para refletir e repensar sua prática. Essa vai ser a manifestação dos saberes pedagógicos, na ação, em situações reais do dia a dia.

Sendo assim, fica claro como os saberes docentes se formam a partir da prática que os confronta e os reelabora. A prática do professor é rica, pois gera diversas possibilidades de como construir a teoria, uma vez que:

Nas práticas docentes estão contidos elementos extremamente importantes; como a problematização, a intencionalidade para encontrar solução, a experimentação metodológica, o enfrentamento de situações de ensino complexas, as tentativas mais radicais, mais ricas e mais sugestivas de uma didática inovadora, que ainda não está configurada teoricamente [...] (PIMENTA, 1999, p. 27).

O estudo das experiências obtidas em campo irá possibilitar elevar a qualidade da prática escolar, pois permite melhorar a forma como se trabalha a teoria. Por isso, os saberes pedagógicos podem colaborar bastante para prática docente se mobilizados a partir de situações que a realidade da prática social impõe no interior da sala de aula.

A docência em Geografia se configura justamente pelo processo complexo entre o conhecimento acadêmico e os conhecimentos da experiência pessoal dos professores, já que a articulação entre tais conhecimentos será a base para construção do seu referencial profissional. Segundo Cavalcanti (2006, p. 122-123):

Ao se deparar com um conteúdo a ser ensinado, o professor dispõe: de uma experiência pessoal com a aprendizagem desse conteúdo; de experiências anteriores de ensino desse conteúdo; de conhecimentos científicos sobre esses conteúdos em sua formação inicial e contínua; de livros didáticos e outros materiais de iniciação de conteúdo; de experiências e materiais didáticos produzidos por colegas; de uma estrutura de funcionamento e de encaminhamentos de formas de trabalho com o conteúdo de ensino na escola em que trabalha.

À docência em Geografia exige do futuro professor que vai atuar com essa ciência se relacione com certos conceitos e questões básicas essenciais para o desenvolvimento de uma

racionalidade geográfica. Isso porque o estudo do espaço geográfico demanda o entendimento de que esse é organizado pelos homens, fruto das relações estabelecidas com a natureza e da vida em sociedade, sendo a aula de campo uma das bases para isso.

Uma graduação que vise essa vivência a partir da pesquisa em campo como um de seus princípios possibilita a formação de um professor reflexivo, que irá se opor a racionalidade técnica que marcou por anos os cursos de licenciatura. Pimenta (1999) defende que a formação nessa perspectiva deve ser pensada com um *continuum* entre a formação inicial e a continuada, tendo em vista que esse processo passa a ser uma auto formação, com os professores reelaborando os saberes iniciais de acordo com suas experiências práticas e vivências no cotidiano escolar.

A elaboração de um repertório de conhecimentos para o ensino, baseados nos saberes docentes, tais como os que professores universitários mobilizam e utilizam em diversos contextos das aulas de campo que realiza com seus estudantes, é fundamental para se introduzir dispositivos de formação docente que visem habituar os futuros professores a sua prática profissional.

Tal compreensão será o ponto de partida para o entendimento dos problemas que a sociedade apresenta, pois, o olhar que esse profissional desenvolverá para a análise geográfica estará diretamente ligada à sua concepção de mundo e sociedade. O referencial teórico desenvolvido ao longo do processo de formação docente e das aulas de campo é o que possibilita dar conta dos avanços epistemológicos da ciência e do papel da geografia escolar desempenha hoje, fazendo com que essa se torne uma disciplina que viabiliza a formação de sujeitos capazes de analisar e interpretar a sua realidade.

Pergunta 3. Qual papel as aulas de campo vêm tendo no processo de construção da sua identidade docente como futuro professor de geografia?

Categorias observadas:

- Percepção de mundo;
- Melhor compreensão da teoria;
- Base para construção das aulas.

Os professorandos, quando interrogados a respeito da contribuição das aulas de campo para construção da sua identidade docente, foram praticamente unânimes quanto à importância de se ter a construção do conteúdo de forma prática, a partir do aprofundamento das teorias trabalhadas no chão da sala de aula. Esse procedimento didático metodológico permite que os conceitos pareçam menos distante dos estudantes, uma vez que estão sendo trazidos para realidade desses sujeitos, gerando uma melhor compreensão dos conhecimentos geográficos que serão utilizados como base para executar o trabalho de transposição didática no futuro exercício docente desses sujeitos.

Conforme pontos de vista, as falas que mais chamaram atenção foram as dos professorandos 3, 9, 10, 18, 19 e 24, conforme apresentados no quadro 12.

Quadro 12 – Categorias observadas e respostas dada pelos professorando a pergunta: Qual papel as aulas de campo vêm tendo no processo de construção da sua identidade docente como futuro professor de geografia?

Categorias teóricas	Resposta dos professorandos
Percepção de mundo	<p>Professorando 19: De proporcionar uma geografia mais atenta com as escalas de análise, além de proporcionar um "olhar" mais crítico- reflexivo do espaço que habita por meio da observação dos diversos elementos da paisagem (físicos e humanos). Passei a ter uma percepção de mundo que não possuía antes.</p> <p>Professorando 24: O papel das aulas de campo é imprescindível para a minha identidade docente, foi através das aulas de campo onde eu pude não apenas compreender melhor a teoria, mas pude sentir a experiência que cada fenômeno que estudei têm sobre a natureza, sobre a vida das pessoas, sobre a sociedade como um todo e compreendi ainda mais a importância da Geografia por meio dessa visão de mundo.</p>
Melhor compreensão da teoria	<p>Professorando 10: O campo está diretamente ligado ao profissional de Geografia. Isso porque a Geografia diretamente associada ao seu objeto de estudo que é o espaço geográfico, logo, a observação dos fatores naturais, das relações sociais e de fato da dinâmica do espaço, será ponto chave para a concretização dos conceitos teóricos estudados na geografia. Então isso proporcionará o fortalecimento da identidade do professor de geografia.</p> <p>Professorando 18: Melhor compreensão da teoria trabalhada em sala de aula. Com isso, quando me formar, poderei explicar muito melhor os conteúdos</p>

	para os estudantes de forma didática e disciplinar, devido as aulas de campo serem, em sua maioria, realizadas com professores de disciplinas diferentes. Nelas pude fazer alusões com outras áreas do conhecimento, facilitando o processo de ensino e aprendizagem enquanto licencianda.
Base para construção das aulas	<p>Professorando 9: Uma base para a construção das aulas. Estou dando aula em um pré – vestibular e cito em todas as minhas aulas as atividades de campo que tive o privilégio de ir, pois essa vivência é fundamental para trabalhar o conteúdo.</p> <p>Professorando 3: A aula de campo sempre é uma oportunidade de ver na realidade algo que parece distante da nossa realidade, além disso traz o assunto como algo mais comum e de fácil compreensão. Na minha formação as aulas de campo contribuem para facilitar o desenvolvimento da aula e também compreendo como é importante mostrar isso aos meus futuros alunos.</p>

Fonte: o autor, 2021.

A ação docente como uma prática social permite que o futuro professor se construa como um profissional capaz de mobilizar saberes para sua atuação no chão da sala de aula. Para conseguir tal ação se faz de grande necessidade a formação numa perspectiva crítico-reflexiva, já que essa fornece aos futuros professores os meios de um pensamento autônomo que facilitam as dinâmicas de auto formação, desenvolvendo uma relação dialética entre ensino-pesquisa, teoria-prática, gerando a possibilidade de discutir o papel geográfico na formação dos cidadãos.

Viadana e Cavalcanti (2011) apontam que a pesquisa prática é muito valorizada no desenvolvimento do conhecimento geográfico por viabilizar uma observação significativa por parte do geógrafo na tentativa de compreender e interpretar o “mundo real”, indo ao encontro das falas dos professorandos ao tratar que as aulas de campo os ajudaram a ter uma percepção de mundo.

Para Callai (2011) um dos propósitos básicos da formação universitária será oferecer aos futuros profissionais da educação básica as possibilidades para o desenvolvimento cognitivo, socioafetivo e técnico que possibilite a integração entre teoria e prática, visando o desenvolvimento da sociedade através do processo de formação do ser humano. A geografia, ciência que tem como objeto central o estudo do espaço e as relações que se estabelecem em sua formação, têm como premissa básica de ensino a compreensão das dinâmicas existente entre esse espaço, as relações de trabalho, a apropriação e modificação da natureza.

Ao dominar essas referências que possibilitam o desenvolvimento de um pensar autônomo, os profissionais da geografia passam a organizar seus saberes na produção de um conhecimento fundamentado em sua prática docente, gerando condições de organizar propostas de trabalho e mediação das etapas de ensino-aprendizagem condizente com as realidades encontradas no chão da sala de aula.

Vesentini (2002, p. 239) apud Bueno (2009, p. 197) trata que a orientação para um curso de geografia que pretenda formar bons profissionais é:

[...] ter um adequado curso básico: que seja pluralista e contemple as diversas áreas e tendências da ciência geográfica; que esteja voltado não para produzir especialistas e sim para desenvolver nos alunos a capacidade de “aprender a aprender”, de pesquisar, de observar, de ler e refletir, de desconfiar de clichês ou estereótipos, de ter iniciativa e capacidade próprias.

Tais questões se fazem de grande importância uma vez que o estudante não pode ser um sujeito passivo no processo de ensino, ficando limitado a adquirir conhecimentos teóricos sem sequer compreendê-los, acreditando que é necessário trabalhar a partir da extração de hipóteses criadas com base em sua própria estrutura mental.

Sendo assim, a aula de campo se configura como um fio condutor na construção do conhecimento, uma vez que proporciona a integração de saberes proporcionados pelas disciplinas escolares com os saberes da experiência, adquiridos a partir das vivências na formação inicial docente e da atuação no chão da sala de aula, permitindo a compreensão, leitura e interpretação dos temas ensinados. Tal princípio se faz presente no curso de Licenciatura em Geografia do IFPE – Campus Recife, pois como fica claro na fala dos professorandos, a seleção dos conteúdos trabalhados nas aulas de campo pelos docentes formadores é pautada na concepção geográfica que fundamentará a leitura de mundo desses futuros professores.

4.4 Contribuições da aula de campo na atuação docente dos professores formados na Licenciatura em Geografia do IFPE – Campus Recife

A proposta inicial desta seção é problematizar a percepção dos professores formados na Licenciatura em Geografia do IFPE – Campus Recife a respeito da aula de campo e sua contribuição para a construção da identidade docente e o processo de mediação pedagógica entre a geografia escolar e acadêmica. No primeiro momento, serão apresentadas as respostas

de alguns desses sujeitos a 6 perguntas que foram realizadas no decorrer de uma entrevista semiestruturada.

Por meio destas respostas, partiremos para as reflexões que envolvem a relação professor-estudante e os elementos constituintes das racionalidades que se manifestam nos 7 professores no momento em que estão concretizando suas práticas pedagógicas no chão da sala de aula ou até mesmo em aula de campo com seus estudantes.

Seguindo a mesma linha de análise de conteúdo de Bardin (2011), também foram definidas as categorias teóricas e, a partir delas, discutiu-se as questões mais específicas que contribuíram com as reflexões a respeito do ensino da geografia, a formação de professores e o processo de atuação docente no chão da sala de aula.

Pergunta 1. Na sua percepção, o que é aula de campo?

Categorias observadas:

- Vivência com o real;
- Articulação da teoria com a prática;
- Extensão da sala de aula.

Lopes e Pontuschka (2009) afirmam que as aulas de campo são um importante método de ensino interdisciplinar por oportunizar para professores e estudantes o contato direto com determinada realidade que se pretende estudar. Esse estudo vai ser definido pela imersão orientada na complexidade de um determinado espaço geográfico, sendo feita as devidas ligações por meio de um diálogo com o mundo, com o objetivo de verificar e produzir novos conhecimentos, conforme mostrado no quadro 13.

Quadro 13 - Categorias observadas e respostas dada pelos professores formados no IFPE - Campus Recife a pergunta: Na sua percepção, o que é aula de campo?

