

NUNES, Diego Brandão. Indo além das saídas de campo na prática do pibid-geografia: a caminhada feita pelos professores, bolsistas e alunos. In: ENCONTRO DE PRÁTICAS DE ENSINO DE GEOGRAFIA DA REGIÃO SUL, 2., 2014, Florianópolis. **Anais eletrônicos...** Florianópolis: UFSC, 2014. Disponível em: <<http://anaisnepsul.paginas.ufsc.br>>.

INDO ALÉM DAS SAÍDAS DE CAMPO NA PRÁTICA DO PIBID- GEOGRAFIA: A CAMINHADA FEITA PELOS PROFESSORES, BOLSISTAS E ALUNOS

Diego Brandão Nunes¹

Pontifícia Universidade Católica do Grande do Sul

Introdução: Antes da Caminhada, a Motivação

O trabalho dentro do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência, bem como todo o trabalho que compete a área da educação, tem surpreendido quanto a oportunidade de vivências dentro do ambiente escolar que o licenciando. Deste modo, o programa consegue articular o que o acadêmico estuda na universidade, em suas cadeiras de ensino, transpondo para a realidade escolar, processo este que se torna interessante quando percebemos o quanto esta articulação universidade/escola acaba por oxigenar e renovar as práticas das duas instituições. A universidade contribui com sua busca constante por inovação, suas pesquisas e inovações quanto a prática de ensino e a escola em contrapartida impulsiona as pesquisas da universidade com a realidade do dia-a-dia e os novos desafios que surgem diariamente na prática escolar. Dentro desta troca está o licenciando do PIBID (pibidiano) que faz a ligação entre estes dois ambientes, aplicando na prática o que aprende na universidade. Destacamos também o papel do programa no que diz respeito a formação do licenciando. Sabemos o quanto este caminho é inicialmente composto por uma série de dúvidas e também angústias, ora o futuro professor é incentivado por sua motivação própria e por profissionais da área que realmente acreditam na educação, ora ele é confrontado com os desafios que se encontra ainda na área da educação e falas de pessoas desmotivadas com a profissão. O PIBID tem o importante papel de situar o futuro professor na realidade escolar, fazendo com que ele mesmo (re)conheça aquele ambiente e através de suas experiências, guie a sua prática docente.

1 Acadêmico do curso de Geografia/Licenciatura e bolsista PIBID na Pontifícia Universidade Católica do Grande do Sul. E-Mail: diego.brandao@acad.pucrs.br

Desde que iniciamos nosso trabalho na Escola Estadual de Educação Básica Monsenhor Leopoldo Hoff, sob a coordenação da professora supervisora Karen Roberta, cada vez ficou mais claro o quanto o papel do professor e também da própria Geografia é desafiante, dizemos isto porque é no contato direto com os alunos que as teorias vistas na universidade são aplicadas e novas situações que nunca foram debatidas nas suas cadeiras de educação surgem, não que elas tenham sido esquecidas ou deixadas de lado na universidade, mas sim porque a sala de aula é, sobretudo um local de intensas relações interpessoais, relações entre sujeitos que estão formando suas opiniões enquanto cidadãos e que estão também, em constante descoberta, tanto de si mesmos quanto do mundo a sua volta, sujeitos que sentem-se muitas vezes inseguros e desprotegidos diante de um relacionamento familiar bastante conturbado e encontram na escola um local para depositar suas frustrações e carências. Consideremos o que diz Castrogiovanni e Costella (2007, p. 24):

No momento em que o professor se depara com um grupo de alunos, ele está diante de inúmeras histórias de vida, com a origem em diferentes espaços que refletem por sua vez diversas ambiências. Ele precisa ter o domínio técnico do conteúdo trabalhado como também o domínio pedagógico, respeitando inúmeras possibilidades de mediar a construção do conhecimento.

Percebemos também que há certa resistência dos alunos para aprender, não entendem o papel da escola e ainda menos das disciplinas que lá são trabalhadas, muitas vezes porque perde-se na escola o sentido epistemológico das matérias e acabam não cumprindo seu papel enquanto disciplina escolar, tornando-as vagas e sem sentido. Por conta disso, a pergunta que seguidamente ouvimos e muitas vezes já até fizemos enquanto aluno ressurge: “Por que vir para a escola se é só procurar na Internet?”, acreditamos que uma explicação para a relação tensa entre aluno/escola, aluno/professor é a falta de aproximação com a realidade dos educandos e seu cotidiano, ainda segundo Castrogiovanni e Costella (2007, p.8):

[...] temos sentido que a escola está cada vez mais distante dos educandos, fazendo com que acabem presenciando mais conflitos do que trocas, mais vazios que satisfações. Essa é uma realidade que professores de escolas públicas ou privadas enfrentam durante seus duzentos dias letivos.

