

Guia de aulas de campo: um processo de construção

“Field lessons guide”: a construction process

Gilson Pedro Ranzula¹

Luciana Alves Ranzula²

Resumo: A realização de aulas de campo é de suma importância para o discente aprimorar o que tem compreendido na disciplina, construindo, por meio da prática, os conhecimentos necessários para a formação de suas perspectivas científicas e cidadãs. Ressaltado por autores como Villela e Ferreira (2017), Saito et al. (2008) e Seniciato e Cavasan (2004), as aulas de campo são importantes por levarem os estudantes a aprendizagens com significado, ao passo que ampliam as trocas entre o ambiente, o educador e o educando. Dessa forma, este trabalho propõe a exposição de um processo de formulação de um guia de aulas de campo, tendo como sustentação os princípios teóricos alcançados com a revisão bibliográfica. Neste sentido, procurou-se, por meio da essência dos argumentos dos autores que se debruçam sobre a temática, formular um caminho propositivo para possíveis realizações de aulas de campo na região do Vale do Guaporé, nos municípios de Pontes e Lacerda-MT e Vila Bela da Santíssima Trindade-MT, tendo como ponto de apoio/partida para o desenvolvimento do trabalho o Campus Pontes e Lacerda - Fronteira Oeste, localizado na Rodovia MT-473, entroncamento com a rodovia BR-174B, SN, Zona Rural, distante 450 km da capital Cuiabá.

Palavras-chave: Ensino-aprendizagem; Aulas de campo; Trabalho docente; Guia.

Abstract: Field classes are important for students to improve what they have understood in the discipline, building, through practice, the necessary knowledge for the formation of their scientific and citizenship perspectives. As emphasized by authors such as Villela and Ferreira (2017), Saito et al. (2008) and Seniciato and Cavasan (2004), field classes are important because they lead students to meaningful learning, while expanding the exchanges between the environment, the educator and the learner. In this way, this work proposes the exposition of a formulation process of a field class guide, based on the theoretical principles reached through the literature review. In this sense, it was sought, through the essence of the arguments of the authors who deal with the theme, to formulate a propositional path for possible realizations of field classes in the region of Vale do Guaporé, in the cities of Pontes e Lacerda-MT and Vila Bela da Santíssima Trindade-MT. The Campus Pontes e Lacerda - Fronteira Oeste is located on MT-473 Highway, at the junction with BR-174B Highway, SN, Rural Area, 450 km from the capital Cuiabá.

Keywords: Teaching-learning; Field classes. Pprofessor labor; Guide

¹ Pós-graduado em Psicopedagogia pelas Faculdades Integradas de Paranaíba (2011), graduado em Geografia pela Universidade do Estado de Mato Grosso (2006). Professor EBTT no Instituto Federal de Mato Grosso (IFMT), *Campus* Pontes e Lacerda - Fronteira Oeste entre 09/2017 e 08/2020. Coordenador do Curso Técnico em Controle Ambiental Integrado ao Ensino Médio entre 05/2018 e 08/2020 no IFMT *Campus* Pontes e Lacerda - Fronteira Oeste. Mestrando do Programa de Pós-Graduação em Gestão e Estratégia da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ) em parceria com o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia (IFRO). Atualmente, é professor EBTT do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia (IFRO), *Campus* Cacoal. Tem experiência na área de Geografia, com ênfase no ensino de Geografia.

² Graduada em Ciências Biológicas pela Universidade do Estado de Mato Grosso (2006). Especialização em Libras e Educação de Surdos pela Faculdade de Tecnologia do Ipê (2016). Especialização em Química em Tecnologia de Alimentos pela Faculdade de Educação e Meio Ambiente (2010). Curso-técnico-profissionalizante em Técnico em Meio Ambiente Subsequente ao Ensino Médio pelo Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia de Rondônia (2015). Mestranda no Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica (PROFEPT). Professora EBTT - Biologia, no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Rondônia (IFRO) – *Campus* Jaru. Tem experiência na área de Biologia Geral, com ênfase em Biologia Geral.