Categorias Teóricas	Fala dos professores
Vivência com o real	Professor 4: A aula de campo é quando a gente consegue articular aquilo que a gente vivência na teoria com prática. Se tratando do profissional de geografia, essa prática é bastante relevante, não que nas ciências essa prática não seja importante, mas só posso falar daquilo que vivenciei. Nesse sentido, sendo um professor de geografia eu percebi e vivência isso enquanto docente de geografia

	<p>atualmente, que conhecimento teórico a partir do momento que ele é vivenciado na prática, ele começa a fazer muito mais sentido, não só para quem ensina, o professor, mas também para os educandos. Eu me lembro que na época da minha graduação quando eu tive minhas primeiras aulas de campo, certos conceitos que ainda estavam muito abstratos na minha cabeça, passaram a se materializar mais no momento que tive a prática, pois foi possível articular melhor esses conceitos.</p>
Articulação da teoria com a prática	<p>Professor 5: A aula de campo é quando a gente consegue articular aquilo que a gente vivencia na teoria com prática. Se tratando do profissional de geografia, essa prática é bastante relevante, não que nas ciências essa prática não seja importante, mas só posso falar daquilo que vivenciei. Nesse sentido, sendo um professor de geografia eu percebi e vivencia isso enquanto docente de geografia atualmente, que conhecimento teórico a partir do momento que ele é vivenciado na prática, ele começa a fazer muito mais sentido, não só para quem ensina, o professor, mas também para os educandos. Eu me lembro que na época da minha graduação quando eu tive minhas primeiras aulas de campo, certos conceitos que ainda estavam muito abstratos na minha cabeça, passaram a se materializar mais no momento que tive a prática, pois foi possível articular melhor esses conceitos.</p>
Extensão da sala de aula	<p>Professor 7: Eu entendo a aula de campo como uma extensão da sala de aula. Eu acho que na aula de campo a gente consegue ampliar o espaço além dos muros da escola. Nesses momentos conseguimos viver, experimentar e vivenciar experiências fora daquele ambiente tradicional. Como é uma aula e estamos extrapolando os limites do espaço físico da sala de aula, conseguimos ver outros espaços e explorar ainda mais a ciência geográfica.</p>

Fonte: o autor, 2021.

Essa concepção de educação, que tem como princípio o trabalho de campo é de grande contribuição por não ficar pautada somente na transmissão passiva de informações ou na aplicação de conteúdos de forma mecânica, pelo contrário, ela possibilita compreendê-los para

que assim exista um sentido e coerência com a realidade, possibilitados pela articulação entre a teoria e prática.

Serpa (2006) aponta que as aulas de campo permitem uma grande reflexão teórico - metodológica durante a produção do conhecimento geográfico, visto que tais pressupostos servirão de base e reflexão para a articulação entre conceitos, teóricas e procedimento metodológicos trabalhados na Geografia.

Isso porque a geografia que se ensina no chão da sala de aula possui uma história e sua complexidade se constitui pela possibilidade dos estudantes reconheçam a sua identidade e o seu pertencimento no mundo e sociedade no qual estão inseridos.

Ficou claro na visão desses professores como a ida ao campo é tida como um instrumento didático e de pesquisa de extrema importância para o ensino e a pesquisa em Geografia. Como recurso didático o trabalho de campo permitiu a visualização de tudo que foi trabalhado em sala, fazendo com que a teoria se torne realidade, se “materialize” diante dos estudantes, resultando nessa extensão da sala de aula a partir da vivência com o real presente no campo.

Pergunta 2. Participar de aulas de campo durante a formação como professor de geografia é importante?

Categorias observadas:

- Conhecimento;
- Experiências;
- Percepção.

Como apresentado na seção anterior, pela fala dos professorandos ficava claro como a aula de campo é importante para o processo de formação docente. Como forma de corroborar com essa discussão, foi feita a mesma pergunta para os professores, pois a visão desses profissionais que se encontram atuando no chão da sala de aula faz toda a diferença. Nas falas dos Professores 1, 3, 4 constatamos que suas percepções apontaram para os olhares apresentados no quadro 14.

Quadro 14 - Categorias observadas e respostas dada pelos professores formados no IFPE - Campus Recife a pergunta: Participar de aulas de campo durante a formação como professor de geografia é importante?

Categorias Teóricas	Fala dos professores
Conhecimento	<p>Professor 1: Foi importantíssima, pois mesmo eu morando no Nordeste, eu não o conhecia, também não conhecia o sertão, nem o agreste, nem municípios e outros estados que fazem parte da região. Depois que comecei a fazer geografia que tive a oportunidade de conhecer esses lugares e a partir daí comecei a entender porque falamos que o Nordeste é tão diferenciado, visto que comecei a conhecer ele de verdade no curso de geografia. Nasci no Recife, mas não conhecia muitas coisas do nosso Estado, pois só tinha ido até Arcoverde, porta do sertão, mas apenas para visitar minha avó, só tendo um olhar de quem sai de um lugar para outro para visitar um parente. Ainda não tinha o olhar de um estudante de geografia. Então as aulas de campo foram fundamentais para despertar esse olhar geográfico tão necessário para fazer a leitura do espaço.</p>
Experiências	<p>Professor 3: A aula de campo é muito importante para formação docente porque quando tiramos foto ou vivenciamos a aula de campo, a gente já leva para o estudante uma percepção da geografia ou dos conceitos que vamos trabalhar de forma diferente, porque a gente vivenciou aqui e essa experiência é muito importante. Quando trabalho com meus alunos, principalmente a geografia física, sempre vem as aulas de campo em minha mente. Também utilizo as fotos que eu tirei no percurso, porque quando digo que aquela foto foi tirada por mim eles ficam mais empolgados ainda. Além disso a possibilidade de falar como foi a aula de campo, onde os meninos sempre perguntam tia você já viajou para ali, você já passou por aqui? Gerando um interesse maior pela aula. A minha experiência chama a atenção dos alunos, pois eles não gostam só de teoria, eles gostam quando a aula trata de questões do dia a dia e nós relacionamos a nossa vida e dos nossos momentos como estudante. Essas aulas de campo também me permitiram ter noção como planejar esse trabalho, pois ano</p>

	que vem pretendo levar meus alunos para uma, então tenho que saber como trabalhar de forma interdisciplinar e isso não seria possível se não tivesse participado desses momentos na graduação.
Percepção	Professor 4: Participar das aulas de campo foi primordial para minha formação, pois elas me permitiram sentir o que realmente é ser uma professora de geografia. As vezes ficamos muito ligados a teoria, aos debates que fazemos em sala, percebemos a importância de produzir e construir a ciência, mas a geografia está no cotidiano, na nossa realidade. Quando a gente vai para o campo, começamos a perceber isso, fazendo conexões com coisas simples que está presente na realidade e vai nos ajudar na sala de aula, pois o estudante da gente está inserido em determinado bairro, em uma cidade. Muitas vezes não podemos fazer uma aula de campo com nossos estudantes para longe, mas ali no entorno da escola podemos trazer diversos conhecimentos e foi justamente isso que as aulas de campo na graduação me permitiram entender, fazer essa leitura do meu entorno, que geram essas possibilidades de ensino que vão para além do livro didático, saindo daquela caixinha tradicional e fazendo buscar o conhecimento do estudante no seu cotidiano. Isso é importante para que o estudante veja a geografia na vida dele e não como um conhecimento que ele vai usar para passar de ano e só. As aulas de campo me fizeram ver que é preciso que meus estudantes entendam a importância dessa ciência para conhecer a sociedade.

Fonte: o autor, 2021.

Percebeu-se na fala dos professores entrevistados que o trabalho de campo representa um momento de contato direto do estudante com a realidade, onde serão utilizadas diversas técnicas, como a observação e interpretação instrumentalizadas ou não. Alejantero e Rocha-Leão (2006) defendem que realizar o trabalho de campo desarticulado da teoria gera uma inutilidade para essa importante ferramenta, se configurando aí a importância central desse trabalho para pesquisa geográfica, porque ao analisar a espacialidade diferencial dos processos sem desenvolver a ida ao campo é praticamente impossível.

A aula de campo possuirá um significado de método por ser um procedimento consciente, organizado racionalmente e com uma finalidade específica, tornar o trabalho docente mais fácil, produtivo e significativo.

Rodrigues e Otaviano (2001) defendem que o campo é tido como o local onde se extrai as informações para as elaborações teóricas, sendo esse local a possibilidade de testar as teorias. Tal prática também será fonte de informações e crítica para a produção científica geográfica, se configurando como uma peça fundamental para a assimilação e construção de conceitos.

O trabalho de campo deve ser valorizado como um recurso didático por proporcionar aos acadêmicos uma percepção da realidade observada, na qual se irá obter uma nova dimensão dos temas trabalhados em sala de aula, onde com um bom planejamento e orientação, poderá servir a diversas finalidades e estimular o estudo interdisciplinar.

Essa prática de campo executada através de um estudo do meio é um método de grande eficiência na produção da Geografia, pois permite que os estudantes confrontem a realidade com toda a discussão teórica tida em sala, possibilitando a atuação conjunta dos professores das disciplinas envolvidas no trabalho e a percepção das interligações existentes entre elas.

Almeida e Biajone (2007) afirmam que os saberes referentes ao conteúdo são de grande importância para o exercício docente, mas tê-los como os únicos necessários é manter o ensino na ignorância, compactuando para a realização de um ofício sem saber.

Os saberes da experiência são fundamentais, pois focalizam os saberes oriundos da experiência do trabalho cotidiano como alicerce da prática e da competência profissionais, associado tais vivências aos conhecimentos adquiridos no decorrer da formação inicial docente, principalmente nas aulas de campo, como fica claro na fala desses sujeitos da pesquisa.

Pergunta 3. Enquanto docente com formação em Geografia, como as aulas de campo desenvolvidas na graduação ajudaram a construir sua prática pedagógica?

Categorias observadas

- Nova perspectiva;
- Experiências;
- Visão de mundo.

Passos (2002) afirma que uma das principais marcas do trabalho docente é a pluralidade de saberes e experiências para ser desempenhado, onde a ação docente se confunde aqui com o que se é, já que à cultura profissional docente funciona como um tecido com muitos fios, uma cultura plural.

Os saberes que os professores desenvolvem ao longo de sua profissão tem uma especificidade que exige uma formação inicial e continuada, essa não é uma profissão que possa ser improvisada. Isso porque uma formação baseada nas experiências e conhecimentos práticos, associados aos demais conhecimento que se fazem necessários, pois são a partir deles que esses profissionais desenvolvem sua prática docente e enfrentam as questões cotidianas de sua profissão, como relatado no quadro 15.

Quadro 15 - Categorias observadas e respostas dada pelos professores formados no IFPE - Campus Recife a pergunta: Enquanto docente com formação em Geografia, como as aulas de campo desenvolvidas na graduação ajudaram a construir sua prática pedagógica?

Categorias Teóricas	Fala dos professores
Nova perspectiva	Professor 5: As aulas de campo foram extremamente essenciais para construção da minha prática docente, uma vez que na minha graduação eu conheci locais e ambientes que eram vistos em sala, mas não perceptíveis, a aula de campo me deu a possibilidade de vivenciar e perceber esses espaços e eu sempre trago essas experiências que tive na graduação para sala de aula, por meio da minha fala, das fotos e até algumas aulas de campo que consegui replicar com meus estudantes e ter uma nova perspectiva da ciência geográfica. Na graduação tive no componente de metodologia do ensino da geografia uma aula de campo para o Marco Zero e até hoje reaplico essa aula com meus estudantes do ensino básico, porque quero que eles tenham a mesma experiência que eu tive, mesmo levando em consideração todos os desafios da educação básica, quero que eles tenham a mesma vivência que eu tive.
Experiências	Professor 7: Quando estou na sala de aula costumo dizer que os professores que tive na minha graduação estão comigo, porque fico me lembrando de tudo que eles trabalharam nas aulas de campo e as formas como posso abordar os conteúdos. Quando vou trabalhar os assuntos específicos sobre solos, por

	<p>exemplo, só vem a professora na minha cabeça, penso logo como ela faria, como abordou e qual a melhor estratégia para explicar para os estudantes que não entenderam. Sempre tento resgatar essas técnicas que os professores tinham de explicar o mesmo conteúdo de diferentes formas para que seja possível o meu estudante compreender. Outra contribuição que as aulas de campo me trouxeram foi o da importância e fazer questionamentos, pensar como trazer a realidade do estudante para os conteúdos e como trabalhar da melhor forma a dúvida dela, por meio de exemplos reais. As aulas de campo também me mostraram que precisamos ouvir sempre o estudante, porque nessas experiências os professores sempre estavam questionando a gente, fazendo provocações, fazendo com que a gente falasse e mostrando como é importante o professor ouvir seu estudante. Outra contribuição muito importante das aulas de campo foi em relação ao planejamento, eu fui monitora na disciplina de Biogeografia e nesse momento eu tive a oportunidade de ver todo planejamento que a aula de campo tem, como os conteúdos trabalhados em sala tem que culminar na aula de campo. Então essa experiência em aula de campo como monitora me ajudou nessa questão de organização didática, nas metodologias que vamos trabalhar nas aulas, a importância de o plano de aula não ser solto, mas que esses planos e o planejamento anual dialoguem, pois, uma aula dada em fevereiro precisa contribuir com o conteúdo que vou trabalhar em março, para que não fique aquela coisa solta. É muito interessante essa contribuição que as aulas de campo tiveram, porque mesmo a maioria tendo sido na área da geografia física, elas também contribuíram pedagogicamente, pois eu percebi como é importante a organização didática e de um planejamento. Como monitora vi que a aula de campo é um processo de construção, ela não surge assim do nada.</p>
Visão de mundo	<p>Professor 6: As aulas de campo contribuem não só no ensinar, mas também ter uma nova visão de mundo a partir das experiências e vivências que temos em campo. A</p>

	contribuição se apresenta no posicionamento diário, com os exemplos que trabalhamos em sala, com as imagens que mostramos, as vivências relatadas, o olhar crítico que acabamos desenvolvendo na hora de ensinar os conteúdos aos estudantes, para que não seja aquela aula unicamente expositiva, que nada tem a ver com a vida dos estudantes.
--	--

Fonte: o autor, 2021.