Acreditamos nisso e foi buscando esta aproximação da escola com o aluno, bem como o fortalecimento de sua identidade e uma oportunidade de trocas entre

professores, bolsistas e alunos que optamos por fazermos saídas de campo. Sabemos que no que se refere ao estudo do espaço e a própria prática no ensino de Geografia, a saída de campo é vista como um recurso importante e que já foi amplamente debatido. Porém, destacamos a importância deste recurso na nossa prática do PIBID na escola e como esta prática contribuiu, não somente para a construção do conhecimento nos alunos, mas também para a construção de uma relação entre os agentes deste processo, os alunos, os bolsistas e os professores. Neste trabalho apresentaremos as experiências de duas saídas de campo, uma realizada com uma turma de oitavo ano para o centro de Porto Alegre, mais especificamente na Rua dos Andradas e outra realizada para o Museu de Ciências e Tecnologias da PUCRS (MCT-PUCRS). Decidimos voltar nossa prática com as duas turmas para as saídas de campo por alguns motivos: As turmas sempre estavam atentas às novas ideias e propostas que eram trazidas já pela professora supervisora e posteriormente também pelos bolsistas, oficinas em sala de aula, dinâmicas diferenciadas sempre deram certo, mesmo que com suas ressalvas (como turmas agitadas), mas nada que impedisse o trabalho. Percebemos também que são turmas que reagem muito bem aos desafios propostos e uma vez instigados, aprendem muito pelas suas curiosidades, percebemos que usar esta curiosidade com os alunos seria um bom motivador para as saídas de campo. Tendo o professor papel singular nesta etapa, sabendo conduzir a turma a dúvida ou como pondera Freire (2011, p. 83) ao tratar da curiosidade:

Neste sentido, o bom professor é o que consegue, enquanto fala, trazer o aluno até a intimidade do movimento e de seu pensamento. Sua aula é assim um desafio e não uma *cantiga de ninar*, Seus alunos *cansam*, não *dormem*.

Outro ponto que consideramos importante foi a possibilidade de trabalhar com os alunos os conteúdos que eram vistos dentro da sala de aula, tendo os roteiros como “fios-condutores” do que deveria ser abordado na saída. Considerando as duas experiências, a saída de campo para o centro de Porto Alegre e para o MCT-PUCRS conseguimos estabelecer uma relação entre as duas experiências com os pontos positivos que tiveram ambas, as diferenças entre elas e os desafios encontrados. Esperamos que você também “caminhe” conosco através destas vivências do PIBID-

Geografia na Escola Monsenhor Leopoldo Hoff, (re)descobrimo a Geografia através de seus caminhos e encantos.

A Saída de Campo como Recurso da Geografia: por que Caminhar?

Para um trabalho competente dentro do ensino de geografia, o educador deve ter claro o que é esta disciplina, o que trabalha, quais são seus fundamentos epistemológicos, enfim, o professor deverá ter para si claro qual a razão de por que existir esta ciência, deste modo, ao ensinar, terá como objetivo de sua ação, a finalidade da própria disciplina que é estudar o espaço geográfico. Ter isso claro contribui para relacionar a disciplina com a vida, o que torna tudo mais interessante, afinal, o conhecimento deve servir para melhorar nossa maneira de viver no mundo através de seus significados e não somente para memorizarmos e transcrevermos tudo para uma prova. É esta visão de uma disciplina que exige a memorização que torna a geografia vista ainda, como uma “disciplina desinteressante e desinteressada, elemento de uma cultura que necessita da memória para reter nomes de rios, regiões, países, altitudes, etc.” (Castrogiovanni, 2007, p. 42). Sabemos entretanto, todas as possibilidades que oferece esta disciplina e o quanto nos interessa estudá-la para buscarmos entender provisoriamente o mundo a nossa volta, principalmente a partir de 1970, com o seu movimento de renovação e o advento da geografia crítica, estabelecendo um olhar mais apurado do espaço, de maneira dialógica. Primeiramente é importante esclarecer que ao papel da geografia tradicional é imprescindível, a observação e a descrição típicas de uma geografia tradicional devem ser trabalhadas pelos professores, afinal, observação e descrição estão previstas entre as competências que devem ser desenvolvidas pelos alunos, porém, novas correntes da geografia são necessárias surgir, bem como novas situações da sociedade surgem, para uma compreensão mais completa do espaço. Isto vai se dar no Brasil principalmente a partir de 1978, no 3º Encontro Nacional de Geógrafos, em Fortaleza. Como uma força opositora à ditadura militar ainda forte na época, surge a Geografia Crítica, é a geografia que denuncia, com o seu desenvolvimento tem no materialismo histórico seu paradigma e sua análise espacial parte da dialética. Neste momento, o espaço é formalizado novamente como seu objeto de estudo, tendo uma um sentido mais amplo a partir de então

Este movimento de renovação da geografia permitiu que o estudo do espaço não fosse somente a sua descrição e enumeração, mas também a interação entre todos os elementos que o compõem, compreendendo a sua dinâmica de constante reorganização. Daí a importância de valorizar a experiência do educando e junto com ele buscar a compreensão deste espaço (do seu espaço, do seu bairro, sua cidade) constantemente e juntos, um trabalho entre professor e aluno, entre o aluno e a ciência, entre o sujeito e objeto, fazendo da interação um dos principais elementos para a construção do conhecimento. A geografia deve contribuir para o aluno, no sentido de servir como instrumento no trabalho de sua espacialidade em diferentes escalas. Considerando esta relação entre o sujeito aluno e o espaço, Castrogiovanni (2007, p.43) afirma ainda:

Além de refletir o espaço, tarefa não muito fácil diante de tanto dinamismo processual, ele deve reunir instrumentos de análise e de práticas sociais, que, no embate do exercício da cidadania, levantem questões como formas de ordenação e ocupação territorial, direito à saúde e à educação, acesso à moradia e à terra, preservação e conservação da biodiversidade e da qualidade ambiental, necessidade da sustentabilidade cultural e natural.

