

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL  
INSTITUTO DE GEOCIÊNCIAS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA**

**DISSERTAÇÃO DE MESTRADO**

**O TRABALHO DE CAMPO COMO RECURSO DE ENSINO EM GEOGRAFIA,  
EM UNIDADES DE CONSERVAÇÃO AMBIENTAL  
– O PARQUE ESTADUAL DE ITAPUÃ**

**MÁRCIO ESTRELA DE AMORIM**

**ORIENTADOR: PROF. DR. NELSON REGO**

**PORTO ALEGRE, OUTUBRO DE 2006.**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL  
INSTITUTO DE GEOCIÊNCIAS  
DEPARTAMENTO DE GEOGRAFIA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA**

**O TRABALHO DE CAMPO COMO RECURSO DE ENSINO EM GEOGRAFIA, EM  
UNIDADES DE CONSERVAÇÃO AMBIENTAL  
– O PARQUE ESTADUAL DE ITAPUÃ**

**MÁRCIO ESTRELA DE AMORIM**

**Orientador: Prof. Dr. Nelson Rego**

**Banca Examinadora:**

**Eva Regina Carrazoni Chagas (Faculdade de Educação - PUC/RS)**

**Luiz Fernando Mazzini Fontoura (PosGea / IG / UFRGS)**

**Rosa Maria Vieira Medeiros (PosGea / IG / UFRGS)**

**Dissertação de Mestrado  
apresentada ao Programa de  
Pós-graduação em Geografia  
como requisito para  
obtenção do Título de Mestre  
em Geografia.**

**Porto Alegre, outubro de 2006.**

## **AGRADECIMENTOS**

À Universidade Federal do Rio Grande do Sul pela oportunidade de realizar meus estudos nesta instituição pública e gratuita.

Ao professor Nelson Rego pela orientação, pela paciência e pelo incentivo que, desde a graduação, sempre se constitui em um referencial para mim.

À minha mãe, Geneci Estrela, que, em todas as etapas da minha vida, sempre esteve presente, dando apoio e demonstrando amor incondicional.

À Fabiana Jorge Schardosim, minha companheira, que foi quem mais esteve ao meu lado na produção desta dissertação, sempre me apoiando e me incentivando.

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	8
<b>1. O TRABALHO DE CAMPO COMO RECURSO DE ENSINO EM GEOGRAFIA</b> ..	13
1.1 - HISTÓRICO DO TRABALHO DE CAMPO.....	13
1.2 - O TRABALHO DE CAMPO COMO RECURSO DE ENSINO.....	15
1.3 - DEFININDO CONCEITOS.....	18
1.3.1 - Nomenclaturas e Conceitos Ligados ao Trabalho de Campo.....	19
1.3.2 - O Conceito de Ambiente e Educação Ambiental.....	22
1.3.3. - Conceitos Próprios da Ciência Geográfica.....	27
1.3.3.1 - Natureza.....	28
1.3.3.2 - Território.....	32
1.3.3.3 - Paisagem.....	33
1.3.3.4 - Lugar .....	35
1.3.3.5 - Espaço Geográfico.....	36
1.3.4 - Modalidades Disciplinares.....	38
1.3.4.1 - Níveis de Interdisciplinaridade.....	41
1.4 - CONTEXTOS PARA REALIZAÇÃO DO TRABALHO DE CAMPO .....	44
1.5 - ESCALA DE ANÁLISE.....	48
1.6 - OBJETIVOS DO TRABALHO DE CAMPO.....	51
1.7 - CONTEÚDOS PERTINENTES AO TRABALHO DE CAMPO.....	57
1.8 - DIFERENTES METODOLOGIAS PARA O TRABALHO DE CAMPO.....	59
1.9 - A AVALIAÇÃO DO TRABALHO DE CAMPO.....	64
<b>2. UNIDADES DE CONSERVAÇÃO</b> .....	67
2.1 - ÁREAS DE PROTEÇÃO AMBIENTAL.....	67
2.2 - O PARQUE ESTADUAL DE ITAPUÃ.....	72
2.2.1 - Introdução.....	72
2.2.2 - Criação, localização e limites.....	74
2.2.3 - Histórico.....	74
2.2.4 - Contexto atual.....	77
<b>3. TRABALHANDO COM OS QUESTIONÁRIOS</b> .....	78

3.1 - ANÁLISE DOS DADOS.....	78
3.2 - DAS PARTES AO TODO – CAMINHANDO PELOS TRÊS CAPÍTULOS – A COMPLEXIDADE DA ANÁLISE.....	136
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>157</b>
<b>OBRAS CONSULTADAS.....</b>	<b>163</b>
<b>ANEXOS.....</b>	<b>167</b>
<b>Anexo A</b> - Questionário aplicado junto aos professores do Ensino Fundamental (séries finais) e Ensino Médio que utilizaram o Parque Estadual de Itapuã durante o segundo semestre letivo de 2003 .....	167

## RESUMO

Esta dissertação trata do trabalho de campo como recurso de ensino em Geografia. O enfoque são as áreas de proteção ambiental, mais especificamente o Parque Estadual de Itapuã. O principal objetivo é verificar como os professores do Ensino Fundamental (séries finais) e do Ensino Médio estão utilizando essa área de proteção ambiental em seus trabalhos de campo. Para levantamento das atividades realizadas pelos professores, aplicou-se um questionário para todos os que utilizaram o Parque Estadual de Itapuã no segundo semestre letivo de 2003.

Esta análise é pautada nos objetivos apontados no plano de manejo do parque e nos Parâmetros Curriculares Nacionais, assim como numa literatura relacionada ao tema.

Por fim analisam-se, as respostas individualmente, com base no referencial teórico. Constatou-se que o trabalho de campo continua sendo um instrumento propiciador de aprendizagem significativo e, quando utilizado em áreas de proteção ambiental, proporciona o desenvolvimento da postura ecológica cidadã, atuando assim, como recurso de educação ambiental.

Palavras-chave: trabalho de campo – recurso de ensino – educação ambiental – geografia – áreas de proteção ambiental.

## **ABSTRACT**

This essay focuses on field work as a resource for teaching Geography. The focus is on environmental protection, especially Parque Estadual de Itapuã. The main objective is to verify the use of the park by elementary and high school teachers when working outside the classroom with their students. In order to acquire this information a questionnaire was applied for all the ones who used the park in the second semester of 2003.

The analysis was based on the objectives of management of the park, on the national curriculum and also on bibliography related to the theme.

Eventually, based on the theory, all the answers are analyzed individually. It was realized that field work is still a very meaningful learning tool and, when working in an area of environmental protection, it brings ecological awareness to the students and therefore, environmental education.

Key words: field work– teaching resource - environmental education – Geography – environmental protected areas.

## INTRODUÇÃO

Nesta dissertação, buscamos ressaltar a relevância do trabalho de campo como recurso de ensino em Geografia, em Unidades de Conservação. Para tanto analisamos o caso do Parque Estadual de Itapuã.

Nossa intenção é destacar a viabilidade do trabalho de campo como recurso de ensino e sua importância quando realizado em unidades de conservação.

Reconhecemos o trabalho de campo como recurso eficiente para a Ciência Geográfica e para a educação ambiental, na busca da dinamização das práticas curriculares, assim como na efetiva construção de conceitos e valores atitudinais, procedimentais e cognitivos.

Procuramos identificar se os Objetivos gerais da área de Geografia presentes nos Parâmetros Curriculares Nacionais e os objetivos presentes no Plano de Manejo do Parque Estadual de Itapuã estavam sendo contemplados.

Estruturamos esta análise pautada em um referencial teórico formado por diferentes autores da área da Geografia, da Antropologia, da Educação e da

Educação Ambiental, assim como nas informações obtidas por meio da aplicação de um questionário junto a todos os professores do Ensino Fundamental – Séries Finais – e Ensino Médio que utilizaram o Parque Estadual de Itapuã durante o segundo semestre letivo de 2003.

Para tanto dividimos este trabalho em 3 capítulos.

O primeiro consiste na base conceitual e teórica. Nele procuramos alicerçar nosso referencial teórico e os conceitos que balizam nossa análise. Este capítulo subdivide-se em nove partes.

Iniciamos traçando um breve histórico do trabalho de campo ao longo da formação do conhecimento geográfico; nossa preocupação foi destacar o papel ocupado por ele ao longo deste processo. Constatamos que o trabalho de campo sempre figurou de forma significativa para a Ciência Geográfica e que, atualmente, vemos sua valorização e crescente aplicação no cotidiano escolar, constituindo-se uma eficiente proposta metodológica.

No segundo item, identificamos o trabalho de campo como um recurso de ensino, ou seja, como uma estratégia capaz de estimular a elaboração de idéias e de explicações ao longo do processo de construção do conhecimento. Ele é um importante recurso capaz de desenvolver a observação crítica, o espírito científico e maior entendimento das ações individuais e coletivas no tempo e no espaço.

No terceiro, item retomamos os conceitos fundamentais da Ciência Geográfica que foram balizadores para esta dissertação. Para tanto, referenciamos em autores conceituados que atuam não só no âmbito da geografia mas também da educação e da educação ambiental. Serviram-nos como referência Edgar Morin, Carlos Walter Porto Gonçalves, Dirce Maria Antunes Suertegary, Antônio Carlos Castrogiovanni, Marcos Reigota, Isabel Cristina Moura Carvalho, Milton Santos, Helena Callai, Igor Moreira, Jurjo Torres Santomé, entre outros, assim como os Parâmetros Curriculares Nacionais de Ensino Fundamental – séries finais – e Médio.

No quarto item, identificamos os possíveis contextos para a prática do trabalho de campo. Buscamos destacar que o trabalho de campo possui um caráter dinâmico e interativo, visto que pode ser realizado nos mais variados lugares, e é adequado a diferentes níveis etários e cognitivos. Damos ênfase para sua realização em áreas de proteção ambiental, uma vez que permite ao estudante uma maior interação com o ecossistema preservado.

No quinto item, ressaltamos a importância na determinação da escala de análise para localizarmos espacialmente e temporalmente os fenômenos que ocorrem no mundo. Destacamos o estudo do lugar como uma prática relevante na construção do conhecimento capaz de tornar algo abstrato e distante em algo fundamental para a vida. Entendemos que a materialização dos fenômenos sociais dá-se no nível local, na esfera cotidiana de cada indivíduo e que o trabalho de campo propicia ao aluno a articulação entre diferentes escalas.

No sexto, item identificamos os objetivos do trabalho de campo. Como nossa ênfase é a questão ambiental sob a perspectiva geográfica, adotamos como referência os objetivos propostos pelos Parâmetros Curriculares Nacionais de Ensino Fundamental (Séries Finais) e Médio e nos objetivos gerais ligados diretamente à educação ambiental – aqueles propostos na Carta de Belgrado.

No sétimo, item dialogamos sobre a flexibilidade na determinação dos conteúdos a serem abordados no trabalho de campo. Destacamos o papel do professor e da equipe técnica pedagógica ao selecionar e organizar os conteúdos, de modo a fazer os conceitos serem compreendidos pelos alunos, e não decorados e repetidos automaticamente por eles.

No oitavo item, sinalizamos para a importância de metodologia para a realização do trabalho de campo, pautando-nos nos diferentes métodos identificados por Reigota (2001). Destacamos ainda, a partir de nossas experiências didáticas, uma seqüência de procedimentos básicos a serem adotados nos trabalhos de campo.

No nono item, consideramos a importância do processo avaliativo ser desenvolvido de forma permanente, tendo caráter diagnóstico e envolvendo diferentes momentos e estratégias. Propomos uma avaliação permanente como indicador do que os alunos precisam explorar para solucionar seus problemas cotidianos. Destacamos, ainda, a auto-avaliação como um processo avaliativo eficiente.

No segundo capítulo, tratamos especificamente das áreas de proteção ambiental e do Parque Estadual de Itapuã. Subdividimos este capítulo da seguinte forma: num primeiro momento, analisamos o surgimento das áreas de proteção ambiental no Brasil e no mundo, os interesses e as percepções que permearam sua história. Logo em seguida destacamos o parque de Itapuã, sua localização, seus limites, seu histórico e sua relevância no contexto atual.

O terceiro momento trata da análise dos questionários aplicados durante o segundo semestre letivo de 2003 com os professores do Ensino Fundamental (Séries Finais) e Médio que utilizaram o Parque Estadual de Itapuã para a realização de atividades de campo.

Nossa análise estrutura-se, metodologicamente, na apresentação da questão de forma idêntica a sua presença no questionário, seguida dos objetivos que pesaram na elaboração. Após, listamos o conjunto de respostas obtidas e, por fim, analisamos as respostas uma por uma ou de forma conjunta, apresentando nossas constatações e conclusões finais.

## **1. O TRABALHO DE CAMPO COMO RECURSO DE ENSINO**

### **1.1 HISTÓRICO DO TRABALHO DE CAMPO**

O trabalho de campo sempre apareceu de forma expressiva na formação do conhecimento geográfico, embora tenha sido entendido de maneira diferenciada ao longo desse processo.

Para a Geografia Clássica, o trabalho de campo era entendido como etapa indispensável no processo de observação e de compreensão da realidade - a observação era a técnica hegemônica neste período, portanto as viagens e as expedições eram uma prática comum no âmbito da pesquisa geográfica.

Do final do século XIX, período em que a Geografia individualiza-se como área do conhecimento, até meados do século XX, o trabalho de campo passou a ser

alvo de críticas no meio geográfico. Ele passou a ser entendido como dispensável, uma vez que incitava uma abordagem demasiadamente descritiva.

A Geografia passou por um período de renovação nas décadas de 60 e 70. No que se refere ao trabalho de campo, Suertegaray (1996) identifica duas vertentes: uma nega o trabalho de campo sob a perspectiva de analisar a realidade por meio de levantamentos e registros (fotografias aéreas, censos, cartas) – teoria quantitativa; a outra destaca a importância do trabalho de campo como ferramenta essencial para a compreensão do espaço geográfico, sendo este, tratado como resultado da interação entre sujeito e objeto, destacando, ainda, a relevância da divulgação dos resultados na população envolvida.

Conforme Suertegaray (1996), podemos, ainda, construir um quadro comparativo das diferentes leituras sobre o trabalho de campo no âmbito da construção do conhecimento.

Trabalho de campo positivista	Trabalho de campo dialético
<ul style="list-style-type: none"> <li>→ Pesquisador contemplador.</li> <li>→ O conhecimento existe por si só.</li> <li>→ Pesquisador só identifica e reproduz o real observado.</li> <li>→ Separação sujeito/objeto.</li> <li>→ Não há interação entre pesquisador e realidade pesquisada.</li> <li>→ Leitura científica objetiva, neutra.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>→ Prática empírica condiciona o pensamento, que elabora o conhecimento, que dirige a prática.</li> <li>→ O objeto reconstrói o sujeito ao permitir a reflexão, reformulação e a proposição.</li> <li>→ Relação dialética de interação.</li> <li>→ Objeto reconstrói o sujeito e é (re)construído por ele.</li> <li>→ Conhecimento resulta do processo de interação.</li> </ul>

Entendemos o trabalho de campo como uma proposta metodológica, ou seja, o caminho por intermédio do qual articulamos os conceitos e componentes de uma teoria.

A utilização de diferentes métodos constitui-se em estratégia para obtermos aproveitamento pleno da atividade de campo. Estudar o objeto por meio de diferentes pontos de vista, flexibilizando a estratégia de análise, parece ser mais eficiente do que eleger um método padrão e único.

Conforme Kayser (1985) , “A pesquisa de campo é um meio e não um objetivo em si mesmo. É a pesquisa indispensável à análise da situação social.”

Ainda que existam entendimentos diferentes sobre o trabalho de campo, é notória sua importância na construção do saber não só geográfico, mas também de outras ciências. Observa-se, atualmente, sua valorização e crescente aplicação não só no meio científico, mas também no meio escolar.

## **1.2 O TRABALHO DE CAMPO COMO RECURSO DE ENSINO**

O processo de ensino-aprendizagem é dinâmico e interativo, envolvendo a execução de diversas modalidades de atividades práticas como estratégias estimuladoras da elaboração de idéias e das explicações, ao longo do processo de produção e de sistematização do conhecimento. Privilegia-se a valorização da

vivência na dialética prática X teoria, por intermédio do esforço permanente por ir e vir entre níveis de conhecimento e de explicação, ora mais teóricos, ora mais práticos.

Os recursos de ensino constituem um conjunto de ações e de práticas ordenadas e orientadas para a realização de uma meta. Nesse sentido a aplicação de diferentes linguagens presentes nas atividades tem a intenção de promover a construção das noções fundamentais que encaminham à compreensão do conhecimento geográfico. Além disso, analisam o trabalho do aluno a partir do tema abordado e integram, sempre que possível, reflexão e ação, aspectos objetivos e subjetivos de um determinado assunto, habilidades cognitivas, afetivas e psicomotoras.

Devemos considerar, inicialmente, a aula dada pelo professor e a própria escola como recursos de ensino. A aula assume papel importante, quando busca relacionar as situações vividas cotidianamente com o conhecimento científico. A escola, em sua especificidade local, pode fornecer elementos de estudo e debate, propiciando o surgimento de idéias e envolvendo alunos na sua manutenção.

Na busca da aprendizagem significativa e da dinamização das práticas curriculares, podemos fazer valer de diversos recursos de ensino como construção de maquetes, feiras e exposições, dramatização, produção de textos, jogos, produção de jornais, análise de filmes, debates, trabalhos de campo, entre outros.

Dentre as diferentes modalidades de estratégias de ensino-aprendizagem, inclui-se o trabalho de campo, que abrange a realização de atividades diversas realizadas fora da escola, como observações dirigidas, entrevistas, passeios, visitas e viagens de estudo.

Segundo Schäffer ,

Na leitura da paisagem o trabalho de campo é uma prática importante para a aprendizagem em geografia. Ele permite, efetivamente, que se possa construir o conhecimento a partir da realidade observada, analisada e contextualizada (no tempo e no espaço). Também constitui uma possibilidade de superação da fragmentação do conhecimento, na medida em que o estudo do real apresenta uma multiplicidade de aspectos que apontam para a concorrência de diversas áreas do conhecimento. É sobretudo, uma vivência capaz de oportunizar o confronto concreto e simultâneo da teoria e da prática.

O trabalho de campo é um recurso de ensino muito rico e importante para o processo de aprendizagem, porque permite relacionar e ampliar o conhecimento teórico à realidade, proporcionando abordagens mais contextualizadas e dinâmicas dos conteúdos escolares, no processo do conhecimento e da educação. ( Schäffer ,1998)

Além disso, configura-se como uma eficaz estratégia de ensino-aprendizagem problematizadora e mobilizadora do processo de construção do conhecimento capaz de desenvolver a observação crítica, o espírito científico de investigação entre muitos outros procedimentos importantes para o estudo da Geografia.

O relato de algumas experiências mostra-nos que, após esse tipo de programação, os alunos desinibem-se na sala de aula e, com maior freqüência, emitem comentários, demonstrando uma certa preocupação com a contextualização. Isso deve ser levado em conta, uma vez que a prática do trabalho de campo

contempla não só os objetivos conceituais e procedimentais, como também os objetivos atitudinais.

As atividades realizadas fora da escola podem fornecer elementos que estimulem uma maior participação dos alunos enquanto cidadãos e conhecimento sobre si e os seus próximos.

### **1.3 DEFININDO CONCEITOS**

Como saber organizado, a Geografia também se apóia em conceitos fundamentais. Ambiente, natureza, paisagem, lugar e território constituem-se em categorias integrantes de uma maior – o espaço geográfico – objeto central do estudo da Geografia.

Identificamos a necessidade de compreensão clara e objetiva dos conceitos fundamentais da ciência geográfica, uma vez que certos conceitos, muitas vezes, são considerados equivalentes.

A fim de melhor explicitar os conceitos pertinentes a esta pesquisa, dividiremo-los em quatro grupos:

- a. nomenclaturas e conceitos ligados ao trabalho de campo;

- b. meio ambiente e educação ambiental;
- c. conceitos básicos da ciência geográfica;
- d. modalidades disciplinares.

### **1.3.1. Nomenclaturas e conceitos ligados ao trabalho de campo**

Apresentaremos seis conceitos relativos ao trabalho de campo; dessa maneira, cada conceito é estudado primeiramente de forma simples e objetiva, para que, posteriormente, seja aprofundado.

O trabalho de campo não é uma simples excursão, mas sim qualificação para o ensino da Geografia, tornando-o mais efetivo e proveitoso ao exigir o exercício da observação orientada, da análise e da interpretação dos assuntos estudados em sala de aula.

Didaticamente, ele não somente contribui para o aprofundamento dos conteúdos, como também para o reconhecimento efetivo da realidade.

Cabe, neste momento, ressaltar que, segundo Lacoste (1985), o mais freqüente é observarmos a prática de “excursões por ônibus durante a qual os professores, nas diferentes paradas que previram no percurso, fazem um discurso

diante dos estudantes passivos”. Para Lacoste, isso não passa de uma iniciação à pesquisa.

Segundo Suertegaray (1996), podemos classificar, genericamente, diferentes modalidades de trabalho campo.

**a) Excursões:** consistem no reconhecimento genérico do lugar ou dos lugares.

Em geral tem um caráter generalista de reconhecimento, de descrição e de treinamento da observação. Embora sejam úteis do ponto de vista didático, são passíveis de críticas visíveis pela sua superficialidade.

**b) Exposições em campo:** consistem no reconhecimento pontual de elementos

e fenômenos no campo. Estas são feitas a partir de um roteiro, em que o professor previamente estabelece pontos de observação. Nesses pontos, é feita uma exposição sobre o observado, a partir do que o professor entende como importante para o trabalho. As críticas, nesta modalidade, vêm no sentido de que os alunos, assumem, apenas, papel de observadores, não obtendo uma compreensão do objeto de estudo.

**c) Levantamento de campo:** reconhecimento do lugar a partir da seleção “a

priori” de procedimentos que impliquem levantamento de informações por parte do grupo envolvido. Essa modalidade apresenta como vantagem a possibilidade de o grupo manejar equipamentos, discutir dados e idéias, concluir sobre o observado. Propicia, ainda, o envolvimento do grupo na busca de um objetivo.

**d) Testagens:** reconhecimentos no campo de padrões observados em imagens de lugares como fotografias aéreas, e/ou imagens. Sua validade está no domínio da interpretação técnica dessas imagens, embora não possa ser praticada isoladamente, devendo estar associada a outras formas de trabalho.

Cabe ainda considerar outras modalidades observadas a partir de experiências em escolas da rede privada de Porto Alegre.

**e) Passeio:** consiste, normalmente, em atividades integradoras, cujo objetivo é promover a desinibição e a integração do grupo.

**f) Visita orientada:** consiste na visitação de um local (fazenda particular, museu, exposição, área de proteção,...) onde existam guias. Na maioria das vezes, o professor participa na condição de ouvinte, cabendo ao guia a condução teórica e metodológica da atividade.

Entendemos por **trabalho de campo** toda atividade oportunizada fora da sala de aula que busca concretizar etapas de conhecimento e/ou desenvolver habilidades em situações concretas pela observação e participação (Catrogiovanni, 1986).