O processo de formação inicial necessita de um eixo de ligação entre universidade, escola e geografia escolar, possibilitando assim a compreensão do movimento que ocorre no dia a dia escolar, resultando em uma formação articulada ao trabalho que o futuro professor irá desenvolver.

Formar professores para memorizar dados sociais ou formas de relevo, faz parte do passado, marca de uma racionalidade instrumental que já não responde à realidade que envolve a sociedade atual. Cavalcanti (2005, p. 187) afirma que: “O pensamento, o desenvolvimento mental, a capacidade de conhecer o mundo e de nele atuar é uma construção social que depende das relações que o homem estabelece com o meio”. Cabe ao professor de geografia ajudar nessa construção social, desenvolvendo uma criticidade em seus estudantes para realizar uma leitura de mundo conforme as novas demandas sociais.

Nesse sentido, os professores entrevistados apontaram que a aula de campo foi o caminho para essa nova perspectiva de formação, pois essas aulas permitiram gerar visões de mundo, além de adquirir experiências fundamentais por viabiliza inovações pedagógicas e condições para que esses compreendam a relevância social do seu papel como educador.

Segundo Braga (2016, p. 55): “A aula de campo na contemporaneidade é fundamental na produção do conhecimento geográfico, pois se trata de nortear a reflexão baseada, sobretudo na articulação mediática entre conceitos, teorias”. Uma vez que realizar um trabalho de campo é desenvolver um momento de produção do conhecimento que não pode prescindir a teoria, caso contrário esse poderá se tornar vazio de conteúdo, incapaz de contribuir para revelar a essência dos fenômenos geográficos.

A aula de campo não pode ser concebida como um mero exercício de observação da paisagem, é preciso se compreender a dinâmica do espaço geográfico mediados pelos conceitos geográficos. Logo, um trabalho de campo limitado a paisagem não permite uma compreensão das espacialidades produzidas pela sociedade, tendo em vista que:

A aula de campo favorece o desprendimento de uma visão de mundo restrita à terminologia dos conteúdos e compreendê-los; tudo que se tem e se observa na paisagem tem-se de apreender para alcançar as finalidades que não devemos entender apenas pelo ponto de vista cognitivo, mas, sobretudo, a inclusão das demais competências aqui tidas no sentido de capacidades e habilidades essenciais na prática de ensino de Geografia (BRAGA, 2016, p. 107).

Nas aulas de campo os estudantes aprendem a problematizar exemplos reais do seu cotidiano, que são mediados pelos professores, além de compreender a importância de todo processo de planejamento e mediação pedagógica entre o conhecimento aprendido na academia e a Geografia escolar, entre teoria e prática, realizado pelos seus mestres.

Portanto, a aula de campo como procedimento didático metodológico de ensino tem um papel fundamental no contexto da formação do professor de Geografia, pois possibilita a reflexão da prática docente acerca da realidade e dos diversos elementos que compõem o espaço geográfico. Em suas pesquisas, Braga (2016, p. 98) observou que:

A aula de campo no IFPE tem sido uma importante metodologia de mediação pedagógica entre as disciplinas da matriz curricular profissional como Laboratório e prática de Ensino em Geografia, Estágio Supervisionado, Seminário Interdisciplinar e também do diálogo das disciplinas de conhecimento específico, sobretudo ampliando o uso de novas habilidades; entretanto, inovando com oficinas na produção de recursos didáticos no estudo da cartografia básica no Laboratório de Prática de Ensino em Geografia, vivenciados em aulas de campo. Também as oficinas de amostra de solos ministradas por estudantes e transformadas em relatos de experiências do componente curricular de Estágio, o que permite relacionar a relevância do conhecimento pedagógico e conhecimento específico na formação do professor de Geografia.

A partir das aulas de campo, associadas aos diversos procedimentos didático-pedagógicos desenvolvidos com os estudantes no decorrer de sua formação, os professores da licenciatura instigaram a construção do ensino mediando diferentes saberes. É por meio da concretização de tais experiências que foi despertado nos professores formados na instituição as habilidades de apreciação, percepção, interpretação, descrição, representação, observação e reflexão crítica de uma dada realidade, e a importância de despertar tais habilidades em seus estudantes da educação básica.

Pergunta 4. **Quais os principais desafios encontrados ao realizar a mediação pedagógica entre a Geografia acadêmica e a Geografia escolar no chão da sala de aula? E como as aulas de campo realizadas em sua formação contribuem com essa mediação?**

Categorias observadas:

- Chão da sala de aula;
- Realidade complexa;
- Linguagem diferenciada.

A maioria dos estudantes que se formam nos cursos de licenciatura em geografia, seja do IFPE ou de outras instituições, são professores da educação básica (ensino fundamental e médio) e por isso possuem uma bagagem formada por saberes profissionais adquiridos durante suas vivências contínuas no chão da sala de aula.

Callai (2011) observou em suas pesquisas uma crítica dos estudantes formados nos cursos de licenciatura em relação as práticas escolares que acontecem em seus ambientes de trabalho a partir do seu processo formativo, principalmente quando considerado os aspectos teóricos da geografia que foram ensinados, pois o que acaba ocorrendo é uma dicotomia entre o aprender a fazer e a dimensão teórica que encaminha a reflexão do porquê e como fazer. Quando questionados sobre, as falas dos professores que mais se destacaram foram as apresentadas no quadro 16.

Quadro 16 - Categorias observadas e respostas dada pelos professores formados no IFPE - Campus Recife a pergunta: **Quais os principais desafios encontrados ao realizar a mediação pedagógica entre a Geografia acadêmica e a Geografia escolar no chão da sala de aula? E como as aulas de campo realizadas em sua formação contribuem com essa mediação?**

Categorias Teóricas	Fala dos professores
Chão da sala de aula	Professor 1: Eu vejo como desafio que a gente poderia ter estudado mais a realidade da sala de aula, pois essa realidade do chão da sala de aula é bem mais profunda do que estudamos na academia. Acho que romantizamos muito o ensino na academia, mas o chão da sala de aula é bem mais complexo. Outro desafio que encontro é quebrar com o tradicionalismo, quebrar com aquela geografia “decoreba” que tanto lutamos quando estamos na graduação, em cursos e projetos, porque a geografia decoreba é muito viva no chão da sala de

	<p>aula. É um desafio muito grande quebrar com isso e fazer o estudante pensar, pois a geografia não serve para decorar capitais e nomes de rios. Quando falamos disso, pensamos em uma geografia dos anos 80/90, mas não, esse modelo de memorização ainda se faz presente em sala de aula. Esse é um dos maiores desafios que tenho como docente a enfrentar, lutar com essa geografia tradicional. Uma coisa que queria muito era que os estudantes da educação básica tivessem aulas de campo para contribuir com essa mediação pedagógica, para eles verem que a geografia não é só aquela de rios, mares e oceanos. A geografia ela é vivida, está em todo lugar, por isso sempre falo para eles que a geografia se faz presente sempre, mediando tudo, pois foi isso que vivi com as aulas de campo da graduação.</p>
<p>Realidade complexa</p>	<p>Professor 3: A realidade do chão da sala de aula é bem mais complexa do que vemos na universidade, do que aprendemos em disciplinas de educação, claro que nessas cadeiras vemos elementos da realidade, mas quando você vivência não é a mesma coisa, são muitos desafios, um dos que estou passando agora é a questão de alinhamento com a coordenação, com as demandas documentais da escola. Até é possível relacionar algumas questões que vemos na universidade, pensei inclusive fazer uma aula de campo integrada e posteriormente fazer um artigo com minha prática. Eu trabalho em uma escola particular, então é uma dinâmica completamente diferente de uma escola pública, pois lá possuo todo um suporte por parte da gestão. Quando trabalhava na rede pública com o PIBID era diferente, pois não tínhamos nada, nenhum suporte, era justamente nós do PIBID que levávamos coisas diferenciadas para escola, como jogos e exposições. Já na escola particular isso se faz presente, tenho todo o suporte desses materiais, eu só levo as ideias e a escola as abraça. Uma dificuldade que estou observando bastante e até trabalhando nas disciplinas do mestrado é a questão das realidades da escola, a prática docente e como é ensinado na academia, pois a realidade do chão da sala de aula é totalmente</p>

	<p>paralela, onde só quem vivência ou vivenciou sabe. Os primeiros anos de atuação são um desafio, não por conta dos conteúdos porque isso aí é tranquilo, mas em relação de como dominar uma sala, pois isso é muito complicado. Meu primeiro ano como professora me fez questionar o que foi que tinha escolhido para minha vida, porque peguei uma turma do 6º ano com 40 alunos e precisava parar a aula de 10 em 10 minutos para dar uma lição de moral, sendo esse o único momento que tinha o total silêncio. Também tenho como desafio dentro da sala de aula a diversidade de estudantes, pois tenho meninos com transtorno de déficit de atenção, com hiperatividade, autismo e outras inúmeras condições. Por isso vejo que a universidade ainda precisa trabalhar mais isso com a gente na formação, essa educação viva e relacionada com a realidade do professor. É preciso que a academia chegue mais junto da realidade escolar, pois são feitos muitos trabalhos e artigos, mas ainda é preciso ir além, porque saímos da universidade achando que tudo é perfeito, mas não é bem assim. As aulas de campo me ajudam bastante na mediação pedagógica por meio dos conteúdos que foram trabalhados nas aulas de geografia física e geografia humana.</p>
Linguagem diferenciada	<p>Professor 2: Um dos primeiros desafios que me deparo é a linguagem, porque a linguagem do mundo acadêmico é uma, muito mais formal, já a linguagem do ensino escolar é bem diferente. Nos seminários acadêmicos, por exemplo, temos uma forma de apresentação, enquanto para dar aula na educação básica a visão, forma de se expressar e linguagem são bem diferentes. Então essa foi uma das principais dificuldades, pois é preciso dialogar e conversar com os estudantes e isso é bem complicado. Outra dificuldade é que meio acadêmico todo mundo está prestando atenção na sua fala, na escola você precisa fazer com que o aluno preste atenção e puxar o interesse dele. Além da linguagem e essa questão da atenção, acredito que outra dificuldade é que no mundo acadêmico temos mais privilégios, mais condições de dar</p>

	<p>nossas aulas, com data show de ótima qualidade, sala confortáveis e climatizadas, e por mais que não pareça, isso vai ajudar muito porque na escola pública você não vê nada disso, e essa estrutura afeta na concentração dos estudantes e na forma como a aula vai se desenvolver. Essas três foram as dificuldades que mais observei, mas sem dúvidas a da linguagem foi a principal, porque se você chega na sala de aula pensando que sua aula vai ser boa porque na graduação fazia bons seminários e falava bem nas apresentações, não é bem assim. As aulas de campo facilitaram na realização das minhas aulas, porque mesmo levando imagens obtidas durante esses momentos e outros recursos complementares, as experiências obtidas em campo é muito importante. Exemplo, ao falar sobre geomorfologia, consegui citar as aulas de campo de Buíque, Venturosa, Chapada Diamantina, Triunfo, facilitando na compreensão da aula. Porque quando levava somente a teoria para eles, por mais que eles não falassem por conta da timidez ou da máscara, o olhar dos alunos entrega, conseguimos observar se ele está com dúvida ou não, por sua expressão e quando eu trazia os exemplos das aulas de campo observava que era mais fácil deles conseguirem compreender.</p>
--	---

Fonte: o autor, 2021.

Callai (2011) aponta que o contexto escolar é uma questão de grande importância quando se fala no processo de ensino-aprendizagem, pois esse não envolve apenas o ensinar de acordo com o que o estudante vive, mas defende que é necessário preparar o aluno para estimular a superação de sua própria condição social, cultural e econômica.

Na realização desse estudo, percebeu-se que existe um consenso entre os entrevistados ao tratarem que um dos principais dilemas no processo de formação docente é a tensão entre o que foi ensinado na academia e o que o professor precisa saber para realizar a sua prática profissional ao entrar em sala de aula, já que esses profissionais se deparam com um contexto muito mais complexo e difícil do que foi trabalhado nas aulas ou visto nos componentes de estágio supervisionado.

Na fala desses sujeitos fica claro como a geografia mesmo tendo avançando nos últimos anos nas pesquisas desenvolvidas na área do ensino, ainda possui marcas do tradicionalismo no qual era antigamente ensinada, tendo em vista que na educação básica ainda se trabalha com os conteúdos de forma fragmentada e soltas.

Braga (2016) aponta que as transformações no modo de vida da sociedade e as novas demandas em todos os segmentos, sobretudo na área da educação e principalmente no chão da sala de aula, fazem com que surjam novos questionamentos a respeito do papel do professor de Geografia para sociedade contemporânea, uma vez que emergem novas competências exigidas para os profissionais docentes que realizam as atividades de ensino na educação básica.