Daí o importante papel do professor de geografia para a reflexão atenta sobre o que estão ensinando e se isto, cumpre, o que o seu objeto pressupõe, ou seja, entender o espaço geográfico como um produto da história que também tem seu conteúdo histórico e que deve ser entendido como um conjunto indissociável de sistemas de objetos e sistemas de ações, com suas contradições e com todos os grupos sociais que nele interagem. O entendimento deste espaço que deveria ser facilitado pela escola, muitas vezes é dificultado pela mesma, com uma cultura escolar que ainda “compartimenta” o conhecimento não relacionando-o com a própria vida. Torna assim os temas trabalhados pela escola com este tipo de cultura chatos e sem uma aplicabilidade na vida, não havendo também nenhuma relação entre as disciplinas, tornando a interdisciplinaridade quase como um “tabu” dentro das escolas, pela dificuldade de sua aplicação. É inegável que o trabalho interdisciplinar ainda é um tema desafiante na realidade escolar, seja pela alta carga horária dos professores para o planejamento de futuros projetos, seja pela falta de preparação para este tipo de trabalho, seja até mesmo pela incompatibilidade de trabalho entre professores, mas mesmo com as dificuldades iniciais é uma necessidade. Quanto a este envolvimento interdisciplinar Pontuchska (2009, p. 149) aponta:

Pensar e agir interdisciplinarmente não é fácil, pois passar de um trabalho individual e solitário, no interior de uma disciplina escolar, para um trabalho coletivo faz emergirem as diferenças e as contradições do espaço social que é a escola. O pensar interdisciplinar vai à busca da totalidade na tentativa de articular os fragmentos, minimizando o isolamento nas especializações ou dando um novo rumo a elas.

Esta divisão de conteúdos cria uma insegurança nos educandos, não confiando no que aprendeu na escola e para o que aprendeu não sabe como utilizar no seu cotidiano (palavra que deveria ser mais lembrada na sala de aula). Não sabe onde aplicar porque a própria vida é interdisciplinar, ela não é subdividida como são os períodos na escola. Com efeito, a escola deve “problematizar” a vida de seu aluno, não no sentido negativo, mas no sentido de oferecer condições dele desenvolver e construir a sua autonomia a partir de problemas, perguntas que articulem o conteúdo com a vida. Cabe ao professor de geografia favorecer ao aluno através de duas práticas, esta visão interdisciplinar ao aluno, justamente porque a própria geografia é uma disciplina que possibilita “transitar” com outras várias matérias. Deste modo a geografia deve também aproximar o conteúdo com a vida do aluno, assumindo um comportamento pragmático. O professor deverá estar atento também a percepção espacial do seu aluno, visto que esta visão sobre o espaço varia conforme cada sujeito e/ou cultura e as relações afetivas dos sujeitos.

Considerando estes aspectos apresentados foi que escolhemos a saída de campo como recurso para trabalhar com os alunos, pela sua capacidade de trabalhar interdisciplinarmente, afinal, se estar em campo é estar diretamente no espaço, vendo o mundo em primeira mão e a vida sendo também interdisciplinar é possível articular as diferentes disciplinas em uma só atividade. Porém estas conclusões deverão ser feitas pelos alunos a partir das problematizações feitas pelo professor em campo e também pelo roteiro entregue aos alunos.

A Realidade Escolar: Conhecendo o Trajeto Antes da Caminhada

Antes de trabalharmos necessariamente com as duas vivências de saídas de campo que tivemos. É importante fazermos algumas considerações sobre a realidade escolar que o grupo PIBID está inserido e que de certa maneira, nos encaminhou para o trabalho com saídas de campo. A Escola Estadual de Ensino Fundamental Monsenhor

Leopoldo possui aproximadamente 2.000 alunos e está localizada na zona norte da cidade de Porto Alegre, seus alunos vêm principalmente dos bairros Mário Quintana e Bom Jesus. São dois bairros que apresentam ainda problemas quanto a problemas com tráfico de drogas e violência urbana, estes conflitos que surgem nos bairros de origem dos alunos acabam refletindo no cotidiano da escola, com conflitos entre os alunos. A escola acaba se tornando um “entre-lugar” para os alunos diante destes dois bairros, tais conflitos têm sido amenizados de maneira competente pela direção escolar que se faz presente em todas as situações, dando suporte aos professores e segurança a eles quanto as suas práticas. Outra forma de ação da direção escolar acontece também na busca constante da integração da comunidade escolar, há projetos, como a Feira de Amostra de Trabalhos (FAT), onde os trabalhos feitos pelos alunos são expostos em um dia organizado e incentivado para a família participar junto, além disso outras feiras são organizadas durante o ano letivo, isto faz com que os alunos comecem a se envolver em atividades extra-classe e criem uma ambientação na sua escola, entendendo aquele local como parte de sua identidade e desenvolvendo sua ambiência, importante relação social do sujeito com o meio a sua volta, dando sentido ao espaço do qual faz parte. Castrogiovanni e Costella (2007, p. 9):

A ambiência no trabalho não tem somente conotação humana, ou seja, não resulta somente de respostas de convivências, mas também, das relações com objetivos ou outros elementos do espaço. É um conceito mais abrangente que ambiente, pois tem uma conotação mais dinâmica, onde o ambiente é visto sob o ponto de vista de quem convive nele.