As diferentes modalidades de trabalho de campo são importantes no processo de construção do conhecimento. Acreditamos que cabe ao professor e a comunidade escolar avaliar e optar pela que estiver mais de acordo com os objetivos pré-estabelecidos. Contudo, entendemos que a participação ativa do professor e dos alunos é essencial para a obtenção do aproveitamento pleno da atividade.

Entendemos ainda que, para tanto, um planejamento metodológico é essencial, aspecto que será tratado posteriormente.

### **1.3.2 O conceito de ambiente e educação ambiental**

É freqüente a confusão teórica no que diz respeito à Educação Ambiental. Comumente, Educação Ambiental é tratada como sinônimo de ensino de Ecologia, cabendo, por vezes, à Biologia e à Geografia.

Contudo, a ecologia é uma ciência distinta, que estuda as relações entre os seres vivos e seu ambiente físico e natural. Contém subáreas – ecologia humana, social, política, etc. – distinguindo-se da Educação Ambiental (Reigota, 2001). Destacamos ainda que a confusão teórica vai além, atingindo o próprio conceito de profissional da ecologia (ecólogo) e o militante político (ecologista), chegando até ao termo de meio ambiente.

O termo meio ambiente pode ser encontrado com diferentes definições de acordo com a fonte consultada, cujas características dependem dos interesses científicos, políticos, econômicos, culturais, etc. Para Reigota, meio ambiente é “um lugar determinado e/ou percebido onde estão em relações dinâmicas e em constante interação os aspectos naturais e sociais. Essas relações acarretam processos de criação cultural e tecnológica e processos históricos e políticos de transformação da natureza e da sociedade” (Reigota,2001).

Podemos observar que, segundo Reigota, meio ambiente não é entendido como sinônimo de meio natural; portanto, Educação Ambiental não pode ser entendida como sinônimo de ecologia.

A Educação Ambiental tem sido realizada a partir da concepção que se tem de meio ambiente. Daí a importância de identificarmos se meio ambiente trata-se de um conceito científico ou de uma representação social.

Os conceitos científicos são termos entendidos e utilizados universalmente como tais, por exemplo ecossistema, hábitat, fotossíntese, etc., pois são utilizados e ensinados da mesma forma pela comunidade científica internacional, demonstrando consenso em relação a um determinado conhecimento.

As representações sociais estão relacionadas às pessoas que atuam fora da comunidade científica. É o senso comum sobre um determinado tema, incluindo as características específicas das atividades cotidianas das pessoas.

Sendo assim, segundo Reigota (2001), meio ambiente é uma representação social. Portanto, para que ocorra a Educação Ambiental, primeiramente devemos identificar as representações das pessoas envolvidas no processo educativo.

O meio ambiente tem um aspecto físico, geográfico, mas é principalmente social. Poderíamos ainda chamá-lo mais adequadamente de convivencial. Essa convivência implica estarmos permanentemente em comunicação, influenciando, discutindo, em meio aos outros. (...) Os conflitos ambientais são a expressão dos conflitos sociais que têm a natureza como suporte. Revelam, muitas vezes, o confronto entre os interesses privados e o bem coletivo. (Carvalho, 1992)

Ao tratar de educação ambiental como um instrumento de socialização, entendemos que, em conjunto com outras práticas sociais, deve reforçar atitudes de conservação e de respeito à natureza. Ela é inerente ao fazer histórico, produtora de saberes e de valores e, por excelência, constitutiva da esfera pública e coletiva, onde se exerce a ação humana.

Sendo uma educação essencialmente política, o conceito de Educação Ambiental foi mudando ao longo do tempo. Concebida no interior do movimento ambientalista, primeiramente procurava envolver os cidadãos em ações ambientalmente corretas, visando de preferência à conservação da natureza.

Hoje, considera-se a necessidade de incluir os diversos aspectos da realidade, dando condições aos educandos para se posicionarem e agirem na busca de caminhos justos e solidários para os desafios do processo de construção, ocupação e transformação não só do mundo natural, mas de sua vertente social, cultural e ética. Uma educação que complementa os princípios da educação básica, referendada no artigo 26 da Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) e detalhada nas Diretrizes Curriculares do Ensino Médio e Educação Fundamental emanadas pelo Conselho Nacional de Educação.

Os homens se definem por seu Agir entre os outros homens, influenciando no mundo que os cerca. Esta capacidade de agir em meio à diversidade de idéias e posições é a base da convivência democrática e do exercício da cidadania. Só aí, na pluralidade e na diversidade, é possível desfrutar da liberdade de criar algo novo. Desta forma, o Agir humano é o campo próprio da educação enquanto prática social e política que pretende transformar a realidade. (Carvalho, 1992)

Para tanto, destacamos o componente reflexivo como sendo tão importante quanto o ativo ou comportamental.

Quanto à reflexão, significa fundamentar, segundo Reigota (2001), uma “nova aliança” que garanta a sobrevivência da humanidade e das demais espécies.

Dessa forma, a Educação Ambiental deve ser compreendida como educação política, uma vez que ela qualifica os cidadãos para exigir justiça social, cidadania nacional e planetária e ética nas diferentes relações estabelecidas entre sociedade e natureza.

Conforme Reigota (2001), a Educação Ambiental deve ressaltar o “por que” fazer em detrimento do “como” fazer, questionando, dessa forma, a política e a educação vigente, uma vez que ela surge e legitima-se num momento de mudanças planetárias.

Educar para cidadania é construir a possibilidade da Ação Política, no sentido de contribuir para formar uma coletividade que é responsável pelo mundo que habita. Ter uma atitude ecológica é assumir uma responsabilidade que se exerce em todo tempo e lugar, sendo cidadão. A educação pode ter um papel fundamental na construção destas práticas sociais cidadãos, desde que assuma a inalienável dimensão política. Educar é fazer política e todo educador está referido à esfera política. (Carvalho, 1992)

O homem não se considera integrante da natureza, identifica-se como um ser à parte – observador e/ou explorador. Essa postura legitima uma série de ações entendidas como lógicas ou racionais, contudo, neste início de século, urge acabar com esse antropocentrismo.

Ao considerar todas as realidades que surgem num certo meio, estamos ecologizando este processo. O pensamento ecológico é um caminho para o pensamento complexo. Todavia o inverso também é verdadeiro; uma vez que o pensamento ecológico conduz ao pensamento complexo, o pensamento complexo integra a dimensão ecológica.

O pensamento ecologizado é um pensamento multidimensional por basear-se no princípio da auto-eco-organização. Podemos destacá-lo primeiramente por suas conseqüências sobre o pensamento humano e, conseqüentemente, sobre o mundo ao reintroduzir a dimensão ecológica/social envolvendo as ações e as criações dos seres humanos. Em segundo lugar, é por sua relevância política, possibilitando a concretização do pensamento planetário.

Na sua perspectiva política, é vital para a Educação Ambiental que os cidadãos optem por um crescimento econômico que não impacte de forma nociva a população, seu meio e suas relações, sendo compatível com a sobrevivência do planeta.

Destaca-se a necessidade de tomarmos consciência planetária. A Educação Ambiental deve exercer o papel de incentivar e de capacitar o indivíduo a participar ativamente na resolução de problemas em seu contexto específico – pensamento global e ação local.

A problemática ambiental, destacada como tema transversal na elaboração dos parâmetros curriculares nacionais de todas as disciplinas, encontra especial pertinência quando associada aos conteúdos da Geografia.

Para que possamos, efetivamente, criar situações de aprendizagem, devemos proporcionar aos educandos situações de interação do sujeito com o objeto (Castrogiovanni, 2000). Nesse sentido, o trabalho de campo constitui-se num processo interativo entre sujeito e objeto, como instrumento de análise geográfica que permite o reconhecimento do objeto. Faz parte de um método de investigação que permite (ou não) a inserção do pesquisador no movimento da sociedade como um todo. Nessa ótica, o contato do estudante com um ambiente ecossocial pode contribuir para a afirmação de sua identidade planetária e para a compreensão de seu papel como cidadão socioambiental.

### **1.3.3 Conceitos próprios da Ciência Geográfica**

A Geografia tem por objetivo estudar as relações entre o processo histórico na formação das sociedades humanas e o funcionamento da natureza por meio da leitura do lugar, do território, a partir de sua paisagem (PCN, 1998). Nesse sentido, a análise da paisagem deve focar as dinâmicas de suas transformações, e não simplesmente a descrição e o estudo de um mundo aparentemente estático. Para tanto, é preciso observar, buscar explicações para aquilo que, em determinado

momento, foi transformado, isto é, os elementos do passado e do presente que nele convivem.

Propomos a discussão do conceito de natureza de uma forma mais ampla, pois entendemos que este está intimamente ligado á idéia de preservação. Conforme Morin,

*(...) o séc XX é a idade de grande agonia planetária. É um momento histórico em que se impõe a exigência fundamental de uma unidade da espécie humana, de uma unidade que respeite todas as diferenças culturais e assuma a forma de confederação planetária. Se a humanidade não conseguir realizar esta unidade, ocorrerá com certeza o risco de se autodestruir em todos os planos: político, biológico e, ousado mesmo dizer, vital(MORIN,1997)*

Apresentaremos nosso entendimento sobre território, paisagem, lugar e espaço geográfico com base nos Parâmetros Curriculares Nacionais e em autores da ciência geográfica.

### **1.3.3.1 Natureza**

O conceito de Natureza é apresentado sob diferentes visões ao longo do tempo, mas observamos de forma recorrente a oposição homem X natureza. Nesta abordagem a natureza é percebida como estranha e distante ao homem, necessitando ser dominada, controlada, conhecida, de acordo com a civilização e os

recursos da época. Hoje, dispondo-se de tantos recursos e formas de conhecê-la, o pensamento hegemônico não difere muito do passado.

Essa separação não fica restrita à relação homem-natureza. Há também a fragmentação do conhecimento, separando as partes do todo, comprometendo o entendimento da visão do todo como sistema complexo.

Não concordamos com essa dicotomia, nosso entendimento se dá na perspectiva trazida por Gonçalves, uma vez que este considera que o Homem faz parte da natureza, no entanto, sob uma condição especial: “o homem é a natureza que toma consciência de si próprio” (Gonçalves, 1996).

Segundo Gonçalves,

Toda sociedade, toda cultura cria, inventa, institui uma determinada idéia do que seja natureza. Nesse sentido, o conceito de natureza não é natural, sendo, na verdade, criado e instituído pelos homens. Constitui um dos pilares através dos quais os homens erguem as suas relações sociais, sua produção material e espiritual, enfim, sua cultura. (GONÇALVES, 1996)

Dessa forma, é fundamental que reflitamos e analisemos como foi e como é concebida a natureza na nossa sociedade e o que tem servido como suporte para o modo como produzimos e vivemos. A natureza hoje pode ser desenvolvida através da técnica, um meio para atingir um determinado fim; mediação entre o social e o natural.

Na perspectiva de Gonçalves,

A natureza se define, em nossa sociedade, por aquilo que se opõe à cultura. A cultura é tomada como algo superior e que conseguiu controlar e dominar a natureza. A natureza é em nossa sociedade, um objeto a ser dominado por um sujeito, o homem, muito embora saibamos que nem todos os homens são proprietários da natureza. Assim, são alguns poucos homens que dela verdadeiramente se apropriam. A grande maioria dos outros homens não passa, ela também, de objeto que pode até ser descartado. (GONÇALVES, 1996)

A natureza não pode ser vista apenas como algo a ser estudado, sistematizado e considerado distante da sociedade. O homem é um ser social, mas está inserido num conjunto maior, no qual ele é só uma pequena parte, portanto não pode e não deve ser visto, ou entendido, fora da natureza.

Para Morin (2001), “a parte está no todo; e o todo, na parte.” Ao compreender esse princípio, compreendemos o paradigma da auto-eco-organização: fazemos parte dos ecossistemas, da biosfera, mas a biosfera também está em nós.

Para explicitar nosso posicionamento, podemos fazer a seguinte diferenciação, segundo Morin (2001): paradigma de integração reducionista, integra o homem na natureza, mas dissolve todos os seus aspectos especificamente humanos; paradigma da disjunção homem-natureza e paradigma de redução do homem à natureza, estes paradigmas simplificadores já explicitados; por fim destacamos e optamos pelo paradigma complexo que responde pela conjunção e também pela inclusão recíproca.

“A Terra não é a adição de um planeta físico, mais a biosfera, mais a humanidade. A Terra é uma totalidade complexa física-biológica-antropológica, em que a vida é uma emergência da história da terra, e o homem uma emergência da história da vida terrestre. A relação homem natureza não pode ser vista de uma forma reducionista, nem de forma desconjunta. A humanidade é uma entidade planetária e biosférica.” (MORIN, 2001).

A Geografia tem um papel muito importante neste contexto, pois, por intermédio dela, teremos condição de desmistificar a relação homem-natureza e trazer à tona a questão ambiental, que é realmente preocupante, assumindo um caráter eminentemente social.

Uma vez que a Geografia tem como preocupação o lugar em que se vive, ela não vê a natureza apenas como áreas naturais preservadas, enxerga além disso, pois hoje o homem vive, em sua grande maioria, nas cidades, então devemos nos preocupar com este outro ambiente.

O homem criou um novo ambiente nas cidades, pois, com a impermeabilização do solo, a construção de edifícios e de vias de circulação, alteram-se as condições “naturais”, (re)criando um novo arranjo, o que exige novas abordagens de estudo.

Com certeza não é a Geografia sozinha que irá tratar de compreender e modificar esse quadro; ela não pode e não deve assumir este compromisso. Contudo, deve assumir, sim, o papel de superar a fragmentação do conhecimento, por meio de uma abordagem que transcenda a divisão disciplinar, buscando

compreender a realidade, por intermédio da produção de saberes que possibilitem a mudança de atitudes e transformação consciente do espaço vivido.

### **1.3.3.2 Território**

A ciência geográfica, historicamente, trata o conceito de território associado à idéia de natureza e de sociedade articuladas numa relação de poder .

A categoria território possui relação bastante estrita com a paisagem. Pode até mesmo ser considerada como conjunto de paisagens contido pelos limites políticos e administrativos de uma cidade, estado ou país. É algo criado pelos homens, é uma instituição.

Ratzel (1899) vincula território ao solo, como o espaço ocupado por determinado grupo. Trata-se de uma abordagem que vincula a domição/apropriação de uma determinada área firmada na identidade nacional e no poder do Estado.

Conforme Souza (1995), “territórios são o fundo das relações sociais projetadas no espaço”. Para este autor, estes espaços concretos podem-se formar ou dissolver de modo rápido, tendo existência regular, ou até periódica, permanecendo o substrato material o mesmo.

Segundo os PCN's,

(...) compreender o que é território implica também compreender a complexidade da convivência em um mesmo espaço, nem sempre harmônica, da diversidade de tendências, idéias, crenças, sistemas de pensamento e tradições de diferentes povos e etnias (...). (PCN, 1998).

Entendemos o território vinculado à idéia de poder – poder sobre o espaço e seus recursos – ou, ao menos, de posse. O território compreende ainda a apropriação sob os mais diferentes objetivos, muitas vezes de ordem cultural. Desta forma, podemos tratar de territorialidades como expressões da coexistência de grupos, por vezes num mesmo espaço físico, através de posses expressas por meios simbólicos. Essas territorialidades apresentam-se como parte do tecido social.

### **1.3.3.3 Paisagem**

Entendemos a paisagem além da simples materialização visual da forma do espaço.

Segundo Troll (1950), além da forma, a paisagem apresentava funcionalidade e interação, representando um conjunto das interações homem/meio. O autor entende a paisagem como resultado da articulação entre elementos constituintes – algo além do visível.

Bertrand (1968) apresenta a paisagem como uma certa porção do espaço que apresenta a combinação dinâmica de diferentes elementos que interagem dialeticamente tornando a paisagem um conjunto único e indissociável em constante evolução.

Já Santos (2002) trata a paisagem como constituinte do espaço geográfico, sendo uma construção transversal – juntando objetos de diferentes tempos – exprimindo a heranças de sucessivas relações entre o homem e a natureza.

Segundo os PCN's, a paisagem é definida como sendo uma unidade visível, que possui identidade visual, caracterizada por fatores de ordem social, cultural e natural, contendo espaços e tempos distintos; o passado e o presente. (PCN, 1998).

Assim, por exemplo, quando se fala da paisagem de uma cidade, dela fazem parte seu relevo; a orientação dos rios e córregos da região, sobre os quais se implantaram suas vias expressas; o conjunto de construções humanas; a distribuição da população que nela vive, o registro das tensões, sucessos e fracassos da história dos indivíduos e grupos que nela se encontram. É nela que estão expressas as marcas da história de uma sociedade, fazendo, assim, da paisagem uma soma de tempos desiguais, uma combinação de espaços geográficos.

Em nosso entendimento, a paisagem, como forma e funcionalidade – contemplando elementos naturais e antropomorfizados –, é a materialização das relações humanas e naturais. Esse conceito permite-nos analisar o espaço

geográfico sob a dimensão da articulação de elementos naturais, elementos tecnificados, socioeconômicos e culturais.

#### **1.3.3.4 Lugar**

Por muito tempo, o lugar foi entendido pela ciência geográfica sob uma dimensão pontual e simplesmente cartográfica, constituindo-se na expressão do espaço geográfico em escala local.

Atualmente, o conceito de lugar é tratado de forma mais ampla, constituindo-se, conforme Santos (1997), “num cotidiano compartilhado entre as mais diversas pessoas, firmas, instituições, em cooperação e conflito, sendo a base da vida em comum.”

(...) a categoria lugar traduz os espaços com os quais as pessoas têm vínculos mais afetivos e subjetivos que racionais e objetivos (...).O lugar é onde estão as referências pessoais e o sistema de valores que direcionam as diferentes formas de perceber a constituir a paisagem e o espaço geográfico. (PCN, 1998)

Segundo Santos (2002), o conceito de lugar refere-se a um tratamento geográfico do mundo-vivido. Para o autor, o lugar expressa a articulação das relações objetivas e subjetivas.

É importante destacar que entendemos o lugar para além da idéia de ponto específico e do local. O lugar traduz e é traduzido pelas relações de identidade estabelecidas pelo indivíduo ou sociedade.

#### **1.3.3.5 Espaço geográfico**

Ao longo da história da geografia, espaço geográfico foi concebido de diferentes maneiras, contudo tomaremos como referência para nossos objetivos a abordagem proposta por Milton Santos.

Conforme Santos, o espaço geográfico é formado por um conjunto indissociável, solidário e também contraditório, de sistemas de objetos e sistemas de ações, não considerados isoladamente, mas como o quadro único no qual a história se dá (Santos 2002).

Destacamos ainda que, para Castrogiovanni, “O ensino de Geografia deve preocupar-se nas suas multidimensões: o espaço é tudo e todos, compreende todas as suas estruturas e formas de organização e interações” (Castrogiovanni, 2000).

Assim identificamos o espaço geográfico como conceito balizador no campo de atuação da ciência geográfica e que cabe, sobretudo, à geografia a compreensão das características que o identificam em determinado tempo.

Entendemos que estes conceitos, próprios da ciência geográfica, entrelaçam-se de forma flexível e permanente, permeando e sendo permeado mutuamente. Moreira (2003) articula estes conceitos de modo a permitir-nos compreender sua intrínseca relação.

*Segundo Igor Moreira:*

Como categoria mais abrangente, o espaço é um sistema de objetos e, portanto, um território, visualmente perceptível através de paisagens, ao qual se acresce e com o qual interage um sistema de relações sociais, que imprime um dinamismo a todo o conjunto.

As relações sociais se operam através de objetos com os quais assume materialidade e se expressam no espaço. Assim, determinam as formas e os conteúdos dos objetos do território e das paisagens.

São relações sociais que conferem significado às paisagens, tornando-as lugares. Portanto, o espaço geográfico é território e é lugar, cuja percepção visual é a paisagem. (MOREIRA, 2003).

Assim Moreira considera que o espaço geográfico é uma totalidade dinâmica em permanente mutação, determinada pelas interações entre sociedade e natureza, mediada pelo trabalho social. Contém um território, onde cada conjunto de objetos apreendidos pela nossa vista forma uma paisagem que, por sua vez, constitui lugar para as pessoas a ela efetivamente vinculadas.

Para Suertegaray (2000), o espaço é dinâmico, e sua dinâmica é expressa pela interação e pela articulação dos conceitos já apresentados, permitindo-nos pensar o espaço geográfico como uno e múltiplo, aberto a variadas conexões, que simultaneamente se separam e também se unem.

(...) um todo uno, múltiplo e complexo (...) no sentido de expressar a concepção de que o espaço geográfico pode ser lido através do conceito de paisagem e ou território, e ou lugar, e ou ambiente; sem desconhecermos que cada uma dessas dimensões está contida em todas as demais.

Paisagens contêm territórios que contêm ambientes, valendo para cada um todas as conexões possíveis. (SUERTEGARAY, 2000)

Entendemos o espaço geográfico como o conceito norteador da ciência geográfica, pois congrega a dimensão física espacial e a sócio cultural. Seu estudo rompe com a dicotomia física-humana, presente na Ciência Geográfica, já que para compreendê-lo em sua plenitude temos que alçar mão de todo o conhecimento geográfico e de suas múltiplas relações. Ele constitui-se, por excelência, na integração dos elementos físicos e humanos.

#### **1.3.4 Modalidades disciplinares**

Tendo em conta que os diversos campos do conhecimento sofreram fragmentação em larga medida a fim de proporcionar o desenvolvimento de saberes particulares e, também, como uma estratégia de torná-los didaticamente assimiláveis, atualmente numerosos estudiosos da área da educação, como de diversas áreas científicas, promovem o questionamento desse modelo.

Para Morin (2001) “disciplina é uma categoria organizadora dentro do conhecimento científico; ela institui a divisão e a especialização do trabalho e responde à diversidade das áreas que as ciências abrangem.”

A disciplina é isolada por sua linguagem e por seus conceitos próprios – fronteira disciplinar – que acaba por isolá-la em relação às outras e aos seus respectivos problemas.

A organização disciplinar foi instituída no século XIX, desenvolvendo-se no século XX. Podemos afirmar que as disciplinas têm história: nascimento, institucionalização, evolução e esgotamento; essa história deve ser conhecida para que possamos compreender a relevância da superação e o surgimento e legitimidade do pensamento interdisciplinar.

Segundo Santomé (1998), a organização curricular está diretamente ligada aos avanços da sociedade industrial.

A revolução nos sistemas de produção e de distribuição no âmbito empresarial – que possibilitaram maior acumulação de capital e concentração dos meios de produção – criavam a necessidade do barateamento da mão-de-obra e da desapropriação do conhecimento adquirido ao longo do tempo pelos trabalhadores. Medidas “científicas” legitimavam a especialização extrema dos trabalhadores, impedindo que tomassem consciência da totalidade do processo produtivo. Essa filosofia acentuava a divisão social e técnica do trabalho. Criam-se dois grupos: os que estudam e planejam o trabalho (os que decidem) e os que executam (os que obedecem). Como resultado, temos a incompreensão, por parte dos trabalhadores, das suas próprias ações. O surgimento da linha de montagem (Fordismo) acentuou ainda mais as políticas trabalhistas de desqualificação em favor da mecanização homogeneizadora.

Nas palavras de Santomé (1998), “este processo de desqualificação e automatização de tarefas ocorrido no âmbito da produção e da distribuição também foi reproduzido no interior dos sistemas educacionais.”

