

# O TRABALHO DE CAMPO COMO ESTRATÉGIA PARA O ENSINO DE GEOGRAFIA

Leandro Reginaldo Maximino Lelis <sup>1</sup>

## RESUMO

O trabalho de campo é um recurso utilizado desde os primórdios da Geografia, porém nem sempre foi empregado enquanto estratégia de ensino desta ciência. Reconhecendo a sua importância e visando diversificar as metodologias de ensino, recorreu-se ao trabalho de campo como técnica para trabalhar os problemas urbanos existentes em Breves junto a três turmas do Curso Técnico em Meio Ambiente Integrado ao Ensino Médio, do Instituto Federal do Pará. Nesse contexto, este trabalho objetiva apresentar contribuições metodológicas e resultados obtidos por intermédio da utilização do trabalho de campo enquanto estratégia para o ensino de Geografia. Do ponto de vista metodológico, salienta-se que houve duas etapas: uma realizada durante as aulas e voltada à realização dos trabalhos de campo; outra ligada à construção deste trabalho. Os resultados alcançados foram muito satisfatórios, uma vez que os discentes apresentaram e analisaram os problemas a partir de uma perspectiva crítica e reflexiva, fomentando debates construtivos acerca da realidade local. Desse modo, entende-se que a proposta adotada favoreceu a articulação entre os conhecimentos teóricos e empíricos, enriquecendo o processo de ensino-aprendizagem, além de contribuir para a formação de cidadãos mais ativos e conscientes do ponto de vista político, aspecto elementar para a transformação da realidade.

**PALAVRAS-CHAVE:** Trabalho de campo. Metodologias de ensino. Ensino de Geografia.

## FIELDWORK AS A STRATEGY FOR TEACHING GEOGRAPHY

## ABSTRACT

Fieldwork is a resource used since the beginning of Geography but it was not always used as a teaching strategy for this science. Recognizing its importance and aiming to diversify teaching methodologies, fieldwork was used as a technique to address existing urban problems in Breves with three classes of the Technical Course in Environment Integrated into High School at the Federal Institute of Pará. In this context, this work aims to present methodological contributions and results obtained through the use of fieldwork as a strategy for teaching Geography. Regarding the methodology, it should be noted that there were two stages: one carried out during classes and focused on carrying out fieldwork; another linked to the construction of this paper. The results achieved were very satisfactory because the students presented and analyzed the problems from a critical and reflective perspective, encouraging constructive debates about the local reality. Thus, it is understood that the adopted proposal favored the articulation between theoretical and empirical knowledge, enriching the teaching-learning process in addition to contributing to the formation of more active and politically aware citizens, an elementary aspect for the transformation of reality.

**KEYWORDS:** Fieldwork. Teaching methodologies. Geography teaching.

---

<sup>1</sup> Doutor em Geografia. Professor no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba (IFPB), Campus Picuí; lelis.leandro@ifpb.edu.br

## EL TRABAJO DE CAMPO COMO ESTRATEGIA PARA ENSEÑANZA DE LA GEOGRAFÍA

### RESUMEN

El trabajo de campo se ha utilizado desde los inicios de la Geografía, pero no siempre se ha empleado como estrategia de enseñanza de esta ciencia. Reconociendo su importancia y visando diversificar las metodologías de enseñanza, se utilizó el trabajo de campo como técnica para abordar los problemas urbanos existentes en Breves con tres clases del Curso Técnico en Medio Ambiente Integrado a la Enseñanza Media, del Instituto Federal de Pará. En este contexto, este trabajo tiene como objetivo presentar los aportes metodológicos y los resultados obtenidos a través de la utilización del trabajo de campo como estrategia para la enseñanza de la Geografía. Respecto a la metodología, cabe destacar que se contó con dos etapas: una durante las clases y enfocada a la realización del trabajo de campo; otra vinculada a la construcción de este trabajo. Los resultados alcanzados fueron muy satisfactorios, ya que los estudiantes expusieron y analizaron los problemas desde una perspectiva crítica y reflexiva, estimulando debates constructivos sobre la realidad local. Así, se entiende que la propuesta adoptada favoreció la articulación entre el conocimiento teórico y empírico, enriqueciendo el proceso de enseñanza-aprendizaje, además de contribuir a la formación de ciudadanos más activos y políticamente conscientes, aspecto elemental para la transformación de la realidad.

**PALABRAS CLAVE:** Trabajo de campo. Metodologías de enseñanza. Enseñanza de Geografía.

### INTRODUÇÃO

Utilizado em várias áreas do conhecimento, o trabalho de campo se configura como recurso essencial para a Geografia. De acordo com Suertegaray (2018), o trabalho de campo possibilita a ampliação do conhecimento do objeto de estudo, notabilizando-se enquanto um instrumento de análise geográfica extremamente útil.

Para Serpa (2006), o trabalho de campo é um instrumento importante para a produção do conhecimento geográfico, pois as atividades empíricas, somadas aos conhecimentos teóricos, permitem melhor análise e compreensão do espaço, objeto da ciência em questão.

Embora importante para a Geografia, o trabalho de campo nem sempre foi um recurso utilizado nas aulas desta ciência, especialmente na Educação Básica. Reconhecendo a sua importância e visando diversificar as metodologias de ensino, recorreu-se ao trabalho de campo como técnica para trabalhar os problemas urbanos existentes em Breves junto a três turmas (um segundo ano e dois terceiros anos) do Curso Técnico em Meio Ambiente Integrado ao Ensino Médio, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará (IFPA), Campus Breves.