Nesse sentido, a aula de campo vai ser de grande importância no processo de formação inicial, pois nela que o estudante pode aprender a se posicionar criticamente diante do conhecimento adquirido, como também buscar novas estratégias para tratar esse conhecimento como objeto do ensino-aprendizagem e fazer de sua prática pedagógica um processo permanente de investigação, sendo uma forma de diminuir essa lacuna que acaba existindo entre o que é trabalhado na academia e a realidade que se faz presente no chão da sala de aula.

Pergunta 5. Quais os conteúdos selecionados em aulas de campo você mais utiliza na mediação pedagógica para o ensino de geografia escolar? Por quê?

Categorias observadas:

- Geologia;
- Geomorfologia;
- Hidrogeografia.

Conforme Braga (2016) o conceito de mediação pedagógica tem sua origem pautada na perspectiva da “pedagogia progressista” em um contexto histórico educacional democrático. Nela buscava-se uma relação de afetividade entre professor-estudante e a ideia de compartilhar o ensino como o princípio base para formar cidadãos em uma sociedade que apresentava mudanças no quadro social e econômico.

Cabe ao futuro professor escolher os conteúdos que irá trabalhar baseado em boas abordagens teórico metodológicas, para que assim o processo de ensino se torne significativo para seus estudantes. Uma vez que ter domínio dos saberes não significa aplicá-los de forma

mecânica no dia a dia, mas sim compreendê-los para que sua aplicação possua sentido e coerência com a realidade, permitindo a integração entre teoria e prática.

É esse o grande desafio do ensino de geografia na atualidade, realizar uma boa mediação entre a geografia acadêmica e geografia escolar, ou seja, entre esses saberes acadêmicos e escolares. Para uma boa mediação pedagógica o professor precisa incorporar as mudanças que são propostas pelo sistema escolar e organizar o currículo com base em pressupostos geográficos e pedagógicos.

Quando questionados sobre os conteúdos trabalhados em aulas de campo e sua contribuição para mediação pedagógica, as falas dos professores 2, 3, 4 foram as que mais se destacaram e estão apresentadas no quadro 17.

Quadro 17 - Categorias observadas e respostas dada pelos professores formados no IFPE - Campus Recife a pergunta: Quais os conteúdos selecionados em aulas de campo você mais utiliza na mediação pedagógica para o ensino de geografia escolar? Por quê?

Categorias Teóricas	Fala dos professores
Geologia	Professor 4: Difícil dizer assim, pois todas as aulas de campo foram bem importantes e serviram como um tijolo na minha formação, sendo esses momentos fundamentais para os pilares da minha formação. Mas por conta da interdisciplinaridade e as fotos das áreas físicas para explicação in loco, diria que a aula de campo de Buíque foi de grande contribuição, onde vimos a integração entre os conteúdos estruturantes da ciência geográfica, dialogando com a geologia. A aula de campo para Chapada Diamantina também foi de muita contribuição para construção da minha prática pedagógica, pois trabalhar a geomorfologia em campo, vendo todas aquelas formas e dinâmicas do relevo me fizeram ter uma outra visão do conteúdo e uma nova forma de trabalhar as temáticas no chão da sala de aula.
Geomorfologia	Professor 3: Dos conteúdos visto em aulas de campo o que mais utilizo em minhas aulas são do de Hidrogeografia, trabalhado na aula de campo de Xingó, pois utilizo muito o que vi do Rio São Francisco em minhas aulas, a foz em Piaçabuçu, aquele momento para mim considero como um divisor de águas, porque conheci os conteúdos que trabalho bastante em minhas aulas. A possibilidade de falar da

	<p>fonte de energia hidrelétrica com as fotos que tirei também é algo muito rico. Outra aula que contribuiu bastante foi a da Chapada Diamantina na cadeira de geomorfologia, ela poderia ter sido melhor, pois não conseguimos subir no Morro do Pai Inácio e ter aquela vista que é muito rica para trabalhar nas aulas, mas mesmo assim vimos outras estruturas importantes que ajuda a trabalhar as aulas sobre relevos e solos. A aula de campo para o mangue em Suape com a cadeira de Desenvolvimento e Meio ambiente foi fundamental para entender os impactos daquele empreendimento, ver que ela está invadindo a comunidade e é algo que uso bastante em aula.</p>
<p>Hidrogeografia</p>	<p>Professor 2: Depende do assunto, quando falo sobre hidrogeografia consigo trabalhar o que observei na aula de campo de Xingó, pois vimos o professor falando das questões relacionadas a bacia hidrográfica com base na observação feita do Rio São Francisco. Quanto trato as questões geológicas e geomorfologias consigo relacionar as observações feitas na aula de campo de Buíque, pois fui nesse campo duas vezes, uma como estudante do componente e na outra como monitor da turma e isso me ajudou bastante. O Morro do Pai Inácio na Chapada Diamantina e a Pedra Furada em Venturosa me ajudam bastante também a trabalhar as questões geomorfológicas com os estudantes. Todas essas tiveram uma importância muito grande porque forma trabalhados diversos conteúdos, foram observadas diversas questões, feitos registros fotográficos que hoje são muito importantes para realização das minhas aulas, principalmente aquelas aulas de campo que fui como monitor, pois eu já tinha uma visão mais abrangente do conteúdo, por ser uma disciplina que eu já tinha cursado e estava um pouco mais avançado no curso e me fizeram ter uma concepção ainda maior dos conteúdos. Tiveram aulas de campo como a de Triunfo que fui como monitor e eu pensei que não teria um ganho tão significativo como a de Buíque e da Chapada Diamantina, mas essa foi tão importante quanto porque o relevo de Triunfo e a forma como a cidade foi</p>

	construída é muito interessante, ela é como se fosse uma cuia, com um lago localizado no centro por toda essa geomorfologia e geologia do local. Mas, se tivesse que escolher uma aula de campo que vem primeiro na minha mente como a que mais contribuiu, escolheria a de Buíque, porque foi a que mais me ajudou e eu levei as experiências para sala de aula.
--	---

Fonte: o autor, 2021.

Braga (2016) chama atenção que a geografia é uma ciência que tem como objeto de estudo as relações da sociedade com o espaço geográfico. Por isso, a aula de campo é tida como um procedimento didático pedagógico que permite a integração entre as teorias vistas em sala e o empírico observado em campo no processo de formação acadêmica dos estudantes do curso de Licenciatura em Geografia.

Vale destacar que todo esse conhecimento visto em campo deve ser aprofundado e refletido. Além disso, os saberes docentes, tanto do conteúdo, quanto da experiência, de todos os sujeitos devem ser valorizados de forma que a aulas de campo crie e recrie opções didáticas para que os futuros professores saibam lidar com a problematização observada em campo ao chegar no chão da sala de aula.

Na fala desses professores entrevistados ficou bem claro a contribuição das aulas de campo realizadas nos componentes de geologia, geomorfologia e hidrogeografia. Os conteúdos ministrados nessas disciplinas e as experiências vivenciadas nesses campos são os que esses sujeitos da pesquisa mais utilizam em suas aulas para realizar a mediação pedagógica entre a geografia escolar e a geografia acadêmica.

Um dos principais motivos para se ter uma maior contribuição dessas aulas de campo na prática docente desses profissionais é o uso de fotografia como acervo documental, pois tanto na fala dos estudantes da licenciatura apresentadas na seção anterior, como na fala dos professores formados na instituição, as fotos sempre se fazem presentes como o principal recurso material obtido em campo, e os roteiros realizados nesses componentes permitiram explorar mais tal recurso visual.

Vale destacar que essas fotografias, associadas ao uso de técnicas e das formas metodológicas de como fazer o trato de cada conteúdo para os estudantes é o ponto chave para conseguir trabalhar os conteúdos visto na graduação e envolver os alunos da educação básica no entendimento dos conceitos geográficos e sua aplicação no dia a dia.

Em suas pesquisas na Licenciatura em Geografia do IFPE – Campus Recife, Braga (2016, p. 98) afirma que:

Percebeu-se nas aulas de campo realizadas pelos professores de Geografia Física distintos saberes referentes ao domínio dos conteúdos praticados pelo grupo com muita destreza e planejamento. No decorrer da atividade, os formadores, com seus diferentes discursos, pensamentos, argumentos e ideias, protagonizaram didaticamente o processo de ensino-aprendizagem. Tais fatores mencionados causaram rupturas, porque nos momentos de pausa de nossas atividades, trocávamos ideias do que significa ser professor de Geografia e como trabalhar a Geografia Física com metodologias atrativas e integradoras com os elementos que compõem as paisagens.

O diálogo provido nas aulas de campo entre as diferentes disciplinas, professores e estudantes, fazem desse procedimento didático uma proposta inovadora de ensino-aprendizagem na produção do conhecimento geográfico, pois nessas aulas se permite interagir com tecnologias e metodologias ativas, fomentando um novo olhar e uma nova forma de aprender a geografia.

Esse é um princípio que se faz presente desde a elaboração dos planejamentos, apresentados na seção 4.2, onde os professores formadores já organizam suas aulas de campo objetivando que seus estudantes compreendam, identifiquem e entendam os conteúdos vistos em sala no real e a partir disso tenham o porte teórico-metodológico e recursos materiais necessários para realizar uma significativa mediação pedagógica com seus estudantes da educação básica.

Martins (2009) afirma que a Geografia ensinada na educação básica tem um papel a desempenhar na formação das crianças e adolescentes, sendo preciso que o processo de formação profissional forneça aos sujeitos envolvidos um aporte teórico capaz de referenciar a sua futura ação docente. No discurso dos entrevistados, observa-se como seus professores formadores conseguiram realizar com maestria essa difícil tarefa.

Na aula de campo para Chapada Diamantina, por exemplo, os estudantes tiveram acesso aos conteúdos da geografia física previamente, com os conceitos da geomorfologia, climatologia e biogeografia sendo bem abordados antes da realização da atividade, mas a chegada ao campo e o contato direto com empírico faz com que esse conhecimento vá muito além, pois lá também são vistos os aspectos culturais, turísticos, populacionais, políticos e ambientais, sendo feitas as devidas conexões entre geografia física e geografia humana. Sendo assim, as aulas de campo na formação docente precisam de:

[...] uma abordagem reflexiva pautada em uma proposta que contribua para o professor como mediador de saberes de forma indissociável dos conhecimentos pedagógicos propicia ao estudante envolvido no processo de ensino o desenvolvimento do senso crítico que torne o sujeito mais participativo político e socialmente nos lócus de convivência, além de maior possibilidade de trabalhar as diferenças entre os sujeitos aprendizes e maior humanidade com o outro (BRAGA, 2016, p. 107).

Verificou-se, por parte dos professores formados no IFPE – Campus Recife, um domínio do conhecimento, sobretudo no trabalho de transposição dos conteúdos em sala de aula, correlacionando as teorias analisadas previamente com a realidade e experiências vivenciadas em campo, a partir da apresentação de seus relatos e fotos obtidas em campo para seus estudantes da educação básica. Isso é de grande contribuição no processo de atuação docente, pois:

[...] O professor deve ele próprio construir, então, o seu (um novo) conhecimento no cotidiano do seu trabalho, a partir dos pressupostos e do objeto da ciência, quer dizer, do conhecimento que ele tem (ou a que tem acesso) e da análise crítica que realiza na prática docente (CALLAI, 2021, p.121).

Diante disso, fica evidente como o profissional docente exercita a sua cidadania dando conta de repensar sua própria atividade profissional, construindo e reconstruindo, constantemente os seus saberes e por meio dele refletindo os cidadãos que deseja formar. Por isso, se torna fundamental que o ensino superior ao formar esses docentes os prepare para a extensão do seu trabalho e os conscientize da importância de fazer a integração entre os vários níveis de ensino, ou seja, uma significativa mediação pedagógica.

O professor que consegue fazer tal construção, terá capacidade para atender as demandas exigida no chão da sala de aula da educação básica. Logo, a formação de um profissional autônomo, capaz de conduzir seu trabalho e ter domínio dos processos que envolve a aprendizagem é o que se espera dos cursos de licenciatura atualmente.

Pergunta 6. Você realiza aulas de campo com seus estudantes? Se sim, quais os resultados esperados ao realizar essa atividade? Se não, por quê?

Categorias observadas:

- Realidade escolar não permite;
- Pouco tempo para realização;
- Impedimento por conta da pandemia.

Alejantero e Rocha-Leão (2006) afirmam que atualmente se vive um momento em que os trabalhos de campo estão se multiplicando nas escolas de educação básica e aumentando a sua quantidade e tempo nas universidades. Nas universidades esse aumento realmente vem acontecendo, tendo sido colocado em evidência na fala de todos os sujeitos ouvidos no decorrer dessa pesquisa. Todavia, quando se entra no contexto das escolas observa-se pela fala dos professores que não se tem a mesma realidade.