Para Morin (2001), “os desenvolvimentos disciplinares das ciências não só trouxeram as vantagens da divisão do trabalho, mas também os inconvenientes da superespecialização, do confinamento e do despedaçamento do saber”.

A preocupação dos que planejam e programam o currículo é a de oferecer todas as informações necessárias para compreender e intervir em determinadas situações sociais. Para tanto, selecionam dentro de cada disciplina os conteúdos indispensáveis para facilitar a compreensão e possibilidade de ação. Pensa-se que os alunos sozinhos serão capazes de estabelecer as relações entre as diferentes disciplinas, captando seu verdadeiro significado e sentido. Conforme Santomé (1998), a escola oferece as peças de um quebra-cabeça, porém não se compromete claramente em constatar se os alunos conseguiram reconstituí-las de maneira compreensível.

Uma das características econômicas dos países desenvolvidos no final do século XX é o acelerado processo de intercomunicação e interdependências das suas economias. Esse processo de globalização transformou as regras de competitividade, produção e comercialização.

A estabilidade em um posto específico de trabalho foi substituída pela estabilidade dentro da empresa. Observamos surgirem, de maneira crescente, programas de formação permanente e de reciclagem dos trabalhadores. Neste

momento, diferentemente do anterior, ressaltam-se a flexibilidade, a polivalência, a plurifuncionalidade do trabalhador e o trabalho em equipe, para desta forma, atender à demanda do mercado com a maior rapidez possível (*“just in time”*).

Os novos modelos de produção industrial exigem das instituições escolares compromissos para formar pessoas com conhecimentos, destrezas, procedimentos e valores de acordo com esta nova filosofia econômica. Vemos, então, a busca pela interdisciplinaridade legitimada pelo momento histórico vivido.

A flexibilidade organizativa promovida para programas escolares pode ser uma conseqüência da defendida pelo mundo empresarial.

Para Santomé (1998), “A interdisciplinaridade é um objetivo nunca completamente alcançado e, por isso, deve ser permanentemente buscado. Não é apenas uma proposta teórica, mas sobretudo uma prática.”

#### **1.3.4.1 Níveis de interdisciplinaridade**

Conforme o grau de interação das diferentes disciplinas reagrupadas em determinado momento, podemos estabelecer diferentes níveis de interdisciplinaridade. Podemos observar a busca por diferenciações que tratem de identificar os diferentes estilos de interdisciplinaridade e diferenciar meras justaposições de disciplinas até propostas de trabalho em que se atinjam níveis tão importantes de integração entre suas respectivas estruturas conceituais,

metodologias, terminologias, dados e procedimentos, que desaparecem os limites entre elas, chegando-se a formar uma nova unidade.

Nosso entendimento dá-se no cruzamento da hierarquização de níveis de colaboração e integração entre as disciplinas proposta por Jean Piaget (apud Santomé, 1998, p. 70) e na definição proposta por Edgar Morim (2001).

Segundo Piaget,

- a) multidisciplinaridade. O nível inferior de integração. Ocorre quando, para solucionar um problema, busca-se informação e ajuda em várias disciplinas, sem que tal interação contribua para modificá-las ou enriquecê-las. Esta costuma ser a primeira fase da constituição de equipes de trabalho interdisciplinar, porém não implica que necessariamente seja preciso passar a níveis de maior cooperação.
- b) interdisciplinar. Segundo nível de associação entre disciplinas, em que a cooperação entre várias disciplinas provoca intercâmbios reais; isto é, existe verdadeira reciprocidade nos intercâmbios e, conseqüentemente, enriquecimentos mútuos.
- c) transdisciplinaridade. É a etapa superior de integração. Trata-se da construção de um sistema total, sem fronteiras sólidas entre as disciplinas, ou seja, de “uma teoria geral de sistemas ou de estruturas, que inclua estruturas operacionais, estruturas de regulamentação e sistemas probabilísticos, e que

una essas diversas possibilidades por meio de transformações reguladas e definidas”. (apud Santomé, 1998, p. 70)

Para Piaget (apud Santomé, 1998, p. 70) a pesquisa interdisciplinar é tentar uma recomposição do saber, por meio de uma série de intercâmbios e recombinações a fim de superar as limitações que impedem o avanço científico.

Os termos interdisciplinaridade, multidisciplinaridade e transdisciplinaridade são difíceis de definir, porque são polissêmicos e imprecisos. A interdisciplinaridade pode significar que diferentes disciplinas são colocadas em torno de uma mesma; no entanto pode significar também troca e cooperação, dando a ela um caráter orgânico. Morin (2001)

Segundo este autor:

A multidisciplinaridade constitui uma associação de disciplinas, por conta de um projeto ou de um objeto comum, as disciplinas ora são convocadas como técnicos especializados para resolver determinado problema; ora, ao contrário, estão em completa interação para conceber esse objeto e esse projeto. Quanto à transdisciplinaridade, trata-se freqüentemente de esquemas cognitivos que podem atravessar as disciplinas; podendo, às vezes, alienar seu próprio conhecimento. De fato, são complexos de inter-multi-trans- disciplinaridade que exercem decisivo papel na história das ciências. Cabe destacar que as noções chave estão ligadas a cooperação ou, objeto comum ou, ainda, projeto comum.

Conforme Santomé,

Para que haja interdisciplinaridade é preciso que haja disciplinas. As propostas interdisciplinares surgem e desenvolvem-se apoiando-se nas disciplinas; a própria riqueza da interdisciplinaridade depende do grau de desenvolvimento atingido pelas disciplinas e estas, por sua vez, serão afetadas positivamente pelos seus contatos e colaborações interdisciplinares. (SANTOMÉ, 1998)

Entendemos que o relevante não é estabelecer limites formais e estanques entre disciplinariedade, inter-, multi- e transdisciplinaridade, mas sim contextualizar e globalizar os saberes. Destacamos ainda a necessidade ultrapassar limites teóricos disciplinares e conservar as especificidades de cada disciplina.

#### **1.4 CONTEXTOS POSSÍVEIS PARA REALIZAÇÃO DO TRABALHO DE CAMPO**

Já tratamos anteriormente que a própria escola constitui-se num recurso de ensino. No entanto, no que se refere a contextos possíveis para o trabalho de campo, entendemos que ambientes externos à escola são, por excelência, propícios para esta atividade.

Assim, o trabalho de campo pode ser realizado na rua, nas associações de bairro, sindicatos, fábricas, *shoppings*, parques, reservas ecológicas, etc.

Cada contexto tem as suas características e especificidades, que contribuem para a diversidade e a criatividade do trabalho de campo.

Na rua, o enfoque pode ser a urbanização, a arquitetura, a organização das moradias. Nas associações de bairros, podem-se analisar os problemas ambientais cotidianos e as suas possibilidades de solução. Nos sindicatos e nas fábricas, as condições de trabalho, manuseio de produtos tóxicos, segurança e riscos são temas a serem abordados. Nos *shoppings*, podemos explorar o consumo, a mídia, a influência das empresas multinacionais e as diferenças sociais. Nos parques e reservas ecológicas, temos a oportunidade de ressaltar a interdependência das espécies vegetais e animais que ali vivem, relacionando a ação antrópica na transformação do ambiente, seus objetivos, causas e conseqüências.

Enfim, o universo a ser explorado é infinito. Qualquer lugar pode ser objeto de estudo, não existindo um conjunto específico de conceitos ou conteúdos a serem trabalhados. Cabe ao professor e à equipe de trabalho definir quais as potencialidades do referido lugar estão de acordo com os objetivos propostos.

É importante destacarmos que não há limite de idade para os estudantes. Tendo um caráter de educação dinâmica, varia apenas no que diz respeito ao conteúdo e à metodologia. Basta adequá-los às faixas etárias a que se destinam.

O trabalho de campo como recurso de ensino pode estar presente em todas as disciplinas, sobretudo quando analisa temas que permitem focar relações entre a humanidade e o meio natural, assim como as relações sociais.

O trabalho de campo pode e deve ser explorado pela matemática, química, física, português, etc. A atividade de campo provoca nos alunos um grande interesse pelos temas abordados e participação nas atividades propostas, elevando consideravelmente o nível de aprendizagem.

A tradicional separação entre as disciplinas perde sentido, pois o que se busca é o conhecimento integrado de todas elas para a solução dos problemas.

O trabalho de campo supera a fragmentação do conhecimento, visto que o local apresenta multiplicidade nos aspectos a serem explorados pelas diferentes áreas.

No trabalho de campo, deve-se enfatizar o estudo do meio, integrando-o com o aluno. O aluno deve perceber-se integrante, dependente e agente transformador do ambiente, identificando seus elementos e as interações entre eles. O ambiente pode ser tratado sob novas perspectivas, que vêm enfatizar, exatamente, a não separação do sujeito em relação ao objeto, explicitando esse sujeito como construtor em relação dialética com o ambiente. Veja-se essa construção conceitual de Rego:

O significado do termo ambiência deseja remeter a uma noção de espaço geográfico como um sistema composto por relações sociais articuladas a relações físico-sociais, espaço condicionador da existência humana e que pode, este espaço, ser eleito como objeto catalisador de ações transformadoras exatamente por este motivo – por ser condicionador da existência humana.

O espaço vivido pode ser compreendido como a rede de manifestações da cotidianidade desse sistema em torno das intersubjetividades que são, por sua vez, as redes nas quais se constituem as existências individuais. (Rego, 2000)

Entendemos por ambiência o espaço vivido e as múltiplas relações estabelecidas com ele. Portanto, o trabalho de campo pode colocar o aluno em contato com outros espaços, proporcionando a construção de significados próprios para cada indivíduo em relação ao meio visitado. O contato do aluno com este “novo” meio pode desencadear uma “nova ambiência”.

No que se refere às áreas protegidas, observamos que é sempre muito agradável poder passar horas estudando ou fazendo atividades em parques, reservas ecológicas ou em qualquer outro lugar rico nos seus aspectos naturais.

No entanto, segundo Reigota (2001), “a natureza conservada não pode ser apresentada como modelo, já que o que existe no cotidiano entre o homem e a natureza é uma relação permanente de transformação de ambos”.

A atividade de campo realizada nestes locais deve enfatizar os motivos pelos quais foram e devem ser preservados, assim como ressaltar sua importância estética, histórica e ecológica para a humanidade, no passado e no presente.

Cabe ainda ressaltar que as atividades de campo não necessariamente devem ser realizadas em locais situados a quilômetros de distância da escola. Podem-se aproveitar as imediações; as indústrias e suas fontes poluidoras; as atividades agrícolas; as atividades comerciais, ou ainda o movimento do trânsito; a poluição sonora, visual, da água e do ar; o crescimento da população, a rede de saneamento básico, entre muitos outros.

Ressaltamos que cabe ao professor e à equipe técnica e pedagógica a escolha do lugar que reúne as características comuns à atividade proposta. cremos que o fundamental é ter clareza quanto aos objetivos, metodologia e processo de avaliação dos alunos.

### **1.5 ESCALA DE ANÁLISE**

No estudo da Geografia e na aplicação do trabalho, determinarmos a escala de análise é fundamental para não cairmos em grandes generalizações e acabarmos tratando dos fenômenos que ocorrem no mundo sem os localizarmos temporal e espacialmente.

Dentro dessa perspectiva, devemos destacar o fenômeno social a ser estudado, considerando-o em seus diferentes níveis: o local, o regional, o nacional e o mundial. Contudo, é certo afirmar: a materialização de tal fenômeno dá-se no nível local, na esfera cotidiana de cada indivíduo.

Segundo Milton Santos (1996) “cada lugar é, a sua maneira, o mundo”. Podemos, então, a partir de uma abordagem local, estabelecer diferentes e complexos níveis de relação até desencadearmos uma reflexão e um entendimento em escala global.

Tendo em mente a formação do cidadão como objetivo central da geografia escolar, o estudo do lugar serve de base concreta para problematizarmos as ações individuais e coletivas, dando condições para o aluno reconhecer-se como sujeito ativo do meio em que vive, sendo produto e produtor. Dessa forma, o que ele está estudando deixa de ser algo abstrato, distante e sem sentido e revela-se como algo fundamental para sua vida e do grupo em que está inserido.

Ao propormos uma análise, mesmo que em nível global, estamos trabalhando com concepções na escala da experiência social local. Quando indagado, ou posto frente a um problema, o sujeito se fará valer dos conhecimentos e das experiências cotidianos a fim de buscar uma solução.

Segundo Morin (2001), “para pensar localizadamente, é preciso pensar globalmente, como, para pensar globalmente, é preciso pensar localizadamente”.

O estudo do lugar assume, ainda, outro papel no ensino de geografia: o de tornar prazerosa a construção do conhecimento. Fazer da Geografia algo interessante, que tenha a ver com o dia-a-dia, com questões que vão desde curiosidades até temas mais complexos, enfim, tornando a Geografia algo próximo, concreto.

Segundo Callai (1998), “estudar é compreender o lugar, em Geografia, significa entender o que acontece no espaço em que se vive para além de suas condições naturais ou humanas.”

Portanto, entendemos que o estudo do lugar constitui-se numa prática relevante na construção do conhecimento, capaz de proporcionar ao aluno condições de sistematizar informações para, então, a partir do concreto, buscar explicações e proposições para o abstrato. Propondo, discutindo e problematizando suas opiniões e a de seus pares, ele poderá elaborar e reelaborar suas idéias para além daquelas trazidas pelo livro didático e pelo professor. Desta forma, poderá adquirir instrumental capaz de compreender não só as situações estudadas, mas também aquelas que surgirem ao longo de sua vida, compreendendo-as e exercitando sua cidadania.

O trabalho de campo torna-se complexo, pois exige o conhecimento da dinâmica local e permite ao observador o questionamento sobre fatos e processos cuja explicação encontra-se em outras escalas, havendo, desta forma, articulação entre a ordem horizontal (elementos e processos do lugar) e a vertical (elementos e processos externos ao lugar). Acreditamos que a explicação resulta da articulação da análise em diferentes escalas.

Segundo Lacoste (1988): “saber pensar 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.”

## 1.6 OBJETIVOS DO TRABALHO DE CAMPO

Como já foi dito anteriormente, entendemos que cabe ao professor e à equipe pedagógica definir os objetivos para cada trabalho de campo. Contudo, existem objetivos gerais que transpõem a especificidade da atividade proposta.

Como o objeto de estudo da Geografia, no entanto, refere-se a interações entre sociedade e natureza, um grande leque de temáticas de meio ambiente está necessariamente dentro do seu estudo. Pode-se dizer que quase todos os conteúdos previstos no rol do documento de Meio Ambiente (PCN) podem ser abordados pelo olhar da Geografia.

Nesta perspectiva, tomaremos, inicialmente, por base objetivos gerais ligados diretamente à educação ambiental - aqueles propostos na Carta de Belgrado<sup>1</sup>.

1. Conscientização – levar os indivíduos a tomar consciência do meio ambiente global e das questões relativas a ele. Tornar significativas para os alunos as questões globais, já que, muitas vezes, elas estão “distantes” de seu cotidiano.

---

<sup>1</sup> A Carta de Belgrado preconizou a necessidade de uma nova ética global, capaz de promover a erradicação da pobreza, da fome, do analfabetismo, da poluição, da exploração e da dominação humana. Além disso o documento censura o desenvolvimento de uma nação às custas de outra. O informe final do Seminário em Belgrado contém dados importantes para a construção do marco histórico da EA: lista seus princípios básicos, recomenda o uso de ambientes educativos diversificados e diferentes métodos pedagógicos, enfatiza a realização de atividades práticas e de experiências pessoais e respeita os conhecimentos prévios dos alunos.

2. Conhecimento – levar os indivíduos a adquirir a compreensão essencial do meio ambiente global, dos problemas relativos a ele, seus direitos e deveres como cidadãos. A Educação Ambiental deve focar não só o conhecimento científico, mas também a democratização dos conhecimentos milenares.

3. Comportamento – levar os indivíduos a adquirir o sentido dos valores sociais, despertando a vontade de contribuir para a proteção e a qualidade do coletivo. Transformar a teoria em prática.

4. Competência – levar os indivíduos a adquirir as habilidades necessárias para atuação consciente e capaz.

5. Capacidade de avaliação – levar os indivíduos a avaliar medidas e programas relacionados ao meio ambiente. Fundamental para participação do cidadão é ser capaz de avaliar as situações de risco e preservação para o meio ambiente.

6. Participação – levar os indivíduos a perceber suas responsabilidades e necessidades de ação para solução de problemas.

Entendemos que cabe ainda destacar que, segundo os PCN's:

No Ensino Fundamental, o papel da Geografia é “alfabetizar” o aluno espacialmente em suas diversas escalas e configurações, dando-lhe suficiente capacitação para manipular noções de paisagem, espaço,

natureza, Estado e sociedade. No Ensino Médio, o aluno deve construir competências que permitam a análise do real, revelando as causas e efeitos, a intensidade, a heterogeneidade e o contexto espacial dos fenômenos que configuram cada sociedade. (PCN, 1998)

Consideraremos, então, como objetivos gerais norteadores aqueles propostos nos PCN's de Ensino Fundamental e Médio:

### **Área de Geografia - Ensino Fundamental**

“Espera-se que, ao longo dos oito anos do Ensino Fundamental, os alunos construam um conjunto de conhecimentos referentes a conceitos, procedimentos e atitudes relacionados à Geografia, que lhes permitam ser capazes de:

**a) conhecer** o mundo atual em sua diversidade, favorecendo a compreensão, de como as paisagens, os lugares e os territórios se constroem;

**b) identificar e avaliar** ações dos homens em sociedade e suas conseqüências em diferentes espaços e tempos, de modo que construam referenciais que possibilitem uma participação propositiva e reativa nas questões socioambientais locais;

**c) conhecer o funcionamento** da **natureza** em suas múltiplas relações, de modo que compreendam o papel das sociedades na construção do território, da paisagem e do lugar;

**d) compreender** a espacialidade e temporalidade dos fenômenos geográficos estudados em suas dinâmicas e interações;

**e) compreender** que as melhorias nas condições de vida, os direitos políticos, os avanços tecnológicos e as transformações socioculturais são conquistas ainda não usufruídas por todos os seres humanos, e, dentro de suas possibilidades, empenhar-se em democratizá-las;

**f) conhecer e saber** utilizar procedimentos de pesquisa da Geografia para compreender a paisagem, o território e o lugar, seus processos de construção, identificando suas relações, problemas e contradições;

**g) orientá-los** a compreenderem a importância das diferentes linguagens na leitura da paisagem (imagem, música e literatura de dados e de documentos de diferentes fontes de informação) de modo que interpretem, analisem e relacionem informações sobre o espaço;

**h) saber** utilizar a linguagem gráfica para obter informações e representar a capacidade dos fenômenos geográficos;

**i) valorizar** o patrimônio sociocultural e respeitar a sociodiversidade, reconhecendo-os como direitos dos povos, indivíduos e elementos de fortalecimento da democracia."

*(Parâmetros Curriculares Nacionais – MEC/SEF, 1998)*

## Área de Geografia – Ensino Médio

O aluno ao concluir o Ensino médio deve apresentar as seguintes competências e habilidades :

**a) Ler, analisar e interpretar** os códigos específicos da Geografia (mapas, gráficos, tabelas etc.), considerando-os como elementos de representação de fatos e fenômenos espaciais e/ou espacializados.

**b) Reconhecer e aplicar** o uso das escalas cartográfica e geográfica, como formas de organizar e conhecer a localização, distribuição e frequência dos fenômenos naturais e humanos.

**c) Reconhecer** os fenômenos espaciais a partir da seleção, comparação e interpretação, identificando as singularidades ou generalidades de cada lugar, paisagem ou território.

**d) Selecionar e elaborar** esquemas de investigação que desenvolvam a observação dos processos de formação e transformação dos territórios, tendo em vista as relações de trabalho, a incorporação de técnicas e tecnologias e o estabelecimento de redes sociais.

**e) Analisar e comparar**, interdisciplinarmente, as relações entre preservação e degradação da vida no planeta, tendo em vista o conhecimento da sua dinâmica e a mundialização dos fenômenos culturais, econômicos,

tecnológicos e políticos que incidem sobre a natureza, nas diferentes escalas – local, regional, nacional e global.

**f) Reconhecer**, na aparência das formas visíveis e concretas do espaço geográfico atual, a sua essência, ou seja, os processos históricos construídos em diferentes tempos, e os processos contemporâneos, conjunto de práticas dos diferentes agentes, que resultam em profundas mudanças na organização e no conteúdo do espaço.

**g) Compreender e aplicar** no cotidiano os conceitos básicos da Geografia.

**e) Identificar, analisar e avaliar** o impacto das transformações naturais, sociais, econômicas, culturais e políticas no seu "lugar-mundo", comparando, analisando e sintetizando a densidade das relações e transformações que tornam concreta a realidade.

*(Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio, MEC/SEF, 1999)*

Entendemos como objetivos gerais e comuns aqueles que levam o aluno a pensar, refletir, analisar, criticar, agir e sintetizar, tornando-se um agente transformador de seu meio, por intermédio de pesquisas, investigações – que se originam a partir dos conteúdos apresentados em sala de aula – e de sua vivência pessoal.

Nosso entendimento apóia-se em Morim quando este autor nos diz que o objetivo da educação não é só o de transmitir conhecimentos sempre mais

numerosos ao aluno, mas o “de criar nele um estado interior e profundo, uma espécie de polaridade de espírito que o oriente em um sentido definido, não apenas durante a infância, mas por toda a vida.” (MORIM,2001)

## **1.7 CONTEÚDOS PERTINENTES AO TRABALHO DE CAMPO**

A organização e a seleção de conteúdos a serem abordados no trabalho de campo são flexíveis com o programa de cada curso ou disciplina, podendo variar de acordo com seus interesses e objetivos pedagógicos nos diferentes níveis de ensino.

O critério de seleção deve fundamentar-se na importância social e na formação intelectual do aluno. O trabalho de campo oportuniza a exploração de uma multiplicidade de temas que permitirão ao professor ampla reflexão sobre os variados enfoques que poderão ser dados pela Geografia, assim como pelas demais disciplinas, na busca da explicação e da compreensão dos lugares do mundo.

Segundo o PCN do Ensino Fundamental(séries finais),

Os conteúdos selecionados devem permitir o pleno desenvolvimento do papel de cada um na construção de uma identidade com o lugar onde vive e, em sentido mais abrangente, com a nação brasileira e mesmo com o mundo, valorizando os aspectos socioambientais que caracterizam seu patrimônio cultural e ambiental. (PCN, 1998).

O trabalho de campo não deve estar baseado na transmissão de conteúdos específicos, uma vez que não existe um conteúdo único, mas sim vários, dependendo das faixas etárias a que se destinam e dos contextos em que se processam as atividades.

No entanto alguns, conceitos-chave da Geografia ou de outra disciplina, tais como paisagem, território e lugar devem ser compreendidos pelos alunos, e não decorados e repetidos automaticamente por eles.

Os conceitos geográficos acima citados, entre outros, têm função de fazer a ligação entre a geografia e as problemáticas cotidianas. A partir deles, podemos identificar a singularidade do saber geográfico.

