



COLÉGIO PEDRO II

Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura
Especialização em Teorias e Práticas da Geografia Escolar

Thiago Leite de Albuquerque

**O TRABALHO DE CAMPO DE GEOGRAFIA ESCOLAR
COMO PONTE PARA GEOGRAFIA ACADÊMICA:** uma
proposta de aproximação a partir da geografia urbana

Rio de Janeiro
2024

Thiago Leite de Albuquerque

O TRABALHO DE CAMPO DE GEOGRAFIA ESCOLAR COMO PONTE PARA GEOGRAFIA ACADÊMICA: uma proposta de aproximação a partir da geografia urbana

Trabalho de Conclusão de Curso em formato de artigo científico apresentado ao Programa de Especialização em Teorias e Práticas da Geografia Escolar, vinculado à Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura do Colégio Pedro II, como requisito parcial para obtenção do título de Especialista em Teorias e Práticas da Geografia Escolar.

Orientador (a) Professor (a) Dr. Leandro Riente da Silva Tartaglia, , Doutor em Geografia (UFF)

Rio de Janeiro
2024

COLÉGIO PEDRO II
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO, PESQUISA, EXTENSÃO E CULTURA
BIBLIOTECA PROFESSORA SILVIA BECHER
CATALOGAÇÃO NA FONTE

A345 Albuquerque, Thiago Leite de

O trabalho de campo de geografia escolar como ponte para geografia acadêmica: uma proposta de aproximação a partir da geografia urbana / Thiago Leite de Albuquerque. - Rio de Janeiro, 2024.

26 f.

Artigo científico apresentado como Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Teorias e Práticas da Geografia Escolar) – Colégio Pedro II, Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura.

Orientador: Leandro Riente da Silva Tartaglia.

1. Geografia – Estudo e ensino. 2. Geografia – Trabalhos de Campo. 3. Geografia – Pesquisa. 4. Aprendizagem significativa. 5. Vestibular. 6. Freguesia (Rio de Janeiro, RJ). I. Tartaglia, Leandro Riente da Silva. II. Colégio Pedro II. III Título.

CDD 910

Thiago Leite de Albuquerque

O TRABALHO DE CAMPO DE GEOGRAFIA ESCOLAR COMO PONTE PARA GEOGRAFIA ACADÊMICA: uma proposta de aproximação a partir da geografia urbana

Trabalho de Conclusão de Curso em formato de artigo científico apresentado ao Programa de Especialização em Teorias e Práticas da Geografia Escolar, vinculado à Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura do Colégio Pedro II, como requisito parcial para obtenção do título de Especialista em Teorias e Práticas da Geografia Escolar.

Aprovado em: 30/04/2024.

Banca Examinadora:

Dr. Leandro Riente da Silva Tartaglia - TPGE/CPII

Titulação e nome do orientador (Orientador)

Instituição a que pertence

Dr. Marcelo Alonso Morais - TPGE/CPII

Titulação e nome do segundo membro da banca

Instituição a que pertence

Me. José Renato Soares Pimenta - SME-RJ

Titulação e nome do terceiro membro da banca

Instituição a que pertence

Rio de Janeiro
2024

O TRABALHO DE CAMPO DE GEOGRAFIA ESCOLAR COMO PONTE PARA GEOGRAFIA ACADÊMICA: uma proposta de aproximação a partir da geografia urbana

Thiago Leite de Albuquerque

Resumo: A importância do trabalho de campo para a Geografia é reconhecida na História do Pensamento Geográfico. Na Geografia Escolar o trabalho de campo permite ganho num processo de ensino-aprendizagem que busque a aprendizagem significativa, pois abrem-se como possibilidades a averiguação de conceitos abordados em sala de aula, a complexificação da visão de mundo. Nesta toada e buscando sugerir um possível caminho para a ponte citada no parágrafo anterior, o trabalho de campo pode ser apontado como método oportuno, buscando, nas aulas de Geografia Escolar, conceitos acadêmicos pertinentes ao campo da Geografia, mas que fazem parte do currículo escolar. Sendo assim, expor aos discentes o choque das suas experiências empíricas, mas munidos de conceito para confrontar o senso comum, o banal, possibilitando inclusive outras expectativas e/ou experiências sobre seu espaço vivido. Portanto, considera-se que o trabalho de campo pode proporcionar uma diferente organização do trabalho pedagógico, do ensino de Geografia e raciocínio geográfico, possibilitando a compreensão de um conteúdo que foi teorizado em sala de aula e que também considera a realidade no entorno de discentes e professores, com um grande significado para ambos.

Palavras-chave: trabalho de campo; educação geográfica; aprendizagem significativa; conceitos acadêmicos; ponte para geografia acadêmica; vestibulares; certames; Freguesia.

SCHOOL GEOGRAPHY FIELDWORK AS A BRIDGE TO ACADEMIC GEOGRAPHY: a proposal for approximation from urban geography

Abstract: The importance of fieldwork for Geography is recognized in the History of Geographic Thought. In School Geography, fieldwork allows gains in a teaching-learning process that seeks meaningful learning, as possibilities open up the investigation of concepts addressed in the classroom, the complexification of the worldview. In this vein and seeking to suggest a possible path to the bridge mentioned in the previous paragraph, fieldwork can be pointed out as an opportune method, seeking, in School Geography classes, academic concepts pertinent to the field of Geography, but which are part of the school curriculum. Thus, exposing students to the shock of their empirical experiences, but equipped with a concept to confront common sense, the banal, even enabling other expectations and/or experiences of the students. Therefore, it is considered that fieldwork can provide a different organization of the pedagogical work and the teaching of Geography, enabling the understanding of a content that was theorized in the classroom and that also considers the reality in the surroundings of students and teachers, with a great meaning for both.

Keywords: fieldwork; geographic education; meaningful learning; academic concepts; bridge to academic geography; vestibular; events; Trade.

1 INTRODUÇÃO

O desenvolvimento da Educação Geográfica e do Pensamento Espacial são baluartes da Geografia Escolar e sua presença na história curricular na educação básica é respaldada na Geografia acadêmica. Essa relação é fundamental para a manutenção de uma ciência potente e enraizada na formação educacional do Brasil. Entretanto, existe uma miríade de casos que discutem, ou mesmo revelam, certo distanciamento nas teorias e práticas acadêmica e escolares da ciência geográfica. Não são incomuns as discussões que abordam como se fossem ciências dicotômicas, gerando uma problemática relevante para o ensino de Geografia em todos os seus níveis, podendo prejudicar o interesse dos estudantes para com a Ciência Geográfica ou mesmo levar a uma insegurança de novos docentes, que quando licenciados, em muitos casos, se sentem despreparados ou pouco lapidados na transição da academia para educação básica.

A partir da problemática apontada, muitos questionamentos podem ser interessantes de serem abordados em um momento de transformações curriculares, com o Novo Ensino Médio, que traz um cenário de incertezas e com a histórica desigualdade entre instituições de ensino público e privadas. Quais caminhos podem ser construídos ou realinhados para a Ciência Geográfica permanecer firme e cativante? É muito provável que essa estrada vicinal poderá ser pavimentada com a construção de pontes entre a Geografia Escolar e a Geografia Acadêmica, não só no diálogo, mas também nas estratégias de ensino, mesmo se constatando que possuem diferenças epistemológicas, mas são complementares e fundamentais, onde, para existência de uma, é preciso o fortalecimento, coerência e coesão da outra.

Nesta toada e buscando sugerir um possível caminho para a ponte citada no parágrafo anterior, o trabalho de campo pode ser apontado como método oportuno, buscando, nas aulas de Geografia Escolar, conceitos acadêmicos pertinentes ao campo da Geografia, mas que fazem parte do currículo escolar. Sendo assim, expor aos discentes o choque das suas experiências empíricas, mas munidos de conceito para confrontar o senso comum, o banal, possibilitando inclusive outras expectativas e/ou experiências sobre seu espaço vivido. Portanto, considera-se que o trabalho de campo pode proporcionar uma diferente organização do trabalho pedagógico e do ensino de Geografia, possibilitando a compreensão de um conteúdo que foi teorizado em sala de aula e que também considera a realidade no entorno de discentes e professores, com um grande significado para ambos.