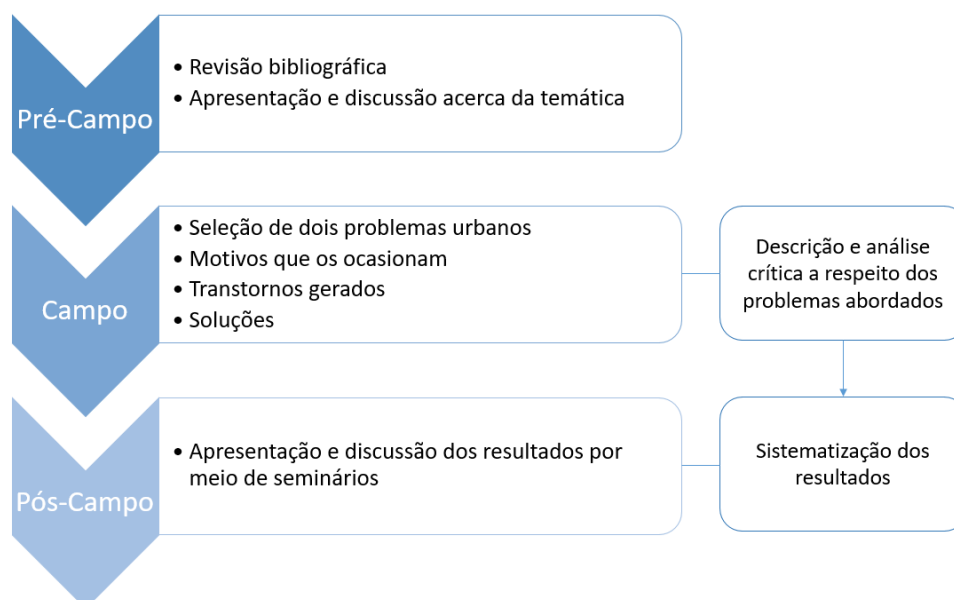
Nesse contexto, este trabalho objetiva apresentar contribuições metodológicas e resultados obtidos por intermédio da utilização do trabalho de campo enquanto estratégia para

o ensino de Geografia. No que se refere aos procedimentos metodológicos, salienta-se que houve duas etapas: uma realizada durante as aulas e voltada à realização dos trabalhos de campo; outra ligada à construção deste trabalho.

A primeira etapa consistiu em preparar os discentes para os trabalhos de campo. Para tanto, realizou-se revisão bibliográfica sobre a temática, momento em que foram selecionados autores que abordaram o trabalho de campo, em especial o seu uso no ensino de Geografia, como Azambuja (2012), Lima e Assis (2004), Sansolo (2000), Souza e Chiapetti (2012), Suertegaray (2018) e Vesentini (2004).

Posteriormente, os conhecimentos teóricos referentes ao trabalho de campo, construídos a partir da revisão bibliográfica, foram apresentados e discutidos junto aos discentes. Enfatizou-se a importância do trabalho de campo para a ciência geográfica, assim como suas técnicas de execução. Em seguida, destacou-se os procedimentos que deveriam ser adotados para a realização das atividades de campo, a saber: selecionar dois problemas urbanos; mencionar os motivos que o ocasionam; elencar os transtornos gerados; apontar soluções. Por fim, informou-se aos estudantes que os resultados obtidos deveriam ser apresentados mediante seminários (Figura 1). Desse modo, a atividade promoveu a combinação de duas metodologias ativas: trabalho de campo e seminários (Ferreira Paiva *et al.*, 2016; Morán, 2015).

**Figura 1:** Procedimentos metodológicos adotados na primeira etapa



Elaboração: Autor, 2025.

Inicialmente, cogitou-se a realização de um trabalho de campo tradicional, conduzido pelo docente, e que seria direcionado a algumas áreas problemáticas da cidade, especialmente

dos pontos de vista estrutural, social e ambiental. No entanto, posteriormente, visando promover a autonomia dos estudantes, optou-se pelo desenvolvimento de trabalhos de campo livres, ou seja, os alunos, em grupos de cerca de cinco membros, deveriam selecionar e visitar as áreas que desejassem.

Pertinente salientar que, além da apresentação e discussão teórica sobre o trabalho de campo, a atividade foi realizada dentro de um contexto em que os discentes estavam em contato com estudos relacionados à Geografia Urbana há algumas semanas, haja vista que, em sala de aula, foram trabalhados conteúdos acerca do processo de urbanização no mundo, no Brasil e, em especial, na Amazônia. Nesse cenário, compreendeu-se que os estudantes estavam aptos a conduzir seus respectivos trabalhos de campo.

A avaliação da atividade aconteceu por intermédio dos seminários, cujos principais critérios foram: entrega e apresentação do material produzido na data previamente acordada; qualidade do material, incluindo o atendimento aos quatro procedimentos definidos a fim de direcionar a execução dos trabalhos de campo.

A segunda etapa diz respeito à elaboração deste trabalho, que recorreu à bibliografia que aborda o trabalho de campo, mencionada anteriormente, além de produções que tratam sobre metodologias ativas, como Ferreira Paiva *et al.* (2016), Lima (2017) e Morán (2015). Dessa maneira, a construção deste artigo ocorreu por meio da articulação entre o referencial bibliográfico consultado e as experiências e resultados alcançados a partir da atividade executada junto aos alunos.

Além do resumo, desta introdução, das considerações finais e das referências, este artigo possui mais dois itens. O primeiro apresenta uma construção teórica que demonstra a relevância do trabalho de campo enquanto estratégia para o ensino de Geografia. O segundo destaca os resultados obtidos a partir dos trabalhos de campo e das apresentações dos seminários.