Envolver os alunos com a Geografia e propiciar novas maneiras de aprendizado sempre foi nosso objetivo dentro do projeto, acreditamos que isso também foi facilitado pela presença da professora supervisora que mostrou-se animada com a proposta do PIBID e toda a potencialidade que este carrega consigo. Esta expectativa positiva da professora motivou os alunos a aguardarem a vinda do PIBID e a participarem ativamente ao que lhes era proposto. Fomos muito bem recebidos pela comunidade escolar e percebemos uma boa relação dos alunos conosco, aqui destacamos o papel do bolsista, ou seja, de certa maneira há uma identificação do aluno com o bolsista, seja pela faixa etária, ou por ser um “professor alternativo” que não possui toda a autoridade do professor regular, mas que igual está ali disposto para ajudar. Esta relação entre nós, bolsistas e os alunos, se deu inicialmente quando ambos perceberam que é possível

estabelecer uma compreensão mútua, dos alunos para com os bolsistas, entendendo os desafios propostos e as dificuldades que aparecem nestes sujeitos que estão aprendendo a ser professores e dos bolsistas para com os alunos, compreendendo a sua realidade e buscando articular a realidade do educando com os conteúdos da própria Geografia, aprimorando o estudo do espaço a sua volta. Acreditamos que é esta compreensão (ou a permanente busca dela) entre os diferentes agentes que é um dos diferenciais do PIBID e do próprio processo educativo, conforme pondera Chiappin (2012, p. 55), quando cita a compreensão em seu ensaio sobre as características fundamentais da personalidade do educador:

Compreender alguém não é uma técnica, nem uma coisa, nem algo a não fazer. Compreender é tender a uma certa qualidade de existência, de presença e de relação. Compreender é ser humilde, atencioso, amigo, confiante, silencioso. Compreender é esperar no outro. Compreender é tomar consigo, não atrair a si, mas unir-se ao outro e com ele empenhar-se numa direção comum.

Confiantes de que para traçarmos um bom caminho dentro do PIBID, e sobretudo, dentro de nossas certezas quanto a prática docente é preciso ir muito além do apenas delegar tarefas, mas “tomar consigo”, “unir-se ao outro” e assim buscarmos juntos uma “direção comum” que é a busca pela compreensão do espaço geográfico, nosso permanente objeto de estudo. Para iniciarmos este caminho, após o conhecimento das turmas, o convívio breve com os alunos e a ambientação na escola e refletirmos que se foi possível trabalhar o mundo em sala de aula junto com a professora através de oficinas, seria preciso conhecê-lo também em primeira mão, optamos então pelas saídas de campo. Esta escolha se deu também pelo pedido dos alunos para atividades fora da escola, uma preocupação inicial nossa era saber como que os alunos estavam entendendo esta “saída” da escola, a viam como um passeio apenas ou realmente pensavam em um trabalho de campo? Ficamos satisfeitos ao constatar que os alunos entendiam os objetivos de uma saída de campo, isto se deve muito a professora supervisora que já vinha trabalhando com os alunos neste sentido. Já haviam sido realizadas algumas saídas e os alunos haviam dado um bom retorno e uma de suas expectativas com o PIBID era terem a oportunidade de realizarem outras. Para definirmos para onde seriam estas duas saídas de campo, foi preciso considerar o que os alunos estavam trabalhando e tentar articular em um trabalho de campo, algumas

preocupações começaram a surgir no decorrer do planejamento como o comportamento dos alunos agitados, o acerto com os transportes que usaríamos, a reação dos alunos aos locais que eles não conheciam (como a Casa de Cultura Mário Quintana ou o MCT-PUCRS), o acerto de datas com os outros professores. Preocupações que foram se resolvendo conforme ia ocorrendo o planejamento e que vimos também que poderiam ser evitadas se pensadas com maior antecedência (como uma facilidade maior na obtenção de transporte e acerto de datas com os outros professores), mas ainda assim por maior que seja o planejamento no processo de ensino estamos sujeitos ao risco.

Para definirmos os locais foi preciso fazer uma pesquisa das potencialidades de cada lugar e como esta atividade poderia contribuir na formação daqueles sujeitos, a pesquisa sempre é necessária e sem ela tornam a prática do professor insegura, fugindo do que é previamente planejado. Sobre a pesquisa, Freire (2012, p. 30) afirma: “Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses quifazerem se encontram um no corpo do outro. Enquanto ensino continuo buscando, reprocurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago”. É justamente para buscar novos conhecimentos para os alunos e surpreendê-los com estas atividades que buscamos locais que pudessem articular com o que estavam vendo em sala de aula e ir além no momento da saída de campo, ampliando sua visão de mundo. Discutiremos abaixo as duas vivências: A saída de campo para o centro de Porto Alegre com um 8º ano e para o MCT-PUCRS com o 6º ano.

Saída de Campo para o Centro de Porto Alegre com 8º Ano.