A relevância social desta pesquisa encontra-se na concepção do trabalho de campo como prática de resignificação na interpretação do espaço vivido, a partir dos conhecimentos escolares. Oferece a oportunidade de engajar diretamente a comunidade local no processo de

pesquisa. Isso promove uma abordagem participativa, permitindo que os residentes locais compartilhem suas experiências, conhecimentos e preocupações, enriquecendo assim a compreensão da geografia urbana. A realização do trabalho de campo como potencial elo entre a Geografia Escolar e a Geografia Acadêmica, onde a escala local, com recorte espacial do bairro e logradouros próximos, ou seja, zona de contato entre um sistema de objetos e um sistema de ações das realidades discentes do dia a dia em seus movimentos pendulares para aplicações dos conceitos trabalhados pela Geografia Escolar, mas que são amparados pela acadêmica. Além disso, uma possibilidade para docentes possam transitar do acadêmico para Geografia Escolar e até mesmo inserção para itinerários conduzidos na ciência geográfica.

O objetivo principal desta pesquisa é produzir uma proposta teórica e metodológica de trabalho de campo com alunos de ensino básico, com foco em Geografia Urbana na escala do bairro, de modo a demonstrar que os conceitos da geografia acadêmica estão presentes no espaço vivido dos discentes e podem ser observados e analisados na paisagem.

Os objetivos secundários não buscam fazer uma transposição didática dos conhecimentos acadêmicos ou mesmo não valorizar os próprios conhecimentos a partir da Geografia Escolar, mas explorar conceitos que são apresentados de forma curricular nos conteúdos programáticos, que são trabalhados em diferentes segmentos da educação básica, mas também exigidos recorrentemente nos certames nacionais. Em primeiro momento selecionar e apresentar aos discentes diferentes itens que são cobrados em provas de vestibulares e/ou materiais didáticos e após ampla teorização, interpretação e resoluções, buscar para além dos muros da escola uma forma de potencializar o interesse do alunado e sua capacidade de interpretação determinados fenômenos urbanos no dia a dia. É sensível empiricamente que uma parte dos discentes quando são expostos as questões oriundas dos diferentes vestibulares ou concursos apresentem curiosidade ou mesmo se sintam desafiados sobre seus conteúdos. Destarte ao devido ensino e debate conceitual escolar e de como são cobrados nos vestibulares e outras bancas, o trabalho de campo será direcionado para reconhecimento do estudado para fora dos muros escolares. Por fim, a partir dessas relações possibilitar com o trabalho de campo a identificação, problematização e interpretação dos conceitos de forma qualitativa e quantitativa dos conceitos da Geografia Urbana que estão presentes em diferentes bairros, em disposições e proporções diferentes, é verdade, porém, possíveis de despertar o aguçamento do olhar geográfico do(a)s aluno(a)s, para além das importantes abstrações apresentar uma análise do espaço urbano a partir da sua realidade vivida, em uma construção in situ para fortalecimento didático da educação básica e com aproximação dos conhecimentos acadêmicos exigidos.

Sobre a metodologia, trata-se de uma pesquisa exploratória e descritiva, na qual buscaremos anteceder o trabalho de campo com aulas teóricas e conceituais em sala de aula. Os conceitos presentes da geografia urbana deverão nortear os estudantes, e que munidos dos mesmos, vão interpretar o trabalho de campo à luz da ciência Geográfica. Os discentes serão instruídos que observem, levem cadernetas e fotografarem as realidades verificadas *in situ*. A identificação de padrões espaciais específicos, como a distribuição de atividades comerciais, a concentração de população, a infraestrutura urbana, entre outros. Essas observações são cruciais para entender uma dinâmica de bairro, neste caso à Freguesia de Jacarepaguá, mas que compõe espacialmente parte da realidade da cidade. Após o recolhimento dos dados e observações dos fenômenos espaciais, os alunos poderão confrontar os logradouros contemplados com os conceitos estudados e presentes nos materiais didáticos. A partir da interação direta entre os sujeitos para aprendizagem e o objeto de estudo, eles deverão responder a questões de um formulário identificando e interpretando de forma prática os conceitos presentes logradouros visitados.

O ensino de Geografia não pode se limitar à descrição/ memorização de fenômenos distantes (em escala global), mas também os perceber, em forma e essência, na escala local ou próxima/cotidiana. O uso dos vestibulares, suas questões e os materiais didático são ferramentas estratégicas como convite e estímulo para o a busca na compreensão dos inúmeros fenômenos socioespaciais vivenciados pelos estudantes no dia a dia, mas que passam despercebidos. Por isso, é essencial despertar a percepção subjetiva dos indivíduos, aliada a cientificidade dos conteúdos que facilitam sua compreensão.

Sendo assim, defendo uma experiência que objetive despertar nos alunos e alunas habilidades do olhar geográfico e a interpretação dos conceitos sobre o espaço, analisar a organização espacial produzida pelas intervenções antrópicas, identificar as relações de poder no território, entre outras, podem mudar a percepção dos discentes sobre seu próprio espaço vivido. Considerando os agentes envolvidos e objetos são de uma realidade essencialmente urbana, é dentro do campo da geografia urbana, com seus conceitos, suas metodologias e que são ancorados por vasta produção acadêmica, mas que estão presentes na Geografia Escolar e que podem servir ligação para instrumentalizar a proposta desta pesquisa.

Outro aspecto importante com a realização do trabalho de campo é uma possível convivência espacial entre os alunos, professor e outros colaboradores engajados, porém, sem as mesmas disposições de objetos e liturgias de uma sala de aula. O fortalecimento dos laços de confiança com uma relação mais horizontalizada, com outra experiência de compartilhamento do espaço entre o professor como um mediador, mas também pelo aluno, de

maneira que, haja uma mudança potencial do olhar geográfico e assim novos entendimentos sobre a realidade à sua volta.

2 GEOGRAFIA ESCOLAR E GEOGRAFIA ACADÊMICA: DISTANCIAMENTOS E APROXIMAÇÕES

A Educação Geográfica pode levar às pessoas a um reconhecimento espacial diferenciado da realidade vivida seja de maneira presencial ou não, ao serem municiados dos conceitos, metodologias e a Ciência Geográfica. A decisão dos conceitos e conteúdos programáticos são definidos, de maneira geral, de forma verticalizada e mesmo ocorrendo mudanças ao longo da História do Pensamento Geográfico seguem uma hierarquia acadêmica. Apesar do espaço escolar produzir seus próprios saberes e que são objeto de estudos de diversos campos científicos, é inegável à existência de um distanciamento da geografia escolar e acadêmica. Sobre essa problematização Cavalcanti diz:

[...] parto de um entendimento de que a ciência geográfica se estrutura em, pelo menos, duas modalidades práticas, que são a Geografia acadêmica e a Geografia escolar. A Geografia acadêmica é o conjunto de conhecimentos formulados por geógrafos investigadores, na maior parte ligados à academia, que, tendo como referência a história dessa ciência e os cânones do conhecimento científico em suas diferentes matrizes teórico - epistemológicas, vão construindo, dentro de suas inúmeras linhas de trabalho (as especialidades tradicionais e as novas/renovadas), teorias, postulados, sistemas e classificações, com o intuito de aprimorar mais e mais a 14º Encontro Nacional de Prática de Ensino de Geografia Políticas, Linguagens e Trajetórias Universidade Estadual de Campinas, 29 de junho a 4 de julho de 2019 Ateliê de Pesquisas e Práticas em Ensino de Geografia 3840 ISBN 978-8585369-24-8 compreensão e análise do mundo, na perspectiva espacial. A Geografia escolar, por sua vez, abriga um conjunto de conhecimentos que são estruturados e veiculados na prática docente dos professores em escolas de diferentes níveis de ensino, com o objetivo de compor o objeto da formação escolar de seus alunos. Para sua estruturação, as referências são, de um lado, os conhecimentos geográficos acadêmicos (Geografia acadêmica e didática da Geografia), e, de outro, saberes escolares da tradição, destacando-se a própria Geografia escolar já constituída (CAVALCANTI, 2012, p.372).