## O TRABALHO DE CAMPO NO ENSINO DE GEOGRAFIA

O trabalho de campo é um elemento fundamental da Geografia desde seus primórdios. No ensino escolar tradicional de Geografia no Brasil, todavia, não era muito utilizado, pois o processo de ensino-aprendizagem era pautado na transferência de conhecimentos do professor para os educandos, tendo o livro didático como o principal e, muitas vezes, único recurso didático. Tal situação tem sido alterada a partir do ensino renovado de Geografia, proposto no

contexto da Geografia Crítica, o qual tem incorporado novas metodologias ao processo de ensino-aprendizagem, entre elas o trabalho de campo (Azambuja, 2012).

A diversificação das metodologias, estratégias e recursos didáticos de ensino objetiva superar a educação tradicional, na qual os discentes são meros receptores dos conhecimentos transferidos pelos docentes, o que Freire (1971) chamou de “educação bancária”. Na perspectiva tradicional, o ensino de Geografia era pautado na memorização de conteúdos, sendo, portanto, pouco atraente para os alunos, além de promover uma educação deficitária para a maior parte da população, circunstância que atendia aos interesses das classes dominantes.

Em oposição ao modelo tradicional, o movimento de renovação tem como intuito proporcionar um ensino de Geografia que seja significativo para os educandos, contribuindo para a formação de cidadãos que saibam compreender e refletir criticamente acerca da complexidade do espaço geográfico (Cavalcanti, 2002), entendendo-se enquanto sujeitos que vivem e que podem transformar a realidade.

Nesse sentido, a variação de metodologias, estratégias e recursos didáticos configura-se como estratégia importante para o ensino renovado de Geografia. Assim, não apenas o trabalho de campo tem se destacado, mas, também, filmes, documentários, revistas, histórias em quadrinhos, charges, jornais etc., que são trabalhados por meio de diferentes recursos, como televisores, computadores, celulares, *tablets*, entre outros.

Para Castrogiovanni *et al.* (2000, p. 13), trabalho de campo é “toda atividade oportunizada fora da sala de aula que busque concretizar etapas do conhecimento e/ou desenvolver habilidades em situações concretas perante a observação e participação”.

Em relação ao ensino de Geografia, Azambuja (2012) afirma que

[...] o trabalho de campo é um momento ou uma atividade de pesquisa. O tema em estudo e o lugar que está sendo objeto de estudo é elemento foco para as investigações programadas. O aluno vai a campo com o olhar e a mente de estudante para observar paisagens e espaços geográficos, entrevistar ou conversar com pessoas e coletar dados e informações a partir das suas referências conceituais e de vida (Azambuja, 2012, p. 188).

Azambuja (2012) compreende, também, que o trabalho de campo se caracteriza como uma estratégia de ensino-pesquisa disciplinar e interdisciplinar importante no que concerne às metodologias problematizadoras, participativas e cooperativas.

Cabe destacar que o trabalho de campo pode contar ou não com a presença do professor. Em ambos os casos, o planejamento se configura como etapa essencial para a execução do

trabalho de campo. Quando o docente não vai a campo, o planejamento, aliado a outras ações, como a orientação, é ainda mais relevante, pois os alunos precisam ter clareza sobre o objetivo da atividade. “Nesta perspectiva, o trabalho de campo, uma vez bem planejado e construído, desde seu início até sua aplicação, pode se revelar numa rica estratégia de ensino nas aulas de Geografia, seja no ensino fundamental, médio ou superior” (Souza; Chiapetti, 2012, p. 5).

Ademais, Souza e Chiapetti (2012, p. 10) pontuam que “[...] o planejamento de trabalho de campo deve propiciar aos alunos um envolvimento enquanto pesquisadores, sujeitos ativos e participantes da construção do conhecimento, descrevendo, analisando, refletindo e questionando o espaço geográfico em que vivem”.

De acordo com Azambuja (2012), o planejamento é elementar para que o trabalho de campo não seja uma atividade isolada e fragmentada, características que não contribuem para um trabalho de campo que seja, de fato, enriquecedor para os discentes. Desse modo, conforme o autor, “o trabalho de campo enquanto atividade escolar precisa ser parte do processo de estudo de um tema” (Azambuja, 2012, p. 189).

Além do planejamento, Lima e Assis (2004) defendem que o trabalho de campo deve ser contextualizado, combinação essencial “[...] para a formação de alunos críticos e conscientes das transformações espaciais vigentes” (Lima; Assis, p. 120, 2004), além de “[...] conhecedores do lugar e do mundo onde vivem” (Lima; Assis, p. 109, 2004).

Proporcionar a articulação entre a teoria e a prática se constitui como objetivo e um dos principais benefícios do trabalho de campo no âmbito do processo de ensino-aprendizagem, uma vez que as atividades empíricas podem contribuir para a compreensão dos assuntos trabalhados em sala de aula.

No que diz respeito à Geografia, Castrogiovanni (2000, p. 18) entende que o ensino desta ciência “[...] deve desenvolver noções de espacialidade materializadas e sensíveis, baseando-se na formação da consciência territorial, partindo de diferentes escalas, discutindo e analisando suas contradições, aproximando teoria e prática”.

Outrossim, Farias (2019) assevera que o trabalho de campo colabora para que os alunos compreendam os espaços vivenciados cotidianamente a partir do conhecimento geográfico sistematizado. Esse aspecto contribui para facilitar o entendimento das teorias e conceitos, além de notabilizar a aproximação entre os conhecimentos teóricos e empíricos.