Segundo o PCN do Ensino Médio :

(...) a Geografia usa conceitos-chave, como instrumentos capazes de realizar uma análise científica do espaço geográfico. Com eles procuramos dar conta de um mundo cada vez mais “acelerado e fluido” e, por isso, mais denso e complexo. Eles permitem aprender o espaço nas suas formas de organização, validar o que foi herdado do passado e atender às novas necessidades. Tal arsenal teórico abre campo para análise e construção de concepções de mundo, que compreendam de forma globalizante e como resultado da dinâmica de transformação das sociedades. (...) Este conjunto de conceitos-chave não deve ser entendido como uma listagem de conteúdos ou um receituário, mas como elemento norteador da organização curricular e da definição das competências e habilidades básicas a serem desenvolvidas no Ensino Médio, a partir dos referenciais postos pelo conhecimento científico da Geografia. (PCN, 1998)

Cabe ao professor selecionar e organizar os conteúdos de acordo com o programa do curso, com a sua realidade local, com as possibilidades de trabalho, enfim, com os conteúdos pertinentes a sua região.

## **1.8 DIFERENTES METODOLOGIAS PARA O TRABALHO DE CAMPO**

Muitos são os métodos possíveis para a realização do trabalho de campo. O mais adequado é que cada professor estabeleça o seu e que vá ao encontro das características de seus alunos.

Segundo Reigota (2001), “na metodologia utilizada reside um dos aspectos que caracteriza a criatividade do professor diante dos desafios que encontra cotidianamente”.

No entanto, entendemos que a adoção de uma metodologia e a sua explicitação para os alunos consiste numa etapa fundamental, a fim de legitimar o conhecimento produzido dando-lhe “corpo”, já que a “expressão” será dada por cada um que dele se apropriar.

Reigota (2001) destaca os seguintes métodos a serem aplicados: passivo (somente o professor fala), ativo (os alunos fazem experiências sobre o tema), descritivo (os alunos aprendem a definição de conceitos e descrevem o que eles

puderam observar) e analítico (os alunos completam sua descrição com dados e informações e respondem a uma série de questões sobre o tema).

Entendemos que, visando à participação do cidadão na solução dos problemas, devem-se empregar metodologias que permitam ao aluno questionar dados e idéias sobre um tema, propor soluções e apresentá-las, desenvolvendo progressivamente o conhecimento e o comportamento em relação a ele, de acordo com sua idade e capacidade. Pressupomos que o processo pedagógico seja aberto, democrático e dialógico entre as pessoas envolvidas, ou seja, toda a comunidade. Esse é o método ativo, ampliado em relação à definição dada acima.

Para despertar o interesse do estudante e garantir aprendizado efetivo, há a necessidade de aproximar, o máximo possível, os conteúdos das diferentes disciplinas – em seus aspectos conceituais, procedimentais e atitudinais – da sua realidade cotidiana, respeitando seu estágio cognitivo.

Segundo os estudos de Piaget (apud Santomé, 1998, p. 70), na faixa etária correspondente ao Ensino Fundamental, prevalece o raciocínio concreto. Assim analisar o repertório que os alunos trazem, problematizar, discutir, relacionar estes conhecimentos prévios com a escala local, ampliar a abrangência espacial do objeto de estudo até a escala mundial e retornar à escala local são ações fundamentais na prática de ensino-aprendizagem. Nessa etapa, portanto, deve ser valorizado tudo o que se apresenta de forma concreta e faz parte do cotidiano imediato dos alunos.

Em contrapartida, no Ensino Médio, é pertinente que na relação de ensino-aprendizagem as práticas de problematização e discussão tenham como meta a expansão dos raciocínios abstratos, reforçando as relações entre os conceitos necessários ao desenvolvimento dos temas tratados. Em todas as fases de ensino-aprendizagem, é importante manter sempre a ligação com a realidade social existente, com o presente e seus desafios. É nesta fase que os estudantes começam a fazer relações próprias entre os raciocínios concreto e abstrato.

Propomos a busca por uma metodologia que procure, sempre que possível, privilegiar as dimensões subjetivas do aluno, por intermédio da valorização de sua experiência de vida e dos conhecimentos que possui da realidade. Dessa forma, o aluno é visto como um ser criativo, autônomo e articulador de idéias. O professor assume o papel de sistematizar esses conhecimentos, correlacionando-os aos conteúdos propostos e dando-lhes a fundamentação científica, atuando como mediador, desafiador e questionador. Esse procedimento leva o aluno a um trabalho cada vez mais independente, sem que haja mera transmissão de “verdades” ou de problemas solucionados.

Sabendo que o educando aprende a partir de sua individualidade, o professor não deve polarizar em si toda a relação pedagógica. Ao contrário, sempre que possível, deve estimular a participação ativa dos alunos mediante a aplicação de variadas técnicas ou estratégias disponíveis.

É essencial que o aluno desenvolva as habilidades de observar, perguntar, ler (gráficos, mapas, etc.), comparar, justificar, explicar; indispensáveis para que esteja em contínua reconstrução do conhecimento.

O trabalho de campo é um instrumento interessante de leitura e de escrita para o ensino de geografia. Ele demanda não só observar, mas escrever e ler roteiros dos espaços pesquisados, dos elementos a observar, das perguntas a serem feitas, bem como do confronto com tudo o que foi visto em sala de aula.

O trabalho de campo constitui-se num caminho para organizar e interpretar as informações expressas no lugar. Ele é um importante recurso para leitura (conhecimento e interpretação do espaço geográfico) e escrita (representação do espaço) em geografia.

Neste processo, Schäffer (1998) destaca a relevância de orientar o aluno para a leitura da paisagem. Planejar para desencadear hipóteses, investigar, pensar soluções ou alternativas. Essa realidade impõe um caminho metodológico que combine alternada e articuladamente a indução (do particular para o geral) e a dedução (do geral para o particular).

De qualquer forma, o propósito é que o aluno aprofunde progressivamente a compreensão das relações entre o local e o global. Assim, ele poderá refletir e conhecer cada vez mais sobre o seu espaço concreto de vida. Na organização e na prática de ensino, é fundamental a combinação adequada e harmoniosa de procedimentos indutivos e dedutivos.

Segundo Kaercher (1998), ser educador, fazer ciência implica fazer relações entre escola e vida, entre sua área e as outras, mostrando um mundo mais real, ligado e orgânico.

Embora haja flexibilidade na organização metodológica do trabalho de campo, podemos destacar uma série de providências básicas como planejamento, autorização das famílias, levantamento de custos e organização quanto a meios de transporte, coleta de dinheiro, hospedagem, contato com os responsáveis pelo lugar a ser explorado, material a ser levado, entre outros.

Como foi dito anteriormente, variados são os métodos possíveis para a realização do trabalho de campo, e aqui não nos propomos a apresentar uma receita – um modelo estático. Contudo, com base em nossa vivência, apresentamos, em caráter de sugestão, o seguinte quadro metodológico para atividades realizadas fora da escola:

ANTES	Organizar um roteiro de pesquisa e observação, explicitar as normas e regras comportamentais a serem seguidas e trazer informações prévias sobre o local a ser explorado (localização, características físicas, econômicas e sociais, importância, etc.)
DURANTE	relembrar questões trabalhadas em aula; registrar os aspectos observados, destacando-os e realizando perguntas; utilizar materiais de apoio (mapas, gráficos, tabelas, bússola, etc.)

DEPOIS	conferir os dados observados; problematizar sobre o que foi observado; retomar, em sala de aula, questionando sobre dúvidas e apresentando conclusões.
--------	--

### 1.9 A AVALIAÇÃO DO TRABALHO DE CAMPO

A avaliação é um precioso meio pelo qual o professor pode acompanhar as manifestações de aprendizagem dos alunos, examinar a validade de sua prática pedagógica e, ainda, a própria atuação docente.

A fim de contemplar as diferentes formas de expressão que um grupo heterogêneo de alunos apresenta, o professor pode se fazer valer de vários instrumentos de avaliação.

A avaliação trata-se de um processo importante do ensino-aprendizagem e deve ter caráter diagnóstico, desenvolvendo-se de maneira contínua, envolvendo diferentes momentos e estratégias. Com acompanhamento cotidiano da aprendizagem, a avaliação deve ajudar o professor a captar o aproveitamento dos alunos. Para isso, ele deve ter clareza sobre os objetivos e sobre os critérios que vai utilizar no processo de avaliação.

Todos os itens da avaliação podem ser previamente discutidos com o grupo, explicitados claramente para que, desta maneira, todos se comprometam com os objetivos propostos.

A avaliação deve ser estruturada levando-se em conta o grau de desenvolvimento e conhecimento necessários à continuidade dos estudos.

Na proposta de avaliação permanente, segundo Moreira, devem ser considerados os conteúdos em suas dimensões conceituais, procedimentais e atitudinais.

Conforme Moreira,

A avaliação dos conteúdos conceituais permite que se verifique o desempenho quanto ao domínio e utilização de conceitos, categorias, informações, dados, etc.

Quanto aos conteúdos procedimentais, trata-se de perceber se os alunos estão compreendendo e utilizando de forma adequada os instrumentos da disciplina, como produção e leitura de mapas, gráficos, tabelas, análise e interpretação de imagens, compreensão de textos, desenvolvendo um método de interpretação da realidade durante todo o processo de aprendizagem.

A avaliação dos conteúdos atitudinais trata de considerar como o grupo de alunos se situa diante de compreensão mais aprofundada da realidade que os cerca para, a partir de então, desenvolverem uma postura solidária, participativa e crítica. (MOREIRA, 2003)

O processo de avaliação está diretamente ligado aos objetivos da prática educativa. Num processo baseado na transmissão de conteúdos, é esperado que a avaliação seja feita procurando identificar o conhecimento adquirido pelos alunos. Para tanto são usadas as tradicionais provas de perguntas e respostas sobre o conteúdo científico desenvolvido em sala de aula.

Contudo, no processo educativo em que se busca a mudança de mentalidade, de comportamento e de valores, a avaliação assume outro caráter devido ao seu componente subjetivo.

A avaliação não deve priorizar a medição de incapacidades, mas sim constituir-se num indicador do que precisam explorar para solucionar os problemas cotidianos.

A avaliação tradicional pode permitir ao aluno identificar seus limites e carências teóricos-práticos-científicos de modo formativo, desde que os erros e acertos estimulem o diálogo entre as partes e não distancie ainda mais aluno e professor.

A auto-avaliação torna-se o processo avaliativo eficiente, pois propõe a noção de responsabilidade, não só com o planeta e a comunidade, mas também consigo próprio. Ela permite a oportunidade de expressar o pensamento quanto à postura e aproveitamento, coletivo e individual. Esta justifica-se ao passo que permite ao aluno um momento de reflexão sobre si como agente construtor de seu conhecimento, assim como de sua importância para o desenvolvimento do grupo.

A avaliação não deve considerar somente o conhecimento científico adquirido, mas também os aspectos individuais de cada aluno. É importante que o aluno perceba a necessidade e o objetivo da avaliação, percebendo os problemas humanos acima de suas necessidades individuais.

## **2. UNIDADES DE CONSERVAÇÃO**

### **2.1 ÁREAS DE PROTEÇÃO AMBIENTAL**

O conceito de área protegida surge, inicialmente, nos Estados Unidos, com o objetivo de proteger a vida selvagem (*wilderness*) ameaçada pelo desenvolvimento da civilização urbano-industrial, considerada destruidora da natureza. A noção era que poderiam existir espaços do mundo natural em seu estado primitivo, anterior à intervenção humana, mesmo que a biosfera fosse totalmente transformada e domesticada pelo homem.

Segundo Diegues (1997), essa idéia de conservação e sua aplicação pelo mundo teve êxito incontestável, pois segundo o *World Conservation Center* da União Internacional para Conservação da Natureza de 1996, existem cerca de 20.000

diferentes tipos de áreas protegidas, espalhadas por 130 países, cobrindo uma área equivalente à do Canadá.

O primeiro parque nacional moderno foi criado em 1872 – o de Yellowstone (EUA) –, época na qual pensava-se que a única forma de proteger a natureza era afastá-la do homem, por meio do estabelecimento de “ilhas” para que o homem moderno pudesse reverenciá-las e admirá-las.

Desde a fundação de Yellowstone, o conceito de parque nacional foi-se transformando em virtude tanto do crescimento da preocupação com a destruição da natureza como do desenvolvimento científico e da ampliação dos conhecimentos sobre o mundo natural (LOBO,1998).

Segundo Lobo (1998), o antropocentrismo ao longo da história da cultura ocidental tem predominado como orientador de representações e práticas humanas em relação à natureza, e a conseqüente mudança de posturas que ele desencadeia vai levar a novas relações dos homens com os demais seres e à idealização da vida no campo e sua imagem.

Para Diegues,

a persistência da idéia de um mundo natural, selvagem, não tocado tem uma força considerável, sobretudo entre as populações urbanas e industriais que perderam, em grande parte, o contato cotidiano e de trabalho com o meio rural”. (DIEGUES, 1997)

No Brasil, a preocupação com a natureza dá-se tardiamente, contudo as mudanças no modelo geral para dar conta da degradação ambiental e propor medidas de proteção foram significativas, sendo criado o primeiro parque nacional

brasileiro em 1937 – o de Itatiaia, que teve como objetivo incentivar a pesquisa científica e oferecer lazer às populações urbanas. Já o “Novo Código Florestal”, criado em 1965, alterou o mérito na conceituação de unidades de conservação, que passou de ecossistema de grande valor estético e/ou cultural para a proteção de ecossistemas de espécies ameaçadas – em particular migratórias. Na década de 70, considerava-se a proteção de ecossistemas representativos da biodiversidade; nos anos 80, a importância teria sido a conservação da biodiversidade com vistas ao uso potencial pela biotecnologia e para a manutenção das funções ecológicas essenciais ao equilíbrio do planeta; e, nos anos 90, a preocupação predominante seria a conservação da biodiversidade no contexto dos diferentes sistemas econômicos de produção sustentável.

A criação dos Parques, até 1965, foi concretizada num período em que não existia uma legislação específica para as unidades de conservação (estas nem existiam como as entendemos hoje), e estavam sob amparo do “Código Florestal” de 1934, o qual foi a primeira Lei editada no Brasil sobre a flora. Lobo expõe que esse Código inseriu, na legislação brasileira, a noção de área preservada, reconhecendo as categorias de parque nacional, estadual e municipal; floresta nacional, estadual e municipal; e floresta protetora. No mesmo ano em que foi promulgado o Código Florestal, sucederam também os “códigos” de Águas, de Minas, de Caça e o que regulamentava as expedições científicas, e parte da legislação sobre o patrimônio histórico e artístico nacional. Esse conjunto de medidas ocorreu no governo Vargas e objetivava tanto uma ordenação territorial como uma estrita regulamentação do uso e da apropriação dos recursos naturais. Nesse período, o sistema de criação de parques privilegiou as regiões mais alteradas pela ação humana, exibindo uma forte

tendência a privilegiar regiões litorâneas e civilizadas, desprezando o interior, o sertão, as terras incultas ou de fronteira, pois, nas justificativas de criação dos parques, deu-se maior importância para o lazer, o turismo e a pesquisa científica em detrimento da integridade de paisagens e ecossistemas.

Entre 1959 e 1961 – época de grandes repercussões no Brasil devido à criação de Brasília –, foram criados 13 parques nacionais no Brasil e, paralelamente, ocorreram mudanças no conceito de educação ambiental como forma de resolver o paradoxo intrínseco à própria concepção de parque, qual seja: o afastamento de qualquer atividade humana nesses lugares, visando à conservação da natureza num estado primitivo e, ao mesmo tempo, à ênfase no seu usufruto pelo homem por meio do lazer.

Cabe destacar que, no Brasil, essa discussão operava sob influências internacionais. Assim, para o desenvolvimento da educação ambiental, foi recomendado que fossem recuperados todos os aspectos que compõem a questão ambiental, ou seja, os aspectos políticos, sociais, tecnológicos, culturais, ecológicos e éticos. Logo, a educação ambiental deveria ser o resultado de adaptação e interface entre diversas disciplinas e experiências educativas que facilitassem a visão integrada do ambiente, de modo que as pessoas e a coletividade pudessem compreender a natureza complexa do ambiente e adquirir os conhecimentos, os valores, os comportamentos e as habilidades necessárias para participar eficazmente na prevenção e na solução dos problemas ambientais. Ainda a educação ambiental deveria mostrar claramente as interdependências econômicas,

políticas e ecológicas do mundo moderno, no qual as decisões e comportamentos dos diversos países podem produzir conseqüências de alcance internacional.

Portanto, a educação ambiental seria a responsável pelo desenvolvimento de raciocínios que habilitariam o ser humano a perceber, de forma nítida, reflexiva e crítica, os mecanismos sociais, políticos e econômicos que estavam estabelecendo uma nova dinâmica global, preparando-o, assim, para o exercício pleno, responsável e consciente dos seus direitos de cidadão, em busca de sua qualidade de vida e, em última análise, da qualidade da experiência humana.

Em 1984, a SEMA apresentou aos órgãos ambientais um documento que estabelecia as diretrizes para a educação ambiental no país, definindo-a como o processo de formação e informação social orientando para o desenvolvimento da consciência crítica sobre a problemática ambiental; de habilidades necessárias à solução de problemas ambientais, de atitudes que levem à participação das comunidades na preservação do equilíbrio ambiental.

Parece, assim, haver uma necessidade de reeducação da humanidade, uma insistência na visão de que a sociedade mundial estaria empenhada numa corrida entre a educação ambiental e a catástrofe, e o projeto ambientalista seja como proposta de criação de “ilhas verdes”, seja por intermédio de um programa educacional, tem como ambição ser o foco principal na procura de um redirecionamento da conduta humana e de reeducação da humanidade em busca do resgate de valores e da criação de outros.

Dentro de estilos de vida metropolitanos, existem áreas onde pode ocorrer o resgate de tipos de relações que são características de um “estilo de vida rural”: a proximidade do outro, a relação face a face, a permanência das relações, etc. A partir das concepções dos freqüentadores, os Parques podem ser vistos como lugares de resgate dessas relações que são retiradas do indivíduo no processo de metropolização. Para Lobo, a “natureza selvagem” não está em algum lugar do território brasileiro ou do mundo ocidental esperando que a descubram e que sua vocação natural seja a de um antídoto para os problemas da humanidade. Ela é, socialmente, um produto para os problemas da humanidade, é um produto da elaboração da cultura, tanto quanto qualquer outro jardim imaginado. O simples fato de identificar o local pressupõe nossa presença e, conosco, toda a pesada bagagem cultural que carregamos. O que se pode chamar de “descoberta” da natureza não é a descoberta de algo novo, e sim de um novo olhar sobre algo já existente.

## **2.2 O PARQUE DE ITAPUÃ**

### **2.2.1 Introdução**

O processo de colonização do Rio Grande do Sul, bem como o crescimento populacional e a exploração das terras em sucessivos ciclos econômicos, ocasionaram uma drástica redução da área ocupada por florestas

nativas, além do desaparecimento de ecossistemas naturais de vital importância para a manutenção do equilíbrio ecológico.

Para cumprimento do preceito constitucional de que todos têm direito ao meio ambiente ecologicamente equilibrado, assume fundamental importância a criação e a implantação, pelo poder público, de unidades de conservação.

Os parques estaduais têm seu uso e administração planejados com base no Regulamento dos Parques do Estado do Rio Grande do Sul (Decreto nº 34.573, de 16 de dezembro de 1992) e constituem, com as demais unidades de conservação, inclusive as municipais, o Sistema Estadual de Unidades de Conservação (Decreto nº 34.256, de 2 de abril de 1992), sendo este um dos objetivos da política florestal do Estado, conforme Lei nº 9.519 de 21 de janeiro de 1992 – Código Florestal do Estado do Rio Grande do Sul.

Os parques estaduais são áreas dotadas de atributos excepcionais da natureza, criados com a finalidade de proteção integral da flora, da fauna, do solo, da água, de outros recursos e belezas naturais, conciliando a utilização para objetivos científicos, educacionais e recreativos.

Para garantir a preservação das áreas destinadas a estas finalidades, devem ser empregados conceitos e técnicas, assim como constantes estudos a fim de otimizar sua utilização dentro de uma política de preservação e tomada de consciência coletiva e participativa.

### 2.2.2 Criação, localização e limites

O Parque Estadual de Itapuã foi criado em 1973 pelo Decreto Estadual 22.53 e ampliado em 1976, 1991 e 1993 totalizando, atualmente, uma área de 5.566,5 ha.

Está localizado ao Sul do Distrito de Itapuã, no município de Viamão, entre as coordenadas 50°50´ e 51°05´ W e 30°20´ e 30°27´ S. Tem como limites ao Norte a área remanescente da Fazenda de Santa Clara, onde se localizam hoje o Hospital Colônia de Itapuã e o Beco Santa Fé; ao sul e ao leste, a laguna dos Patos e, a oeste, o lago Guaíba.

### 2.2.3 Histórico

A palavra Itapuã é de origem indígena guarani e significa ponta de pedra, ou ainda, pedra levantada, ou pedra redonda, com aspecto de ponta.

A área antigamente era conhecida com a denominação de Promontório de Itapuã<sup>2</sup>.

O Parque Estadual de Itapuã abrange aproximadamente 25% da superfície do distrito de Itapuã, cuja ocupação foi iniciada no século XVII, por meio de sesmarias aos portugueses, nos então chamados Campos de Viamão. Ao longo do tempo, a

---

<sup>2</sup> Cabo formado de rochas elevadas, no caso, margeado pelo Guaíba e pela Laguna dos patos.

área foi sendo pulverizada em várias glebas e repassadas a outros, resultando na atual situação fundiária do Parque.

Itapuã teve a decretação do Parque Estadual de Itapuã, em 1973, com a finalidade de transformar o local num complexo turístico, dotado de balneários, centros de artesanatos, atividades culturais e de lazer. Todavia, o decreto que criou o Parque também divulgou a sua existência, incentivando, por não ter infra-estrutura para preservá-lo, ocupação desenfreada e também a extração indiscriminada de plantas, granito rosa e outras rochas. Em 1985, havia mais de 800 casas na área do parque, erguidas clandestinamente. Nessa época, um grupo formado por representantes de diversas entidades acampou no Parque e decidiu formar uma Comissão de Luta pela Efetivação do Parque Estadual de Itapuã, originando, assim, a CLEPEI, uma ONG que, desde então, trabalhou para a preservação do meio ambiente e para a concretização desse parque.

A partir de 1991, devido às agressões dos invasores, o parque foi fechado à visitação pública por determinação governamental. O objetivo era que os ecossistemas se recuperassem e a implantação da infra-estrutura do Parque (cercamento da área do Parque, instalação de Sede Administrativa e de pontos para a recepção ordenada de turistas). Entre 1991 e 1996, por decisão judicial, foram retiradas, aproximadamente, 1.000 casas existentes no Parque. Desde então, foi também proibido o acesso a área do Parque de visitantes, incluindo os moradores da região do entorno.

Em 22 de abril de 2002, após 11 anos fechado, o Parque Estadual de Itapuã foi reaberto para a visitação pública.