Introdução

As aulas de campo são facetas importantes da realidade educativa, compondo um fator presente em quase todas as unidades de educação escolar no país. Como as disciplinas são relacionadas, sobretudo, aos fatores mais amplos que ocorrem no mundo para além dos muros das escolas, é significativo que estes momentos se desenvolvam da melhor maneira e produzam resultados expressivos na relação ensino-aprendizagem.

Assim, julga-se a importância das aulas de campo como forma de rever os conceitos teórico-metodológicos e expressar o diálogo produzido em sala de aula por meio da descrição dos fenômenos-localidades, com a construção de conceitos a partir de observações feitas no desenvolvimento técnico-científico.

Como ressalta Vilella e Ferreira (2017, p.6), “[...] a prática facilita o aprendizado e desperta nos alunos a vontade pela investigação dos conceitos trabalhados [...]”. Desse modo, considera-se que as aulas de campo são de suma importância para o discente aprimorar o que tem estudado em sala, observando empiricamente os aspectos gerais da teoria.

Sobre aula de campo, Oliveira e Assis expõem um enfoque interessante,

[...] é uma atividade extrassala/extraescola que envolve, concomitantemente, conteúdos escolares, científicos (ou não) e sociais com a mobilidade espacial; realidade social e seu complexo amalgamado material e imaterial de tradições/novidades. É um movimento que tende elucidar sensações de estranheza, identidade, feiura, beleza, sentimento e até rebeldia do que é observado, entrevistado, fotografado e percorrido (OLIVEIRA; ASSIS, 2009, p.198)

Neste sentido, objetiva-se, com este trabalho, apresentar uma reflexão conceitual sobre as aulas de campo e, a partir disto, evidenciar um caminho analítico de construção de um guia para tais aulas.

Dessa forma, realiza-se uma abordagem sobre as características das aulas de campo, analisando sua construção no processo de ensino-aprendizagem e, posteriormente e por meio dos referenciais estudados, encaminha-se um processo para o desenvolvimento de aulas de campo, o que foi chamado de “guia”.

Metodologia

Num primeiro momento, foi constituída uma revisão bibliográfica sobre a temática das aulas de campo. Constatado em Abreu, a partir da obra de Matias Pereira, é possível compreender que:

[...] pesquisa bibliográfica é aquela desenvolvida a partir de material já elaborado, constituído principalmente de livros, artigos científicos, teses e dissertações, manuais, normas técnicas, revisões, trabalhos de congressos, abstracts, índices e bibliografias, meios audiovisuais. Inclui também outras formas de publicação, tais como: relatórios técnicos, científicos, leis, contratos, pareceres, entre outros (PEREIRA, 2007, apud ABREU, 2014, p.20).

Abreu (2014) ainda expõe que uma pesquisa necessita do levantamento de variadas fon-

tes, trazendo consigo a possibilidade do diálogo teórico. Severino (2007) aponta que uma pesquisa bibliográfica se dá com informações já apresentadas e disponibilizadas em documentos prévios.

Gil (2000) caracteriza que a pesquisa bibliográfica permite que o profissional que realiza a procura por dados, informações, conceitos etc. possa ter contato com marcos mais amplos que aqueles constatados no recorte estabelecido com a investigação empírica.

Dessa forma, procurou-se estabelecer um diálogo com diferentes autores para demarcar os aspectos gerais das aulas de campo e, com isso, poder gerar um guia no que corresponde às possibilidades dos trabalhos docentes.

Para a elaboração do guia, foram sistematizados os elementos centrais da teoria que sustenta o debate sobre os trabalhos de campo, revelando, ao mesmo tempo, um material produzido e um caminho para a construção de aulas de campo.