Esta saída de campo foi realizada no dia 12 de maio com uma turma de 8º ano, conforme já foi esclarecido anteriormente, foi a nossa primeira saída de campo com uma turma fora da escola (antes havíamos feito somente uma atividade no campo da escola, que foi onde tivemos a ideia para usarmos este recurso). A ideia desta saída de campo surgiu inicialmente em uma das reuniões semanais que temos do PIBID-Geografia na PUCRS. Foi comentado que estava ocorrendo em Porto Alegre a exposição do fotógrafo Sebastião Salgado e os professores comentaram da possibilidade de levar os alunos para conhecerem a exposição e trabalharem conceitos da Geografia. A partir disso, elaboramos um projeto para saída de campo relacionando as fotografias

da exposição com conceitos da geografia, tais como: Paisagem, natureza, população, lugar, etc. Deste modo, a saída de campo ficou organizada da seguinte maneira:

Objetivos - Nosso objetivo geral para esta saída de campo foi: Estudar os conceitos da ciência geográfica através da exposição fotográfica de Sebastião Salgado e do centro histórico de Porto Alegre. Para atingir nosso objetivo geral é preciso definir alguns objetivos específicos, tais como: Relacionar o conceito de natureza com a exposição de Sebastião Salgado, estudar o conceito de paisagem através do trajeto percorrido pelo centro histórico de Porto Alegre e analisar a formação da cidade de Porto Alegre e os interesses da população da época a partir de seu sítio natural.

Caminhos metodológicos: Toda atividade para que cumpra com seu papel e alcance seus objetivos é preciso que tenha bem definida a metodologia, porém, preferimos chamar de “caminhos metodológicos” porque é realmente através de um “caminho” que pensamos em trabalhar a atividade para o centro da cidade de Porto Alegre, desta maneira entendemos o início do caminho uma iniciação (em sala de aula) com o que será trabalhado. Após essa etapa, a atividade propriamente no campo e no final do caminho pretendemos encontrar os objetivos traçados anteriormente

Em um primeiro momento, para começar a atividade pensamos então que motivá-los a participar desta saída de campo seria a melhor forma, até mesmo porque encontrávamos sempre uma turma bastante curiosa com as atividades que eram propostas pelos professores, e pelo que percebíamos, encaravam como desafios as propostas dadas em aula pela professora supervisora e os PIBIDIANOS. Percebemos que esta motivação gerada neles serviria como aliada no processo de aprendizagem e na percepção da importância do conteúdo estudado. Como considera KOLEVZON e MALOFF (1968, p. 34):

[...] A Motivação tem como finalidade o ganho dos seguintes objetivos: garantir a adaptação, despertar o interesse, dar clareza ao que se busca e apresentar um problema que pode ser resolvido pela turma. Além disso, a utilização da motivação tende a dar forma ao material que se discutirá e estudará de maneira que resulte em um desenvolvimento do tema de maneira lógica e ordenada.

Partindo deste pressuposto, uma aula antes da saída de campo, os bolsistas explicaram que a atividade da próxima aula seria diferenciada, mas ainda assim deveria

ser vista como uma aula, porém, em campo, onde poderíamos aplicar os conteúdos que estavam vendo. Os alunos já tinham essa noção de saída de campo, mas achamos por bem reforçar esta ideia, até mesmo para salientar a importância da atividade. Esta etapa, chamada de pré-campo, tem por finalidade primeira, ambientar os alunos e instigá-los para a atividade que será realizada. Nesta fase, como dito no começo deste trabalho, tivemos que buscar novos caminhos metodológicos para a atividade que estava programada, devido a uma decisão da administração da exposição, decidiram fechar a exposição para guardarem as fotografias com cuidado um dia antes do que foi divulgado na mídia e seria este o dia que iríamos, logo, uma parte importante do que havíamos planejado não poderia ser realizado no dia da saída. O pré-campo mostrou-se também como uma importante fase para a modificação do projeto e (re)tomada de decisões.

Utilizamos das fotos de Sebastião Salgado no pré-campo, mostrando o trabalho do artista e a partir da exibição das mesmas, instigando os alunos sobre o que eles conseguiam abstrair de conceitos geográficos a partir daquelas imagens. Fomos surpreendidos com a disponibilidade dos alunos neste pré-campo e a aceitação ao que lhes era proposto. Ainda utilizando deste imprevisto, decidimos ousar um pouco mais e desafiar os alunos da seguinte maneira: Ao invés de irmos até o centro de Porto Alegre vermos as fotos do artista, eles que já conheciam as fotos de Sebastião Salgado pelo pré-campo deveriam ser os próprios artistas. Ou seja, a partir da análise da paisagem do centro de Porto Alegre, eles teriam que registrar o que percebessem como sendo próprio da geografia com o cuidado da foto artística de Sebastião Salgado. Seria uma maneira de trabalhar um conceito importante da geografia, como é a paisagem, através de algo que está tão próximo deles como é o recurso da fotografia. Sobre o uso das fotografias para o estudo das paisagens Silva e Moura (2004, p. 183) afirmam de maneira muito clara:

A fotografia no ensino de Geografia pode ser considerada como um dos principais recursos didáticos, pois o ato de observar as imagens pode facilitar o entendimento de conceitos geográficos. Com isso a utilização da fotografia pode estimular a observação e descrição das paisagens pelos alunos, preparando-os para tirarem suas próprias conclusões e elaborarem soluções para problemas da sua realidade, e não apenas como uma ilustração do conteúdo geográfico ministrado.