Os discentes são sujeitos vivenciam e conhecem a realidade espacial empiricamente, mas, muitas vezes, possuem dificuldade de relacionar seus conhecimentos práticos com os conhecimentos teóricos da ciência geográfica. Nesse enquadramento, pautado em Dummer *et al.* (2008), Farias (2019, p. 194) entende que “o trabalho de campo traz os alunos para as configurações e situações do mundo real que contextualizam e tornam visível o material frequentemente abstrato e teórico ensinado em sala de aula através de atividades ativas e experienciais de aprendizagem”.

Seguindo linha de raciocínio similar, Souza e Chiapetti (2012) afirmam:

Utilizar o trabalho de campo como uma estratégia no ensino de Geografia é uma forma significativa de integrar os conteúdos ministrados pelos professores, visto que o mesmo proporcionaria a compreensão da realidade vivida pelos alunos e a apreensão de outros espaços geográficos externos ao seu cotidiano, ampliando as fontes de conhecimentos que os levam à reflexão e à tomada de consciência sobre a organização do seu espaço geográfico (Souza; Chiapetti, 2012, p. 9).

Para Lima e Assis (2004), o trabalho de campo é um recurso importante para o processo de ensino-aprendizagem, porque, por meio da articulação entre teoria e prática, possibilita ao aluno a compreensão do lugar e do mundo.

A partir do exposto, é notório que o trabalho de campo se constitui como uma ferramenta importante para o ensino de Geografia, visto que, bem planejado e contextualizado, pode facilitar o processo de ensino-aprendizagem no âmbito desta ciência. Nesse sentido, recorreu-se ao trabalho de campo a fim de compreender os problemas urbanos em Breves e os resultados serão mostrados no item a seguir.

## **OS PROBLEMAS URBANOS EM BREVES A PARTIR DA PERSPECTIVA DOS DISCENTES**

Na proposta de trabalho de campo exposta neste artigo, os alunos foram a campo em grupos compostos por cerca de cinco integrantes, sem a presença do professor, evidenciando o trabalho de campo como uma metodologia ativa de ensino. Ao professor, coube fornecer instruções e orientações claras para que os discentes conseguissem executar a atividade proposta. Acerca das metodologias ativas, Lima (2017, p. 424) afirma:



As raízes da utilização de metodologias ativas – MA na educação formal podem ser reconhecidas no movimento escolanovista. De modo geral, são consideradas tecnologias que proporcionam engajamento dos educandos no processo educacional e que favorecem o desenvolvimento de sua capacidade crítica e reflexiva em relação ao que estão fazendo. Visam promover: (i) pró-atividade, por meio do comprometimento dos educandos no processo educacional; (ii) vinculação da aprendizagem aos aspectos significativos da realidade; (iii) desenvolvimento do raciocínio e de capacidades para intervenção na própria realidade; (iv) colaboração e cooperação entre participantes.

A utilização do trabalho de campo, enquanto uma metodologia ativa, favoreceu a autonomia dos discentes (Diesel; Baldez; Martins, 2017; Ferreira Paiva *et al.*, 2016; Morán, 2015), pois, em grupo, decidiram as áreas da cidade e os problemas que seriam abordados, além de deliberarem outras demandas da atividade proposta. Ademais, o formato de trabalho de campo selecionado contribuiu para que os alunos fossem protagonistas na construção do conhecimento. A opção adotada objetivou promover uma atividade centrada nos estudantes, buscando fugir de um trabalho de campo pautado na transmissão de conhecimentos do docente para os educandos (Farias, 2019).

Para Lima e Assis (2004), enquanto na Geografia Tradicional o trabalho de campo era uma atividade meramente de observação e descrição dos elementos existentes nas paisagens, resultando em uma leitura acrítica do espaço geográfico, na Geografia Crítica, o trabalho de campo passou a ser utilizado como uma ferramenta importante para a construção de um conhecimento autônomo, além de despertar o senso crítico e investigativo por parte dos discentes.

Nessa conjuntura, assevera-se que o formato escolhido foi adequado para trabalhar a temática dos problemas urbanos, porém a presença do docente pode ser indispensável em outros assuntos, especialmente os mais complexos, e em atividades que exijam deslocamentos mais longos.

Os discentes visitaram diferentes pontos da cidade, abordando problemas que fazem parte de seus respectivos cotidianos, revelando a articulação entre os conhecimentos prévios, relacionados à vivência na cidade, e a teoria aprendida em sala de aula. Após a ida a campo, os alunos apresentaram os resultados em seminários, outra metodologia ativa de ensino (Ferreira Paiva *et al.*, 2016; Morán, 2015).

Além da participação dos discentes nas apresentações dos seminários de seus respectivos grupos, um aspecto bastante enriquecedor foi o envolvimento nas apresentações dos