Aspectos teóricos: revisão bibliográfica

No exercício prático de sua função, o professor necessita produzir recursos capazes de viabilizar o desenvolvimento de aulas que motivem o aprendizado dos estudantes. Segundo Lima (2008), foi Célestin Freinet (1896-1966), na década de 1920, um dos primeiros professores a sair com seus alunos do espaço escolar para promover, em outros lugares, o estudo de elementos nele indispensáveis da realidade.

Freinet (1896-1966) costumava utilizar técnicas diferenciadas, como as aulas livres, o próprio desenho, a utilização de jornais, livros e outros instrumentos mais amplos da abordagem pedagógica para a época (SCARPATO, 1999; MILCAREK, 2003).

Pode-se depreender que tais investidas construíram objetivos de desenvolvimentos naturais nas linguagens, concepções lógicas, além das sociais e ambientais (SCARPATO, 1999; MILCAREK, 2003). As técnicas, não sendo um fim em si mesmas, podem contribuir com os processos de aprendizagem, ou seja, com tudo aquilo que dá condição para a produção e a apropriação sobre o conhecimento (SCARPATO, 1999; MILCAREK, 2003).

As aulas de campo, objetivos deste trabalho, consistem na prática do que foi visto na teoria, e, também, a teorização/reflexão do que foi abordado no local analisado, destacando a interdisciplinaridade e alguns aspectos fundamentais do ensino-aprendizagem no âmbito da educação escolar.

Para Lima (2000, p. 23-26), as aulas de campo poderiam ser definidas como: “aula extra sala” que “coloca ‘cara-a-cara’ a teoria, o didático, o pedagógico, com a prática, com a realidade nua, crua e, muitas vezes, indigesta”.

Dessa forma,

[...] todos os discentes precisam ter a oportunidade de conhecer e verificar as aulas de

campo [...] forma de rever os conceitos teórico- metodológicos e expressar o diálogo produzido em sala de aula (SANTOS, 2006, apud MENEZES et al., 2017, p.1).

Pensando nas concepções sobre as aulas de campo, Monezi e Almeida Filho auxiliam o entendimento expondo que:

[...] é de extrema importância como ferramenta de ensino para o professor, um apoio que o auxilia na condução das aulas, e o que é mais importante, permite ao aluno o contato com a aplicação prática dos conteúdos aprendidos em sala de aula [...] (MONEZI; ALMEIDA FILHO, 2005, p.2).

Em complemento, Monezi aponta:

[...] devem ser formuladas de acordo com a temática de estudo. Por exemplo, uma visita técnica que aborde as questões de processos de fabricação requer que o mediador da disciplina disponha de um breve estudo sobre processos, apresentando os conceitos que retratem as questões relacionadas com a temática em estudo (MONEZI; ALMEIDA FILHO, 2005, p.4).

Adicionalmente, “[...] é necessário que os alunos façam pesquisa sobre o assunto antes do trabalho no campo, como forma de planejamento” (MONEZI; ALMEIDA FILHO, 2005, p.4).

Para Santana e Gomes (2016), as dinâmicas fora de sala de aula são significativas em termos pedagógicos por auxiliarem o papel investigativo do estudante, analisando diversos fenômenos.

Deste modo, as aulas de campo mostram-se como um instrumento de ensino favorável, pois tendem a implicar maior interatividade e interesse por parte dos estudantes, pelo envolvimento deles durante a realização das atividades, pois poderão vivenciar lugares e experiências novas que trarão muitas interpretações para a sua formação.

Outros apontamentos referentes à importância da aula de campo para a construção do conhecimento e o desenvolvimento do raciocínio lógico dos educandos são feitos por Carbonell (2002). Este destaca que os espaços fora da sala de aula despertam a mente e a capacidade de aprender, pois se caracterizam como locais estimulantes e que, quando bem aproveitados, classificam-se como um relevante cenário para a aprendizagem (CARBONELL, 2002).