Concordamos com as autoras, principalmente quando vimos a animação dos alunos quando propomos isto a eles. Após um pré-campo que exigiu tais modificações

no planejamento, mas proporcionou também estas gratas experiências, chegou o momento da saída de campo. Para orientar melhor o trabalho dos alunos, elaboramos um roteiro com todos os pontos que seriam visitados, sendo todos estes na Rua dos Andradas em Porto Alegre, sendo eles: A Casa de Cultura Mário Quintana, a Igreja Nossa Senhora das Dores, o Quartel do Exército, a Praça Brigadeiro Sampaio e em seguida a Usina do Gasômetro e o Lago Guaíba. Dividimos a turma em três pequenos grupos que orientados pelos bolsistas iam ouvindo as explicações de cada local, sua relação com os conceitos da geografia e eram orientados enquanto tiravam as suas fotos artísticas.

Destacamos aqui a importância do roteiro com os pontos definidos e os espaços para os alunos preencherem, isso fez com que eles ficassem concentrados na tarefa que tinham de preencher e relacionavam as informações que haviam escutado pelos bolsistas, anotado no roteiro como critérios para tirarem as suas fotos. Percebemos também o quanto o espaço geográfico é amplo e possível de ser amplamente discutido e aprofundado. Percebemos que falar muitos conceitos a eles não seria o ideal, mas sim focar a saída nos principais que debatemos no pré-campo (população, natureza e paisagem), porém, alguns conceitos surgiam naturalmente enquanto explicávamos e tentávamos tratar eles de maneira lúdica com os alunos. Um exemplo disso é o conceito de rugosidades espaciais que Milton Santos trabalha, principalmente na Casa de Cultura Mário Quintana e na Usina do Gasômetro, entendemos que é um conceito importante da Geografia e que não pode ser deixado passar em branco, ao mesmo tempo que não poderíamos aprofundar um conceito tão complexo. Em casos como este trabalhamos principalmente o sentido do conceito na explicação junto com os alunos, neste caso, o que aconteceu com aquele espaço, a sua modificação de função, a sua influência na organização espacial daquela região, deste modo os alunos chegavam as conclusões juntos conosco e aprendiam o conceito sem desviar do foco central da saída.

Concluimos todo o trajeto com os alunos e no final todos entregaram seus roteiros preenchidos, ficou combinado de enviarem as fotos que haviam registrado para nossos E-Mails (visto que todos tinham acesso a Internet) ou, caso preferissem, poderiam levar seus aparelhos e passavam direto para um computador na escola, as fotos seriam guardadas e formariam um postes que seria exposto na escola e na universidade, todos os alunos ficaram muito empolgados com a possibilidade de ter seu

trabalho exposto, o que ficou claro para nós a importância de valorizar a autoria dos alunos. Porém, não poderíamos terminar a saída de campo no próprio dia, tínhamos de concluir o que iniciamos no pré-campo, deste modo, fomos para a nossa última etapa, o pós-campo, sobre isso Silva e Moura (2004, p. 187), reforçam:

Sabe-se que o trabalho de campo é indispensável no ensino de Geografia, no entanto não pode ser encarado como suficiente, mas sim um meio que tem o seu prosseguimento no retorno à sala de aula, na sistematização das informações coletadas no campo com as respectivas imagens da paisagem fotografadas e as observações, estimulando o olhar geográfico no aluno, que é o enxergar além de ver, que, conseqüentemente, vêm da sistematização dessas informações, através da análise das imagens fotografadas pós-campo.

No pós-campo, aproveitamos a oportunidade da saída de campo para trabalhar a formulação de um relatório de campo, trabalhamos a partir de um modelo bem simples, apenas para se familiarizarem com a estrutura de um relatório, já que, mesmo sendo alunos “nativos digitais”, percebemos que possuem uma grande dificuldade quanto a formulação de trabalhos no computador. Desta maneira, tivemos a oportunidade de levar os alunos até o laboratório de informática da escola e retomando o que havia sido visto na saída de campo, o roteiro que eles haviam preenchido também foi de grande ajuda, já que lá estavam as anotações sobre as informações dos pontos que visitamos, o que gerou uma valorização por parte dos alunos, porque viram que todo o trabalho estava interligado. O trabalho gerou bons resultados na turma que vem desenvolvendo relatórios de campo bem completos e que relacionam todas as partes da atividade, esta última parte ainda está sendo feita junto aos alunos. Quanto a exposição de suas fotos, todos ficaram muito satisfeitos de verem suas fotos expostas na universidade (os alunos visitaram a PUCRS e viram seu banner exposto) e inclusive pretendem mandar mais fotografias para que o trabalho tenha uma continuação.

Consideramos que foi uma experiência bastante produtiva e que agregou muito para todos, para os alunos que tiveram uma atividade diferenciada para trabalhar temas já habituais da geografia, para a professora supervisora que proporcionou aos seus alunos uma experiência diferente dentro do seu componente curricular e para os bolsistas PIBID-Geografia que tiveram esta experiência docente muito enriquecedora, rica em aprendizado pelos seus aspectos positivos, mas também pelos negativos, em reflexão posterior sobre a prática ficou claro a importância de um planejamento com

antecedência para que futuros imprevistos, como a mudança de data na exposição, não seja um fator limitante para uma saída de campo eficiente, neste caso, de certa maneira nos ajudou até mesmo a buscar soluções mais criativas, mas isso se deu porque já tínhamos um planejamento pré-estabelecido. Reforçando mais uma vez a importância de uma ação pedagógica segura e organizada.