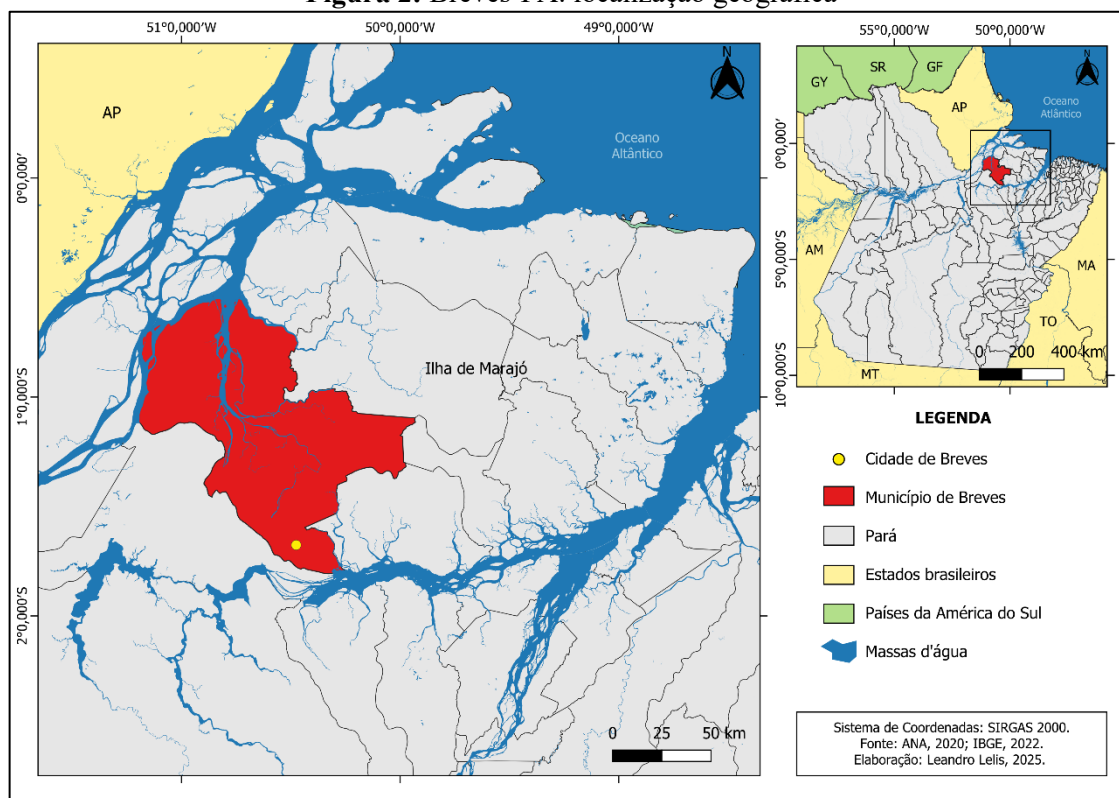
demais grupos, gerando debates, posicionamentos, relatos de vivências próprias e de terceiros e trocas de informações e de ideias, os quais deixaram as apresentações dinâmicas e interativas. Vale salientar que a atividade suscitou, também, a participação dos discentes que, normalmente, são pouco participativos nas aulas convencionais, circunstância extremamente interessante do ponto de vista das relações de ensino-aprendizagem.

Entende-se que o aumento da participação ocorreu por conta de os estudantes serem sujeitos que vivenciam a cidade e se deparam cotidianamente com seus problemas, características que reforçam a importância da aproximação entre o conteúdo trabalhado em sala de aula e os conhecimentos prévios dos alunos para que a aprendizagem seja significativa. Nessa perspectiva, para Pelizzari *et al.* (2002, p. 38):

A aprendizagem é muito mais significativa à medida que o novo conteúdo é incorporado às estruturas de conhecimento de um aluno e adquire significado para ele a partir da relação com seu conhecimento prévio. Ao contrário, ela se torna mecânica ou repetitiva, uma vez que se produziu menos essa incorporação e atribuição de significado, e o novo conteúdo passa a ser armazenado isoladamente ou por meio de associações arbitrárias na estrutura cognitiva.

Dessa maneira, averiguou-se que a utilização do trabalho de campo contribuiu para enfrentar dois desafios recorrentes no ensino de Geografia: o caráter tradicional de seu ensino, marcado pela descrição, memorização e compartimentação; e a ausência ou reduzida vinculação entre os conhecimentos trabalhados em sala de aula e a realidade vivenciada pelos discentes (Cavalcanti, 2002; 2005; Kaercher, 2015; Straforini, 2018; Vesentini, 1987; 2004).

Nesse contexto, a atividade atingiu o objetivo proposto que consistia em fomentar, entre os estudantes, a compreensão e a reflexão crítica acerca dos problemas urbanos existentes em Breves, município paraense localizado na Ilha de Marajó (Figura 2), por intermédio da aproximação entre os conhecimentos geográficos trabalhados em sala de aula e os trabalhos de campo. Segundo Sansolo (2000), a escola detém papel importante no que se refere à produção do conhecimento e, por meio de atividades, como o trabalho de campo, pode contribuir para que os discentes adotem uma postura crítica diante da realidade vivenciada. Nessa lógica, “[...] o trabalho de campo é importante não somente para desvendar, para se alfabetizar sobre a leitura da paisagem, mas também como instrumento de mudança” (Sansolo, 2000, p. 143).

**Figura 2: Breves-PA: localização geográfica**

Fonte: ANA, 2020; IBGE, 2022. Elaboração: Lelis, 2025.

Vesentini (2004) afirma que o século XXI pede uma educação mais crítica e reflexiva. Por isso, é necessário fazer o aluno pensar e refletir a fim de o preparar para enfrentar os desafios do período contemporâneo. Nesse contexto, a relevância do sistema escolar é realçada, haja vista que a educação se torna cada vez mais importante para o desenvolvimento econômico e social. Outrossim, Vesentini (2004) assegura que refletir sobre os problemas urbanos, dentre outros temas, é fundamental para que os alunos compreendam o mundo.