Porém, o Parque, ou parte dele, é percebido pelo público como um local de lazer e de recreação, como um clube. Outro objetivo compartilhado pelo Parque de Itapuã é o da orientação, educação e sensibilização dos usuários que freqüentam a área, na direção de um padrão ideal de conduta. Assim, apesar de constituírem unidades de conservação que têm como objetivo central proteger e conservar a fauna e flora, desenvolvem trabalhos, por intermédio de seus gestores, direcionados quase integralmente às pessoas, ou seja, seus objetos e produtos são pessoas.

Em maio de 2002, o Projeto de Lei 160 acrescentou a denominação José Lutzenberger ao Parque Estadual de Itapuã, em homenagem ao ambientalista que dedicou a vida à preservação do meio ambiente e contribuiu ativamente para a efetivação do Parque. Nessa época, a direção do Parque propunha uma nova forma de relacionamento com a comunidade local, procurando integrá-la às atividades do Parque para desenvolver o potencial turístico da região, envolvendo-a nos Projetos de Educação Ambiental, implantados nas escolas pela CLEPEI, aproveitando os moradores como guias locais e incentivando a preservação e a pesca artesanal.

#### 2.2.4 Contexto atual

O Parque de Itapuã apresenta grande importância ecológica representada pela variedade de ecossistemas, nos quais existem várias espécies da fauna e da flora constantes na Lista Brasileira de Espécies Ameaçadas de Extinção.

Esse local apresenta grande valor do ponto de vista cultural, face à existência de sítios arqueológicos da tradição Tupi-guarani e Umbu. A área também foi palco de importantes fatos da história do Rio Grande do Sul, como episódios da Revolução Farroupilha e o estabelecimento dos casais açorianos que fundaram Porto Alegre.

A localização do Parque Estadual de Itapuã na Região Metropolitana de Porto Alegre e os valores ecológicos, culturais e paisagísticos que apresenta fazem desta unidade uma das áreas mais procuradas pelos habitantes da região e uma das unidades de conservação de maior destaque do Sistema Estadual de Unidades de Conservação.

### **3 TRABALHANDO COM OS QUESTIONÁRIOS**

#### **3.1 ANÁLISE DOS DADOS**

Este terceiro momento consiste na análise das respostas obtidas com a aplicação dos questionários e no cruzamento delas com o referencial teórico apresentado.

O levantamento de dados foi feito por meio da aplicação de um questionário junto a todos os professores do Ensino Fundamental (séries finais) e Ensino Médio que utilizaram o Parque Estadual de Itapuã durante o segundo semestre letivo de 2003 (Anexo A).

O objetivo do questionário era registrar as representações e as práticas pedagógicas de cada um dos professores por escrito e depois cruzá-las com nosso referencial teórico, PCN's e Plano de Manejo do Parque Estadual de Itapuã, procurando identificar os pontos comuns, as dificuldades comuns e as possibilidades de superação qualitativa de umas e outras.

A análise do material foi feita na busca de identificarmos por intermédio das respostas, qual a percepção dos professores quanto ao uso do trabalho de campo como recurso de ensino, sua relação com a comunidade escolar, prática metodológica, interdisciplinaridade e harmonia entre os objetivos do profissional, dos PCN's e do plano de manejo do parque.

Para aplicação dos questionários, contamos com a ajuda dos monitores e dos funcionários do parque, que gentilmente se encarregavam de passar os questionários aos professores visitantes.

Em diversos momentos do trabalho, defrontamo-nos com impasses gerados pelo movimento peculiar de constituição das representações que, por não disporem do mesmo grau de rigor dos conceitos científicos, mostram-se claras em determinadas passagens e perdem-se em outros momentos, podendo apontar contradições dentro de um único questionário.

Identificamos, assim, diferentes níveis de entendimento e de domínio teórico entre os professores e diferentes níveis de entendimento num mesmo questionário, ou seja, para um mesmo professor.

Devido a essas limitações, adotamos como procedimento analisar as respostas uma a uma, identificando, assim, a percepção dos professores isoladamente sobre cada questão proposta.

O questionário permitiu-nos identificar a escola de origem, a rede de ensino, a disciplina lecionada pelo professor e o nome do entrevistado (opcional).

As questões propostas foram dissertativas, objetivando-se, dessa forma, a obtenção e a análise de dados de maneira qualitativa. Embora apresente dificuldades do ponto de vista quantitativo estatístico, entendemos que questões abertas dão maior flexibilidade de resposta para o entrevistado, evitando a indução para respostas previamente selecionadas.

Durante o segundo semestre letivo do ano de 2003, 66 professores utilizaram o Parque Estadual de Itapuã para atividades pedagógicas. Deste total, 46 atuavam no Ensino Fundamental (séries finais) e Ensino Médio – público alvo desta pesquisa.

Tendo acesso às respostas por escrito, a leitura permitiu identificarmos que, do total de professores, 43 trabalhavam na rede pública de ensino (igualmente divididos entre rede municipal e estadual) e somente 3 na rede particular .

Quanto à cidade de origem das escolas, podemos observar que aproximadamente 50% dos professores atuavam em Porto Alegre e Viamão, os demais 50% estavam divididos entre Canoas, Cachoeirinha, São Leopoldo, Sapucaia, Esteio, Montenegro, Barra do Ribeiro, Gravataí e Alvorada. Isso comprova

que o parque é utilizado pelas escolas da região metropolitana de Porto Alegre, contudo é freqüentado prioritariamente pela comunidade escolar de Viamão – cidade sede – e Porto Alegre – capital estadual e cidade vizinha.

A seguir, analisaremos cada questão com base na seguinte metodologia: apresentaremos a questão de forma idêntica ao questionário seguida dos objetivos que pesaram na elaboração. Logo após, lista-se o conjunto de respostas obtidas organizadas de acordo com o número do questionário (os questionários foram numerados de forma aleatória, apenas com o intuito de organizarmos as respostas) e, por fim, a análise das respostas uma por uma ou de forma conjunta.

Destacamos ainda que, em razão de um lapso na aplicação dos questionários, do questionário 40 ao 46 obtivemos apenas as 3 primeiras respostas. Contudo a riqueza de tais respostas e sua importância para esta pesquisa levou-nos a considerá-los.

- 1) Qual termo você utiliza para denominar as atividades realizadas fora da escola na tua prática pedagógica? (*marque um X ou escreva*)**
- a) Trabalho de campo.**
  - b) Estudo do meio.**
  - c) Visita orientada.**
  - d) Saída de campo.**
  - e) Passeio.**
  - f) Excursão.**
  - g) Outros: \_\_\_\_\_**

O objetivo desta questão é verificar como os professores identificam a atividade, desenvolvida por eles, fora da escola.

No cruzamento das respostas podemos constatar que predomina entre os professores a identificação da atividade como **saída de campo** ou **visita orientada**. Mais de 50% (37) dos professores classificaram sua atividade pedagógica como visita orientada ou saída de campo (igualmente distribuídos). Na seqüência, tivemos 11 professores que classificaram sua atividade como **passeio**, 9 professores chamaram de **trabalho de campo** e 5 optaram por chamar de **estudo do meio**. A alternativa menos marcada foi **excursão** (apenas 1 resposta). Dois professores optaram, ainda, por chamar de **aula** e **observação do meio**.

Embora saibamos que a diferenciação teórica entre cada um dos conceitos propostos possa não ser de conhecimento da maioria dos professores, entendemos que a idéia geral da atividade é identificável pela nomenclatura adotada.

Com base no relato dos guias e da direção do Parque, constatamos que a definição de **visita orientada**<sup>3</sup> coincide com a prática metodológica adotada pela maioria dos professores.

Entendemos que a presença e a participação constante do professor é fundamental para o pleno aproveitamento da atividade. A equipe de educação

---

<sup>3</sup> **Visita orientada**: consiste na visitação de um local (fazenda particular, museu, exposição, área de proteção, etc.) onde existam guias locais. Na grande maioria das vezes o professor participa na condição de ouvinte, cabendo ao guia a condução teórica e metodológica da atividade.

ambiental do parque oferece uma série de atividades (jogos, vídeos, palestras, entre outros) para estudo do ecossistema. O professor dispõe da possibilidade de apresentar seu projeto de trabalho à direção do parque para que esta integre sua equipe da melhor forma possível a fim de atingir os objetivos propostos.

## **2) Com que frequência você utiliza as atividades fora da escola?**

O objetivo desta questão é verificar se a realização de atividades fora da escola ocorre de forma sistemática – fazendo parte do programa elaborado pelo professor para a série e a disciplina – ou ocorre de forma esporádica e irregular, estando relacionada com eventos pontuais.

Entendemos que o trabalho de campo deve ocorrer dentro de uma proposta metodológica, com objetivos previamente definidos, na busca de aproximar o conteúdo trabalhado em sala de aula – teoria – com a realidade vivenciada – prática – e, dessa forma, tornar-se mais efetivo.

Temos clareza de que o número de saídas propostas pelo professor não é diretamente proporcional ao seu aproveitamento. Uma atividade bem planejada, dentro de uma proposta metodológica coerente com o programa da série e com a etapa cognitiva dos alunos, pode resultar num aproveitamento muito mais pleno do que simplesmente agendar uma seqüência de atividades desconectas e sem aprofundamento teórico-prático.

Entendemos que, na atividade de campo, o aspecto qualitativo sobrepõe-se ao quantitativo; no entanto, a periodicidade das atividades pode ser um indicador de como o professor as entende.

Na análise dos questionários verificamos o seguinte resultado, quanto à frequência anual da atividade:

- 8 pessoas responderam mais de 3 vezes.
- 19 pessoas responderam 2 ou 3 vezes
- 7 pessoas responderam 1 vez , pouca ou raramente
- 9 pessoas responderam sempre que possível, relacionando com a pertinência ao tema; conteúdo; envolvimento dos alunos e da escola; ocorrência de eventos e habilidades objetivadas.

Destacamos ainda algumas respostas que tiveram comentários adicionais:

1 - “Sempre que é possível, quando os alunos aceitam e a escola autoriza.”

5 – “Sempre que o tema abordado em sala de aula permita a realização desta prática”.

11- “Sempre que puder e se o conteúdo não for relacionado ao pátio ou salas. Mais ou menos 2 vezes por mês.

14 – Depende da época. Como estamos no centro aproveitamos os eventos que são oferecidos.

17- Conforme as habilidades desenvolvidas.

20 – Mensalmente e/ou conforme a necessidade, de acordo com os conteúdos trabalhados.

22- Ensino Fundamental 3 vezes e Ensino Médio 1 vez..

25 – Sempre que possível, pois a teoria é aplicada mais efetivamente com a prática.

Podemos concluir, a partir da análise das respostas, que o número de saídas fica em torno de 2 ou 3 vezes ao ano. Contudo algumas respostas permitem-nos mais reflexão.

É significativo o número de professores que relaciona a frequência das atividades com os conteúdos abordados em sala de aula, assim como com as habilidades a serem desenvolvidas.

Observando a resposta 22, podemos identificar a distinção feita pelo professor quanto ao número de saídas propostas para o Ensino Fundamental e Ensino Médio, o que demonstra uma preocupação do professor em aproveitar este recurso de forma mais intensa para o Ensino Fundamental, uma vez que os alunos,

neste nível de desenvolvimento cognitivo, necessitam mais de exemplos e atividades concretas.

Já na resposta 14, observamos a relação estabelecida pelo professor com a ocorrência de eventos, demonstrando que a atividade de campo ocorre à medida que eles surgem. É claro que o professor deve demonstrar flexibilidade para adaptar o currículo e/ou cronograma à proporção que surgem oportunidades para tal, no entanto entendemos que não pode haver dependência de eventos sociais para desenvolvimento de saídas de campo.

Na resposta 11, podemos notar que o professor destaca o pátio da escola como primeira opção. Já mencionamos que contextos são os mais variados possíveis para o trabalho de campo, sendo o pátio da escola uma ótima opção, desde que realmente faça parte do planejamento metodológico do professor e esteja em real harmonia com os objetivos propostos.

**3) Com que finalidade você desenvolve estas atividades com seus alunos?**

Esta questão tem por objetivo verificar se, dentro do variado leque de objetivos propostos pelos professores, estavam contemplados objetivos gerais ligados diretamente à educação ambiental (propostos na Carta de Belgrado), os objetivos gerais para o Ensino Fundamental (séries finais) e Médio propostos pelos PCN's e o Plano de manejo do Parque.

- 1- Na minha área serve para que eles tenham uma visão maior sobre a arte, para que tenham percepção, sensibilidade.
- 2- Proporcionar aulas variadas e com contato direto com os objetos de estudo.
- 3- Integração da turma, contato com o meio ambiente natural, socialização, conscientização do uso dos recursos naturais, integração dos conteúdos.
- 4- Aproximar a teoria da prática.
- 5- Fazer com que o aluno pense, reflita e entenda as relações entre os seres vivos.
- 6- Para que eles comparem as didáticas com as práticas.
- 7- Observação do ambiente e natureza. Preservação.
- 8- Sensibilização para uma vida melhor.
- 9- Estudo.
- 10- Cultura geral. Aprender brincando a matemática.
- 11- Para observar, comparar e tirar conclusão e tentar soluções para os problemas vistos.

12- Pesquisa participante. Introdução a conteúdos. Integração e socialização.

13- O homem compreenda que ela não é o ambiente e não o ambiente com o “resto”, na verdade o ambiente é o todo com o homem sendo apenas um “grão” no todo.

14- Para ampliar, alternar as formas de dar aula.

15- Complementação teórico prática através da interação com o meio.

16- Como recurso pedagógico, e também para “apresentá-los ao mundo”.

17- Para conhecimento e preservação.

18-Fazer estudo aplicado de nossa língua. Lazer. Descontração.

19-Ampliar conhecimentos, dar mais valor ter outra visão.

20- Para maior aprendizagem dos conteúdos e melhor fixação.

21-Mostrar a realidade do mundo e como o conteúdo de sala de aula tem a ver com nossas vidas.

22-A prática do dia-a-dia, é melhor para entender e guardar os conhecimentos adquiridos no dia-a-dia. (na sala de aula, em casa e nos passeios realizados com a sua família).

23-Integração. Prática de ensino.

24-Diversificar, complementar os estudos da escola. Proporcionar aos alunos ambientes diversos para seus estudos.

25-Sempre objetivando aplicação da prática pedagógica aliada à diversidade de metodologia.

26-Com finalidade interdisciplinar.

27-Proporcionar vivências proveitosas, educativas diferenciadas.

28-Estudo. Contato com a natureza.

29-Período de duas aulas.

30-Aumentar o conhecimento individual.

31-Com a finalidade de educação ambiental para que os alunos enxerguem o mundo de uma forma mais importante.

32-Com a finalidade de experiência, vivência e interatividade de disciplinas inclusive.

33-Para ver na prática o que se viu em teoria, na sala de aula.

34-Integrar ao meio.

35-Visão holística.

36-Integração do aluno com o meio ambiente.

37-Vivência fora da escola.

38-Integração social.

39-Depois da atividade, comentamos o "passeio" e analisamos as observações do grupo.

40-Com a finalidade de integrá-las ao meio. Aprendizagem da prática a teoria.

41-Modificar a rotina e incentivá-los no interesse pela escola.

42- A fim de conhecer espaços novos, proporcionando outras vivências aos alunos.

43-Para que pratiquem a teoria.

44-Porque somente através da prática pedagógica é possível desenvolver na criança, nos jovens; a importância e a consciência da educação ambiental como processo da formação humana efetiva...

45-Maior contato com a natureza, valorizando a flora e a fauna dos nossos ambientes. Incentivar e trabalhar com os alunos valores de amor, respeito e preservação da natureza.

46-Proporcionar aos alunos o contato com outros ambientes e motivar o estudo.

A análise das questões permite-nos identificar 5 grupos de respostas.

**Primeiro:** professores que buscam proporcionar a seus alunos aulas diferentes, tentando fugir da rotina da sala aula, pois acreditam que, desta forma, os alunos se sentirão mais motivados para participar das atividades. Identificamos 9 respostas integrantes deste primeiro grupo: os questionários de número 2, 14, 24, 25, 27, 37, 41, 42 e 46.

Nas respostas de números 2 e 27, identificamos claramente a idéia do grupo.

*2 - Proporcionar aulas variadas e com contato direto com os objetos de estudo.*

*27 – Proporcionar vivências proveitosas, educativas diferenciadas.*

Entendemos que é fundamental que haja alternância de diferentes recursos de ensino na busca da aprendizagem significativa e da dinamização das práticas curriculares, preocupação esta demonstrada pelos professores.

**Segundo** – professores que buscam, por meio da atividade de campo a integração e a socialização da turma. 5 respostas foram identificadas como pertencentes a este grupo: 3, 12, 18, 23 e 38.

O trabalho de campo contempla não só habilidades conceituais e procedimentais, mas também atitudinais. É sabido que, após esse tipo de atividade, os alunos desinibem-se na sala de aula e, com maior freqüência, emitem comentários demonstrando certa preocupação com a contextualização, maior entrosamento e participação. É importante sabermos que o Parque de Itapuã está sendo utilizado para este fim, pois faz parte dos objetivos contidos no seu Plano de Manejo.

**Terceiro** – professores que buscam aproximar a teoria da prática.

Identificamos 9 repostas pertencentes a este grupo: 4, 6, 15, 21, 22, 23, 33, 40 e 43.

Uma das grandes vantagens do trabalho de campo é justamente ser, por excelência, propiciador da relação direta entre teoria e prática, compreendendo e aplicando no cotidiano os conceitos básicos da Geografia e de outras disciplinas.

Podemos observar claramente essa preocupação nas seguintes respostas.

*21- Mostrar a realidade do mundo e como o conteúdo de sala de aula tem a ver com nossas vidas.*

*33 - Para ver na prática o que se viu em teoria, na sala de aula.*

*43 - Para que pratiquem a teoria.*

A atividade de campo permite ao aluno desenvolver sua investigação e compreensão por intermédio do reconhecimento de fenômenos espaciais, valendo-se da seleção, da comparação e da interpretação para identificar as particularidades de cada lugar, paisagem ou território. Permite ainda ao aluno reconhecer, na aparência das formas visíveis e concretas as diferentes relações estabelecidas entre a humanidade e o espaço ao longo da história. Dessa forma, o aluno tende a valorizar o patrimônio sociocultural e respeitar a sociodiversidade dos povos e dos indivíduos.

**Quarto** – professores que se preocupam com a preservação do ambiente e a criação de valores conservacionistas nos alunos. Neste grupo identificamos 9 respostas: 7, 8, 13, 17, 34, 36, 40, 44 e 45.

Um dos objetivos gerais da educação ambiental, contemplado tanto na Carta de Belgrado quanto nos PCN's é, justamente, a preservação do meio ambiente.

A saída de campo pode levar o aluno a maior conscientização do meio ambiente global e das questões relativas a ele, refletindo sobre a importância de ações individuais e coletivas, despertando o desejo de contribuir para a manutenção e a conservação do coletivo.

O aluno, conhecendo o mundo atual e compreendendo como as paisagens, os lugares e os territórios se constroem, pode identificar, analisar e avaliar o impacto das transformações causadas pela humanidade. Dessa forma, terá condições de participar de forma responsável na solução de problemas.

Nas repostas de números 8 e 45 podemos observar claramente a idéia de preservação por meio do desenvolvimento e da sensibilização de valores.

*8 - Sensibilização para uma vida melhor.*

*45 - Maior contato com a natureza, valorizando a flora e a fauna dos nosso ambientes. Incentivar e trabalhar com os alunos valores de amor, respeito e preservação da natureza.*

Destacamos ainda a resposta de número 13, que, embora redigida com alguns erros de concordância, permite-nos identificar a idéia de complementaridade e integração entre homem e natureza, rompendo com o paradigma da dissociação e superioridade do homem.

*13 - O homem compreenda que ela não é o ambiente e não o ambiente com o “resto”, na verdade o ambiente é o todo com o homem sendo apenas um “grão” no todo.*

**Quinto** – professores que buscam aprofundar o estudo, preocupados com o desenvolvimento de conceitos e com a aquisição de novas informações. Este foi o grupo apresentou maior frequência nas respostas (13) : 9, 10, 11, 12, 17, 18, 19, 20, 16, 28, 30, 31 e 35.

Sem dúvida é princípio básico da educação a aquisição de conhecimentos. A Carta de Belgrado tem como segundo objetivo:

*Conhecimento – levar os indivíduos a adquirir a compreensão essencial do meio ambiente global, dos problemas relativos ao mesmo, seus direitos e deveres enquanto cidadãos. A Educação Ambiental deve focar não só o conhecimento científico, mas também democratizar os conhecimentos milenares.(CARTA DE BELGRADO)*

Nos PCN's o conhecimento aparece como chave para contemplarmos os mais diferentes objetivos.

Podemos citar as repostas 20 e 30:

*20 - Para maior aprendizagem dos conteúdos e melhor fixação.*

*30 - Aumentar o conhecimento individual.*

Cabe aqui esclarecermos que entendemos que “o objetivo da educação não é só o de transmitir conhecimentos do ponto de vista quantitativo, mas o de orientá-lo a compreender a importância das diferentes ferramentas e linguagens na leitura da paisagem de maneira de interpretar, analisem e relacionem as informações sobre o espaço, definindo um sentido de ação durante toda a vida”.

Identificamos essa perspectiva nas repostas de número 11 e 19.

*11 - Para observar, comparar e tirar conclusão e tentar soluções para os problemas vistos.*

*19 - Ampliar conhecimentos, dar mais valor, ter outra visão.*

#### **4. Sua escola apóia e incentiva a realização de atividades fora da escola?**

##### **Por quê?**

Nesta questão, podemos identificar como a escola (corpo técnico e pedagógico) vê as atividades realizadas fora dos limites físicos.

Na realização de uma saída de campo, cada personagem da escola assume um papel, uma vez que, para a realização da tal atividade, algumas providências básicas devem ser tomadas (planejamento, autorização das famílias, levantamento de custos, meios de transporte, coleta de dinheiro, hospedagem, etc.).

Dessa forma, destacamos a importância da integração harmoniosa entre professor e equipe técnica pedagógica, para que a atividade seja proveitosa para todos.

- 1- Nem sempre. O nível socioeconômico é baixo, para a escola manter as saídas é difícil, por isso fica um pouco difícil.
- 2- Sim, pois julga ser um recurso pedagógico eficiente.
- 3- Sim. Em apoio as atividades dos professores.
- 4- Sim. Tenho liberdade de planejar atividades e a minha prática educativa.
- 5- Sim. Sendo a escola, uma escola rural devemos oportunizar o aluno a conhecer o lugar onde vive.
- 6- Desde que tenha um projeto para que seja não só um passeio, mas uma aula.
- 7- A escola incentiva, mas as vezes esbarramos no financiamento.
- 8- Sim, graças a supervisora da escola, pois ela sabe da necessidade da Ed. Ambiental.
- 9- Complementa a formar e integrar o educando.

10-Pouco. (...)

11- Não, para não se preocupar ou se envolver. Faço o trabalho sem muito apoio.

12-Apóia mas não incentiva. Existe uma preocupação com a interatividade física do aluno. Existe também uma preocupação com os custos deste tipo de atividade.

13-Sempre que estiver dentro do planejamento.

14-Sim. Porque eles conhecem a importância dessas atividades.

15-Sim, devido à importância deste tipo de atividade.

16-Não muito, devido à escassez de recursos e dificuldades de locomoção.

17-Sim, permite que se saia e se desenvolvam projetos ligados à disciplina afim e de conservação ao meio ambiente.