Por isso, a última pergunta feita para esses docentes na entrevista foi justamente se eles já realizam aulas de campo com seus estudantes da educação básica. A fala dos professores 1, 2 e 3 foram as que mais se destacaram, conforme apresentado no quadro 18.

Quadro 18 - Categorias observadas e respostas dada pelos professores formados no IFPE - Campus Recife a pergunta: Você realiza aulas de campo com seus estudantes? Se sim, quais os resultados esperados ao realizar essa atividade? Se não, por quê?

Categorias Teóricas	Fala dos professores
Realidade escolar não permite	Professor 1: Estou dando aulas em uma instituição de ensino em que as aulas são voltadas para o tecnicismo, para formação com o viés técnico, voltado para formação de mão de obra para indústria. O máximo que posso realizar é levar os estudantes para uma indústria, em uma visita técnica, não sendo nem uma aula de campo, já que existe diferença entre a aula de campo e a visita técnica que você vai para aplicar seus conhecimentos técnicos em cima daquela realidade. Isso porque a realidade que estou inserida hoje não me permite realizar aulas de campo, só no máximo visitas técnicas. Mas com minhas experiências anteriores de sala de aula, vejo que mesmo em outras instituições a aula de campo é algo mínimo, pois o máximo que o professor faz é levar os alunos ao teatro ou museu, mas aulas de campo de geografia mesmo é um desafio.
Pouco tempo para realização	Professor 2: Atualmente, dando aula no PREVUPE, não consigo realizar aulas de campo de forma alguma, porque as aulas são muito rápidas e também tem a questão da pandemia. Só o fato de abaixar um pouco a máscara para falar melhor já é motivo para ser chamado atenção, então esse tipo de atividade se torna inviável. Mas no futuro, dando aula em alguma escola com certeza pretendo fazer aulas de campo com meus

	<p>estudantes, pois a importância que ela tem é muito grande porque você realmente consegue ver a prática, porque passamos o ano todo vendo a teoria e uma aula de campo no final do semestre consegue entender aquilo ali na prática e isso é algo que falta no ensino básico. Muitos alunos talvez não gostem da geografia porque eles só veem a teoria e isso torna a geografia um pouco chata, não é à toa que a pergunta que mais escuto dos meus estudantes é para que vou querer a geografia. Eu como professor sei a utilidade da geografia, até porque passei 4 anos estudando e fazendo cursos para complementar o conhecimento e isso permite entender a importância da geografia, mas o estudante da educação básica não. Mas a gente conseguindo levar uma aula de campo para esses estudantes de ensino médio e fundamental iria ajudar muito os estudantes a terem a percepção da importância da geografia, além de ajuda-los com uma concepção prática do assunto e destruir algumas barreiras que são criadas sobre alguns conceitos. Se a gente toca em assuntos de geografia da natureza eles já se fecham bastante, mas não a geografia é uma ciência social e humana, até porque quando trabalhamos os assuntos da geografia física, precisamos lembrar do conceito social e humano e quando você vai para a escola, muitos tem uma mentalidade mais conservadora e fechada sobre as visões da sociedade. Então a partir do momento que você consegue levar um aluno para uma comunidade, um bairro periférico para ele observar aspectos da geografia cultura, geografia econômica, vai ser uma forma da aula de campo quebrar essas barreiras e essas visões. Forras as outras diversas contribuições que terão de levar uma aula de campo para educação básica.</p>
<p>Impedimento por conta da pandemia</p>	<p>Professor 3: Eu ainda não tive experiência de aula de campo com meus estudantes por conta da pandemia, porque só tive um ano de trabalho presencial, logo após veio a pandemia, e somente agora estamos retornando ao presencial, mas ainda não tivemos a autorização para que esse tipo de atividade seja realizado. Mas quando for</p>

	possível irei realizar esse trabalho e não vou esquecer de forma alguma de tudo que eu aprendi na prática nas aulas de campo com os professores do curso. Minha aula de campo sem dúvidas será inspirada neles.
--	---

Fonte: o autor, 2021.

Em contrapartida, os professores 5 e 6 já conseguiram realizar aulas de campo, como retratado no quadro 19.

Quadro 19 – Visão dos professores formados no IFPE – Campus Recife e que conseguiram realizar aulas de campo com seus estudantes da educação básica

Fala dos professores que conseguiram realizar aulas de campo
<p>Professor 5: Já tive a oportunidade de levar meus alunos para Ponta do Seixas em João Pessoa - Paraíba e alguns passeios de catamarã. Nessas aulas de campo eu sempre tento trabalhar ao máximo as categorias de análise da geografia, como espaço, lugar, paisagem, território, região, pois elas são de fundamental importância. E claro sempre associando aquela aula de campo aos conhecimentos que estávamos vivenciando em sala. Algumas turmas você leva para o campo, mas não está trabalhando determinado assunto, mas você no decorrer da aula aproveita o que está sendo observado e embarca no conteúdo e começa a explicação. Então é dessa forma que tento fazer em campo e na volta para o chão da sala de aula peço alguma apresentação para que os estudantes demonstrem o que aprenderam nas aulas de campo. Geralmente esse momento ocorre na forma de seminário, com a apresentação de slides, fotografias que eles produziram, pois acredito muito no olhar que o aluno tem do mundo e gosto de explorar esse olhar geográfico do estudante diante da perspectiva do espaço no qual ele reside.</p>
<p>Professor 6: Nas aulas de campo que realizo trabalho conteúdos como os de hidrografia, fiz trabalhos sobre a questão histórico geográfico de formação do território brasileiro, tratando o Recife Antigo, as questões de cidade e campo, urbano e rural, trabalho biogeografia com uma aula de campo para Caruaru, vendo os biomas do agreste e da caatinga, pois tenho como objetivo que eles despertem um olhar geográfico, interpretando o espaço e a cultura de cada local visitado. Busco interligar e trabalhar o máximo de conteúdos na minha aula de campo, para extrair bem o conhecimento dos meus alunos, para que eles entendam os diferentes conceitos da geografia e aprendam a partir da vivência com a prática no espaço. Alguns professores têm certa resistência em realizar aulas de campo, porque no Estado mesmo são sala numerosas, mais de 5 turmas com 40 estudantes. Eu sempre levo uma ou duas turmas para aula de campo, cada semestre faço um sorteio para selecionar as que irão, pois infelizmente é inviável levar todos. Na escola particular já tenho uma realidade diferente, eles disponibilizam o transporte, os pais pagam os gastos, então é muito mais fácil de realizar essa atividade. Na escola privada que trabalho tenho duas aulas de campo cada semestre, pois o trabalho de campo é uma proposta pedagógica da escola. Já na escola pública preciso de arrumadinhos, entrar em contato com amigos para conseguir realizar essa atividade em um barco escola ou zoológico.</p>

Fonte: o autor, 2021.

Na fala de todos os sujeitos observamos o grau de importância dado a esse procedimento didático metodológico, porque mesmo os professores que não realizaram aulas de campo com

seus estudantes entendem a contribuição de tal atividade e mostram o interesse em realizá-la assim que possível.

Os profissionais entrevistados que não desenvolveram aulas de campo relatam que isso é um reflexo da pandemia, uma vez que esses começaram a atuar em sala de aula somente no ano de 2020, justamente quando foi instalado o formato de ensino remoto. O contexto pandêmico dificultou totalmente o desenvolvimento desse procedimento didático, porque mesmo retornando ao chão da sala de aula desde o final de 2021, os professores ainda não foram autorizados a realizar esse tipo de atividade, uma vez que as medidas de segurança ainda estão mantidas e não se torna seguro levar os estudantes para outro ambiente além do escolar.

Entretanto, outros dois professores apontaram a não realização desse procedimento didático com seus estudantes por outras condições além das impostas pela pandemia, são elas a falta de recurso e a falta de tempo. Um dos docentes, por ser da rede pública, informou que nem sempre pode realizar esse tipo de atividade pelo fato dos seus estudantes não possuírem a condição de arcar com os custos para participar de tal momento. Mas algo muito rico na fala desse professor foi a respeito das ações que ele realiza junto com seus colegas de trabalho para conseguir doação de transportes e levar os meninos as aulas de campo, como a realizada no centro do Recife para trabalhar o assunto de urbanização e o processo histórico de ocupação da cidade.

O outro professor que levantou a falta de tempo como impeditivo para realização das atividades de campo, diz que só tem duas aulas semanais com seus estudantes e isso acaba inviabilizando o desenvolvimento da atividade. Ao ser questionado sobre a possibilidade de construção de um trabalho de campo interdisciplinar, envolvendo outras áreas e professores para que esse se tornasse possível, ele relatou que já tentou, mas não teve uma aceitação por parte dos outros docentes, pois esses acham essa atividade é uma perda de tempo e que não contribuiria muito com o conteúdo, sendo apenas um passeio que geraria o déficit de uma aula.

Essa concepção vai ao encontro de Braga (2016) ao afirmar que até a década 70, a educação brasileira estava totalmente pautada no ensino tradicional, onde o papel do professor era unicamente o de executar o trabalho de transposição dos conteúdos com base nos currículos exigidos para cada disciplina, devendo os estudantes aplicar tudo que foi aprendido numa avaliação bimestral, como forma de assimilar melhor o conteúdo.

Desse modo, o estudante acabava sendo formado como sujeito passivo, onde seu dever era unicamente de memorizar os conteúdos e prestar os exames necessários para aprovação do

ano letivo, fazendo com que surgisse a concepção de que a geografia é uma disciplina chata e que nada tem a ver com sua vida.

Serpa (2006) aponta a aula será um instrumento chave para superar essa visão tradicional da geografia, onde presa pela simples memorização e prevalece a dicotomia entre a área física e a humana, como se fossem áreas independentes que nada tem em comum e tudo que foi ensinado só será utilizado para provas escolares e vestibulares, nada mais do que isso.

Nesse sentido, ao se considerar a complexidade que se faz presente no cotidiano escolar, fica claro como não basta que o professor possua apenas um conjunto de conhecimentos científicos para serem transferidos para seus estudantes. Esse profissional precisa de um conjunto de competências ligadas à didática do saber ensinar, já que o saber transmitido não possui, em si mesmo nenhum valor formador.

Logo, fica evidente através de todas as falas dos sujeitos da pesquisa que a aprendizagem embasada no processo de mediação pedagógica, dialogada, crítica, dinâmica, a partir da realização de aulas de campo é de grande importância no contexto educacional, pois professorandos e professores formados na Licenciatura em Geografia do IFPE – Campus Recife estão construindo conhecimentos que contemplem conhecimentos específicos, conhecimentos pedagógicos e os saberes docentes necessários para que desenvolvam de forma ampla uma formação integral que fomente o desenvolvimento de cidadãos críticos, reflexivos e atuantes na sociedade.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao chegar no final deste trabalho de conclusão de curso, percebe-se que ele apresenta uma tentativa de compreensão da contribuição que a aula de campo gera para o processo de formação do futuro professor de geografia. Mas, pondera-se que esta pesquisa apresenta apenas alguns aspectos relativos ao tema proposto para estudo, que ficaram restrito ao olhar e as abordagens metodológicas adotados pelo autor. Sabe-se que essa pesquisa apresenta algumas lacunas impostas pelo atual contexto pandêmico que podem e devem ser preenchidas por meio de outras reflexões e trabalhos sobre o tema e objeto estudado. Todavia, considera-se que os objetivos inicialmente propostos para a realização desta pesquisa, assim como a questão norteadora do trabalho foram alcançadas e contempladas com êxito, mas as possibilidades de entendimento não foram esgotadas. A seguir serão apresentadas as conclusões e considerações obtidas a partir deste trabalho, além de algumas propostas para pesquisas futuras.

5.1 Conclusões

O objetivo deste trabalho foi realizar um estudo que possibilitasse analisar as contribuições da aula de campo para o processo de formação inicial docente a partir da percepção dos professorandos e professores licenciados no curso de Geografia do IFPE – Campus Recife.

O primeiro passo do trabalho foi discutir, através de estudos os conceitos de aula de campo, trabalho de campo, estudo do meio e excursão didática, tendo em vista que essas terminologias podem ser consideradas relevantes na construção dessas atividades em campo. A pesquisa buscou diferenciar tais conceitos aplicados as saídas de campo, e concluiu até que ponto esses podem ser utilizadas como conceitos similares ou complementares ao tratar do processo formativo do futuro professor de geografia. Outros aspectos que se fizeram relevantes para o entendimento do problema de pesquisa foram a questão da mediação pedagógica, os saberes docentes que são estimulados no momento da aula de campo e como essa pode contribuir para o processo de formação do futuro professor de geografia, sendo possível concluir a partir de tal discussão as contribuições metodológicas que a aula de campo traz ao ensino da geografia, seja ela no contexto acadêmico ou escolar, dada a possibilidade de vivenciar e perceber os conteúdos vistos teoricamente em sala no empírico.