Sousa acrescenta que:

[...] quando se relaciona os conteúdos vistos com a situação vivenciada na aula de campo, é construída uma forte tendência em desenvolver no aluno uma sensibilização maior ao mundo natural e cultural, além de propiciar o enriquecimento harmonioso da personalidade do aluno e a aquisição de conhecimentos de conteúdos relacionados à visita [...] (SOUSA,2016, p.14)

Essas atividades são muito importantes, pois o/a estudante deixa a sala de aula para realizá-las efetivamente, podendo utilizar, inclusive, os espaços de ensino não-formais.

Jacobucci define que:

[...] espaços formais de Educação referem-se a Instituições Educacionais, enquanto que os espaços não-formais relacionam-se com Instituições cuja função básica não é a Educação Formal e com lugares não-institucionalizados, tais como: Museus, Centros de Ciências, Parques Ecológicos, Parques Zoobotânicos, Jardins Botânicos, Planetários, Institutos de Pesquisa, Aquários e Zoológicos (JACOBUCCI, 2008, p.57).

Para Villela (2017), esses espaços não-formais de ensino e aprendizado são comuns na bibliografia sobre o tema, sendo corrente o uso dos termos espaço de aprendizagem não escolar e espaços educadores.

Moura *et al.* aponta:

o que determina que o ser humano possa dominar os conhecimentos e as práticas sociais necessárias à produção é a necessidade vital de produzir a própria existência por meio do trabalho, para isso será necessário que sejam formados, mas nem sempre em instituições específicas destinadas a esse fim (MOURA *et al.*, 2015, p.1059)

Diante disso, busca-se, por meio da pesquisa, formas que integrem os saberes inerentes ao mundo do trabalho e ao conhecimento sistematizado, averiguando um meio de inserir uma educação voltada para a formação humana em toda a sua essência. Uma educação que defenda uma perspectiva de integração, o que pode ser verificado com ampla proficiência nas aulas de campo.

Assim, parte-se para a elaboração de um guia de aulas de campo a partir da conceituação levantada com a pesquisa bibliográfica, procurando contribuir com o processo de atuação docente.

A construção de um guia de aulas de campo

A perspectiva inicial para a produção de um guia tem de se basear num aporte conceitual que dê sustentação e encaminhamento para as atividades propostas.

Neste sentido, alinhado aos aspectos teóricos demonstrados na revisão bibliográfica, elencou-se o caminho do direcionamento dialógico, ou seja, aquele em que os estudantes observam a realidade e, a partir de suas constatações, verificações e anseios, apresentam novas perguntas sobre o local em que se está analisando (SAITO *et al.*, 2008).

Por este caminho, fica complementado o movimento da abordagem pela seguinte conceituação:

[...] a meta é explicitar na interface ensino-investigação-aprendizagem, a interação entre educador-educando e educandos-educadores, mediadas pelos conhecimentos científico-tecnológico e tradicional e contextualizada para a realidade concreta a ser compreendida e transformada [...] (SAITO *et al.*, 2008, p.3).

Neste contexto, é importante frisar que a proposta deste guia é permitir a constante indagação pelos estudantes sobre os múltiplos aspectos que possam envolver os seus cotidianos de vida.

Saito *et al.* fundamentam a abordagem, evidenciando que:

[...] promover uma consciência socioambiental científico-tecnologicamente embasada é promover a interação entre educador-educando, mediada pelo conhecimento científico-tecnológico e contextualizada pela realidade concreta a ser compreendida e transformada (SAITO, 2008, p.4).

Deste modo, apresenta-se um Guia de Aulas de Campo exibindo-o como um manual básico

co, permitindo aos docentes a facilidade de execução de tais atividades por ter um parâmetro sistematizado, o que otimizará o processo de planejamento de aulas, organização dos estudantes e obtenção de recursos.