18-Sim! Porque entende que é importante.

19-Sim. Faz pouco tempo que estou na escola.

20-Sim – porque é um momento de integração e cultura entre as crianças.

21-Sim, pois pensa em uma formação mais concreta.

22- Sim, porque os alunos tem melhor percepção, do que eles conseguem ver e olhar tocar, do que o conteúdo que você lê no livro.

23-Sim. Muito.

24-Sim, porque auxilia nos estudos.

25- Sim, apesar de poucos profissionais o fazerem.

26-Sim, porque ela complementa o trabalho realizado na escola.

27-Dentro do possível. Devido a falta de recursos.

28-Sim. Pelos valores da vida.

29-Sim. Incentiva o aluno ao estudo do meio em que vive.

30- Sim, pois amplia os horizontes.

31- Sim, pois o aprendizado não é só em sala de aula.

32-Sim. Por acreditar que a vivência extraclasse é de valor inestimável quando tem propósito.

33-Sim, por que se acredita ser importante. O que muitas vezes atrapalha é o fator “real R\$”.

34-Sim porquê a escola acredita nesse trabalho.

35- Sim. Acreditamos que o ensino não está só na escola.

36- Sim, acredito ser uma maneira de manter o aluno na escola, por ser uma atividade diferente.

37-Sim, importantes para vivência.

38-Porque faz parte da formação do adolescente.

39-Apoio existe, porém não há verbas.

40- s/r

41-s/r

42-s/r

43-s/r

44-s/r

45-s/r

46-s/r

29 professores responderam que a escola apóia e incentiva a realização de atividades fora da escola.

Na resposta 4, podemos observar que com o apoio da escola, o professor pode explorar a flexibilidade na organização metodológica da atividade de campo, podendo estabelecer a própria metodologia, de modo que a mesma vá ao encontro das especificidades de seus alunos.

*4 - Sim. Tenho liberdade de planejar atividades e a minha prática educativa.*

Nas respostas 21, 26 e 35, observamos a preocupação em tornar concreto o conhecimento desenvolvido dentro da escola, reforçando a relação prática X teoria e a necessidade de dinamizar as práticas escolares.

*21 - Sim, pois pensa em uma formação mais concreta.*

*26 - Sim, porque ela complementa o trabalho realizado na escola.*

*35 - Sim. Acreditamos que o ensino não está só na escola.*

Na resposta de número 6, o professor destaca a preocupação da escola em tornar a atividade efetivamente educativa.

*6 - Desde que tenha um projeto para que seja não só um passeio, mas uma aula.*

Notamos a importância da equipe técnica pedagógica no auxílio da concretização das atividades realizadas dentro e fora da escola, embora reconheçamos que, dentro de determinado conjunto de objetivos, o passeio também torna-se uma atividade importante.

Dos 10 professores que revelaram não ter apoio ou incentivo por parte da escola, 7 o fizeram destacando a falta de recursos financeiros como sendo o fator determinante.

É importante identificar que a falta de apoio não se dá por incompatibilidade pedagógica ou conflitos entre professor, equipe técnica pedagógica ou comunidade escolar, mas sim por uma questão financeira.

Destacamos que o custo de uma atividade realizada fora da escola varia de acordo com as características (custo com transporte, ingresso, lanche, estada, etc.). Entendemos que a escola e a comunidade escolar devem buscar alternativas coerentes com os recursos disponíveis uma vez que até mesmo o entorno da escola pode se constituir em objeto de estudo.

**5. Você identifica as atividades fora da escola como uma prática viável para o Ensino Fundamental e/ou Ensino Médio? Justifique.**

O objetivo desta questão é verificar se os professores consideram viável realizar atividades fora da escola com Ensino Fundamental ou Médio. É mais importante ainda, o porquê de ela ser ou não viável.

- 1- Sim, o interesse e a participação maior. Eles realizam sonhos, que imaginavam que seria impossível. Ex: visita ao museu do RGS.
- 2- Sim, pois os alunos aproveitam mais o material visto nestes tipos de atividade.
- 3- Plenamente. A fim de aproximar os estudos do cotidiano e da natureza.
- 4- Sim. Mas o planejamento deve prever culminância do trabalho, para que o aluno faça as relações.
- 5- Sim. As atividades realizadas fora da sala de aula permitem ao aluno visualizar os seres vivos, que eram apenas vistos nos livros.
- 6- Sim e uma maneira de aula (...) ouvindo. Olhando o que está em destaque.
- 7- Sim, porque o que estudamos na teoria pode ser visto na prática.

- 8- Sim, é um reforço nos conteúdos. Os alunos descobrem o “gosto” pelas ciências (Ed. Ambiental).
- 9- É fundamental uma vivência prática nas atividades principalmente no que se refere as áreas biológicas.
- 10- Sim. Para incentivar o aluno a prender de maneira natural.
- 11- Sim. É menos maçante para as crianças, mais incentivo para a prática.
- 12- Sim, desde que bem planejadas; com uma boa preparação; com os objetivos bem definidos e que sempre que necessário dentro dos conteúdos desenvolvidos.
- 13- Sim, não apenas prática mas forma de aprendizagem onde o aluno tem o “quadro” no local do “texto”.
- 14- Sim. Plenamente viáveis.
- 15- Não diria viável, já que as diferenças sociais e estruturais são bastante grandes. Porém indiscutivelmente são fundamentais.
- 16- Sim. Pois o contato com a realidade concreta e prática possibilita uma construção do conhecimento mais efetiva e integrada com outros saberes.

- 17- Sim, pelo motivo já citado (preservação).
- 18- Ambos. A única diferença é a idade, mas o interesse por uma atividade diferente é igual em todas as idades.
- 19- Sim, para maior crescimento.
- 20- Sim – porque tanto no Ensino Fundamental quanto no Ensino Médio faz-se necessário aulas práticas no laboratório da natureza.
- 21- Sim, basta ter sensibilidade e um objetivo viável.
- 22- Sim, melhor aprendizagem, são os conhecimentos que levam para outros anos.
- 23- Sim – tudo que tiver que ser feito para propiciar uma melhoria de ensino deve ser utilizado.
- 24- Sim, pois por mais completa que seja a escola, fora dela é que temos o mundo real, mais próximo daquilo onde os alunos encontrarão.
- 25- Totalmente! É só querer! É muito gratificante o retorno, que quase sempre é positivo.

- 26- Sim, porque oportuniza ao aluno conhecer outras realidades diferentes e vivencia na prática os conhecimentos adquiridos em aula.
- 27- Com certeza. As “vivências” proporcionadas aos estudantes possibilitam/potencializam os trabalhos educativos, principalmente aqueles de educação ambiental.
- 28- Sim. Conscientizar os alunos sobre a necessidade de respeitar a natureza.
- 29- É bom para todos os níveis.
- 30- Sim.
- 31- Sim. Basta empenho do profissional.
- 32- Sim.
- 33- Sim, para que os alunos possam utilizar os 5 sentidos ao adquirir conhecimento.
- 34- Nem sempre porque os alunos são carentes.
- 35- Sim. Acreditamos que o ensino não está só na escola.

- 36- Sim, acredito ser uma maneira de manter o aluno na escola, por ser uma atividade diferente.
- 37- Viável e necessária para aproximar teoria e prática.
- 38- Porque o ser humano precisa interagir de modo inteligente com o meio ambiente como um ser completo – razão e emoção.
- 39- Sem apoio financeiro é quase impraticável.
- 40- s/r
- 41- s/r
- 42- s/r
- 43- s/r
- 44- s/r
- 45- s/r
- 46- s/r

37 professores consideraram como prática viável. Dentre as justificativas destacamos:

*4 – Sim. Mas o planejamento deve prever culminância do trabalho, para que o aluno faça as relações.*

*12- Sim, desde que bem planejadas; com uma boa preparação; com os objetivos bem definidos e que sempre que necessário dentro dos conteúdos desenvolvidos.*

Nestas respostas podemos identificar a preocupação comum com o planejamento prévio para que a prática torne-se mais efetiva.

Na resposta 18 o professor destaca a diferenciação entre o nível cognitivo dos alunos do Ensino Fundamental e Médio.

*18 - Ambos. A única diferença é a idade, mas o interesse por uma atividade diferente é igual em todas as idades.*

É importantes frisarmos que embora possamos ter objetivos comuns, a prática metodológica aplicada no Ensino fundamental e Médio deve respeitar a etapa de desenvolvimento cognitivo do aluno.

Destacamos ainda as questões 22, 24 e 33.

*22 - Sim, melhor aprendizagem, são os conhecimentos que levam para outros anos.*

*24 - Sim, pois por mais completa que seja a escola, fora dela é que temos o mundo real, mais próximo daquilo onde os alunos encontrarão.*

*33 - Sim, para que os alunos possam utilizar os 5 sentidos ao adquirir conhecimento.*

O cruzamento destas 3 respostas confirma que as atividades realizadas fora da escola propiciam a interação do aluno com o mundo real, constituindo, assim, valores e conhecimentos para toda a vida.

Os professores que questionaram a viabilidade de atividades fora da escola fizeram-no ressaltando, mais uma vez, a questão financeira como maior problema para realização. Seis professores não responderam a esta questão.

**6- Quais os conteúdos você costuma trabalhar nas atividades fora da escola?**

O objetivo desta questão é verificar quais conteúdos costumam ser trabalhados nas atividades realizadas fora da escola.

A seleção do conteúdo a ser trabalhado deve ser flexível, atendendo às especificidades de cada curso, disciplina e etapa cognitiva dos alunos, podendo variar de acordo com seus interesses e objetivos pedagógicos.

É importante que a seleção permita o pleno desenvolvimento do papel de cada um na construção de uma identidade local e global.

Uma multiplicidade de temas pode ser explorada no trabalho de campo, oportunizando variados enfoques feitos pela Geografia, assim como pelas demais disciplinas – oportunizando uma abordagem interdisciplinar.

- 1- Pintores, técnica usada, companheirismo, responsabilidade.
- 2- Ética. Filosofia moral. Filosofia prática.
- 3- Recursos ambientais. Qualidade de vida. Ciências – dependendo do tema desenvolvido em aula!
- 4- Conteúdos ecológicos. Conteúdos relacionados com saúde. Zoologia / botânica.
- 5- Ciências: 5 série: o ciclo da água; o meio ambiente (habitat, nicho ecológico)  
6 série: as relações entre os seres vivos; os diferentes seres que compõem o meio.

- 6- (...), estudo de geografia e ciências.
- 7- Os ciclos econômicos do Brasil e que impactos eles causaram.
- 8- Ecologia.
- 9- Discussão dos pontos vivenciados nas atividade.
- 10-História, geografia, localização, trigonometria, (...)
- 11- Observar relevo, clima, arroio, solo, água, ar, poluição, tipos de lixo, problemas que interferem no meio ambiente, erosão, chuva ácida, camada de ozônio, plantas, animais, seres vivos em geral. Coleta seletiva.
- 12-História de Porto Alegre, imigração, história do RGS, ecologia, preservação do meio –ambiente e geografia.
- 13-Ambiente, espaço geográfico, cultura.
- 14-Depende da proposta, mas quase sempre procuro relacionar com a história do RS, de Porto Alegre.
- 15- Ecologia e meio ambiente, em especial seres vivos.
- 16-Cultura, educação ambiental.

17-O meio ambiente, relações entre os seres vivos, saúde.

18-Tudo que for possível: valores, ética, educação em grupo, respeito pelo semelhante, educação ambiental, etc.

19- s/r

20- Ecossistema, equilíbrio ecológico, cadeia alimentar, meio ambiente, ecologia, geografia (limites, pontos turísticos), matemática (noção espacial, quantidade) português (criação de histórias, imaginação, etc)

21-cidadania, respeito, históricos.

22-Reino vegetal, solo, água, educação ambiental (lixo, reflorestamento), vacinação, prevenção sexual.

23-Vários – principalmente integração e trabalhos em grupos.

24-A educação ambiental, o condicionamento físico, etc.

25-Ecossistemas e diversidades flora e fauna. Lixo (o que fazer com ele? Reciclagem, compostagem.

26-Atividades em todas as disciplinas.

27-Ecologia, história ética, botânica, zoologia, geografia, etc...

28-Buscar equilíbrio homemXnatureza.

29-Natureza.

30-s/r

31-botânica, zoologia, ed. Ambiental.

32-Meio ambiente / ecologia – formas, estruturas, interdependência humana e períodos do mesmo.

33-s/r

34-matemática, biologia, física, português.

35-Educação ambiental, esportes de aventura, qualidade de vida.

36-Ecosistema, meio ambiente preservação. Lixo

37-Aqueles apresentados em jornais , revistas, tv como violência, preconceitos e os vivenciados por eles.

38-Relacionamento humano e com a natureza.

39- s/r

40-s/r

41-s/r

42-s/r

43-s/r

44-s/r

45-s/r

46-s/r

Podemos observar que em quase todas as respostas há uma ênfase para os conteúdos específicos da disciplina. Entendemos que o trabalho de campo não deve estar baseado na transmissão de conteúdos específicos, no entanto alguns conceitos-chave de cada área do conhecimento devem ser compreendidos pelos alunos com o objetivo de tornar concreta a aplicabilidade no cotidiano.

Nas respostas 1, 18, 21 e 37, constatamos a ênfase às questões ligadas aos valores sociais. São trabalhados como conteúdos pelos professores questões como companheirismo, responsabilidade e respeito.

Mais uma vez, podemos enfatizar que o trabalho de campo abrange uma amplitude de habilidades e valores sendo um ótimo instrumento para o desenvolvimento de uma postura coerente com os valores da cidadania.

*1 - pintores, técnica usada, companheirismo, responsabilidade.*

*18 - Tudo que for possível: valores, ética, educação em grupo, respeito pelo semelhante, educação ambiental, etc.*

*21- cidadania, respeito, históricos.*

*37 - Aqueles apresentados em jornais , revistas, tv como violência, preconceitos e os vivenciados por eles.*

Em 19 respostas, encontramos referência às questões ecológica e ambiental. As respostas de número 11, 17, 28 e 36 evidenciam esse enfoque:

*11 - Observar relevo, clima, arroio, solo, água, ar, poluição, tipos de lixo, problemas que interferem no meio ambiente, erosão, chuva ácida, camada de ozônio, plantas, animais, seres vivos em geral. Coleta seletiva.*

*17 - O meio ambiente, relações entre os seres vivos, saúde.*

*28 - Buscar equilíbrio homem X natureza.*

*36 - Ecossistema, meio ambiente preservação. Lixo*

Embora possamos notar maior ênfase para questões de ordem ambiental e ecológica, também podemos encontrar professores que exploram o condicionamento físico (resposta 24) e questões ligadas à história do Estado e da cidade (respostas 12 e 14).

*24 - A educação ambiental, o condicionamento físico, etc.*

*12 - História de Porto Alegre, imigração, história do RGS, ecologia, preservação do meio –ambiente e geografia.*

*14 - Depende da proposta, mas quase sempre procuro relacionar com a história do RS, de Porto Alegre.*

Destacamos, por fim, a resposta de número 7:

*7 - Os ciclos econômicos do Brasil e que impactos eles causaram.*

Notamos, nesta resposta, a idéia de construção do espaço geográfico, a relação entre os modelos econômicos ao longo tempo e os impactos causados no espaço. Dessa forma, a área de proteção ambiental é estudada não como um

recorte atemporal, uma figura isolada, mas sim como resultado de um processo histórico e interativo do qual o aluno é produto e produtor.

**7. Nesta atividade, no Parque Estadual de Itapuã, quais conteúdos foram abordados?**

A questão de número 7 tem por objetivo verificar quais conteúdos estão sendo abordados nas atividades realizadas no Parque Estadual de Itapuã.

A equipe de educação ambiental do parque propõe uma série de atividades para os grupos visitantes. Estas atividades variam de acordo com o nível cognitivo do grupo e com a trilha percorrida. As atividades lúdicas desenvolvidas pelos monitores objetivam apresentar as características físicas e históricas do parque, tendo sempre a preservação do meio ambiente como referência.

- 1- A escola fez um projeto sobre ecologia, onde todas as disciplinas trabalham unidas.
- 2- Ética ambiental e lei ambiental.
- 3- Meio ambiente, recursos naturais, preservação.
- 4- Espécies nativas de fauna e flora, trilhas ecológicas, respeito ao ambiente.

- 5- A importância de se preservar o meio ambiente, respeitando os diferentes seres que lá vivem.
- 6- Relevo, fauna, flora.
- 7- Mata ciliar, assoreamento de rios, lixo, preservação da natureza.
- 8- Estudo dos animais do parque, ecologia, desperdício de água, revolução farroupilha.
- 9- Processo de recuperação de áreas desmatadas e sua integração à comunidade.
- 10-Consciência ecológica, abrir os olhos dos alunos para importância da natureza na vida da terra.
- 11-Preservação do ecossistema, coleta seletiva, proteção do parque, história do local, revolução farroupilha, trilha ecológica.
- 12-História do RGS, ecologia, preservação do meio-ambiente.
- 13-Ambiente, espaço geográfico, história do local e das batalhas do RS.
- 14-A questão ambiental. O resgate da história do movimento pela preservação do parque. A questão da revolução farroupilha.

15-Preservação e conscientização ambiental. Espécies vegetais e animais (biodiversidade local)

16-História e biodiversidade.

17-Preservação e reflorestamento.

18-Educação ambiental, alguns aspectos geográficos, hidrografia, ecossistemas, etc.

19-Educação no meio ambiente.

20-Animais, seres vivos em geral, zoologia, meio ambiente, cadeia alimentar, botânica, etc.

21-Revolução farroupilha, meio-ambiente, conservação do ecossistema.

22-História: revolução farroupilha. A flora e a fauna.

23-s/r

24-a preservação da natureza, a reciclagem do lixo, o respeito aos animais e as plantas.

25-A questão do lixo urbano; preservação ambiental; ecologia; diversidade; relações seres vivos.

26-Educação artísticas, matemática, ciências e educação física, conteúdos de preservação da natureza.

27-Histórico da região, caracterização ecossistêmica da área, movimento ambientalista gaúcho, percepção ambiental, entre outros.

28-Meio ambiente, interrelacionamento pessoal.

29-A interligação do meio com todos os seres vivos.

30- Estudo das plantas medicinais e preservação do meio.

31-Educação ambiental, problemática do lixo, botânica, zoologia, ecossistemas, etc...

32-Observação da flora e da fauna, espécies naturais e não naturais.

33-Preservação do meio ambiente. Biodiversidade.

34-Matemática, biologia, física, português.

35-(...), estudo de geografia e ciências.

36-Preservação ambiental, vegetação exótica e nativa, etc.

37-s/r

38-consciência ecológica.

39-Reciclagem, cuidados com o meio-ambiente. Água.

40-s/r

41-s/r

42-s/r

43-s/r

44-s/r

45-s/r

46-s/r

Observamos basicamente dois grupos de respostas: no primeiro, obtivemos respostas concretas, que especificam os conteúdos trabalhados evidenciando que

há planejamento com objetivos bem definidos; no segundo, obtivemos respostas vagas, imprecisas, ao nosso ver, evidenciando a ausência de objetivos claros para a atividade, deixando a encargo dos monitores do parque a definição dos conteúdos trabalhados.

Podemos identificar as respostas de número 7, 11, 20 e 27 como exemplos do primeiro grupo:

*7- Mata ciliar, assoreamento de rios, lixo, preservação da natureza.*

*11 - Preservação do ecossistema, coleta seletiva, proteção do parque, história do local, revolução farroupilha, trilha ecológica.*

*20 - Animais, seres vivos em geral, zoologia, meio ambiente, cadeia alimentar, botânica, etc.*

*27 - Histórico da região, caracterização ecossistêmica da área, movimento ambientalista gaúcho, percepção ambiental, entre outros.*

No segundo grupo, destacamos, as respostas 1, 19, 26, 34 e 38:

*1 - A escola fez um projeto sobre ecologia, onde todas as disciplinas trabalham unidas.*

*19 - Educação no meio ambiente.*

*26 - Educação artísticas, matemática, ciências e educação física, conteúdos de preservação da natureza.*

*34 - Matemática, biologia, física, português.*

*38 - consciência ecológica.*

Identificamos, a partir das respostas, preocupação geral em trabalhar questões ligadas à preservação do meio ambiente. O trabalho de campo, em unidades de conservação, presta-se, por excelência, para tal. O contato com o ecossistema protegido ajuda no desenvolvimento de uma consciência ecológica. Poder ver, tocar, ouvir, sentir, enfim, empregar todos os sentidos no ambiente preservado, favorecendo a percepção da necessidade de rever o modelo de relação estabelecida atualmente com a natureza. Observamos claramente essa preocupação nas questões de número 15, 24 e 25.

*15 - Preservação e conscientização ambiental. Espécies vegetais e animais (biodiversidade local)*

*24 - a preservação da natureza, a reciclagem do lixo, o respeito aos animais e as plantas.*

*25 - A questão do lixo urbano; preservação ambiental; ecologia; diversidade; relações seres vivos.*

## **8 - Descreva sua prática metodológica nas atividades realizadas fora da escola.**

Esta questão tem por objetivo verificar a prática metodológica utilizada pelos professores que realizaram atividades pedagógicas no Parque Estadual de Itapuã.

Como já citamos anteriormente, entendemos que o professor tem flexibilidade para estabelecer a própria metodologia, de acordo com as características de seus alunos e do objeto de estudo.

Contudo devemos respeitar a etapa cognitiva dos alunos valorizando o raciocínio concreto no Ensino Fundamental, estabelecendo, constantemente, relações entre as escalas locais e globais, valorizando tudo o que se apresenta de forma concreta e faz parte do cotidiano imediato dos alunos. No Ensino Médio torna-se necessária a expansão dos raciocínios abstratos, reforçando as relações entre os conceitos necessários ao desenvolvimento dos temas tratados com a realidade social existente, com o presente e seus desafios.

- 1- respeito, sinceridade é prioridade, pois trabalho com adultos, sempre combinamos as atividades, não imponho nada.
- 2- Depende do que o local oferece.
- 3- Dar liberdade para investigação do aluno. Chamar atenção nos pontos importantes.

- 4- Conceituação teórica. Observação em loco. Debates sobre o observado. Contextualização. Exposição de trabalho. Seminários.
- 5- Procuo mostrar ao aluno a importância que cada ser vivo tem na cadeia da vida.
- 6- Em primeiro, faz-se uma análise para onde se vai depois explorando todas as possibilidades.
- 7- Observação, descrição, desenho.
- 8- Atividades que envolvam o trabalho de equipe.
- 9- s/r
- 10- Dinâmica de grupo, estudo dirigido de como vamos trabalhar fora da sala de aula.
- 11- Observar. Comparar. Analisar. Buscar soluções. Relatar por escrito, verbal ou com trabalhos diferentes.
- 12- Abordagem com textos e aulas expositivas finalizando com um texto reflexivo.
- 13- Observação. Exposição da relação geo/ambiental.

14-Costumo consultar as turmas antes. Trabalhamos alguns assuntos antes, outros depois. Às vezes peço relatórios.

15-Discussão e debates. Produção textual e artística.

16-Observação. Debate. Dissertação.

17-Observação, relatório individual, conversa em grupo.

18-Aula expositiva no decorrer da atividade.