Paralelamente, foram investigadas as percepções dos professorandos e professores formados na instituição a partir da aplicação de questionários e da realização de entrevistas semiestruturadas com esses sujeitos, para compreender por meio de suas experiências como as aulas de campo vêm contribuindo para sua formação. Em suas falas ficaram evidente como as aulas de campo contribuíram para seu processo formativo de diversas formas, seja pela possibilidade de renovação do ensino, saindo das aulas unicamente teóricas e expositivas, pela possibilidade de integração entre a teoria e a prática, fazendo com que o conteúdo se torne menos distante de sua realidade e fiquei mais fácil de compreender e gerar um arcabouço teórico metodológico para realizar uma significativa mediação entre a geografia acadêmica e escolar. A conclusão que o trabalho chegou foi que a principal contribuição que a aula de campo gera para o processo formativo desses professores e futuros professores são em relação as vivências obtidas em campo, uma vez que todos esses sujeitos relatam que passam a ter uma nova visão do conteúdo e novas percepções de como trabalhar o mesmo com seus estudantes da educação básica, seja a partir do relato de suas experiências ou pela utilização de recursos materiais obtidos em campo.

Todos esses objetivos desenvolvidos na elaboração deste trabalho foram sistematizados e produzidos com base em uma perspectiva de formação para nova geração de professores que almejam a reflexão sobre a prática pedagógica que envolve a aula de campo. Reforça-se nesse contexto uma ideia de relação entre professores formados na instituição e licenciandos do curso, sendo considerado os conhecimentos construídos na aula de campo, na prática docente e a mediação pedagógica entre a geografia acadêmica e a geografia escolar na melhoria do ensino de geografia.

A partir das percepções desses sujeitos da pesquisa sobre a aula de campo nas etapas de formação docente, outra importante conclusão foi que essa atividade tende a viabilizar uma mediação pedagógica entre o conhecimento científico e as novas demandas da geografia escolar impostas pelas mudanças que vem ocorrendo na sociedade, uma vez que a partir de tais experiências professorandos e professores formados no IFPE – Campus Recife relatam que conseguem elaborar recursos e situações para desenvolver seu trabalho docente no chão da sala de aula da educação básica.

A averiguação da fala dos sujeitos também revelou que a aula de campo está embasada na possibilidade da melhoria da qualidade do ensino. No discurso dos professores formados na Licenciatura em Geografia do IFPE – Campus Recife fica claro como esse procedimento didático metodológico gera novas maneiras de concretizar as atividades de ensino e,

consequentemente, faz com que esses profissionais assumam uma percepção inovadora que enfatiza a reflexão sobre as práticas pedagógicas que deverão ser manifestadas na sala de aula da educação básica através do exercício docente, a partir da busca de diferentes estratégias e vivências para conseguir desenvolver seu trabalho.

Observou-se que essa tendência de refletir a partir de experiências e vivências com o real, influenciam diretamente no processo de ensino-aprendizagem dos licenciandos, gerando um impacto na forma de saber fazer do seu trabalho docente, resultando em características de intimidade com a pesquisa e o uso de diversificadas metodologias de ensino em uma abordagem qualitativa.

Os planejamentos das aulas de campo que foram analisados no desenvolvimento desse trabalho também contribuíram para perceber que os professores formadores da Licenciatura em Geografia do IFPE – Campus Recife vêm propiciando inquietações no momento de transposição didática dos conteúdos em campo. O resultado disso é uma ressignificação das práticas de ensino, por meio da adequação, da contextualização, da aplicabilidade e da linguagem clara e precisa, fazendo com que os futuros professores reconheçam as novas especificidades do saber fazer docente em geografia.

Percebeu-se, também, por meio da análise dos planejamentos das aulas de campo do curso de Geografia do IFPE – Campus Recife, que essas utilizam de diversos recursos didáticos como artigos, mapas e promove a discussões acadêmicas entre professores formadores e licenciandos. Essas atividades, apropriam-se de uma metodologia baseada na observação *in loco*, e das discussões ao longo do trajeto, correlacionando os diferentes saberes de temas trabalhados em sala de aula e envolvendo as disciplinas participantes do trabalho. Concluiu-se que tal postura de trabalho se configura em uma abordagem crítico-reflexiva mais aguçada, gerando uma mediação entre o conhecimento e os saberes que envolvem a geografia acadêmica e a geografia escolar, nos momentos de campo e pós-campo.

O reflexo dessa contribuição é marcante na formação desses futuros professores, uma vez que esses compreendem o tamanho da importância de desenvolver aulas de campo para o ensino de geografia e por isso tem o interesse de utilizar de tal procedimento pedagógico com seus estudantes da educação básica, já que nesse contexto, principalmente, se faz necessário a integração entre conteúdo e realidade estudada. Observar na fala desses sujeitos o interesse de desenvolver uma aula de campo baseada em roteiros que eles tiveram a oportunidade de participar em sua graduação, mostra a qualidade e contribuição dessa atividade no seu processo

formativo. Isso porque o principal argumento utilizado para justificar tal interesse era o de querer que seus estudantes da educação básica tivessem a mesma experiência de ensino e aprendizagem que eles tiveram no decorrer de sua formação docente.

A vivência com o real durante as aulas de campo, gera uma extensão da sala de aula que permite aos envolvidos uma nova perspectiva de como trabalhar os conteúdos, pois eles acabam desenvolvendo uma série de experiências e vivências que serão um divisor de água no seu processo formativo. Um futuro professor que consegue observar o que viu teoricamente em sala, na realidade do campo, vai ter um trabalho docente diferenciado, pois ele possuirá um arcabouço teórico-metodológico que irá gerar inúmeras possibilidades para trabalhar o ensino da geografia de forma significativa com seus estudantes.

No relato dos professores formados na instituição, ficou nítido como trabalhar com fotos que você mesmo produziu em campo gera uma forma diversificada de ensinar o conteúdo, porque os estudantes da educação básica ficam bem impactados e esse docente já consegue desenvolver positivamente suas aulas de geografia, por promover um momento diferenciado de ensino. Ouvir os relatos que esses professores possuem, também é algo que contribui muito para o processo da mediação pedagógica entre a geografia escolar e acadêmica, pois de acordo com um dos entrevistados, os jovens gostam de saber suas histórias e vê que você já teve um contato com aquele assunto, mostrando que aquilo não é algo distante e nada a ver com sua realidade como muitas vezes é pregado sobre a geografia.

Essa possibilidade de articulação com o real é uma importante contribuição da aula de campo na formação dos estudantes do curso de Licenciatura em Geografia do IFPE – Campus Recife, uma vez que ainda se faz muito presente na educação básica a visão tradicional de realizar uma geografia unicamente expositiva, pautada na memorização de conteúdos para aplicação em provas bimestrais e vestibulares. Essa nova perspectiva de formação de professores, pautada em uma visão crítico - reflexiva que permite o estudante entender seu cotidiano nos conceitos trabalhados pela geografia é fundamental, pois é preciso que o professor tenha essa construção em sua formação, para a partir daí gerar essas habilidades em seus estudantes da educação básica, por meio de uma significativa mediação pedagógica e educação geográfica.

Outro ponto de bastante relevância observado na pesquisa foi em relação a importância das ações desenvolvidas no pós - campo, como a elaboração de relatórios, de recursos didáticos, de apresentações, de banners, etc., uma vez que tais ações permitiram aos futuros professores

explorar os mais variados recursos para trabalhar os conceitos geográficos no chão da sala de aula. Muitos desses professorandos e professores formados no IFPE, tiveram uma geografia tradicional em sua educação básica, por isso essa possibilidade que as aulas de campo geram de mudar tal perspectiva se faz tão presente em seus discursos.

Esses profissionais entendem e defendem que não adianta nada o estudante saber um determinado conteúdo para aplicar em outro estado ou país, enquanto o mesmo se faz presente aqui no seu dia a dia e aluno não sabe identificar. É daí que se tira outra conclusão importante com essa pesquisa, pois os recursos e experiências obtidas em aula de campo influenciam no saber fazer desses profissionais, uma vez que eles passam a utilizar cada vez mais exemplo do entorno da escola ou imagens das aulas de campo realizadas no interior de Pernambuco ou outras partes do Nordeste para que esses estudantes entendam o assunto que está sendo trabalhado em uma escala local, para depois aplica-lo em uma escala regional, nacional e global.

Desse modo, desenvolver atividades práticas que promovam experiências e vivências aos envolvidos, seja por meio de aulas de campo, uma visita técnica, um estudo do meio, geram mudanças significativas para o processo de ensino, tendo em vista que temos cada vez mais transformações ocorrendo na sociedade, seja pelos avanços tecnológicos, seja pela alteração no modo de vida. Tais realidades exigem cada vez mais do professor de geografia uma postura diferenciada no que se refere às formas de pensar e agir no processo de aprendizagem.

Por meio dos objetivos levantados nos planejamentos elaborados pelos professores formadores da instituição, também ficou evidente como os trabalhos de campo desenvolvidos pela Licenciatura em Geografia do IFPE – Campus Recife buscam viabilizar uma visão de mundo e uma unidade geográfica aos envolvidos. Ou seja, fazer as devidas conexões entre temas da dita geografia humana e geografia física, para que seja possível deixar de lado a dicotomia clássica da ciência, fazendo com que os futuros professores saibam ler no seu cotidiano as características físicas e humanas de forma integrada, para assim atender as novas demandas que estão sendo impostas a geografia escolar.

Tal princípio deixa claro como as aulas de campo desenvolvidas na instituição estão indo no caminho certo, tendo em vista que os professores formadores estão buscando desenvolver cada vez mais trabalhos de forma interdisciplinar, na qual envolvam componentes das diferentes áreas, a partir de uma melhor integração do conteúdo com base nas estruturas e relações observadas no empírico. Essa interdisciplinaridade aqui expressa são as novas formas

de olhar o conhecimento e lidar com o mesmo, ela é presente nas aulas de campo e se faz fundamental para o processo de formação de professores.

Com as considerações apresentadas nessa pesquisa, fica evidente que caminhos estão sendo edificados para se fomentar uma formação acadêmica crítica, pautada nas vivências e experiências, na percepção coletiva de ensino obtidas a partir das aulas de campo e como suas influências estão sustentando a nova formação de professores de geografia.

Nesse sentido, a conclusão final obtida na elaboração deste trabalho é que a aula de campo como um procedimento didático metodológico adotado nas etapas de formação inicial docente pode gerar a construção de uma proposta pedagógica de aprendizagem que permite gerar contribuições inovadoras nos projetos de ensino de geografia. No momento em que as fronteiras dos muros da sala de aula e da academia são rompidas, a pesquisa de campo permite explorar a interdisciplinaridade e ampliar o território de ensino-aprendizagem, pois a sala de aula se torna o mundo, e esse mundo entra dentro da sala de aula e da universidade, se tornando uma oportunidade de aprendizagem além do tradicionalismo institucionalmente imposto.

Na seção a seguir apresenta sugestões de trabalhos futuros com o objetivo de encorajar a continuidade do trabalho desenvolvido.

5.2 Trabalhos futuros

No decorrer do trabalho, um ponto que chamou atenção foi a visão equivocada vista nos questionários aplicados junto aos professorandos da Licenciatura em Geografia do IFPE – Campus Recife, pois esses sujeitos ao serem questionadas sobre a quantidade de aulas de campo que realizaram no decorrer de sua formação e em quais componentes, só consideravam aquelas que eram viagens longas, de mais de um dia e que conseqüentemente eles dormiam no local. Esse é um reflexo da racionalidade instrumental que caracteriza esse procedimento pelo tempo, já que a aula de campo ou quaisquer outras atividades em campo, não vão ser definidas pela sua duração, mas sim pelos seus objetivos e os procedimentos adotados nos momentos pré e pós campo.

Esse inclusive pode até ser um ponto que deva ser melhor trabalhado no componente de Metodologia do Ensino de Geografia ou nos de Laboratório e Prática do Ensino de Geografia I

e II, Estágio curricular I e II, já que essas são as principais disciplinas responsáveis por abordar as questões relacionadas ao ensino de geografia e as metodologias para desenvolver tal trabalho.

Isso se configura como uma futura proposta de estudo a respeito do currículo dos componentes da Licenciatura em Geografia do IFPE – Campus Recife, uma vez que explicar melhor aos futuros professores o que é uma aula de campo e o conceito por traz disso é bem interessante, tendo em vista que esses sujeitos vivenciam diversas experiências em campo no decorrer de sua formação, mas muitas vezes não sabem diferencia-las ou até mesmo como denomina-las da forma correta. Ter clareza disso poderá contribuir até para sua atuação na educação básica no momento em que for elaborar projetos e propostas de aulas de campo ou outras atividades em campo a serem desenvolvidas com seus estudantes.

A pesquisa mostrou inquietações muito grande por parte de alguns sujeitos envolvidos, pois, a mesma foi desenvolvida no decorrer de 2021, contexto em que ainda estávamos vivendo o cenário pandêmico do COVID – 19, fato que dificultou um pouco a realização desse trabalho, visto que as turmas ingressantes nos anos de 2020 e 2021 não tiveram a oportunidade de realizar, até o momento de finalização desse trabalho, aulas de campo durante a sua graduação.