De forma ampla, justifica-se a aplicação de um Guia de Aula de Campo por meio da necessidade de integração entre as formações bases, também chamadas de núcleo comum em algumas instituições.

Os cursos, em ampla medida, requerem um conhecimento geral sobre a realidade concreta do mundo, o que coloca a necessidade de abordagens para além dos muros das salas de aula, trazendo para o/a discente a possibilidade de pensar o dia a dia que o/a cerca e ocasionar, assim, indagações e reflexões para construir soluções aos diversos problemas que se levantam no que corresponde à sociedade, ao ambiente e à economia.

Sistematização da proposta – o processo em curso

A partir do exposto, alguns eixos centrais encontrados no referencial teórico foram balizadores da organização do produto – Guia de Aulas de Campo, sendo eles:

- a)“é necessário que os alunos façam pesquisa sobre o assunto antes do trabalho no campo, como forma de planejamento” (MONEZI; ALMEIDA FILHO, 2005, p. 4).
- b)“auxiliarem o papel investigativo do estudante” (MONEZI; ALMEIDA FILHO, 2005, p. 2).
- c)“vontade pela investigação dos conceitos trabalhados” (MONEZI; ALMEIDA FILHO, 2005, p. 3).
- d)“rever os conceitos teórico-metodológicos e expressar o diálogo produzido em sala de aula” (MONEZI; ALMEIDA FILHO, 2005, p. 3).

Todas essas verificações, anteriormente citadas, resumem o enquadramento da análise teórica abordada e permitem a criação de um trabalho propositivo, de maneira que este texto tem como possibilidade tanto a utilização de um guia, por estar expresso nas bases da pesquisa teórica, quanto demonstrar uma reflexão para a construção de um produto a ser utilizado no processo de ensino-aprendizagem.

Desta forma, o Guia de Aulas de Campo possui três grandes percursos para a sua realização:

- 1) Levantamentos prévios – história, localização e importância dos locais a serem abordados;
- 2) Estratégias para a aula de campo;
- 3) Um encaminhamento avaliativo.

Para isto, desenha-se o roteiro do Guia:

É necessário fazer um levantamento prévio dos dados essenciais do local a ser estudado – esse movimento deve ser organizado pelo/a docente e executado pelos/as estudantes; os itens a serem levantados são os aspectos cartográficos/locacionais, as dinâmicas ambientais, a história e a importância regional das localidades (MONEZI; ALMEIDA FILHO, 2005, p. 6);

O que realizar no campo? A partir dessa pergunta, aporta-se na necessidade de iniciar

com o destaque oral para os aspectos sociais, econômicos, culturais, históricos e ambientais do local; orientar os estudantes ao registro de imagens, sensações, ideias e, sobretudo, de perguntas sobre as observações; demonstrar como as relações entre a sociedade e a natureza se desenvolvem no local especificado (MONEZI; ALMEIDA FILHO, 2005, p. 6);

A sistematização e avaliação dos estudantes podem se dar por meio da solicitação de que os/as discentes escolham uma pergunta para cada local visitado; O/A estudante deverá levantar as informações por meio de pesquisas para responder à pergunta que construiu durante o trajeto realizado. É muito importante que as informações obtidas no local, junto às imagens, estejam no documento de respostas dos estudantes. Isso se somará às informações documentais e permitirá uma visão de produção do conhecimento (MONEZI; ALMEIDA FILHO, 2005, p. 6);

Especificamente sobre a avaliação, o professor poderá abordar a seguinte perspectiva: foram utilizados outros materiais de pesquisa para a resolução da pergunta?; os registros de campo foram mobilizados para a pergunta e exemplificações nas respostas?; houve apontamentos que indicam o entendimento das relações observadas no campo?; o/a estudante conseguiu vincular natureza e sociedade a partir da aula de campo?