Os saberes dos sábios que são decididos e imputados como essenciais na educação básica não são alheios a produção acadêmica e apesar de exigidos são trabalhados em outras profundezas. Quando é jogado luz em específico ao caso das licenciaturas em Geografia e os obstáculos nas dimensões acadêmica e escolar, Cavalcanti esclarece:

[...] ainda está presente um senso comum que diz que a aprendizagem da profissão ocorre de fato na prática, incluindo-se, nessa aprendizagem, o conhecimento sobre o conteúdo a ensinar. Esse fato acaba por dificultar o avanço na construção de práticas inovadoras da Geografia na escola, que esteja mais fortemente articulada com a Geografia acadêmica, que não seja sua simplificação, mas que se nutra com autonomia desse campo disciplinar (CAVALCANTI, 2012, p.378).

Uma das propostas defendidas neste artigo é justamente criar uma não pretenciosa, mas talvez possível, ponte entre conhecimentos escolares e acadêmicos. Considerando que os saberes geográficos são cobrados através de habilidades e competências para ingresso em instituições de ensino superior e/ou outros certames, essa realidade poder ser uma potente ferramenta na prática do ensinar, mas também no despertar do interesse discente e se pudermos colocar no topo de desejos, produzir uma

Educação Geográfica escolar que se movimenta para transgredir o ensino e emancipar os sujeitos em seu processo de cidadania de compressão participação ativa na produção espaço. Segundo Pinho Alves (2000, *apud* POLIDORO; STIGAR, 2006, p.4),

o saber a ensinar é entendido como um novo saber, sua estrutura de origem está localizada fora do contexto o acadêmico produtor do saber sábio. Dessa forma, para que na integração entre objetos de ensino não haja prevalência de conceitos sem significado, é recomendado o uso das diferentes fontes de referência, que inspiram e estabelecem a legitimação de um saber (p. 23).

A estratégia, como já dito a pretérito, não é fazer uma Transposição Didática, termo foi introduzido em 1975 pelo sociólogo Michel Verret e rediscutido por Yves Chevallard em 1985 em seu livro *La Transposition Didactique*, onde mostra as transposições que um saber sofre quando passa do campo científico para o campo escolar. Chevallard conceitua Transposição Didática como o trabalho de fabricar um objeto de ensino, ou seja, fazer um objeto de saber produzido pelo “sábio” (o cientista) ser objeto do saber escolar. (POLIDORO; STIGAR, 2006, p.3). Na verdade, a proposta é se valer de um amplo banco de dados, com questões que foram elaboradas com respaldo nos mais variados conhecimentos acadêmicos, graus de dificuldades e que podem ser trabalhos em qualquer momento da trajetória escolar, sejam das Séries Finais ao Ensino Médio. A seleção das questões ou itens não devem ter como objetivo o treinamento dos alunos e alunas nas suas capacidades de respostas corretas, sejam elas discursivas ou objetivas. Não que não haja uma importância quanto a capacidade dos alunos na Teoria de Resposta ao Item (TRI), e outras ferramentas avaliativas afins, mas que estas fiquem para o uso das bancas examinadoras em suas atribuições.

As escolhas das questões ou itens para além da aproximação do objeto estudado, tem como objetivo entender as causas e as consequências das ações do indivíduo, de forma a poder controlar ou induzir comportamentos que beneficiem a sociedade como um todo. É bem verdade que determinados conteúdos e conceitos podem ser extremamente abstratos ou mesmo distantes dos alunos. Sendo assim, a estratégia pode ser bem menos eficaz em razão dos amplos campos de estudo da Geografia e as múltiplas realidades em que os alunos estão inseridos ou mesmo uma determinada comunidade escolar. Cada docente dentro da sua individual percepção

da realidade e do ambiente coletivo em que está envolvido pode recorrer a temáticas/questões considerando os conceitos, eixo interdisciplinar, item do programa, subitem do programa e objetivo(s), e assim explorar habilidades e competências. Contudo, essa escolha deve ser pensada e lecionada em uma etapa do aprendizado conceitual, intramuros, mas com uma ambição posterior de ser enquadrada no trabalho de campo. É fundamental e estratégica para melhor interesse e aprendizado discente. Sobre isso, Cavalcanti (2012, p45-47) nos diz que

Para estruturar o trabalho docente considerando os conhecimentos geográficos dos alunos também perpassam a proposta de geografia dos PCNs para o ensino fundamental. Alguns trechos dos documentos servem como ilustração: As percepções que os indivíduos, grupos ou sociedade têm do lugar em que se encontram e as relações singulares que com ele estabelecerem fazem parte do processo de construção das representações de imagens do mundo e do espaço geográfico. As percepções, as vivências e a memória dos indivíduos e dos grupos sociais são, portanto, elementos importantes na constituição do saber geográfico. (Brasil 1998, p. 110) Mesmo que ainda não tenham tido contato com o conhecimento geográfico de forma organizada, os alunos são portadores de muitas informações e ideias sobre o meio em que estão inseridos e sobre o mundo (p.128). (CAVALCANTI, Lana de Souza, 2012, p. 45 – 47.)

Segundo Rubem Alves, as palavras só têm sentido se nos ajudam a ver o mundo melhor. Aprendemos palavras para melhorar os olhos. Há muitas pessoas de visão perfeita que nada veem .O ato de ver não é coisa natural. Precisa ser aprendido. Neste presente artigo, o campo da Geografia Urbana foi escolhido para essa articulação entre conhecimentos escolares, respaldados e exigidos para ingresso acadêmico através de questões elaboradas por uma banca examinadora e como eles podem ser uma ferramenta potente se alinhados ao trabalho de campo. Isto porque se o estudante não for capaz de compreender a sua realidade no que tange a espacialidade dos fenômenos vivenciados no seu cotidiano, seria muito difícil, porque não dizer impossível formar um estudante com senso crítico e participação ativa na construção/transformação da sua realidade, que vive influenciada pelo fenomênico global (SOUZA, 2012, p. 94).

Uma forma de ver, uma forma de pensar e interpretar geograficamente o espaço vivido, mas com a manifestação material e imaterial dos conceitos em um logradouro essencialmente urbano. Atividades de campo são amplamente estimulante ao aprendizado de Geografia, permitindo que os conteúdos sejam aprendidos de forma criativa e descontraída. Essas atividades permitem um real aprendizado que ficam para toda a vida como uma experiência gratificante e realmente reveladora de certas realidade e condições de determinado espaço geográfico (CIOCCARI, 2013, p. 17). A partir de experiências locais os alunos poderão fazer paralelos com outros lugares que venham a conhecer, além de relacionar de maneira prática os