Conforme dados da pesquisa os professorandos se colocaram com déficit de aulas de campos, porque tais procedimentos didáticos e experiências nos componentes que estão cursando são de relevante prioridade nas etapas de formação docente. Os estudantes que entraram na licenciatura em 2020, por exemplo, estão atualmente indo para o 5º período de curso, ficando o questionamento de como estão sendo construídos seus saberes docentes com essa vivência de metade do curso na forma remota e sem atividades práticas. Os professorandos da turma de 2019 só tiveram a oportunidade de participar de duas aulas de campo, tendo em vista que se encontram desde o 3º período no formato remoto de ensino.

Diante desse contexto, surge como sugestão para uma próxima pesquisa entender quais os prejuízos que esses professorandos atribuem para a falta de aulas de campo durante seu processo de formação docente e o que pode ser feito por parte dos professores formadores para minimizar esse impacto negativo que a pandemia promoveu a toda uma sociedade.

Devido a pandemia outro ponto que pode ter feito com que o problema de pesquisa não fosse melhor respondido foi o número reduzido de professores formados na Licenciatura em Geografia do IFPE – Campus Recife atuando na educação básica. A proposta desse trabalho era a de ouvir professores que estivessem tendo a vivência de sala de aula, para que fosse possível entender a partir da realidade escolar e da experiência docente desses sujeitos, como

as aulas de campo que foram realizadas em sua graduação contribuem para construir sua prática profissional e facilitar realização da mediação pedagógica entre a geografia acadêmica e escolar.

Esse cenário pandêmico afetou diretamente a área da educação e conseqüentemente a possibilidade de ouvir mais professores, já que nesses últimos 2 anos teve-se uma redução no quadro de professores devido as aulas remotas nas escolas da educação básica e uma grande migração dos estudantes de escolas particulares para escolas da rede pública de ensino, fazendo com que escolas particulares de menor porte fossem fechadas. Mesmo com toda dificuldade ainda foi possível entrevistar 7 professores, sendo um representante formado em cada turma da licenciatura, compreendendo o período de 2011, primeira turma da licenciatura, até 2017, turma mais recente a se formar no curso da instituição.

Talvez em um outro contexto seja interessante realizar um trabalho mais aprofundado com esses profissionais formados no curso da instituição, tentando ouvir pelo menos 3 professores de cada uma dessas turmas, até como forma de aprofundar as entrevistas realizadas nesse trabalho. Isso porque dos 7 professores somente 2 conseguiram realizar aulas de campo com seus estudantes, os outros 5 devido a pandemia ainda não tiveram essa oportunidade. Mesmo eles relatando que já tinham seus planejamentos elaborados, explicando as propostas de roteiro e deixando claro a influência que as aulas de campo realizadas na sua formação tiveram na sua escolha dos destinos, não é a mesma coisa de já ter realizado esse trabalho e ouvir sua vivência na prática.

Além das inquietações anteriormente mencionadas, em um trabalho futuro ainda pode ser explorado ouvir os professores formadores do curso de Licenciatura em Geografia do IFPE – Campus Recife, para que se torne possível compreender melhor os fundamentos que estão por traz do trabalho que eles desenvolvem junto aos licenciandos. Outra questão importante que permite ser aprofundada são os procedimentos que podem ser adotados nos cursos de licenciatura em geografia para mediação pedagógica entre a geografia acadêmica e a geografia escolar em campo e pós-campo, como estratégia de formar profissionais capacitados para atender as novas demandas da sociedade e romper por completo com a perspectiva tradicional de ensino.

REFERÊNCIAS

ALENTEJANO, Paulo R. R.; ROCHA-LEÃO, Otávio M. Trabalho de campo: uma ferramenta essencial para os geógrafos ou um instrumento banalizado. **Boletim Paulista de Geografia**, São Paulo, n. 84, p. 51-57, 2006. Disponível em:

http://www.uel.br/cce/geo/didatico/omar/pesquisa_geografia_fisica/BPG84_Pesquisa.pdf. Acesso em: 28 ago. 2021.

ALMEIDA, Patrícia Cristina Albieri; BIAJONE, Jefferson. Saberes docentes e formação inicial de professores: implicações e desafios para as propostas de formação. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.33, n. 2, p.281-295, 2007. Disponível em:

<https://doi.org/10.1590/S1517-97022007000200007>. Acesso em: 10 set. 2021.

BAITZ, Ricardo. A implicação: um novo sedimento a se explorar na geografia. **Boletim Paulista de Geografia**, São Paulo, n. 84, p. 25-50, 2006. Disponível em:

http://www.uel.br/cce/geo/didatico/omar/pesquisa_geografia_fisica/BPG84_Pesquisa.pdf. Acesso em: 28 ago. 2021.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Tradução: Luís Antero Reto; Augusto Pinheiro. Lisboa: Edições 70, 2011.

BAUER, Martin W.; GASKELL, George. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. Tradução: Pedrinho A. Guareschi. 7. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

BRAGA, Clézia Aquino. **A Percepção dos Professores do IFPE na Contribuição do Ensino da Geografia: A Aula de Campo como Mediação Pedagógica**. 2016. 144 f. Dissertação (Mestrado em Geografia) - Programa de Pós- Graduação em Geografia, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, PE, 2016.

BUENO, Míriam Aparecida. A importância do estudo do meio na prática de ensino em Geografia Física. **Boletim Goiano de Geografia**, Goiânia, v. 29, n. 2, p. 185 – 198, jul./dez. 2009. Disponível em: <https://doi.org/10.5216/bgg.v29i2.9028>. Acesso em: 15 set. 2021.

CALLAI, Helena Copetti. O ensino de geografia: recortes espaciais para análise. *In*: CASTROGIOVANNI, Antonio Carlos *et al.* (org.). **Geografia em sala de aula, práticas e reflexões**. Porto Alegre: Associação dos Geógrafos Brasileiros, Seção Porto Alegre, 1998.

CALLAI, Helena Copetti. Estudar o lugar para estudar o mundo. *In*: CASTROGIOVANNI, Antonio Carlos (org.). **Ensino de geografia: práticas e textualizações no cotidiano**. Porto Alegre: Mediação, 2002. p. 83-134.

CALLAI, Helena Copetti. O conhecimento geográfico e a formação do professor de geografia. **Revista Geográfica de América Central**, Costa Rica, Número Especial EGAL, 2011. Disponível em: <https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/geografica/article/view/2598>. Acesso em: 12 out. 2021.

CALLAI, Helena Copetti. **A formação do profissional da geografia: o professor**. Ijuí, RS: Editora Unijuí, 2021.

CASTELLAR, Sônia. O ensino de geografia e a formação docente. *In*: CARVALHO, Anna Maria P (org.). **Formação continuada de professores: uma releitura das áreas de conteúdo**. São Paulo: Pioneira Thompson Learning, 2003. p. 103- 121.

CASTELLAR, Sônia. **Educação geográfica: teorias e práticas docentes**. São Paulo: Contexto, 2005.

CASTELLAR, Sônia; VILHENA, Jerusa. **Ensino de geografia**. São Paulo: Cengage Learning, 2010.

CAVALCANTI, Lana de Souza. **Geografia e práticas de ensino**. Goiânia: Editora Alternativa, 2002.

CAVALCANTI, Lana de Souza. **A geografia escolar e a cidade: ensaios sobre o ensino de geografia para a vida urbana cotidiana**. Campinas, São Paulo: Papirus, 2008.

CAVALCANTI, Lana de Souza. Cotidiano, mediação pedagógica e formação de conceitos: uma contribuição de Vygotsky ao ensino de geografia. **Caderno Cedes**, Campinas, SP, v. 25, n. 66, p. 185-207, 2005. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-32622005000200004>. Acesso em: 25 out. 2021.

CAVALCANTI, Lana de Souza. **O ensino de geografia na escola** Campinas, SP: Papirus, 2015.

CAVALCANTI, Lana de Souza. A formação de professores de geografia – o lugar da prática de ensino. *In*: TIBALLI, Eliandra F. Arantes; CHAVES, Sandramara Matias (org.). **Concepções e práticas em formação de professores**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003. p. 189-206.

CAVALCANTI, Lana de Souza. Geografia escolar na formação e prática docentes: o professor e seu conhecimento geográfico. *In*: SILVA, Aida Maria M. et. al (org.). **Educação formal e não formal, processos formativos e saberes pedagógicos: desafios para inclusão social**. Recife: ENDIPE, 2006. p. 109 – 126.

CRUZ, Suzana de Fátima Camargo Ferreira da; LOPES, Mario Cezar. **Velhas metodologias, novos olhares: o caso do estudo do meio**. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/52-4.pdf>. Acesso em 26 ago. 2021.

DAVID, Cesar de. Trabalho de campo: limites e contribuições para a pesquisa geográfica, GEO-UERJ. **Revista do Departamento de Geografia**. Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro: n. 11, p.19-24, 2002. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/geouerj/article/viewFile/49154/32862>. Acesso em: 02 set. 2021.

DEMO, Pedro. **Desafios modernos da educação**. Petrópolis: Vozes, 1993.

FALCÃO, Wagner Scopel; PEREIRA, Thiago Barcelos. A Aula de Campo na Formação Crítico/Cidadã do Aluno: Uma Alternativa Para o Ensino de Geografia. *In*: ENCONTRO NACIONAL DE PRÁTICA DE ENSINO EM GEOGRAFIA, 10., 2009, Porto Alegre. **Anais [...]**. Porto Alegres, RS: ENPEG, 2009. Disponível em: <http://docplayer.com.br/22646088-A->

aula-de-campo-na-formacao-critico-cidada-do-aluno-uma-alternativa-para-o-ensino-de-geografia.html. Acesso em: 10 set. 2021.

FERNANDES, José Artur Barroso. **Você vê essa adaptação?** a aula de campo em ciências entre o retórico e o empírico. 2007. 326 f. Tese (Doutorado em Ensino de Ciências e Matemática) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007.

FREIRE, Paulo et al. **O processo educativo segundo Paulo Freire e PichonRiviére.** Tradução: Lúcia Mathilde E. Orth. 3. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1991.

GAUTHIER, Clermont. **Por uma teoria da pedagogia:** pesquisas contemporâneas sobre o saber docente. Ijuí, RS: Editora Unijuí, 1998.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnica de pesquisa social.** 6. ed. São Paulo Atlas, 2008.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE PERNAMBUCO. **Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Geografia.** Recife: IFPE, 2011.

KAISER, Bernard. O geógrafo e a pesquisa de campo. **Boletim Paulista de Geografia**, São Paulo, n. 84, p. 93 -104, 2006. Disponível em: http://www.uel.br/cce/geo/didatico/omar/pesquisa_geografia_fisica/BPG84_Pesquisa.pdf. Acesso em: 28 ago. 2021.

LACOSTE, Yves. **A pesquisa e o trabalho de campo:** um problema político para os pesquisadores, estudantes e cidadãos. São Paulo: AGB, 1985. (Seleção de Textos, n. 11).

LELIS, Isabel Alice. Do ensino de conteúdos aos saberes do professor: mudança de idioma pedagógico? **Educação & Sociedade**, ano. XXII, n. 74, p. 43 – 57, 2001. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302001000100004>. Acesso em: 18 out. 2021.

LOPES, Claudivan S.; PONTUSCHKA, Nídia Nacib. Estudo do meio: teoria e prática. **Geografia**, Londrina, v. 18, n. 2, 2009. Disponível em: <https://www.uel.br/revistas/uel/index.php/geografia/article/view/2360>. Acesso em: 1 set. 2021.

MARCOS, Valéria de. Trabalho de campo em geografia: reflexões sobre uma experiência de pesquisa participante. **Boletim Paulista de Geografia**, São Paulo, n. 84, p. 105-136, 2006. Disponível em: http://www.uel.br/cce/geo/didatico/omar/pesquisa_geografia_fisica/BPG84_Pesquisa.pdf. Acesso em: 28 ago. 2021.

MAGALDI, S. O estudo do meio no curso ginásial. **Revista de Pedagogia**. São Paulo, v. 11, n. 19-20, p. 69-76, 1965.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica.** 7. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

MARTINS, Rosa Elizabete Militz Wypczynski. Construção dos saberes docentes do professor de Geografia. **Mercator – Revista de Geografia da UFC**, ano. VIII, n. 16, p. 167-175, 2009. Disponível em: <http://www.mercator.ufc.br/mercator/article/view/275>. Acesso em: 10 out. 2021.

MATOS, Francisco de Castro. Turismo Pedagógico: o estudo do meio como ferramenta fomentadora do currículo escolar. *In: SEMINÁRIO DE PESQUISA EM TURISMO DO MERCOSUL*, 7., 2012, Caxias do Sul. **Anais [...]**. Caxias do Sul, RS: EDUCS, 2012. Disponível em: https://www.ucs.br/ucs/eventos/seminarios_semintur/semin_tur_7/arquivos/01/01_Mattos.pdf. Acesso em: 01 dez. 2021.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Ciência, Técnica e Arte: o desafio da pesquisa social. *In: MINAYO, M. C. de L. (org.). Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. 25. ed. Petrópolis: Vozes, 2007. p.9-29.