Não há nenhuma dúvida de que um sistema escolar renovado e apropriado aos desafios do século XXI deve levar em conta a “compressão do espaço/tempo”, a valorização das escalas global e local, a expansão dos direitos humanos, a necessidade do educando de aprender a conviver com os “outros” e a questão ambiental. Numerosos temas que costumam estar identificados com a geografia são ou tendem a se tornar cruciais no ensino fundamental e médio: conhecer o mundo em que vivemos – ou o espaço geográfico, desde o nível local até o global, passando por todas as escalas intermediárias –, identificar e analisar as relações entre sociedade e natureza, refletir sobre os problemas urbanos, rurais, culturais, étnicos etc. (Vesentini, 2004, p. 9-10).

Nessa perspectiva, refletir a respeito dos problemas urbanos envolve aspectos econômicos, sociais, históricos, infraestruturais e naturais, os quais são inter-relacionados e

indissociáveis. Desse modo, faz-se mister que os diferentes elementos sejam analisados em conjunto objetivando a compreensão do espaço geográfico enquanto totalidade.

Quanto aos problemas, os discentes deveriam apresentar os motivos, os transtornos gerados e as possíveis soluções (Quadro 1). Além disso, também se indicou a necessidade de informar a localização geográfica das áreas selecionadas, bem como as características de seus respectivos entornos.

**Quadro 1:** Breves: problemas urbanos abordados pelos discentes

<b>Problema</b>	<b>Motivos</b>	<b>Transtornos</b>	<b>Soluções</b>
Poluição	- Falta de consciência da população e dos comerciantes; - Coleta de lixo ineficiente em várias áreas.	- Poluição do solo, da água, do ar e da paisagem; - Proliferação de animais e de doenças.	- Coleta seletiva e eficaz em todos os bairros; - Instalação de aterro sanitário. - Campanhas de conscientização; - Educação ambiental.
Esgoto a céu aberto	- Saneamento básico precário; - Descaso do poder público.	- Poluição do solo, da água, do ar e da paisagem; - Proliferação de animais e de doenças.	- Instalação de Estações de Tratamento de Esgoto (ETE).
Alagamentos	- Saneamento básico precário; - Descaso do poder público.	- Dificuldade para a locomoção; - Acidentes.	- Implementação de rede de drenagem. - Planejamento urbano; - Educação ambiental.
Inexistência de transporte público	- Descaso do poder público.	- Uso de transportes irregulares;	- Implementação do sistema de transporte público.
Ocupação irregular	- Falta de fiscalização.	- Dificuldade para utilização das calçadas; - Possibilidade de acidentes.	- Leis e fiscalização mais rigorosas.
Descontrole dos animais de rua	- Abandono por parte dos tutores; - Falta de responsabilidade do poder executivo municipal.	- Acidentes de trânsito; - Transmissão de doenças.	- Castração; - Vacinação; - Campanhas de conscientização. - Leis e fiscalização mais rigorosas.
Desigualdade social	- Concentração de renda; - Falta de oportunidades.	- Violência; - Moradias em áreas irregulares.	- Oferta de educação e qualificação. - Ampliação e democratização das oportunidades.

Fonte: Trabalhos de campo e Seminários, 2022.

Pertinente destacar que alguns problemas, como esgoto a céu aberto, poluição e alagamentos (Figuras 3, 4 e 5), foram abordados por diferentes grupos, porém a partir de diferentes áreas da cidade. A recorrência destes problemas nas apresentações aconteceu devido ao saneamento básico precário existente na cidade de Breves. Assim, por serem problemas crônicos, que afetam a vida dos sujeitos que vivenciam a cidade, foram amplamente citados e debatidos, e as soluções passam pela implementação do sistema de saneamento básico, que engloba: abastecimento de água potável; esgotamento sanitário; limpeza urbana e manejo de



resíduos sólidos; e drenagem e manejo de águas pluviais urbanas (ANA, 2023). Essa medida resolveria grande partes dos problemas urbanos relacionados às questões estruturais na cidade analisada.

**Figura 3:** Breves: esgoto a céu aberto (2022)



Fotos: Nogueira, A.; Nogueira, T.; Mercês, V.; Mesquita, G., 2022.

**Figura 4:** Breves: poluição urbana (2022)



Fotos: (A) Santos, A.; Anjos, C. V.; Freitas, R. B.; Fernandes, W. A., 2022. (B) Marques, R.; Brabo, P.; Abreu, W., 2022. (C e D) Melo, A.; Cardoso, D.; Cardoso, S.; Lousada, V.; Castro, W., 2022.

**Figura 5:** Breves: pontos de alagamento (2022)

Fotos: Castro, L; Castro, A. P.; Formigosa, M., 2022.

A inexistência de transporte público afeta grande parte dos discentes do IFPA Campus Breves, que está localizado numa área de expansão urbana relativamente distante do centro da cidade. Tal característica encarece o preço das corridas de moto-táxi, principal meio de transporte privado utilizado na cidade, para a instituição, tornando esse serviço inviável para boa parcela dos educandos.

Este problema atinge parte significativa da população brevense, especialmente os mais vulneráveis do ponto de vista socioeconômico, os quais, em grande parte dos casos, não dispõem de meios de transporte particulares. Tanto os moradores da cidade como os do campo são afetados, principalmente os que residem próximos à cidade, pois muitos necessitam se deslocar diariamente para trabalhar e estudar na sede municipal. A inexistência de transporte público faz com que os moradores do campo tenham que se deslocar, muitas vezes, em condições precárias.