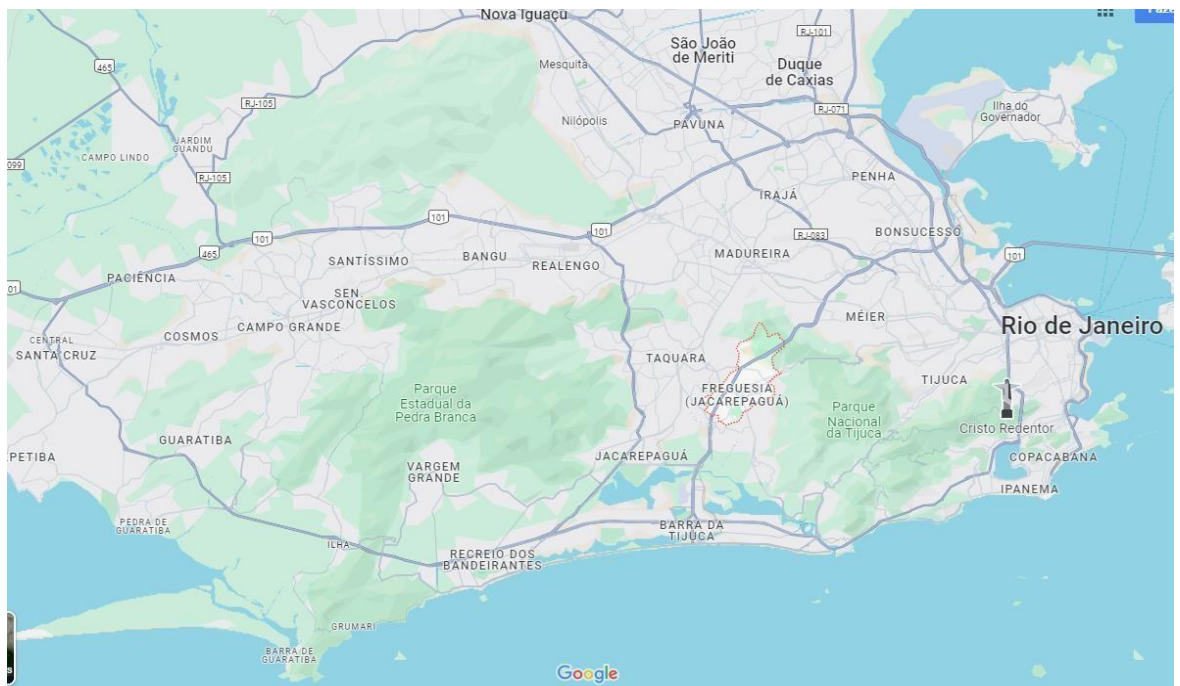
conteúdos nos livros didáticos, questões de vestibulares e produtos que chegam ao seu conhecimento pelos mais variados meios de comunicação.

Na seção seguinte será exposto como os conceitos da geografia urbana são abordados em diferentes certames e suas questões, além de como podem ser estudados de forma presencial e não apenas teórica, escrita, abstrata e oral.

3 GEOGRAFIA ESCOLAR, VESTIBULARES, CONCEITOS ACADÊMICOS DA GEOGRAFIA URBANA E O TRABALHO DE CAMPO.

Um dos aspectos fundamentais da Ciência Geográfica é a localização geográfica. Garantir aos discentes conhecimentos básicos como saber sua localização no espaço e mesmo diferenciar bairros, municípios, distritos, se houver, até mesmo estado e Estado. Pode parecer um conhecimento banal, mas se faz necessário. Um trabalho de campo deve ser precedido de onde ocorrerá o itinerário.

Figura 1 - Localização do Bairro das Freguesia em Jacarepaguá



Fonte: GOOGLE MAPS (2024).

O trabalho de campo pode conferir ao conteúdo escolar de Geografia um potencial significativo. Os alunos expostos aos dados pertinentes ao bairro em que vivem e/ou estudam, que fazem parte como outros moradores, mas que na experiência do dia a dia possivelmente nunca foram expostos aos dados de sua realidade. Sendo assim, tal conhecimento prévio é um gatilho para despertar seu interesse geográfico. O trabalho de campo pode então servir como ferramenta poderosa para a pesquisa geográfica, especialmente quando se trata de compreender

o conceito de lugar. O espaço vivido com outros significados, ou seja, “o espaço transforma-se lugar à medida que adquire definição e significados” (TUAN, 2013, p. 167). O lugar “é seguro e familiar” (TUAN, 2014, p. 05), visto possuir um significado. – Com efeito, verifica-se neste momento, que os espaços tais como ruas, parques, praças etc. A partir do instante que articulam vivências e experiências, ao mesmo tempo em que passam a ser dotados de valores e sentimentos, tornam-se lugares. Através da imersão direta na realidade local sob a perspectiva do estudo orientado. A prática teórico metodológica está presente nas vastas literaturas da história do pensamento geográfico, em diferentes Escolas e temporalidades. Sendo assim, partindo do pressuposto de que o objeto de estudo da Geografia é a espacialidade dos fenômenos naturais e sociais, de onde e por que as coisas acontecem, o trabalho de campo é um procedimento metodológico que permite a observação, coleta de dados e análise dos fenômenos socioespaciais, de forma crítica, não depositária, problematizando, confrontando com as próprias, percepções e experiências dos jovens em suas diferentes realidades, não só na escala local, mas também articulá-los, se possível, para maiores amplitudes. A concepção e práticas “bancárias”, imobilistas, fixistas, terminam por desconhecer os homens como seres históricos, enquanto a problematizadora parte do caráter histórico e da historicidade dos homens (FREIRE; (2021, p.101). Portanto a interação direta entre os todos os sujeitos envolvidos, docentes e discentes, são fundamentais no processo de aprendizagem, fortalecido pelo contato direto com o objeto de estudo e buscando minimizar as possibilidades das abstrações somente em suas subjetividades, conceitos e aulas intramuros apenas memorizados para avaliações de avanço dos segmentos, mas muito pelo contrário, potencializando conhecimentos com as trocas de saberes dentro das propostas.

3.1 Breve descrição do bairro carioca da Freguesia para contextualização

Uma breve história do bairro é ter sido a primeira freguesia da região da Baixada de Jacarepaguá e assim, a primeira na então zona rural do município (atual Zona Oeste, tendo sido fundada em 1661). Seu nome atual vem da antiga denominação, *Freguesia de Nossa Senhora do Loreto e Santo Antônio de Jacarepaguá*. É constituído bairro independente em 1981 (até então, fazia parte do bairro de Jacarepaguá),

Em sua estrutura hoje é um bairro com comércio em franco desenvolvimento, possuindo diversas galerias comerciais: Freguesia Center, Main Street, Unicenter, Upside Araguaia, Tirol Trade Center e Passarela de Jacarepaguá. e dois shoppings centers, o Quality Shopping que conta com alguns cursos, lojas, playground e teatro e o Rio Shopping, hoje Rio Office & Mall com mais opções de lazer e serviços. Representa o segundo polo econômico de

Jacarepaguá (perdendo apenas para a Taquara). Possui também diversos mercados: Assaí, Mundial, Prezunic, Vianense e Armazém Urbano

Figura 2 – Dados do Bairro da Freguesia

Freguesia de Jacarepaguá	
Bairro do Brasil	
Localização	
Distrito	Barra e Jacarepaguá ^[1]
Município	Rio de Janeiro
História	
Criado em	23 de julho de 1981 (42 anos) ^[2]
Características geográficas	
Área total	1.039,61 hectares
População total	70,511 (em 2 010) hab.
• IDH	0,898 (2000) ^[3]
Outras informações	
Domicílios	26.741 (em 2010)
Limites	Jacarepaguá, Anil, Gardênia Azul, Cidade de Deus, Pechincha, Tanque e Água Santa
Subprefeitura	Barra e Jacarepaguá ^[1]

Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Freguesia>. Acesso em: 5 fev.2024.

O Bairro é descrito com uma ampla oferta de atividades do setor terciário como descrito de forma simples no parágrafo anterior, além de bem residencial com aproximadamente 70 mil habitantes. Aparece na 30ª posição em IDH e 29ª em renda per capita dentre os 126 bairros cariocas. Ao se deparar com todas as informações os discentes vão fazer referência com conteúdos que já estudaram ou que podem ser facilmente apresentados de maneira prévia.

Figura 3 – Dados do Bairro da Freguesia

O gráfico abaixo apresenta a faixa etária da população da Freguesia, em 2010

Faixa Etária	População	Porcentagem
0 a 4 anos	3 878	5.5%
0 a 14 anos	12 692	18%
15 a 64 anos	50 627	71.8%
≥65 anos	7 192	10.2%

Fonte: População de Freguesia (Jacarepaguá) em Rio de Janeiro - RJ | População dos Bairros. Disponível em: populacao.net.br. Consultado em 10 de janeiro de 2019.