19-s/r

20-observação e relatório das atividades; experiências práticas.

21-Através de um projeto, baseado em aulas da escola e numa avaliação, após a prática.

22-Saída de campo com observação, com prévio embasamento teórico. Após a saída relatório das observações realizadas da saída.

23-s/r

24- Os métodos variam de acordo com o grupo e o local do passeio.

25-Conforme a realidade do grupo, existe diferença na aplicação da prática metodológica, com entrega de relatório e projeto escrito.

26-São práticas de socialização, interação e integração, entre as disciplinas e entre os alunos.

27-Práticas variáveis de acordo com as situações e com os participantes.

28-Prática que eleve o ser humano a condição de célula de um todo, através dos métodos adequados a cada situação.

29-Fazer com os alunos valorizem tudo que tem a ver com ambiente em que vive.

30- s/r

31- Explicação anterior à visita e prática na visita orientada.

32-A observação do meio, diferenças de formas no meio. Realizamos projetos.

33-Observação e registro.

34-Metodologia científica.

35-Uma prática que beneficie o aluno a ser crítico nas suas visões.

36-Orientar o aluno na trilha. Desenvolver senso crítico de cada aluno.

Conscientizar o aluno na importância da conservação do meio ambiente.

37-Observação, crítica e relatos de experiência própria.

38-s/r

39-s/r

40-s/r

41-s/r

42-s/r

43-s/r

44-s/r

45-s/r

46-s/r

Podemos verificar através da análise das respostas que os 4 métodos identificados por Reigota (2001) - passivo, ativo, descritivo e analítico - são contemplados.

Nas repostas de números 12 e 18, podemos identificar a aplicação do método passivo, em que a atividade está centrada no professor, sendo ele o único responsável por falar e estabelecer relações.

*12 - Abordagem com textos e aulas expositivas finalizando com um texto reflexivo.*

*18 - Aula expositiva no decorrer da atividade.*

Nas repostas de números 4, 15 e 37, podemos identificar a aplicação do método ativo, onde os alunos participam da atividade a partir de suas vivências, dialogando e questionando os dados e idéias apresentados. Vemos a valorização do conhecimento prévio do aluno e de suas idéias e opiniões.

*4 - Conceituação teórica. Observação em loco. Debates sobre o observado.*

*15 - Discussão e debates. Produção textual e artística.*

*37 - Observação, crítica e relatos de experiência própria.*

Nas repostas de números 7 e 22 podemos identificar a aplicação do método descritivo, onde os alunos aprendem a definição de conceitos e descrevem o que eles puderam observar.

*7 - Observação, descrição desenho.*

*22 - Saída de campo com observação, com prévio embasamento teórico.*

*Após a saída, relatório das observações realizadas da saída.*

Por fim, nas repostas de números 11 e 21, podemos identificar a aplicação do método analítico, onde os alunos completam sua descrição com dados e informações e respondem atividades sobre o tema.

*11 - Observar. Comparar. Analisar. Buscar soluções. Relatar por escrito, verbal ou com trabalhos diferentes.*

*21 - Através de um projeto, baseado em aulas da escola e numa avaliação, após a prática.*

Destacamos ainda as questões de número 6, 14 e 31:

*6 - Em primeiro, faz-se uma análise para onde, se vai depois explorando todas as possibilidades possível.*

*14 - Costumo consultar as turmas antes. Trabalhamos alguns assuntos antes, outros depois. As vezes peço relatórios.*

*31 - Explicação anterior à visita e prática na visita orientada.*

Podemos observar, neste conjunto de respostas, preocupação com todas etapas da atividade – antes, durante e depois. Entendemos esta preocupação inerente a qualquer proposta metodológica, essencial para o pleno aproveitamento da atividade.

**9 - Este trabalho foi realizado articulado com outras disciplinas? Caso a resposta seja *sim*, diga quais.**

O objetivo desta questão é constar se a atividade realizada no Parque ocorreu de maneira articulada com outras disciplinas ou de forma isolada.

Segundo os Pcn's do Ensino Fundamental:

Partindo-se do pressuposto de que a realidade do mundo é muito mais ampla do que a possibilidade teórica de qualquer área do conhecimento para dar conta de sua explicação e compreensão isoladamente, e de que isso não pode ser feito de forma fragmentada, a prática didática e pedagógica da interdisciplinaridade torna-se um recurso para impedir o ensino fragmentado do mundo.(PCN, 1998)

1- sim, ciências e língua portuguesa.

2- Sim: artes, ciências, história.

3- Não.

4- Não. Foi articulado dentro de um projeto de conservação ambiental que é executado em parceria com a Prefeitura Municipal.

5- Não.

6- Não.

7- Geografia, história, ciências.

8- Não, porque os meus colegas das outras áreas, não valorizam o trabalho ambiental.

9- Não.

10-Não.

11-Sim. Matemática, geografia, ciências, história, português.

12-Não.

13-Sim. História, espanhol educação física, biologia.

14- Sim. Geografia.

15-Sim. Geografia, educação ambiental.

16- s/r

17-Não.

18-História, geografia, biologia, prática pedagógica.

19-s/r

20-sim. Português, matemática, geografia história e ciências.

21-Sim. Artes, ciências, filosofia e história.

22-Sim, história.

23-Não

24-Biologia, geografia, língua portuguesa.

25-Educação física, biologia, português, geografia (para descrição em relatório).

26-Educação artística, matemática, ciências e educação física, conteúdos de preservação da natureza.

27- Sim, biologia, letras, artes, pedagogia, educação física, magistério.

28-Sim. Educação especial adaptado.

29-Sim, todas as disciplinas estão interligadas.

30-s/r

31-Biologia e educação artística.

32-Sim. Filosofia, ciências, arte e história.

33-Sim, ensino religioso, geografia, história.

34-Matemática, biologia, física, português.

35-Sim. Geografia, história, (...), educação física.

36-Sim. Educação física.

37-s/r

38-s/r

39-sim como acompanhante do professor de ciências.,

40-s/r

41-s/r

42-s/r

43-s/r

44-s/r

45-s/r

46-s/r

Constatamos que mais de 50% dos professores (24 respostas) realizaram esta atividade em parceria com professores de outras disciplinas.

Conforme Morin (2001), “convém fazer convergência de diversos ensinamentos, mobilizar diversas ciências e disciplinas, para ensinar a enfrentar a incerteza” .

Reconhecemos a dificuldade de inferir o grau da relação estabelecido entre as disciplinas, uma vez que elas talvez estivessem juntas, mas pouco integradas. No entanto, temos um indício de multidisciplinaridade, uma vez que

A multidisciplinaridade constitui uma associação de disciplinas, por conta de um projeto ou de um objeto comum, as disciplinas ora são convocadas como técnicos especializados para resolver determinado problema; ora ao contrário, estão em completa interação para conceber esse objeto e esse projeto. (MORIN, 2001)

Sabemos que a divisão disciplinar é plenamente justificável, contudo entendemos que a articulação das diferentes disciplinas em torno de um mesmo objetivo tende a contemplar de forma mais ampla o entendimento e a compreensão dele.

### **3.2 DAS PARTES AO TODO – CAMINHANDO PELOS TRÊS CAPÍTULOS – A COMPLEXIDADE DA ANÁLISE.**

Neste momento, cruzaremos os três capítulos dessa dissertação, com o objetivo de retomar alguns pontos para legitimá-los ou questioná-los a partir do resultado da pesquisa, buscando, dessa forma, entendimento da complexidade do tema trabalhado.

Nosso fio condutor foi ressaltar a relevância do trabalho de campo em unidades de conservação; para tanto, analisamos o caso do Parque Estadual de Itapuã.

Iniciamos traçando um breve histórico do trabalho de campo ao longo da formação do conhecimento geográfico; nossa preocupação foi destacar o papel ocupado por ele ao longo desse processo. Constatamos que o trabalho de campo sempre figurou de forma significativa para a Ciência Geográfica. Atualmente, vemos sua valorização e sua crescente aplicação no cotidiano escolar, constituindo-se uma eficiente proposta metodológica.

Ao analisarmos as respostas, percebemos que os professores utilizam o trabalho de campo com frequência. Na maioria dos casos, sua prática integra o planejamento curricular da disciplina; contudo, verificamos também que alguns professores mantêm estreita relação com eventos e atividades pontuais.

As respostas 20 e 14 (questão 2) exemplificam, respectivamente, as duas situações.

*20 – Mensalmente e/ou conforme a necessidade, de acordo com os conteúdos trabalhados.*

*14 – Depende da época. Como estamos no centro, aproveitamos os eventos que são oferecidos.*

No segundo item, identificamos o trabalho de campo como um recurso de ensino, ou seja, como uma estratégia capaz de estimular a elaboração de idéias e de explicações ao longo do processo de construção do conhecimento. Ele possibilita superar a fragmentação do conhecimento escolar por meio da contextualização da

multiplicidade de aspectos da realidade, constituindo-se num importante recurso capaz de desenvolver a observação crítica, o espírito científico e um maior entendimento das ações individuais e coletivas no tempo e no espaço.

Consideremos a resposta 16 (questão 3).

*16- Como recurso pedagógico, e também para “apresentá-los ao mundo”.*

Verificamos que o professor reconhece o trabalho de campo como um recurso de ensino. Ao refletirmos sobre a expressão “apresentá-los ao mundo”, temos indícios de que o professor identifica o trabalho de campo como recurso capaz de despertar no aluno entendimento sobre a complexidade das relações mundiais. A resposta 5 confirma essa leitura.

*5- Fazer com que o aluno pense, reflita e entenda as relações entre os seres vivos.*

A resposta 31 (questão 3) vai ao encontro dessa idéia, destacando, ainda, a competência do trabalho em relação às questões ambientais.

*31- Com a finalidade de educação ambiental para que os alunos enxerguem o mundo de uma forma mais importante.*

As respostas 3 e 45 (questão 3) enfatizam a dimensão atitudinal da atividade.

*3- Integração da turma, contato com o meio ambiente natural, socialização, conscientização do uso dos recursos naturais, integração dos conteúdos.*

*44- Maior contato com a natureza, valorizando a flora e a fauna dos nossos ambientes. Incentivar e trabalhar com os alunos valores de amor, respeito e preservação da natureza.*

No terceiro item, retomamos os conceitos fundamentais da Ciência Geográfica, que foram balizadores para esta dissertação. Para tanto, referenciamos em autores conceituados que atuam não só no âmbito da geografia, mas também da educação e da educação ambiental.

Vejamos como esses conceitos permeiam e são permeados por algumas das respostas dos professores.

Ao trabalharmos com os conceitos de meio ambiente e de educação ambiental, reconhecemos que, por tratar-se de uma representação social, o conceito de meio ambiente dá margem para diferentes entendimentos sobre a prática da educação ambiental.

A maioria das respostas ressalta a perspectiva ecológica. Contudo, a ecologia é uma ciência distinta, que estuda as relações entre os seres vivos e seu ambiente físico e natural.

A análise das respostas a seguir remete-nos à área da ecologia. Vemos que a idéia de meio ambiente está intimamente associada à idéia de ambiente natural, resultando numa associação, e de certo modo, numa confusão, entre a idéia de educação ambiental e de ecologia.

Vejamos as repostas 4, 11, 25, e 36 (questão 6).

*4- Conteúdos ecológicos. Conteúdos relacionados com saúde. Zoologia/botânica.*

*11-Observar relevo, clima, arroio, solo, água, ar, poluição, tipos de lixo, problemas que interferem no meio ambiente, erosão, chuva ácida, camada de ozônio, plantas, animais, seres vivos em geral. Coleta seletiva.*

*25-Ecossistemas e diversidades flora e fauna. Lixo (o que fazer com ele?), reciclagem, compostagem.*

*36-Ecossistema, meio ambiente preservação. Lixo*

Observemos, ainda, as respostas 1, 15, 17 e 25 (questão 7).

*1 - A importância de se preservar o meio ambiente, respeitando os diferentes seres que lá vivem.*

*17 - Preservação e reflorestamento.*

*15 - Preservação e conscientização ambiental. Espécies vegetais e animais (biodiversidade local).*

*25 - Questão do lixo urbano; preservação ambiental; ecologia; diversidade; relações seres vivos.*

Vemos claramente que os conceitos próprios da ecologia destacam-se nas respostas. A idéia de preservação do meio natural constitui a representação social que muitos professores fazem de meio ambiente. Contudo, podemos encontrar em outro conjunto de respostas a perspectiva social na representação do meio ambiente que, em nosso entendimento, contempla não só o aspecto físico e geográfico, mas principalmente o convivencial.

Vejamos as respostas 1 e 18.

*47- Pintores, técnica usada, companheirismo, responsabilidade.*

*18- Tudo que for possível: valores, ética, educação em grupo, respeito pelo semelhante, educação ambiental, etc.*

Observamos a ênfase quanto às questões atitudinais, “companheirismo, responsabilidade (...) e respeito pelo semelhante”; há preocupação não só com a manutenção do meio físico, mas também com a importância da relação harmoniosa entre o aspecto físico e o social.

Buscando analisar como os conceitos próprios da geografia figuram nas atividades realizadas no Parque de Itapuã, constatamos que, quando são presentes mostram-se de forma vaga e sem maior comprometimento teórico, não sendo explorados em sua plena potencialidade.

A percepção de natureza presente nos questionários permite-nos verificar uma tendência no rompimento da tradicional dicotomia homem X natureza. Ao analisarmos o conjunto de respostas, identificamos preocupação dos professores em evidenciar a relação de reciprocidade e complementaridade entre homem e natureza.

Observemos, novamente, a resposta 13 quanto ao questionamento sobre a finalidade da atividade pedagógica (questão 3).

*13 - O homem compreenda que ela não é o ambiente e não o ambiente com o "resto", na verdade o ambiente é o todo com o homem sendo apenas um "grão" no todo.*

Na resposta 38, ao ser questionado sobre a viabilidade das atividades realizadas fora da escola (questão 5), o professor revela a idéia de que a emoção, além da razão, integra a esfera relacional entre homem e natureza e permite-nos, ainda, inferir sobre a expressão "ser completo", pois revela, mesmo que de modo não tão explícito, a idéia de integração.

*38 - Porque o ser humano precisa interagir de modo inteligente com o meio ambiente como um ser completo – razão e emoção.*

Destacamos a resposta 29 (questão 7), que reforça a idéia destacada acima.

*29 - A interligação do meio com todos os seres vivos.*

No entanto, temos clareza de que podemos, apenas, identificar uma tendência no que se refere ao rompimento da dicotomia homem X natureza, pois ainda percebemos em algumas respostas, embora em número menos expressivo, essa tradicional leitura. Citamos a resposta 20 (questão 5) que trata a natureza como um laboratório para aulas práticas, e a resposta 28 (questão 6), que revela a idéia de dicotomia, embora demonstre preocupação com o equilíbrio, como exemplo desse segundo grupo.

*20 - Sim – porque tanto no Ensino Fundamental quanto no Ensino Médio fazem-se necessárias aulas práticas no laboratório da natureza.*

*28 - Buscar equilíbrio homemXnatureza.*

O conceito de território é tratado, pela Ciência Geográfica, associado à idéia de natureza e de sociedade articuladas numa relação de poder. Quanto ao conceito de paisagem, remete-nos à idéia de forma e funcionalidade (contemplando elementos naturais e antropomorfizados), é a materialização das relações humanas e naturais.

O conjunto de respostas não nos permite identificar com precisão a abordagem dada pelos professores para o conceito de território e de paisagem ou de seus significados. Contudo, podemos destacar algumas respostas que nos remetem, a sua idéia, ou no mínimo, permitem-nos concluir que existe a possibilidade de eles serem abordados e explorados, relacionando-se essas territorialidades, formas e funcionalidades ao tecido social.

A resposta 12 (questão 6) e as respostas 11, 12 e 27 (questão 7) tratam dos conteúdos a serem abordados e dos conteúdos efetivamente abordados na atividade realizada no Parque de Itapuã.

*12 - História de Porto Alegre, imigração, história do RGS, ecologia, preservação do meio ambiente e geografia.*

*11 - Preservação do ecossistema, coleta seletiva, proteção do parque, história do local, revolução farroupilha, trilha ecológica.*

*12 - História do RGS, ecologia, preservação do meio-ambiente.*

*27 - Histórico da região, caracterização ecossistêmica da área, movimento ambientalista gaúcho, percepção ambiental, entre outros.*

Verificamos, com base nesse conjunto de respostas, a possibilidade de abordagem do conceito de território. Ao trabalharmos as questões históricas do estado, da cidade e do movimento ambientalista, temos a rica oportunidade de explorar a noção de poder e posse, destacando as diferentes formas de apropriação que permearam o espaço e a sociedade no decorrer do tempo. O conceito de paisagem também pode ser explorado, a partir das transformações por quais o Parque passou, superando a idéia de paisagem como simples materialização visual da forma do espaço.

A perspectiva de movimento, de interatividade e de ação pode ser observada na resposta 11 (questão 3), quando os professores são questionados sobre os objetivos da atividade realizada fora da escola.

*11 - Para observar, comparar e tirar conclusão e tentar soluções para os problemas vistos.*

O conceito de lugar, contemporaneamente, traduz e é traduzido pelas relações, objetivas e subjetivas, de identidade estabelecidas pelo indivíduo ou pela sociedade.

O trabalho de campo coloca o aluno em contato com novos espaços, propiciando a interação com lugares diferentes e a construção de significados próprios em relação ao meio visitado.

Retomamos que o contato do aluno com este “novo” meio pode desencadear uma “nova ambiência” e que, esse vínculo, por ser condicionador da existência humana, pode ser eleito como objeto catalisador de ações transformadoras (Rego, 2000).

Notamos preocupação entre os professores no sentido de aproximar os alunos do ambiente visitado. Observemos as respostas 8, 19, 36, 46 e 42 (questão 3), a respeito dos objetivos dos professores ao promoverem atividades fora da escola.

*8 -Sensibilização para uma vida melhor.*

*19 -Ampliar conhecimentos, dar mais valor, ter outra visão.*

*36 -Integração do aluno com o meio ambiente.*

*46 - Proporcionar aos alunos o contato com outros ambientes e motivar o estudo.*

*42 - A fim de conhecer espaços novos, proporcionando outras vivências aos alunos.*

As respostas 11 e 27 (questão 5) revelam de forma mais explícita a preocupação do professor com a formação de novas ambiências, quando

questionado sobre a viabilidade das atividades fora da escola para o Ensino Fundamental e/ou Ensino Médio .

*11-Sim. É menos maçante para as crianças, mais incentivo para a prática.*

*27-Com certeza. As “vivências” proporcionadas aos estudantes possibilitam e potencializam os trabalhos educativos, principalmente aqueles de educação ambiental.*

Os professores demonstram preocupação em propiciar ao aluno condições de perceber-se integrante, dependente e agente transformador do ambiente. Essa consciência torna o ensino significativo, permitindo ao aluno contribuir ativamente para a melhoria da vida.

O conceito de espaço geográfico é, por excelência, norteador da Ciência Geográfica, pois congrega a dimensão física-espacial e a sociocultural. Estudá-lo oportuniza-nos lançar mão de todo o conhecimento geográfico na integração dos elementos físicos e humanos.

Embora o conceito de espaço geográfico não apareça nas respostas, podemos concluir que os elementos necessários para sua compreensão são contemplados, alicerçando as noções fundamentais para sua compreensão.

Percebemos que a resposta 7 (questão 6) dá indícios de problematizações ligadas ao conceito de espaço geográfico.

*7 - Os ciclos econômicos do Brasil e que impactos eles causaram.*

No quarto item identificamos os possíveis contextos para a prática do trabalho de campo. Constatamos que o trabalho de campo apresenta caráter dinâmico e interativo podendo ser realizado nos mais variados lugares, assim como adequado a diferentes níveis etários e cognitivos. Realizado em áreas de proteção ambiental, o trabalho de campo permite ao estudante maior interação com o ecossistema preservado – a área de proteção ambiental assume significado como parte de seu espaço vivido. O contato do aluno com este “novo” meio resulta numa “nova ambiência”, uma vez que entendemos por ambiência o espaço vivido e as múltiplas relações estabelecidas com ele.

Destacamos as respostas 24, 42 e 46 (questão 3).

*24 - Diversificar, complementar os estudos da escola. Proporcionar aos alunos ambientes diversos para seus estudos.*

*42 - A fim de conhecer espaços novos, proporcionando outras vivências aos alunos.*

*46 - Proporcionar aos alunos o contato com outros ambientes e motivar o estudo.*

Podemos observar que os professores entendem que diferentes contextos podem ser importante ferramenta na busca do conhecimento.

A resposta 27 (questão 5) pode ser citada, ainda, como exemplo de como há percepção por parte dos professores quanto à relevância do estudo em áreas de proteção ambiental no que se refere à educação ambiental.

*27-Com certeza. As “vivências” proporcionadas aos estudantes possibilitam e potencializam os trabalhos educativos, principalmente aqueles de educação ambiental.*

No quinto item ressaltamos a importância na determinação da escala de análise para localizarmos espacialmente e temporalmente os fenômenos que ocorrem no mundo. A materialização dos fenômenos sociais dá-se no nível local, na esfera cotidiana de cada indivíduo.

A busca por transformar o abstrato em concreto passa pela busca de conciliar a teoria com a prática. É clara a percepção dos professores quanto às inúmeras possibilidades de se alcançar esse fim por meio de um trabalho de campo.

As respostas 4, 6, 15 e 23 (questão 3) exemplificam essa percepção.

*4- Aproximar a teoria da prática.*

*6- Para que eles comparem as didáticas com as práticas.*

*15- Complementação teórico prática através da interação com o meio.*

*23- Integração. Prática de ensino.*

Destacamos o estudo do lugar como uma prática relevante na construção do conhecimento capaz de tornar algo abstrato e distante em algo fundamental para a vida. Entendemos que o trabalho de campo permite ao aluno reconhecer-se como produtor e produto do mundo em que vive, pois exige o conhecimento da dinâmica local, propiciando ao aluno o questionamento sobre fatos e processos cuja explicação encontra-se em outros níveis, tornando, dessa forma, necessária a articulação entre diferentes escalas.

No sexto item, identificamos os objetivos do trabalho de campo. Como nossa ênfase é a questão ambiental sob a perspectiva geográfica, adotamos como referência os objetivos propostos pelos Parâmetros Curriculares Nacionais de Ensino Fundamental (séries finais) e Médio e os objetivos gerais ligados diretamente à educação ambiental - aqueles propostos na Carta de Belgrado.

Embasados nos objetivos propostos na Carta de Belgrado (conscientização, conhecimento, comportamento, competência, capacidade de avaliação e participação), podemos identificar os aspectos cognitivos, procedimentais e atitudinais presentes no bojo da educação ambiental.

Vemos, a partir da análise das respostas, que tais aspectos são contemplados, embora reconheçamos a impossibilidade de inferirmos sobre sua complexidade.

Observamos a clara preocupação com o aspecto cognitivo nas respostas 20 e 30 (questão 3).

*20- Para maior aprendizagem dos conteúdos e melhor fixação.*

*30 -Aumentar o conhecimento individual.*

Quanto ao aspecto procedimental, encontramos referência nas respostas 11 e 12 (questão 3).