A Figura 6, por exemplo, apresenta um caminhão concedido pela prefeitura que faz o transporte de moradores para a zona rural. Esta imagem evidencia a exposição dos sujeitos ao sol, à chuva, à superlotação, dentre outras características extremamente desconfortáveis. Apesar da precariedade, muitos necessitam deste tipo de transporte em decorrência de não possuírem condições financeiras para contratar um transporte privado. Cabe mencionar que estes caminhões também servem para levar resíduos ao lixão municipal, situação que reforça o descaso do poder público em relação à população brevense.



**Figura 6:** Transporte de trabalhadores para a zona rural (2022)

Foto: Raulino, J.; Oliveira, A.; Caetano, L.; Rodrigues, A. R., 2022.

Descolocar-se a pé não é tarefa muito fácil em várias áreas da cidade pesquisada. Faltam calçadas na periferia, enquanto, na área central, grande parte das calçadas são ocupadas pelos comerciantes. Locomover-se, na orla da cidade, nos horários de pico, quando os navios são carregados e descarregados, torna-se perigoso devido à possibilidade de acidentes, uma vez que os transeuntes disputam espaço com carrinhos de mão (muito utilizado para o transporte de pequenas cargas), motocicletas, automóveis e caminhões. Nesse contexto, a ocupação irregular (Figura 7) foi dos problemas urbanos citados pelos estudantes que incomodam boa parte da população, sobretudo os que possuem mobilidade reduzida.

**Figura 7:** Breves: ocupação irregular de calçadas (2022)

Fotos: Nogueira, A.; Nogueira, T.; Mercês, V.; Mesquita, G., 2022.

No contexto do debate gerado, lembrou-se, também, da ocupação irregular de imóveis residenciais e comerciais em Áreas de Preservação Permanente (APP), ocasionando o desmatamento da mata ciliar, a poluição e o assoreamento dos corpos d'água, dentre outros impactos socioambientais.

O grande número de animais, principalmente cães, abandonados na cidade de Breves foi outro ponto destacado por parte dos discentes. Este problema, de fato, é bastante perceptível. Sem cuidados, esses animais chamam a atenção devido à aparência debilitada ocasionada por diversos tipos de doenças, as quais podem ser transmitidas aos seres humanos, como raiva, leptospirose, micose, entre outras.

Não raro, estes animais também causam acidentes nas ruas de Breves, sobretudo envolvendo motocicletas. Alguns, inclusive, graves, com registro de óbito, resultado, também, da imprudência dos condutores e passageiros, já que grande parte não utiliza o capacete, item de segurança obrigatório.

A despeito de ser um problema de saúde pública, o poder público pouco atua para combater os transtornos gerados pelo grande número de animais abandonados em Breves. O município, por exemplo, não conta com um centro de controle de zoonoses. Além disso, estratégias de controle da população animal, como a castração, normalmente são realizadas por meio da iniciativa privada, com destaque para a atuação das organizações não governamentais (ONGs).

Por fim, mas não menos importante, a desigualdade social foi um problema urbano abordado que também proporcionou reflexões entre os discentes. Por meio de imagens e de suas respectivas experiências, os educandos trabalharam algumas características que demonstram a desigualdade social em Breves, como os diferentes padrões de construção e de infraestrutura existentes entre alguns bairros da cidade.

Os bairros mais centrais, por exemplo, contêm moradias de padrão mais elevado, além de possuírem infraestruturas melhores, como ruas pavimentadas e maior iluminação pública; a coleta de lixo é realizada mais frequentemente. Nos bairros periféricos, o contexto é inverso, haja vista que as moradias são mais simples, a infraestrutura é extremamente precária e a coleta de lixo acontece com menor frequência. Mencionou-se, também, que os bairros periféricos costumam ser mais violentos e perigosos, portanto, inseguros para a população.



## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Entende-se que a opção pelo trabalho de campo livre foi acertada, uma vez que os discentes apresentaram áreas variadas da cidade, normalmente vinculadas aos seus respectivos cotidianos. Essa circunstância possibilitou a articulação entre os conhecimentos teóricos, trabalhados em sala de aula, e os conhecimentos prévios dos estudantes, construídos no dia a dia a partir da vivência urbana, notabilizando uma aprendizagem significativa.

Ademais, também se incentivou a construção autônoma do conhecimento, pois, após as orientações iniciais do docente, os educandos se organizaram para ir a campo e, posteriormente, realizar a apresentação dos resultados obtidos. Nessa perspectiva, os alunos foram protagonistas na construção do conhecimento, que ocorreu de forma conjunta. Importante destacar que as apresentações foram bastante satisfatórias, tendo em conta que os discentes refletiram criticamente sobre os problemas urbanos apresentados, além de apontarem possíveis soluções, gerando debates construtivos.

Constatou-se que grande parte dos problemas urbanos em Breves se relacionam à ausência e ineficiência do Estado, em diferentes escalas (municipal, estadual e federal). Nessa conjuntura, refletir criticamente, no ambiente escolar, a respeito dos problemas que afetam a sociedade possui grande relevância para a formação de cidadãos mais ativos e conscientes politicamente, condição essencial para que sejam capazes de transformar a realidade.

Recurso antigo da Geografia, o trabalho de campo continua bastante relevante para esta ciência, bem como para o seu ensino, podendo contribuir para enriquecer e dinamizar as aulas, favorecendo, por conseguinte, o processo de ensino-aprendizagem. Outrossim, compreende-se que o trabalho de campo pode se constituir como importante ferramenta para superar dois desafios recorrentes no ensino de Geografia: o seu modelo tradicional e a ausência de conexão entre os conhecimentos teóricos e a realidade vivida pelos estudantes.