PASSOS, Carmensita Matos Braga. Trabalho docente: características e especificidades. **Material didático UFC**, 2002. Disponível em: https://ledum.ufc.br/arquivos/didatica/1/Trabalho_Docente_Caracteristicas_Especificidades.pdf. Acesso em: 22 set. 2021.

PIMENTA, Selma Garrido. **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez, 1999.

PONTUSCHKA, Nídia Nacib. Estudo do meio e ação pedagógica. *In: ENCONTRO NACIONAL DE GEÓGRAFOS*, 14., 2006, Rio Branco. **Anais [...]**. Rio Branco, AC: AGB, 2006, v. 1, p. 1-14.

PONTUSCHKA, Nídia Nacib; PAGANELLI, Tomoko Iyda; CACETE, Núria Hanglei. **Para aprender e ensinar geografia**. 3. ed. São Paulo, Cortez, 2009.

RADAELLI, Ana Maria. Trabalho de Campo: prática “andante” de fazer Geografia. **Revista do Departamento de Geografia**, Rio de Janeiro: n. 11, p. 61-74, 2002. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/geouerj/article/view/49158>. Acesso em 13 set. 2021.

ROCHA, Marcelo Augusto; SALVI, Rosana Figueiredo. As diferentes tipologias envolvendo as saídas a campo nas áreas de ensino de ciências. *In: Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências*, 8., 2011, Campinas. **Anais [...]**. Santa Catarina: ABRAPEC, 2011. Disponível em: http://abrapecnet.org.br/atas_enpec/viiienpec/resumos/R1643-2.pdf. Acesso em: 28 ago. 2021.

RODRIGUES, Antonia Brito; OTAVIANO, Claudia. Arcanjo. Guia Metodológico de Trabalho de campo em Geografia. **Geografia**, Londrina: v. 10, n. 1, p. 35-43, 2001. Disponível em: <https://www.uel.br/revistas/uel/index.php/geografia/article/view/10213>. Acesso em: 29 set. 2021.

RUELLAN, Francis. O trabalho de campo nas pesquisas originais de Geografia Regional. **Revista Brasileira de Geografia**, Rio de Janeiro: ano. VI, n. 1, p. 35-50, 1944. Disponível

em: <https://revistas.planejamento.rs.gov.br/index.php/boletim-geografico-rs/article/view/3350>. Acesso em: 19 set. 2021.

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL (Brasil). **Parâmetros Curriculares Nacionais de Geografia**. Brasília: Ministério de Educação e do Desporto – SEF, 1997.

SERPA, Ângelo. O trabalho de campo em geografia: uma abordagem teórico-metodológica. **Boletim Paulista de Geografia**, São Paulo, n. 84, p. 7-24, jul. 2006. Disponível em: http://www.uel.br/cce/geo/didatico/omar/pesquisa_geografia_fisica/BPG84_Pesquisa.pdf. Acesso em: 28 ago. 2021.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 4. ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2002.

THERRIEN, Jacques. Da epistemologia da prática à gestão dos saberes no trabalho docente: convergências e tensões nas pesquisas. *In*: DALBEN, Ângela; DINIZ, Júlio; SANTOS, Lucíola (org.). **Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente**. ENDIPE, 15., 2010, Belo Horizonte. **Anais [...]**. Belo Horizonte: Autêntica, 2010, p. 307-323.

VENTURI, Luis Antônio Bittar. O papel da técnica no processo de produção científica. **Boletim Paulista de Geografia**, São Paulo, n. 84, p. 69-76, jul. 2006. Disponível em: http://www.uel.br/cce/geo/didatico/omar/pesquisa_geografia_fisica/BPG84_Pesquisa.pdf. Acesso em: 28 ago. 2021.

VESENTINI, José W. A formação do professor de geografia – algumas reflexões. *In*: PONTUSCHKA, Nídia Nacib; OLIVEIRA, Ariovaldo Umbelino (org.). **Geografia em perspectiva: ensino e pesquisa**. São Paulo: Contexto, 2012.

VIADANA, Adler Guilherme; CAVALCANTI, Agostinho Paula Brito. Excursão geográfica didática: instrumento de prática e ensino em geografia. **Geografia Publicações Avulsas**, ano. IX, n. 30, p. 1-21, fev. 2011.

VIVEIRO, Alessandra Aparecida. **Atividades de campo no ensino de ciências: investigando concepções e práticas de um grupo de professores**. 2006. 168p. Dissertação (Mestrado em Educação para a Ciência) - Faculdade de Ciência, Universidade Estadual Paulista, Bauru, SP, 2006.

ZABALZA, Miguel A. **O ensino universitário: seu cenário e seus protagonistas**. Tradução: Ernani Rosa. Porto Alegre: Artmed, 2014.

APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO APLICADO COM OS PROFESSORANDOS

QUESTIONÁRIO

Caro(a) licenciando(a),

Estou realizando uma pesquisa com estudantes do curso de Licenciatura em Geografia do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco (IFPE – Campus Recife) ingressantes até o ano de 2019.1, que é parte de meu trabalho de conclusão de curso (TCC).

A minha intenção é compreender melhor a contribuição das aulas de campo realizadas durante o curso para o processo de formação inicial docente. Nesse sentido, a sua participação é de suma importância, pois sua experiência como professorando certamente poderá colaborar neste estudo.

Se tratando de um trabalho científico, é indispensável que as respostas sejam as mais fidedignas possíveis, não havendo, porém, necessidade de identificação.

Agradeço, desde já, a sua atenção e disposição em colaborar, sem os quais dificultaria este estudo.

Atenciosamente,

João Marcelo Barbosa Guerra

Nome:

E-mail:

Idade: () Entre 18 e 24 anos () Entre 25 e 29 anos () Entre 30 e 34 anos () Entre 35 e 39 anos () Entre 40 e 44 anos () Mais de 45 anos

Período: () 6º () 8º () TCC () Outro:

Quantas aulas de campo você teve a oportunidade de participar durante sua graduação?

() De 1 a 2 () De 3 a 4 () De 5 a 6 () De 7 a 8 () De 9 a 10 () Mais de 10

Você já participou de aula de campo em quais desses componentes curriculares?

() Fundamentos da Ciência Geográfica () Fundamentos de Geologia

() Fundamentos Sociológicos da Educação () Introdução à Filosofia

() Metodologia Científica () Organização e Gestão da Educação Brasileira

() Didática () Fundamentos Históricos e Filosóficos da Educação

- Geografia Econômica Geomorfologia
 História do Pensamento Geográfico Climatologia
 Antropologia Cultural Cartografia Básica
 Formação Econômica e Territorial do Brasil Fundamentos Psicológicos da Educação
 Geografia da População Metodologia do Ensino de Geografia
 Biogeografia Geografia e Cultura
 Geografia Política Geoprocessamento
 Laboratório e Prática do Ensino de Geografia I Pedologia e Edafologia
 Estágio Supervisionado I Estatística Aplicada à Geografia
 Geografia Agrária Geografia das Indústrias e Serviços
 Geografia Regional do Mundo Laboratório e Prática do Ensino de Geografia II
 Avaliação Educacional Desenvolvimento e Meio Ambiente
 Estágio Supervisionado II Geografia Regional do Brasil
 Geografia Urbana Métodos e Técnicas da Pesquisa em Geografia
 Geografia do Nordeste Brasileiro Hidrogeografia
 Pesquisa em Ensino de Geografia Mundialização e Sociedade de Consumo
 Seminário Interdisciplinar Estágio Supervisionado III
 Estratégias de Educação Ambiental Libras
 Estágio Supervisionado IV Metodologia do Ensino da Educação de Jovens e Adultos
 Trabalho de Conclusão de Curso Educação e Direitos Humanos
 Região e Regionalização Português Instrumental
 Currículo e Práticas Educativas Educação Inclusiva
 Educação e Relações Étnico-Raciais Educação Ambiental
 Geografia Rural Filosofia da Ciência
 Outro:

O quão importante você considera realizar aulas de campo durante sua formação?

- Muito importante Importante Pouco importante Nada importante

Você acredita que a realização dessas aulas influenciará na sua atuação profissional no chão da sala de aula?

- Influenciará muito Influenciará pouco Não irá influenciar nada

Durante suas aulas de campo você conseguiu algum tipo de recurso material que poderá ser utilizado em suas aulas na educação básica?

- Sim Não

Caso a pergunta anterior tenha sido sim, quais desses materiais você conseguiu levantar durante as aulas de campo?

- Fotos Vídeos Desenhos Áudios Rochas Minerais
 Solo Mapas Diário de campo Outro:

Quando você for professor na educação básica, pretende realizar aulas de campo com seus estudantes?

- Sim Não Talvez

O que aula de campo significa para você?

Na sua percepção, quais contribuições as aulas de campo trazem para sua formação?

Qual papel as aulas de campo vêm tendo no processo de construção da sua identidade docente como futuro professor de geografia?

APÊNDICE B – ROTEIRO DE ENTREVISTA

A CONTRIBUIÇÃO DA AULA DE CAMPO NA FORMAÇÃO DOS PROFESSORANDOS E PROFESSORES LICENCIADOS NO CURSO DE LICENCIATURA EM GEOGRAFIA DO IFPE – CAMPUS RECIFE

João Marcelo Barbos Guerra

ROTEIRO DE ENTREVISTA DO TCC

Caro(a) professor(a),

Como informei em nossa conversa preliminar, estou realizando uma pesquisa entre os professores formados no curso de Licenciatura em Geografia do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco, que é parte de meu trabalho de conclusão de curso (TCC).

A minha intenção é compreender melhor a contribuição das aulas de campo realizadas durante o curso no processo de formação inicial docente. Nesse sentido, a sua participação é de suma importância pois com sua experiência profissional e de vida certamente poderá colaborar neste estudo.

Se tratando de um trabalho científico, é indispensável que as respostas sejam as mais fidedignas possíveis, não havendo, porém, necessidade de identificação.

Agradeço, desde já, a sua atenção e disposição em colaborar, sem os quais dificultaria este estudo.

Atenciosamente,

João Marcelo Barbosa Guerra

Perguntas

1. Na sua percepção, o que é aula de campo?
2. Participar de aulas de campo durante a formação como professor de geografia é importante?
3. Enquanto docente com formação em Geografia, como as aulas de campo desenvolvidas na graduação ajudaram a construir sua prática pedagógica?

4. Quais os principais desafios encontrados ao realizar a mediação pedagógica entre a Geografia acadêmica e a Geografia escolar? E como as aulas de campo realizadas em sua formação contribuem com essa mediação?
5. Quais os conteúdos selecionados em aulas de campo você mais utiliza na mediação pedagógica para o ensino de geografia escolar? Por quê?
6. Você realiza aulas de campo com seus estudantes? Se sim, quais os resultados esperados ao realizar essa atividade? Se não, por quê?

APÊNDICE C – CARTA-CONVITE

Prezado(a) professor(a)

Na condição de estudante do curso de Licenciatura em Geografia do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco, dirijo-me a Vossa Senhoria para solicitar a sua participação em uma pesquisa que objetiva entender os as contribuições da aula de campo no processo de formação docente, na concretização das práticas pedagógicas desenvolvidas durante o exercício docente e construção dos saberes e identidade profissional que remete ao professor - reflexivo. O estudo em tela constitui o tema do trabalho de conclusão de curso, sob a orientação da Prof. Me. Clézia Aquino de Braga.

Ao buscar estudar as atividades de ensino de um curso de Licenciatura no IFPE, pretendem-se através de uma investigação crítica-reflexiva, corroborar para a discussão sobre a temática *A CONTRIBUIÇÃO DA AULA DE CAMPO NA FORMAÇÃO DOS PROFESSORANDOS E PROFESSORES LICENCIADOS NO CURSO DE LICENCIATURA EM GEOGRAFIA DO IFPE – CAMPUS RECIFE*. Dessa maneira, gostaria de contar com sua colaboração no sentido de concessão de entrevistas, que serão concretizadas através do Google Meet no horário estabelecidos em comum acordo, com duração de cerca de uma hora. Asseguro-lhe que a confiabilidade dos dados será mantida e a divulgação dos resultados não revelará respostas e informações específicas, apenas o conjunto agregado de dados.

Certo do poder contar com você, como participante ativo desse processo, agradeço antecipadamente.

Cordialmente,

João Marcelo Barbosa Guerra

APÊNDICE D – TERMO DE LIVRE CONSENTIMENTO**Termo de LIVRE Consentimento**

Eu _____ concordo em participar, voluntariamente, da pesquisa *A CONTRIBUIÇÃO DA AULA DE CAMPO NA FORMAÇÃO DOS PROFESSORANDOS E PROFESSORES LICENCIADOS NO CURSO DE LICENCIATURA EM GEOGRAFIA DO IFPE – CAMPUS RECIFE.*

Recife, __ de _____ de 2021

(Assinatura do entrevistado)