A Freguesia é um típico bairro que pode ser considerado um subcentro espontâneo. Sendo assim, o conceito citado e os conceitos como CBD (central business district) da cidade e de Subcentros Planejados, são estudados e cobrados frequentemente no campo da Geografia Urbana. Na figura 4, que corresponde a 2ª fase do exame discursivo Exame Discursivo 07 / 12 / 2008 para ingresso em 2009, é possível observar essa materialização.

Figura 4: Exame Discursivo 07 / 12 / 2008

Geografia

Questão
09

Já no final da década de 1940, Copacabana era um verdadeiro subcentro em formação. O crescimento populacional do bairro (e da Zona Sul em geral) estimulava o desenvolvimento do comércio e dos mais variados serviços.

MAURÍCIO DE A. ABREU
A evolução urbana do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro: IPLANRIO/Zahar, 1987.

(...) a partir da década de 80, se estabelece solidamente e começa a proliferar um outro símbolo da descentralização das atividades terciárias, o *shopping center*. (...) o *shopping center* vem desbancando os subcentros tradicionais, os quais, algumas vezes, entram em visível declínio.

MARCELO LOPES DE SOUZA
ABC do desenvolvimento urbano. Rio de Janeiro: Bertrand, 2003.

Os dois textos remetem a momentos distintos do processo de descentralização das atividades comerciais e de serviços na cidade do Rio de Janeiro.

Explique o processo de formação de cada tipo de subcentro retratado nos textos. Em seguida, aponte duas causas para a crescente supremacia dos *shopping centers* em relação aos subcentros tradicionais.

Fonte: Disponível em: https://www.vestibular.uerj.br/?page_id=7069. Acesso em: 2 fev.2024.

Figura 5: Gabarito 07 / 12 / 2008

Os subcentros funcionais como Copacabana, Méier e Saenz Peña surgiram espontaneamente, em função do aumento das distâncias em relação à área central da cidade e da acessibilidade desses bairros; já os *shopping centers* são subcentros planejados por grandes empresas do ramo imobiliário e da construção civil.

Duas das causas:

- conforto ambiental
- boa acessibilidade em relação à rede de transporte urbano
- segurança proporcionada por um espaço segregado e vigiado
- maior facilidade (em relação ao comércio de rua) para estacionamento
- ações mercadológicas coordenadas, como, por exemplo, liquidações simultâneas
- comodidade da reunião de diferentes setores comerciais e de serviços em um só lugar

Fonte: Disponível em: https://www.vestibular.uerj.br/?page_id=7069. Acesso em: 2 fev.2024.

Uma outra proposta de gabarito para a mesma questão trouxe que subcentro de Copacabana, justifica-se no período em que a descentralização deve ser acompanhada de unidades de prestação de serviços para a população que começa a ocupar o bairro e o seu entorno ou novos bairros, como a Barra da Tijuca. Os shoppings, são fenômenos urbanos mais recentes e acompanham a tendência de expansão de enclaves fortificados, em vista do colapso dos serviços de segurança pública e empobrecimento generalizado da população com degeneração de bairros e relocação de população de alta renda em bairros fechados (*edge cities*).

Com suas especificidades a emergência de bairros como a Freguesia poderiam ser investigados para não só entender de forma conceitual, mas para no trabalho de campo confirmar com *in situ* se ocorrem os atributos para classificar o bairro na categoria de um subcentro funcional. A proximidade com o a Barra da Tijuca pode possibilitar a comparação entre os bairros na oferta de bens e serviços como com outros adjacentes. Além disso, da presença dos próprios condomínios fechado que podem ser observados em determinadas ruas do bairro, mas outras não, sendo assim objeto para elucubrações.

Figura 6: 1º Exame de Qualificação 2018

Em uma cidade contemporânea, desenrolam-se, há muitas décadas, os processos paralelos de atomização e massificação. Na esteira deles, a cidade foi deixando de ser um mosaico de bairros coerentes, cada um polarizado por sua própria centralidade, até se chegar à cidade como um todo, nitidamente polarizada por seu *Central Business District* (CBD – Distrito Central de Negócios), para se tornar, hoje, uma estrutura muito mais complexa e difícil de resumir. Muitos bairros viram seus centros de comércio e serviços desaparecerem ou serem reduzidos à irrelevância e, não raro, o próprio CBD perder prestígio e decair.

Adaptado de SOUZA, M. L. *Os conceitos fundamentais da pesquisa sócio-espacial*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2015.

A transformação para a atual estrutura interna das metrópoles, descrita no texto, é evidenciada pelo seguinte processo:

- (A) expansão dos shopping centers
- (B) redução dos movimentos pendulares
- (C) modernização dos transportes de massa
- (D) retração dos mecanismos de segregação

Fonte: Disponível em: https://www.vestibular.uerj.br/wp-content/uploads/2019/03/2018_1eq_prova.pdf

Novamente pode ser questionado em um trabalho de campo se houver ou não a presença de shoppings centers, e na positividade da presença, se eles de fato absorvem os fluxos dos subcentros e se impactam o bairro na sua paisagem. Ocorre valorização em torno imediato, especulação imobiliária, aumento do custo de vida ou mesmo se o comércio de rua local é afetado.

Figura 7: 1º Exame de Qualificação 2011

Hoje, a interação espacial entre "comunidades", no que tange ao deslocamento de pessoas moradoras em uma delas para visitarem amigos ou parentes ou estabelecerem contatos associativos com pessoas residentes em outras, tornou-se um tanto difícil, devido aos mecanismos de controle impostos pelos traficantes e à rivalidade e aos choques entre quadrilhas baseadas em favelas diferentes (...).

SOUZA, Marcelo Lopes de. *O desafio metropolitano: um estudo sobre a problemática sócio-espacial nas metrópoles brasileiras*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2000.

O fenômeno descrito no texto, que vem ocorrendo nas últimas décadas, corresponde mais diretamente ao seguinte processo socioespacial:

- a) hierarquização
- b) regionalização
- c) metropolização
- d) territorialização

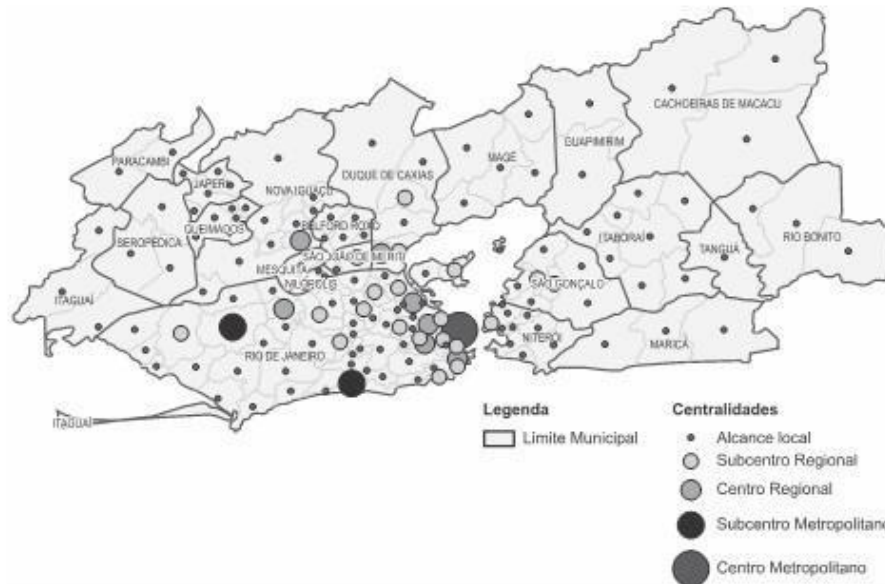
Fonte: Super Professor. Acesso em: 2 fev.2024.