Saída de Campo para o Museu de Ciências e Tecnologia da PUCRS com os Sextos Anos

Nesta experiência com os sextos anos, a importância do recurso saída de campo também foi importante, porém, como é no trabalho com educação de modo geral, mesmo com os recursos sendo semelhantes (saída de campo) as experiências vividas pelo PIBID-Geografia se apresentaram de maneira diferente. Primeiramente víamos a necessidade de um trabalho com os sextos anos, visto que desde que iniciamos o projeto ainda não havíamos trabalhado em muitas oficinas com eles, este é um ponto que destacamos como relevante, porque os alunos questionavam para a professora supervisora quando seria feito um trabalho com eles, destacamos porque achamos interessante como o PIBID em si, enquanto projeto movimenta a escola, o trabalho feito com uma turma é pedido pela outra e ficamos felizes por isso. É bom ver alunos empolgados com a educação e as suas possibilidades. A partir da conversa com a professora supervisora, que possui um importante papel de orientação para nós dentro da escola, sendo ela nosso elo de ligação com os alunos e quem, com sua experiência nos orienta “até onde podemos ir”, afinal, por mais que tenhamos ideias e planejamentos, o conhecimento da professora sobre seus alunos e sobre as possibilidades de aplicarmos tal atividade são fundamentais para que possamos guiar nossas ações.

A partir desta troca então e considerando também os componentes curriculares que os alunos de sexto ano estavam estudando (origem do planeta), decidimos levar os alunos até o Museu de Ciências e Tecnologia da PUCRS, esta escolha se deu por alguns motivos: Primeiramente por todo o aparato tecnológico que dispõe o museu através de seus experimentos para promover o conhecimento, outro motivo é que, como já abordamos no início deste trabalho, o PIBID é um elo de articulação entre a

universidade e a escola e portanto é interessante que haja esta aproximação entre as duas instituições, podendo os alunos da escola também se beneficiarem da estrutura que a universidade oferece, um terceiro motivo está no acervo de experimentos que o museu dispõe acerca da origem da terra, um andar do museu é voltado principalmente para isso, então seria uma grande oportunidade de conhecer a origem da terra de maneira lúdica e rica em detalhes. Desta maneira, assim como mostramos na anterior, a saída de campo ficou organizada da seguinte maneira:

Objetivos – Nosso objetivo geral era estudar a estrutura e dinâmica da terra através dos experimentos do MCT-PUCRS para que os alunos relacionassem a origem do planeta com os fenômenos naturais e a estrutura do planeta atualmente. Para alcançar este objetivo principal destacamos alguns objetivos específicos, tais como: Identificar as diferentes estruturas do planeta Terra, como o núcleo, o manto e a crosta, relacionar o movimento das placas tectônicas com os movimentos que ocorrem na superfície, como os terremotos, analisar os movimentos endógenos e exógenos do planeta.

Caminhos metodológicos: Acreditamos que o principal desafio desta atividade foi o número de alunos, nós levamos os três sextos anos da escola, três turmas conhecidas por serem difíceis de lidar e muito agitadas. Pensando nisso, fizemos também um Pré-Campo com cada uma, salientando as regras de comportamento do museu e através de uma apresentação de PowerPoint, iniciamos o assunto “A Origem da Terra” que seria trabalhado no museu. Importante dizer também que foi a primeira saída de campo que procuramos nos aproximar de uma interdisciplinaridade, trabalhando em conjunto com as áreas de matemática, história e ciências. Encontramos dificuldades para manter o controle das turmas no pré-campo e destacamos o papel dos professores de outras áreas que contribuiriam para o prosseguimento do trabalho.

Um dos pontos importantes deste pré-campo foi nos fazer (re)pensar nosso trabalho no dia do museu para que os alunos não se dispersassem. Para este planejamento foi fundamental termos ido até o museu antes, certamente sem um conhecimento prévio do local que iríamos trabalhar não teríamos tido ideia de como agir com os alunos no momento da saída de campo, estando antes no local é possível traçar o caminho que será feito com os alunos, classificar o que deverá ser mostrado e vice-versa, porque, tratando-se de um local com tantas opções como o Museu da PUC,

definir em que pontos os alunos deverão ir é imprescindível, do contrário, corre-se o risco dos alunos encantarem-se com as novidades vistas e se dispersarem. Sobre a o (re)conhecimento do local para a saída de campo Thralls (1965, p. 131) afirma:

O professor deve familiarizar-se com o roteiro e o local a ser visitado. Ao estudar o roteiro deve anotar os aspectos naturais e culturais a serem observados, garantindo assim seu aproveitamento. As relações geográficas relevantes que devem ser discutidas, precisam ser anotadas.