*11 -Para observar, comparar e tirar conclusão e tentar soluções para os problemas vistos.*

*12 -Pesquisa participante. Introdução a conteúdos. Integração e socialização.*

As respostas 3 e 41 (questão 3) revelam o aspecto atitudinal.

3 - Integração da turma, contato com o meio ambiente natural, socialização, conscientização do uso dos recursos naturais, integração dos conteúdos.

41 - Modificar a rotina e incentivá-los no interesse pela escola.

Reconhecemos como objetivos gerais e comuns aqueles que levam o aluno a pensar, refletir, analisar, criticar, agir e sintetizar. Entendemos o objetivo da educação não só como o de transmitir conhecimentos sempre mais numerosos ao aluno, mas sim o de tornar-lhe agente transformador de seu meio, valendo-se de pesquisas, investigações e de sua vivência pessoal, orientando-o por toda a vida.

De maneira mais ampla, entendemos que a resposta 44 (questão 3), mesmo com a presença de alguns erros de construção, sintetiza essa idéia.

*44 - Porque somente através da prática pedagógica é possível desenvolver na criança, nos jovens; a importância e a consciência da educação ambiental como processo da formação humana efetiva...*

No sétimo item, destacamos que não existe uma lista rígida de conteúdos a serem abordados no trabalho de campo, pois entendemos que cabe ao professor e à equipe técnica pedagógica selecionar e organizar os conteúdos de forma flexível, de modo que esteja de acordo com o programa de cada curso ou disciplina.

Constatamos que os professores contemplam não somente os conceitos próprios de cada disciplina (matemática, história, geografia, etc.), mas também procuram trabalhar valores sociais (respeito, companheirismo, cidadania, etc.), com destaque para a problemática ambiental (coleta seletiva, preservação, entre outros.)

Pensamos que a preocupação deve estar em fazer os conceitos serem compreendidos pelos alunos, e não decorados e repetidos automaticamente por eles.

No oitavo item, sinalizamos para a importância da metodologia para realização do trabalho de campo. Reconhecemos que existem diferentes métodos e que cada professor deve valer-se, sobretudo, de sua criatividade na escolha do caminho a seguir, contanto, é claro, que exista uma metodologia e que seja explicitada a todas as partes envolvidas – alunos e equipe técnica e pedagógica.

A partir do conjunto de respostas identificamos que as diferentes metodologias aplicadas pelos professores estavam de acordo com os métodos identificados por Reigota (2001) - passivo, ativo, descritivo e analítico – Embora tenhamos feito esta análise anteriormente, destacaremos algumas respostas, pois entendemos que elas constituem exemplos mais amplos sobre a prática metodológica.

A resposta 22 (questão 8) apresenta uma preocupação com as diferentes etapas da atividade (o antes, o durante e o depois).

*22 - Saída de campo com observação, com prévio embasamento teórico.  
Após a saída, relatório das observações realizadas da saída.*

As respostas 14 e 24 (questão 8) evidenciam a flexibilidade do professor quanto à organização metodológica da atividade.

*14- Costumo consultar as turmas antes. Trabalhamos alguns assuntos antes, outros depois. Às vezes, peço relatórios.*

*24 - Os métodos variam de acordo com o grupo e o local do passeio.*

Pressupomos que o processo pedagógico seja aberto, democrático e dialógico, que valorize as relações subjetivas e as experiências de vida de cada aluno, desenvolvendo progressivamente seu conhecimento e seu comportamento, de modo que possa assumir uma participação efetiva e coerente com seus princípios.

No nono item, consideramos a importância do processo avaliativo ser desenvolvido de forma permanente, tendo caráter diagnóstico, e envolvendo diferentes momentos e estratégias.

Propomos uma avaliação permanente que considere os conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais, servindo como um indicador do que os alunos precisam explorar para solucionar seus problemas cotidianos.

Com base nas repostas, podemos identificar que predomina entre os professores a exigência de relatórios sobre a atividade como forma de avaliação, como podemos observar nas respostas 17, 21 e 25 (questão 8).

*17- Observação, relatório individual, conversa em grupo.*

*21- Através de um projeto, baseado em aulas da escola e numa avaliação, após a prática.*

*25- Conforme a realidade do grupo, existe diferença na aplicação da prática metodológica, com entrega de relatório e projeto escrito.*

Identificamos ainda um grupo de resposta que destaca diferentes métodos avaliativos como desenhos, produção artística, debates, etc.

As respostas 4, 7, 11 e 15 exemplificam este grupo.

*4- Conceituação teórica. Observação em loco. Debates sobre o observado. Contextualização. Exposição de trabalho. Seminários.*

*7- Observação, descrição, desenho.*

*11- Observar. Comparar. Analisar. Buscar soluções. Relatar por escrito, verbal ou com trabalhos diferentes.*

*15-Discussão e debates. Produção textual e artística.*

Destacamos, novamente, que cabe ao professor e à equipe técnica e pedagógica ponderar sobre o nível etário e cognitivo dos alunos no momento de

estabelecer os critérios avaliativos e que estes são tão flexíveis quanto a própria metodologia aplicada na atividade.

A avaliação não precisa ser o marco final de uma proposta metodológica, pode ser o inicial ou intermediário, cabe ao professor considerar suas possibilidades.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nosso objetivo geral foi ressaltar a relevância do trabalho de campo como recurso de ensino em unidades de conservação, mais especificamente no Parque Estadual de Itapuã.

Atualmente observamos a valorização trabalho de campo e sua crescente aplicação no cotidiano escolar. Sua prática aparece como integrante do planejamento curricular da disciplina, ou, ao menos, relacionada com eventos e atividades extras.

Verificamos que o professor reconhece o trabalho de campo como um recurso de ensino capaz de despertar no aluno entendimento sobre a complexidade das relações espaciais, tendo vocação para tratar das questões ambientais e atitudinais.

Preocupamo-nos em identificar como os conceitos fundamentais da Ciência Geográfica estavam sendo trabalhados nas atividades realizadas no Parque de Itapuã.

Constatamos que os conceitos relacionados a meio ambiente e educação ambiental aparecem, em muitos casos, relacionados à idéia de ambiente natural e ecologia, respectivamente. A idéia de preservação do meio natural predomina entre os professores, contudo verificamos, também, a perspectiva social na representação de meio ambiente, contemplando não só o aspecto físico e geográfico, mas o convivencial, ressaltando a importância da relação harmoniosa entre o aspecto físico e social.

Quanto aos conceitos próprios da geografia, identificamos uma tendência no que se refere ao rompimento da dicotomia homem X natureza. Quando os conceitos de território, paisagem, lugar e espaço geográfico, apresentam-se de forma vaga, e não sendo explorados na sua plena potencialidade. Contudo, identificamos que existe a possibilidade de serem abordados e explorados de forma relacional e que os elementos necessários para sua compreensão são contemplados.

A busca por transformar o abstrato em concreto passa pela busca de conciliar a teoria com a prática. É clara a percepção dos professores quanto às inúmeras possibilidades de alcançar este fim por meio de um trabalho de campo, uma vez que ele exige o conhecimento da dinâmica local. Esse recurso propicia o questionamento sobre fatos e processos cuja explicação encontra-se em outros níveis, tornando, dessa forma, necessária a articulação entre diferentes escalas, permitindo ao aluno reconhecer-se como produtor e produto do mundo em que vive.

Constatamos que os professores contemplam não somente os conceitos próprios de cada disciplina, mas também procuram trabalhar valores sociais, com

destaque para a problemática ambiental, evidenciando, dessa forma, que não existe uma lista rígida de conteúdos a serem abordados no trabalho de campo, mas sim flexibilidade, de modo que o professor e a equipe técnica pedagógica podem selecionar e organizar os conteúdos de acordo com os objetivos da atividade e do programa de cada curso ou disciplina.

A partir do conjunto de respostas, verificamos que as diferentes metodologias aplicadas pelos professores estavam de acordo com os métodos identificados por Reigota (2001) - passivo, ativo, descritivo e analítico.

Identificamos que existe para parte do grupo dos professores preocupação com as diferentes etapas da atividade (o antes, o durante e o depois) e que, embora haja flexibilidade na organização metodológica do trabalho de campo, essas etapas básicas estão sendo contempladas.

O método avaliativo predominante nas atividades de campo foi a produção de relatórios sobre a atividade, mas, embora em menor número, diferentes modalidades avaliativas (desenhos, produção artística e debates) também são utilizadas.

Ao tratamos das áreas de proteção ambiental e do Parque Estadual de Itapuã, concluímos que é recente a preocupação com a problemática ambiental. O conceito de área protegida surge nos EUA em 1872, sob a idéia de criar e proteger “ilhas de vida selvagem” do avanço urbano industrial. No decorrer dos anos a idéia que permeava as ações-político ambientais foi-se alterando, contudo o

antropocentrismo como orientador das representações e práticas humanas em relação à natureza foi uma constante.

No Brasil, essa problemática surge tardiamente e sob influências internacionais, porém, vem acompanhada de mudanças significativas, como a criação de parques e áreas de proteção, assim como uma legislação que contemplasse a preservação.

Observamos ainda, que, em determinado momento, a educação ambiental passou a permear os projetos de preservação. Seu mérito passou por mudanças ao longo dos anos, mas sempre figurou como responsável por evidenciar as interdependências econômicas, políticas e ecológicas do mundo moderno, preparando o indivíduo para o exercício pleno, responsável e consciente de seus direitos e deveres de cidadão.

O Parque Estadual de Itapuã foi criado em 1973, tendo, nestes anos, passado por diferentes situações, que vão desde sua ocupação por moradias irregulares até o seu completo fechamento. Hoje este local, que apresenta grande valor do ponto de vista cultural e ecológico, está aberto a visitação, recebendo os visitantes de forma orientada de acordo com o seu plano de manejo e cumprindo, dessa maneira, o objetivo para o qual foi criado.

Concluimos que os objetivos traçados no Programa de Uso Público do Parque estão sendo contemplados nas atividades realizadas no Parque Estadual de Itapuã.

Segundo o Programa de Uso Público do Parque, entre os objetivos do Subprograma de recreação e interpretação, está proporcionar ao visitante vários tipos de atividade recreativas, compatíveis com as aptidões dos recursos específicos do Parque, assim como auxiliar o visitante no entendimento e na apreciação dos recursos naturais do Parque, de maneira que a sua experiência seja positiva e agradável.

As escolas que freqüentaram o parque tiveram a sua disposição uma série de atividades lúdicas que buscam desenvolver maior consciência ecológica; assim como orientação nas trilhas guiadas por funcionários do Parque que desempenham importante papel no conhecimento teórico sobre o ecossistema protegido, suas espécies nativas, depredação e práticas de preservação.

Embora possamos observar, a partir da análise das respostas, variados interesses quanto ao uso do parque, constatamos que os objetivos propostos pelo Subprograma de educação (dar oportunidade a estudantes e professores para observação e estudos práticos) e no Subprograma de turismo (incentivar a visitação de turistas ao Parque) também estão sendo contemplados, seja pelos professores que procuram o Parque para realização de práticas educativas, seja por aqueles que simplesmente participam das atividades como espectadores.

Vemos de forma harmoniosa e positiva a relação estabelecida entre os agentes desde processo: equipe diretiva do Parque, equipe de educação ambiental, monitores, professores e alunos.

Concluimos que o Parque Estadual de Itapuã está sendo utilizado de modo a contemplar os objetivos gerais propostos para a Área de Geografia pelos Parâmetros Curriculares Nacionais.

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais para a Área de Geografia no Ensino Fundamental, o papel da Geografia é “alfabetizar” o aluno espacialmente em suas diversas escalas e configurações, dando-lhe suficiente capacitação para manipular noções de paisagem, espaço, natureza, Estado e sociedade. No Ensino Médio, o aluno deve construir competências que permitam a análise do real, revelando as causas e os efeitos, a intensidade, a heterogeneidade e o contexto espacial dos fenômenos que configuram cada sociedade.

Como destacamos anteriormente, o Parque Estadual de Itapuã constitui-se em um rico espaço para a realização de trabalhos de campo e práticas ligadas à educação ambiental. A análise do ecossistema protegido, assim como os elementos do passado e do presente que nele convivem, proporcionam condições favoráveis para a articulação dos fenômenos sociais, políticos e ambientais que constituem a complexidade do mundo contemporâneo.

Conceitos-chave da Ciência Geográfica tornam-se concretos a partir da exploração de seus significados e relações aplicados à complexidade do espaço vivido. O aluno ao manter maior contato com a natureza, sente-se incentivado a valorizar a flora e a fauna dos nossos ambientes e a trabalhar valores de amor, respeito e preservação.

## OBRAS CONSULTADAS

ACSELRAD, H. **Cidadania e Meio Ambiente**. In: ACSELRAD, Henri (org) Meio Ambiente e Democracia. Rio de Janeiro: Base, 1992.

BATESON, G. **Os Homens são como a Planta, a Metáfora e o Universo do Processo Mental**. In: THOMPSON, W. I. (Org). GAIA, uma teoria do conhecimento. São Paulo: Editora Gaia, p. 35 a 44, 1990.

BERTRAND, G. **Paisage y Geografia Física Global**. MENDONÇA, J. G.; JIMINES, J. M.; CANTERO, N. O. (orgs.). El Pensamiento geográfico. Estudio interpretativo e antalogya de textos (de Humboldt a las tendencias radicales). Madrid: Alianza Editorial, 1982.

CALLAI, H. C. **A cidade e (Re)Criação da Relação Homem-Natureza**. In: Ciência & Ambiente, IV (7) Jul/Dez. 1993, p. 43-53.

CARVALHO, I. C. M. **Educação, Meio Ambiente e Ação Política** in: ACSELRAD, Henri (org) Meio Ambiente e Democracia. Rio de Janeiro, Base, 1992.

CASTROGIOVANI, A. C. et al. **Ensino de Geografia: práticas e textualizações no cotidiano**. Porto Alegre: Mediação, 2000.

\_\_\_\_\_ et al. **Geografia em Sala de Aula: práticas e reflexões**. – 5ª ed. – Porto Alegre: Editora da universidade/UFRGS, 2001.

COMISSÃO Mundial Sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento. **O Nosso Futuro Comum**. - 2.ed. – Rio de Janeiro: Editora da Fundação Getúlio Vargas, 1991.

DEBERT, G. **Poder e Ética na Pesquisa Social**. Revista Ciência Cultura Biodiversidade, temas e tendências. Ano 55 n° 3 julho, agosto, setembro de 2003. p 30 a 32.

DIEGUES, A C. S. **O Mito do Paraíso Desabitado nas Florestas Tropicais Brasileiras**. In: CASTRO, Edna e PINTON, Florence. Faces do trópico úmido. Editora Cejup. 1997, p 315 a 347.

GUATARRI, F. **As Três Ecologias**. – 9<sup>o</sup> ed. – Campinas, SP: Papyrus,1999.

GUIMARÃES, M. **A Dimensão Ambiental na Educação**. Campinas, SP: Papyrus,1995.

GONÇALVES, C. W. P. **Os (Des)Caminhos do Meio Ambiente**. – 5<sup>a</sup> ed.- São Paulo: Contexto, 1996.

KAECHER, N. A. **Ler e escrever a geografia para dizer a sua palavra e construir o seu espaço**. In: NEVES. I. C. B. et al (org) Ler e escrever: compromisso de todas as áreas. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 1998.

KAECHER, N. A. **Desafios e Utopias no Ensino de Geografia**. – 3<sup>o</sup> ed. – Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 1999.

\_\_\_\_\_. **O Geógrafo e a Pesquisa de Campo** – seleção de textos nº 11 – Teoria e métodos – AGB:SP – 1985

LA COSTE, Y. **A Geografia: isso serve, em primeiro lugar, para fazer a guerra**. Campinas, SP: Papyrus, 1988.

\_\_\_\_\_. **Pesquisa e Trabalho de Campo** – Seleção de textos nº 11 – Teoria e métodos – ABG:SP – 1985

LÉVI-STRAUSS, C. **O Futuro da Etnologia**. SP, Brasiliense, 1986. p 19 a 35

LOBO, A. S. **Unidades de Conservação e Educação Ambiental: a natureza enquanto espaço de formação de subjetividades**. In: TEIXEIRA, C. C. Em busca da experiência mundana e seus significados. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2000.

MOREIRA, I. **Construindo o Espaço Humano** – Livro do professor. 4<sup>o</sup> ed. São Paulo, 2003.

MORIN, E. **A Cabeça Bem-feita**. – 3<sup>a</sup> ed. – Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.

\_\_\_\_\_. **Por um Pensamento Ecologizado**. In CASTRO, Edna e PINTON, Florence. Faces do trópico úmido. Editora Cejup. 1997 p 53 a 78.

\_\_\_\_\_. **Os Sete Saberes Necessários à Educação do Futuro** . – 5<sup>a</sup> ed. – São Paulo: Cortez Editora, 2002.

\_\_\_\_\_. **Terra Pátria**. Porto Alegre: Sulina, 1995.

**PARÂMETROS Curriculares Nacionais (5<sup>o</sup> a 8<sup>o</sup> série)**. – Secretaria de Educação. Brasília: MEC/SEF, 1998.

**PARÂMETROS Curriculares Nacionais (Ensino Médio).** – Brasília: MEC/SEF, 1999.

RATZEL, F. **El Territorio, la Sociedad y el Estado.** In: MENDONÇA, J. G.; JIMINES, J. M. y CANTERO, N. O. (orgs.) **El Pensamiento geográfico. Estudio interpretativo e antalogya de txtos (de Humboldt a las tendencias radicales).** Madrid: Alianza Editorial, 1982.

REICHWALD, G. Jr. **Leitura e Escrita na Geografia Ontem e Hoje.** In: NEVES. I. C. B. et al (org) **Ler e escrever: compromisso de todas as áreas.** Porto Alegre: Editora da UFRGS, 1998.

REIGOTA, M. **O Que é Educação Ambiental.** São Paulo: Brasiliense. 2001

\_\_\_\_\_. **A Floresta e a Escola: por uma educação ambiental pós-moderna.** 3ªed. São Paulo: Cortez Editora. 2002.

\_\_\_\_\_. **Meio Ambiente e Representação Social.** São Paulo: Cortez, 1995.

REGO, N., SUERTEGARAY. D. M. A., HEINDRICH. A. (orgs.) **Geografia e Educação – geração de ambiências.** Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2000.

REGO, N.; AGNER, C.; PIRES. C.; LINDAU. H. (orgs.) **Um Pouco do Mundo Cabe nas Mãos.** Porto Alegre: editora da UFRGS, 2003

**PLANO DE MANEJO: Parque Estadual de Itapuã.** Secretaria da Agricultura e Abastecimento do Rio Grande do Sul. Porto Alegre: Departamento de Recursos Naturais Renováveis, 1997.

ROCHA, A. L. C. **Nas Trilhas de uma Biodiversidade: a questão do olhar do outro e seus desdobramentos na construção dialógica das ciências ambientais.** Instituto Anthropos, Porto Alegre, s/d, mimeo.

SANTOS, M. **A Natureza do Espaço: técnica e tempo, razão e emoção.** São Paulo: Edusp, 2002.

\_\_\_\_\_. **Metamorfoses do Espaço Habitado.** São Paulo: Hucitec, 1996.

SANTOMÉ. J. T. **Globalização e Interdisciplinaridade: o currículo integrado.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

SCHÄFFER., N. O. **Ler a Paisagem, o Mapa, o Livro... Escrever nas Linguagens da Geografia.** In: NEVES. I. C. B. et al (org) **Ler e escrever: compromisso de todas as áreas.** Porto Alegre: Editora da UFRGS, 1998.

SOUZA, M. J. L. de. **O território; Sobre Espaço e Poder, Autonomia e Desenvolvimento.** In: Castro, I. E. de; GOMES, P. C. da C. e CORRÊA. R. L. (orgs.) **Geografia Conceitos e Temas.** Rio de janeiro: Editora Hucitec/Editora Bretrand Brasil. S.A., 1995.

SUERTEGARAY, D.M.A. **Geografia e Trabalho de Campo**. Trabalho apresentado no Colóquio: O Discurso geográfico na Aurora do Século XXI. Programa de pós-Graduação em geografia –UFSC. Florianópolis , 27-29 de novembro de 1996.

\_\_\_\_\_. **Espaço Geográfico Uno e Múltiplo**. In: SUERTEGAY D. M. A., BASSO. L.A., VERDUM. R. (orgs.) Ambiente e Lugar no Urbano – A Grande Porto Alegre. Editora da Universidade.

TROLL, C. **El paisaje geográfico y su investigación**. In: MENDONÇA, J. G.; JIMINES, J. M. y CANTERO, N. O. (orgs.) El Pensamiento geográfico. Estudio interpretativo e antalogya de txtos (de Humboldt a las tendências radicales). Madrid: Alianza Editorial, 1982.

VIEIRA, P. F. et al. **Meio Ambiente, Desenvolvimento e Cidadania**: desafios para as ciências sociais. São Paulo: Cortez, Florianópolis: UFSC, 1995.

## **ANEXO A**

Questionário aplicado junto aos professores do Ensino Fundamental (séries finais) e Ensino Médio que utilizaram o Parque Estadual de Itapuã durante o segundo semestre letivo de 2003.

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GEOGRAFIA**

Introdução

Meu nome é Márcio Estrela de Amorim, sou professor de Geografia, faço mestrado em Geografia (UFRGS) e estou coletando dados para minha dissertação.

As questões propostas tratam sobre as atividades realizadas fora da escola e o ensino da Geografia e serão utilizadas somente para fins de pesquisa. Não é necessário identificar seu nome (mas se quiseres fique à vontade). Não há respostas certas e erradas.

Para respondê-las pense em suas aulas e na dinâmica desenvolvida nas mesmas. Sua sinceridade é fundamental para me auxiliar no desenvolvimento deste trabalho.

Grato pela atenção e colaboração.

ESCOLA:

CIDADE:

PARTICULAR (    )

ESTADUAL (    )

MUNICIPAL (    )

DISCIPLINA QUE LECIONA:

NOME:

Questões propostas:

- 4) Qual termo você utiliza para denominar as atividades realizadas fora da escola na tua prática pedagógica? (*marque um X ou escreva*)
- a) Trabalho de campo.
  - b) Estudo do meio.
  - c) Visita orientada.
  - d) Saída de campo.
  - e) Passeio.
  - f) Excursão.
  - g) Outros: \_\_\_\_\_
- 5) Com que frequência você utiliza as atividades fora da escola?

- 6) Com que finalidade você desenvolve estas atividades com seus alunos?
  
  
  
  
  
  
  
  
  
  
- 7) Sua escola apóia e incentiva a realização de atividades fora da escola? Porque?
  
  
  
  
  
  
  
  
  
  
- 8) Você identifica as atividades fora da escola como uma prática viável para o Ensino Fundamental e/ou Ensino Médio? Justifique.
  
  
  
  
  
  
  
  
  
  
- 9) Quais os conteúdos você costuma trabalhar nas atividades fora da escola?
  
  
  
  
  
  
  
  
  
  
- 10) Nesta atividade, no Parque Estadual de Itapuã, quais conteúdos foram abordados?
  
  
  
  
  
  
  
  
  
  
- 11) Descreva sua prática metodológica nas atividades realizadas fora da escola.

12) Este trabalho foi realizado articulado com outras disciplinas? Caso a resposta seja *sim*, diga quais.