Segundo o gabarito da questão, as grandes cidades brasileiras passaram por processos de crescimento urbano e populacional desordenado. A falta de planejamento e de investimentos em moradia, educação, saúde e transporte público acabaram produzindo uma cidade com acesso desigual ao território. A cidade incluída tem equipamentos urbanos em quantidade suficiente e as pessoas conseguem ter acesso a moradias. Para a população mais pobre restaram as áreas de risco e na cidade do Rio de Janeiro, os morros acabaram sendo ocupados por essa razão. A ocupação dos morros pelo tráfico é proporcional à ausência do Estado na região. A posse do território por esses grupos acaba impondo sua maneira de ocupar e se locomover nesse território. O tráfico ou milicianos impõem suas "leis" aos moradores, dificultando o livre deslocamento, uma vez que a ausência do Estado não garante a liberdade de ir e vir. Essa realidade seria perceptível na realidade do bairro? É possível interpretar essas territorialidades de maneira material ou imaterial?

Figura 8: Fundação Getúlio Vargas

(Fgvj 2020) A estrutura espacial de uma região metropolitana é definida pelas ligações entre os diferentes centros, por meio dos fluxos diários das pessoas e do volume e intensidade dos negócios. A noção de centralidade pressupõe a concentração de determinadas funções urbanas no Distrito Central de Negócios (*Central Business District*) e a distribuição das demais atividades (industriais, residenciais e de serviços) a partir do centro metropolitano.

O mapa a seguir apresenta a hierarquia das centralidades da Região Metropolitana do Rio de Janeiro (RMRJ).



A respeito da estrutura espacial da Região Metropolitana do Rio de Janeiro (RMRJ),

- explique o pequeno número de *subcentros regionais* na Baixada Fluminense;
- apresente duas razões para o surgimento de um *subcentro metropolitano* na Barra da Tijuca.

Fonte: Super Professor. Acesso em: 2 fev.2024.

Resposta:

Os principais subcentros estão concentrados no Rio de Janeiro, o município principal da região metropolitana, cujo setor terciário da economia (comércio, serviços e bancos) é mais desenvolvido. Muitos municípios da Baixada Fluminense não apresentam subcentros, apenas centralidades de alcance local em decorrência de apresentarem menor população, populações cujo percentual de pobreza é maior e atividades econômicas menos desenvolvidas.

A Barra da Tijuca é um bairro cujo crescimento urbano é recente, principalmente a partir da década de 1980, principalmente para as classes alta, média alta e média. O bairro tornou-se um subcentro importante devido a proliferação de condomínios fechados, sedes de empresas, comércio diversificado e turismo.

Novamente a Geografia Urbana aparece em um diferente certame e a partir dela a possibilidade de aprofundar conceitos, escalas, estimular a localização geográfica e além dos fundamentais “Onde?” e “Por quê?”, se valendo das artes, mapas, textos e questionamos que aparecem nos vestibulares. Gomes (2017) apresenta uma densa discussão a partir da ideia de

que a geografia é uma forma de ver e pensar, interessada na localização dos fenômenos, na “ordem espacial do mundo”. Trata-se de, retornando a Kant e Humboldt, reafirmar os princípios que têm marcado o fazer geográfico nos últimos 200 anos e que se assentam na busca de respostas para a pergunta: por que isto está onde está?

Acredito que construções significativas nos processos de aprendizagem devem ter a Ciência Geográfica trabalhando os conteúdos intramuros, sendo estudados e debatidos previamente. Sendo assim, o trabalho de campo é o momento da aprendizagem significativa, emocional e no espaço vivido dos discentes. De maneira geral são colocados com antecedência, durante e após o trabalho de campo, de maneira que possa construir o conhecimento. Muitas dúvidas poderão ocorrer e elas devem ser valorizadas como pontes que farão ligações as realidades expressivas e do cotidiano dos alunos (CIOCCARI, 2013, p. 41). A autora lembra ainda que mesmo que um aluno tenha feito leituras teóricas anteriormente, o campo permitirá uma reconstrução de imagens, conceitos e processos teóricos, efetivando uma nova formação visual, mental e concreta, sobre determinados conteúdos e temáticas de aprendizagens (CIOCCARI, 2013, p. 41).

Postas estas breves considerações sobre a importância do trabalho de campo em busca da aprendizagem significativa dos alunos, partimos agora para a discussão sobre como estruturar e desenvolver o trabalho de campo.

4 O TRABALHO DE CAMPO DE GEOGRAFIA URBANA DO ENSINO BÁSICO NO BAIRRO CARIOCA DA FREGUESIA DE JACAREPAGUÁ

É sabido e fundamental que toda e qualquer classificação se faz mediante algum critério. Segundo a metodologia de Gil (1991., p. 25). Com relação às pesquisas, é usual a classificação com base em seus objetivos gerais. Assim, é possível classificar as pesquisas em três grandes grupos: exploratórias, descritivas e explicativas. Nesse sentido, a pesquisa é de cunho exploratória e tem como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema com vistas a torná-lo mais explícito ou a construir hipóteses. Pode-se dizer que estas pesquisas têm como objetivo principal o aprimoramento de ideias ou a descoberta de intuições. Entretanto, após a execução do trabalho de campo os alunos serão submetidos a formulários para comprovações qualitativas e quantitativas dos conceitos trabalhados em sala e que serão observados, discutidos e examinados ao longo do processo. Sendo assim, o trabalho ganharia um caráter descritivo, ainda de acordo com Gil (1991, p. 25) com objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou, então, o

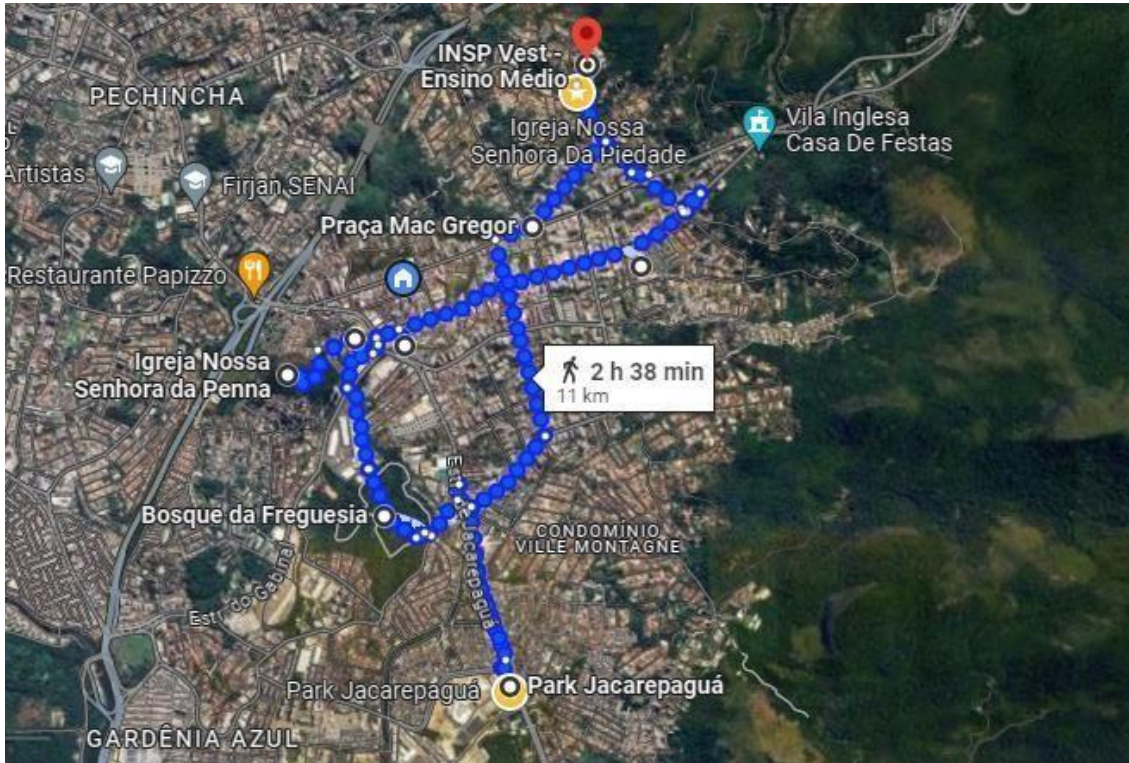
estabelecimento de relações entre variáveis. São inúmeros os estudos que podem ser classificados sob este título e uma de suas características mais significativas está na utilização de técnicas padronizadas de coleta de dados, tais como o questionário e a observação sistemática.