## REFERÊNCIAS

AZAMBUJA, L. D. Trabalho de campo e ensino de Geografia. **Geosul**, Florianópolis, v. 27, n. 54, p. 181-195, jul./dez. 2012. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/geosul/article/view/2177-5230.2012v27n54p181>. Acesso em: 12 set. 2025.

BRASIL. Agência Nacional de Águas e Saneamento Básico (ANA). **Saneamento**. Disponível em: <https://www.ana.gov.br/saneamento/>. Brasília: ANA, 2023. Acesso em: 24 mar. 2023.

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

CAVALCANTI, L. de S. **Geografia e práticas de ensino**. Goiânia: Alternativa, 2002.

CAVALCANTI, L. de S. Ensino de geografia e diversidade: construção de conhecimentos geográficos escolares e atribuição de significados pelos diversos sujeitos do processo de ensino. *In*: CASTELLAR, S. M. V. (org.). **Educação geográfica: teorias e prática docentes**. São Paulo: Contexto, 2005. p. 66-78.

DIESEL, A.; BALDEZ, A. L. S.; MARTINS, S. N. Os princípios das metodologias ativas de ensino: uma abordagem teórica. **Revista Thema**, Pelotas, v. 14, n. 1, p. 268-288, 2017. Disponível em: <https://periodicos.ifsul.edu.br/index.php/thema/article/view/404/295>. Acesso em: 05 set. 2025.

FARIAS, R. C. O trabalho de campo na perspectiva de ensino de Geografia: uma revisão crítica a partir do cenário internacional. **Revista Brasileira de Educação em Geografia**, Campinas, v. 9, n. 17, p. 181-198, 2019. Disponível em: <https://revistaedugeo.com.br/revistaedugeo/article/view/586>. Acesso em: 8 mar. 2023.

FERREIRA PAIVA, M. R. *et al.* Metodologias ativas de ensino-aprendizagem: revisão integrativa. **SANARE - Revista de Políticas Públicas**, Sobral, v. 15, n. 2, 2017. Disponível em: <https://sanare.emnuvens.com.br/sanare/article/view/1049>. Acesso em: 04 set. 2025.

FREIRE, P. Educação "bancária" e educação libertadora. *In*: PATTO, M. H. S. **Introdução à Psicologia Escolar**. São Paulo: T. A. Queiroz, 1971.

KAERCHER, N. A. O gato comeu a Geografia Crítica? Alguns obstáculos a superar no ensino-aprendizagem de Geografia. *In*: PONTUSCHKA, N. N.; OLIVEIRA, A. U. de. (org.). **Geografia em perspectiva: ensino e pesquisa**. 4. ed., 1. reimpressão. São Paulo: Contexto, 2013. p. 221-231.

LIMA, V. B.; ASSIS, L. F. Mapeando alguns roteiros de trabalho de campo em Sobral-CE: uma contribuição ao ensino de geografia. **Revista da Casa da Geografia de Sobral**, Sobral, v. 6, n. 1, p. 109-121, 2004. Disponível em: <https://rcgs.uvanet.br/index.php/RCGS/article/view/125/155>. Acesso em: 11 mar. 2023.

LIMA, V. V. Espiral construtivista: uma metodologia ativa de ensino-aprendizagem. **Interface - Comunicação, Saúde, Educação**, Botucatu, v. 21, p. 421-434, abr. 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/icse/a/736VYYw4p3MvtCHNvbnvHrL/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 12 set. 2025.

MORÁN, J. M. Mudando a educação com metodologias ativas. *In*: SOUZA, C. A.; TORRES-MORALES, O. E. (org.). **Convergências midiáticas, educação e cidadania: aproximações jovens**. Ponta Grossa: UEPG, 2015.

PELIZZARI, A. *et al.* Teoria da aprendizagem significativa segundo Ausubel. **Rev. PEC**, Curitiba, v. 2, n. 1, p. 37-42, 2002.

SANSOLO, D. G. O trabalho de campo e o ensino de geografia. **GEOUSP Espaço e Tempo (Online)**, São Paulo, v. 4, n. 1, p. 135-145, 2000. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/geousp/article/view/123409>. Acesso em: 15 mar. 2023.

SERPA, A. O trabalho de campo em Geografia: uma abordagem teórico-metodológica. **Boletim Paulista de Geografia**, São Paulo, n. 84, p. 7-24, 2006. Disponível em: <https://publicacoes.agb.org.br/index.php/boletim-paulista/article/view/725/608>. Acesso em: 20 mar. 2023.

SOUZA, S. O.; CHIAPETTI, R. J. N. O trabalho de campo como estratégia no ensino em geografia. **Revista de Ensino de Geografia**, Uberlândia, v. 3, n. 4, p. 3-22, jan./jun. 2012. Disponível em: <http://www.revistaensinogeografia.ig.ufu.br/N.4/Art1v3n4.pdf>. Acesso em: 06 mar. 2023.

SUERTEGARAY, D. M. A. **Geografia Física e Geomorfologia**: uma releitura. 2. ed. Porto Alegre: Compasso Lugar-Cultura, 2018.

STRAFORINI, R. O ensino de geografia como prática espacial de significação. **Estudos Avançados**, São Paulo, v. 32, n. 93, p. 175-195, mai., 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ea/a/kRrXfwBFZLLDtKqNRmgRHpH/>. Acesso em: 05 set. 2025.

VESENTINI, J. W. O método e a práxis - notas polêmicas sobre geografia tradicional e geografia crítica. **Terra Livre**, São Paulo, n. 2, 1987.

VESENTINI, J. W. **O ensino de Geografia no século XXI**. Campinas: Papirus, 2004.