Considerando isso, no dia da saída de campo, dividimos as turmas em dois grandes grupos, a critério dos professores titulares das turmas que conheciam melhor como seus alunos se comportavam. Isto fez com que em um grupo menor, eles ficassem mais concentrados e que nós, também, enquanto bolsistas e “guias” da saída, tivéssemos um controle maior sobre eles. Foi entregue um roteiro a cada aluno, este roteiro foi elaborado a partir de nossa visita anterior ao Museu, pensamos que uma boa maneira de chamar a atenção do aluno em meio a um espaço que possui de tantos atrativos é desafiá-lo. Portanto, o roteiro foi feito com desafios, para prosseguir durante o trajeto toda a turma deveria responder as charadas que estavam no roteiro referente a parte do museu que estavam visitando. Esta experiência foi muito interessante porque eles precisavam ajudar um ao outro e explorar ao máximo a parte do trajeto que estavam para prosseguir o caminho. Os bolsistas e professores orientavam quanto a busca pelas respostas e impediam que os alunos se dispersassem ou continuassem o caminho sem a turma, isso fez com que ajudasse o grupo a ficar mais atento e também para a turma não dispersar.

Porém, a principal dificuldade que encontramos nesta saída, mesmo com estas medidas (roteiro, charadas, desafios, turma andando junto), foi a indisciplina de alguns alunos, nós consideramos isto até normal e já esperávamos algumas reações assim, visto que são alunos que não estão acostumados com este tipo de atividade, são crianças e o museu é muito atrativo para brincadeiras, mas de qualquer maneira este é um ponto que pretendemos melhorar para uma próxima oportunidade, porque isto em alguns momentos dificultou o andamento da saída. Por fim, os alunos entregaram seus roteiros preenchidos aos bolsistas, estes servirão de guia para o trabalho do pós-campo.

No pós-campo, os alunos estão desenvolvendo experimentos similares aos do museu para serem expostos na feira de amostra de trabalhos da escola, mesmo com as dificuldades apresentadas, consideramos que foi uma experiência positiva e que proporcionou uma nova visão da estrutura e da dinâmica da terra para alunos que operam ainda seu conhecimento de maneira concreta, segundo os estádios de Piaget. Acreditamos que são através de experiências diferenciadas como esta para esses alunos que o encanto em aprender, muitas vezes esquecido, pode ser novamente despertado e que a Geografia, mais do que nunca esteja presente no cotidiano da criança, do adulto, do idoso, enfim, do sujeito que opera o espaço.

Considerações Finais

Chegando ao final deste trabalho e refletindo sobre nossas práticas pedagógicas e como as mesmas podem impactar e serem impactadas pelos alunos, acreditamos que o termo “conclusão” não é o mais adequado, visto que o trabalho em sala de aula nunca está concluído, ele sempre modifica, nos surpreende, nos faz buscar novos conhecimentos e grandes certezas podem tornar-se dúvidas que nos impulsionam a continuar o trabalho.

Porém, o que podemos perceber, foi o resultado positivo que as atividades apresentadas tiveram nos alunos, percebemos que mesmo com turmas de idades, personalidades e comportamentos diferentes, ambas envolveram-se bem nas atividades e perceberam sentido ao fazê-las. Percebemos também o quanto a organização é algo imprescindível quando se trata de planejamento de qualquer que seja a atividade, sobretudo na atividade pedagógica, a falta de organização pode trazer insegurança a quem está conduzindo e os alunos percebem isso, ficando dispersos e já não contribuindo tanto

Percebemos também o quanto uma saída de campo pode servir como um rico recurso pedagógico, ainda mais considerando quando se trabalha com uma disciplina tão rica em saberes quanto a geografia, poder sair do rotineiro ambiente de sala de aula, estudar e (re)conhecer o mundo em primeira mão exige um envolvimento por parte do aluno e do professor, desta maneira a relação professor/aluno foge um pouco da visão errônea que temos muitas vezes de hierarquização da sala de aula, de o professor estar acima de qualquer um, não queremos dizer aqui para desqualificar o papel do professor,

mas sim que este na saída de campo, tem a oportunidade de construir o conhecimento junto a seu aluno, cada qual cumprindo seu papel.

Referências:

ASARI, Alice Yatiyo; ANTONELLO, Ideni Terezinha; TSUKAMOTO, Ruth Youko (organizadoras). **Múltiplas geografias: ensino, pesquisa, reflexão**. Londrina: Edições Humanidades, 2004.

CASTROGIOVANNI, Antonio Carlos; COSTELLA, Roselane Zordan. **Brincar e cartografar com os diferentes mundos geográficos: a alfabetização espacial**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2007.

CHIAPPIN, Achylles. **Características fundamentais da personalidade do educador: pesquisa sobre as qualidades e defeitos do bom e do mau professor**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2012.

FALCÃO, W. PEREIRA, W. A aula de campo na formação crítico/cidadão do aluno: uma alternativa para o ensino de geografia. In: **ENCONTRO NACIONAL DE PRÁTICA DE ENSINO DE GEOGRAFIA – ENPEG**, 10., Porto Alegre, RS, 2009.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 2011, p. 83.

KOLEVZON, Edward R; MALOFF, Rubin. **Como hacer interesante una classe de geografia**. México: Union Tipografica Hispano Americana, 1968, p 34.

THRALLS, Zoe A. **O ensino da geografia**. Rio de Janeiro: Centro de Publicações Técnicas da Aliança, 1965, p. 131.