Dentro das normas propostas por (Gil 1991., p. 17) classificação seria definida como pesquisa-ação (Thiollent, 1985, p. 14): um tipo de pesquisa com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo. A pesquisa-ação tem sido objeto de bastante controvérsia. Segundo Gil, em virtude de exigir o envolvimento ativo do pesquisador e a ação por parte das pessoas ou grupos envolvidos no problema, a pesquisa-ação tende a ser vista em certos meios como desprovida da objetividade que deve caracterizar os procedimentos científicos. Na atual proposta de trabalho não acredito que qualquer invalidação seja cogitada porque o envolvimento entre os atores é fundamental para todo o processo.

4.1 Propostas de trabalhos de campo de Geografia Escolar no bairro de Freguesia de Jacarepaguá

Após as aulas conceituais, uso das questões e os trabalhos entre os muros da escola, a proposta do trabalho de campo ganha seu momento. A escolha dos itinerários podem ser debatidas com os discentes, docentes e até outros membros da comunidade escolar que possuem alguma familiaridade com bairro. Não é uma proposta fechada, mas que, por ora, se faz como será apresentado pela figura 9 (nove). O critério de escolha para um trajeto a pé por algumas das principais ruas do bairro com funções sociais residenciais, comerciais, na oferta de bens, serviços, objetos históricos, repartições públicas, espaços públicos de lazer e subcentros planejados. É um trabalho de baixo custo e de tempo relativamente curto, que possibilita ao longo do mesmos pausas pedagógicas, mas também de socialização e alimentação.

Figura 9: Trajeto proposto para o trabalho de campo realizado na Freguesia, Rio de Janeiro/RJ.



Fonte: Google Maps (2024) Acesso em: 5 Mar.2024.

Neste trabalho de campo, é possível aos alunos compreenderem com os conceitos acadêmicos aparecem nos conteúdos escolares, como são exigidos nos vestibulares, mas que eles estão presentes no cotidiano. A migração pendular do dia a dia pode adquirir uma nova interpretação dos fenômenos espaciais, neste caso a luz da Geografia Urbana, mas que permite outros saberes da Geografia que poderão ser ricamente explorados.

- a) Partida da Instituição INPS2 – Localizada na estrada do Pau-Ferro e que no trecho em direção a estrada do Três Rios é essencialmente residencial e com alguns pontuais comércios.
- b) Hospital Rios D’Or – Localizado na estrada dos Três Rios faz parte de uma das redes da América Latina e mesmo como instituição privada é um importante ponte de discussão sobre sua localização no bairro e acessibilidade social.
- c) Passarela da Freguesia - Localizado em uma das áreas mais centrais do bairro, com diversas lojas comerciais e de serviços variados. Além disso, é um ponto de ligação ente outra importante rua chama Tirol.
- d) Paróquia Nossa Senhora de Loreto - Ladeira da Freguesia, 375 - Freguesia, Jacarepaguá. Igreja centenária com forte relação aos moradores do bairro e adjacências.
- e) A Igreja de Nossa Senhora da Penna - é um templo erguido no século XVII na Freguesia, bairro na região de Jacarepaguá, zona oeste do Rio de Janeiro. Fica no topo do Morro da

Penna (Pedra do Galo), a 160 metros de altura e foi construída entre 1633 e 1642. É o segundo santuário mais antigo de Jacarepaguá, atrás, apenas, da Igreja de São Gonçalo do Amarante, no Engenho do Camorim, com data de 1625.

f) Bosque da Freguesia – Acesso pelo Rio Office na estrada do Gabinal e importante contraste entre os espaços públicos e privados, assim como seus usos.

g) O Park Jacarepaguá – Localizado na Estrada de Jacarepaguá e um grandioso investimento do grupo Multiplan e que trouxe uma significativa transformação nos bairros com sua centralidade exercida.

4.2 Propostas de formulários a serem respondidos aos alunos

Tabela 1 - Tabela 1 – Formulário de entrevista individual

PÚBLICO-ALVO: Estudantes do Ensino Fundamental II e Ensino Médio
Nome da escola: _____ Série: _____ Idade: _____
Querida(o) aluna(o), este questionário é parte de um trabalho e suas respostas são muito importantes! Por favor, responda as questões com atenção. Desde já, agradeço-lhe por sua colaboração.
1) Você mora no bairro da Freguesia? () Sim () Não
2) Se sua resposta anterior foi não, qual o seu bairro?
3) Você gosta de morar no bairro Freguesia ou seu bairro? ()1. Não ()2. Gosto um pouco ()3. Mais ou menos ()4. Gosto bastante ()5. Gosto muito
4) Você seria capaz de localizar o seu bairro no mapa da Cidade do Rio de Janeiro? ()1. Não ()2. Talvez ()3. Sim
5) Se a resposta anterior foi positiva, os estudos realizados antes do trabalho de campo foram importante? ()1. Não ()2. Um pouco ()3. Mais ou menos ()4. Bastante ()5. Muito
6) Durante o trajeto realizado foi observado a oferta de bens e serviços ? ()1. Não ()2. Um pouco ()3. Mais ou menos ()4. Muitos
7) Foi observado a presença de redes de supermercados, galerias comerciais, boates, bares e restaurantes? ()1. Não ()2. Um pouco ()3. Mais ou menos ()4. Muitos

8) Foi observado a presença de hospitais, consultórios, escolas, escritórios, bancos e imobiliárias? ()1. Não ()2. Um pouco ()3. Mais ou menos ()4. Muitos

9) Você percebeu a existência de repartições públicas como bancos, Correios, escolas, hospitais e segurança?

() Zero () Uma ou duas () Três ou quatro () Cinco ou seis () Mais de seis

10) O bairro apresentou prédios históricos ao longo do trajeto?

() Zero () Uma ou duas () Três ou quatro () Cinco ou seis () Mais de seis

11) Você percebeu ao longo do trajeto muitas áreas públicas como praças, bosques, equipamentos de lazer e esportes ?

()1. Não ()2. Um pouco ()3. Mais ou menos ()4. Muitos

12) O bairro apresentou muitos condomínios fechados ao longo do trajeto ?

()1. Não ()2. Um pouco ()3. Mais ou menos ()4. Muitos

13) Foi percebido um processo de favelização ao longo trajeto?

()1. Não ()2. Um pouco ()3. Mais ou menos ()4. Muitos

14) O bairro apresentou *shopping centers* ao longo do trajeto?

() Zero () Uma ou duas () Três ou quatro () Cinco ou seis () Mais de seis

15) A partir dos conceitos estudados e o trabalho de campo você considera o bairro da Freguesia é um subcentro pela quantidade de bens e serviços ofertados?

() Sim () Não

16) Escreva um bairro próximo a Freguesia que você acredita não ser um subcentro e outro que esteja em uma condição superior.

R: _____

Fonte: O autor (2024).

O formulário disponibilizado aos alunos deve ser aplicado após o trabalho de campo e com isso demonstrar como é possível aguçar o olhar geográfico sobre o espaço, qualificar, quantificar, reconhecer a função social das propriedades e pensar sobre como o estudado na

Geografia Escolar, o conceitual, o acadêmico se apresenta na realidade tão acessível no dia a dia.

É sensível que suas atividades diárias, alunos e professores constroem geografia, pois, ao circularem, brincarem, trabalharem pela cidade e pelos bairros, eles constroem lugares, produzem espaço, delimitam seus territórios. Assim, vão formando espacialidades cotidianas em seu mundo vivido e contribuindo para a produção de espaços geográficos mais amplos. Ao construir geografia, constroem também conhecimentos sobre o que produzem, conhecimentos que são geográficos. Então, ao lidar com coisas, fatos e processos na prática social cotidiana, os indivíduos vão construindo e reconstruindo geografias (no sentido de espacialidades) e, ao mesmo tempo, conhecimento sobre elas (Cavalcanti, 1998). Entretanto, a orientação do professor para as problematizações surge diariamente, na tomada de decisões e também no exercício da argumentação. Dessa forma o aluno se torna capaz de localizar o problema, buscar informações, construir conhecimentos e estrutura respostas convincentes. A Geografia faz parte dos componentes curriculares, professores e alunos estão em um ambiente de aprendizagem, mas esta proposta pode trazer alguma renovação para despertar interesses, com algum apelo pelo uso dos vestibulares, suas questões, seus conceitos acadêmicos exigidos por bancadas e como eles podem ser usados para interpretar um contexto social da realidade que estão diariamente inseridos com o trabalho de campo.

Para Delgado, o que faz de um objeto um objeto geográfico é a ênfase em sua localização, aquilo que denomina de sentido geográfico. E aqui temos um elemento central para discutirmos o raciocínio geográfico como princípio da geografia: a localização como ponto de partida da análise da realidade. Trata-se de reconhecer que a localização dos fenômenos importa como um dos elementos a ser levado em consideração nas interpretações que iremos construir sobre a realidade. Isso não significa reduzi-la apenas a dimensão de localização, o que poderia, facilmente, resultar em determinismos geográficos. Mas discutir e interpretar o porquê das localizações dos fenômenos, compreendendo-as como expressão de processos sociais e naturais, é um dos elementos centrais no desenvolvimento do raciocínio geográfico, de fundamental importância também nos processos de educação geográfica.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo é de conclusão do curso de Especialização em Teorias e Práticas da Geografia Escolar, orientada pelo Prof. Dr. Leandro Riente da Silva Tartaglia, do Colégio Pedro II, instituição de aproximadamente 186 anos, a qual fui aluno de Ensino Médio na unidade

Humaitá II e agora, espero, poder ter minha primeira Pós-graduação. Confesso que depois de tantos anos em sala de aula e com idade mais avançada por muito pouco não ingressei. No caminho quase desisti e depois de convocado para um concurso de 30 horas no estado, não tinha tempo para elaborar o artigo. É um desabafo por trabalhar três turnos e no final tentar minha aprovação no limite. Agradecer aqui o meu grande amigo José Renato Pimenta por me indicar o curso e todos os incentivos. Por fim, agradecer ao Leandro que deu a energia de potência para alguém que já estava desacreditado.

O trabalho de campo é essencial na Geografia Acadêmica e assim deve ser na Geografia Escolar. A proposta aqui realizada é uma tentativa simples, barata e que com as devidas especificidades pode potencializar o processo de aprendizagem dos alunos para fora dos muros da escola. Incrementar a capacidade dos professores nas suas práticas didáticas e fortalecer não só os laços dos atores envolvidos, mas também um outro olhar do espaço do dia a dia. Dado o recorte das propostas na escala do bairro de residência da maioria dos alunos, é explorada então a vivência espacial destes, possibilitando novas leituras de vida, de tempo e de espaço. O procedimento metodológico ao sair do ambiente escolar protocolar faz com que o trabalho de campo proporcione a possibilidade de uma aprendizagem significativa para os estudantes, isto porque surge um maior interesse por parte dos mesmos na excitação em realizar uma atividade fora da sala de aula. A partir do trabalho desenvolvido outros poderão, mesmo que não geógrafos, ter aquela mania de observar os lugares, as regiões, paisagens, territórios e os diferentes espaços geográficos com outros olhos. No melhor dos mundos de forma libertadora, como diria nosso patrono, com uma cidadania ativa transformadora e inclusiva.

A realização do trabalho como um ponto fundamental para se pensar o raciocínio geográfico e o ensino de geografia. Não se trata de ensinar temas “especificamente geográficos”, mas de possibilitar, por meio de situações didáticas, exemplos, comparações, metodologias de ensino, a construção de um raciocínio geográfico de interpretação do mundo. Buscar fazer da geografia uma concepção entre ensino e pesquisa.

A proposta do trabalho de campo, tendo como recorte o bairro da Freguesia de Jacarepaguá, na cidade do Rio de Janeiro, nos quais os alunos tenham a oportunidade de realizar a prática espacial do lugar tendo como mediadores, professores de Geografia, seguidas de formulários propostos, para responderem ao final da realização de cada trabalho de campo. Adaptações, poderão ser utilizados por outros professores/pesquisadores, tanto no recorte espacial proposto, como em qualquer outro.

REFERÊNCIAS

- CARVALHO, D. de. (1945) O sentido geográfico. Boletim Geográfico, ano III, n. 25, p. 3-7.
- Castilhos/RS. 2013. 91 f. Dissertação (Mestrado em Geografia) - Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2013. Disponível em: <https://repositorio.ufsm.br/handle/1/9383>. Acesso em: 12 abr. 2024;
- CAVALCANTI, L.S. Geografia escolar: reflexões sobre conhecimentos articulados na teoria e na prática docentes. In: **XVI Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino - ENDIPE**, UNICAMP, Campinas, 2012
- CAVALCANTI, Lana de Souza. Concepções teórico-metodológicas da Geografia escolar no mundo contemporâneo e abordagens no ensino. In: DALBEN, Ângela; DINIZ, Júlio; LEAL, Leiva; SANTOS, Lucíola (Orgs.). **Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente**. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. p. 368-391.
- CAVALCANTI, Lana de Souza. **O ensino de geografia na escola**. Campinas, SP: Papirus, 2012. p. 5 – 47. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/2799015/mod_resource/content/2/texto15_lib_anejo_plano%20de%20aula.pdf. Acesso em: 12 abr. 2024;
- CAVALCANTI, Lana. **A Geografia Escolar e a Cidade: ensaios sobre o ensino de geografia para a vida urbana cotidiana**. Campinas, SP: Papirus, 2008;
- CIOCCARI, Carmen. **Ensino de Geografia e o trabalho de campo: construindo possibilidades de ensino e aprendizagem sobre o espaço urbano e rural em Júlio de**
- DUARTE, Ronaldo. A linguagem cartográfica como suporte ao desenvolvimento do pensamento espacial dos alunos na educação básica. **Revista Brasileira de Educação em Geografia;**
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17ª ed., 23ª reimpr. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994.
- GIL, Antônio. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4ª ed. São Paulo: Atlas, 1991. Disponível em: https://wwwp.fc.unesp.br/Home/helberfreitas/tcci/gil_como_elaborar_projetos_de_pesquisa_-anto.pdf . Acesso em: 12 abr. 2024;
- GOMES, P. C. da. (2017) Quadros Geográficos: uma forma de ver, uma forma de pensar. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil.
- POLIDORO, Lurdes e STIGAR, Robson **A Transposição Didática: a passagem do saber científico para o saber escolar, 2010;** Disponível em: http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/2010/artigos_teses/2010/Ensino_religioso/transposicao_didatica.pdf. Acesso em: 11 nov. 2023;
- SOUZA, M. A. de. **Contextualizando os conteúdos na perspectiva global-local: uma proposta pedagógica para a disciplina de Geografia**. **Revista Geografia Ensino & Pesquisa**, Santa Maria, v. 16, n. 2, 2012, p. 85-100;
- THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. 2ª ed. São Paulo: Cortez Editora, 1986;
- TUAN, Yi-Fu. Espaço e Lugar: a perspectiva da experiência. (Tradução de Livia de OLIVEIRA) Londrina: Eduel, 2013. 248p.

SOUZA, Marcelo. **Os conceitos fundamentais da pesquisa socioespacial**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2018.