Por este aspecto, desenha-se a formatação de um roteiro para a construção de uma aula de campo, comportando-se como um guia para a otimização do processo realizado pelo trabalho docente, apoiado, necessariamente, numa revisão bibliográfica sobre as discussões teórico-conceituais da área.

Dados da pesquisa

Tendo em vista as realidades obtidas com as verificações de bibliografias antecedentes e do Projeto Pedagógico de Curso (PPC) do curso abordado, foram criadas indicações para a realização de aulas de campo no Posto Telegráfico Marechal Rondon, no Parque Estadual Serra de Ricardo Franco e nas ruínas da Matriz de Vila Bela de Santíssima Trindade.

No entanto, o método que seria utilizado inicialmente para a realização das aulas a campo teve que ser alterado, para um curso *online*, devido à pandemia de Covid-19, que assolou grande parte do planeta, impossibilitando a realização prática da aula de campo.

O curso foi ministrado em dois dias, tendo como público-alvo 32 estudantes do 1º Ano do Curso Técnico em Controle Ambiental Integrado ao Ensino Médio do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso, campus Pontes e Lacerda – Fronteira Oeste.

Por meio de um curso *online*, foi retratada uma possível aula de campo, de forma interdisciplinar, com a participação de professores das áreas de Biologia, Educação Física, Geografia e História, explicando os aspectos geo-históricos e ambientais do Parque Estadual Serra de Ricardo Franco, das Ruínas da Igreja Matriz, ambos em Vila Bela da Santíssima Trindade e também o Posto Telegráfico Marechal Rondon, localizado na cidade de Pontes e Lacerda.

A aplicação do curso *online* teve como principais objetivos conhecer a opinião dos estudantes quanto ao grau de relacionamento, adequação das aulas, expectativas de aprendizado, cronograma e interação com os docentes e as pessoas ligadas aos locais de visitação, com o intuito de verificar, por meio das respostas, se eles atribuem relevância   realização de aula campo para o processo ensino-aprendizagem.

Os participantes responderam livremente ao questionário e não havia obrigatoriedade de que fossem respondidas todas as questões, dessa forma, houve questões que não foram respondidas por todos os estudantes.

A estrutura do questionário e a forma escolhida para aplicá-lo buscou preservar o anonimato dos participantes e das respostas, evitando-se qualquer tipo de indução, manipulação de respostas ou constrangimentos.

Destaca-se, também, que os dados foram tratados com  tica e responsabilidade, características imprescindíveis na realização de pesquisas científicas.

Foi aplicado um questionário elaborado na plataforma do *Google forms* contendo 7 (sete) questões objetivas entre múltipla escolha e caixa de seleção, todas voltadas à verificação das percepções obtidas pelos discentes quanto à proposta de realização das aulas de campo.

Considera es finais

Seguindo a abordagem desenvolvida por meio do referencial teórico apresentado e da sistematização de um processo para a construção de um guia de aulas de campo, apresenta-se um exemplo efetivo erguido previamente para o trabalho junto da atuação docente.

Procurou-se organizar aspectos que, muitas vezes, ficam abertos nas múltiplas dimensões teóricas ofertadas na literatura sobre educação, permitindo o enquadramento pragmático sobre como estruturar as aulas de campo por meio das necessidades prévias, das a es que se pode realizar em campo e de como avaliar a participação dos estudantes.

Após a análise dos dados obtidos na pesquisa, pôde-se perceber que 56,3% dos participantes (18 discentes) consideraram que o grau de relacionamento entre uma aula de campo em rela o às disciplinas do curso Controle Ambiental   médio. Já 25% (8 discentes) atribuíram um grande relacionamento com os conteúdos apresentados. Para 9,4% (3 discentes), foi atribuído pequeno relacionamento e 9,4% (3 discentes) atribuíram "prefiro não responder para esse aspecto".

Diante dos resultados obtidos, acredita-se que a realização de aulas de campo seja viável, pois 81,3% dos estudantes responderam entre médio e grande o relacionamento da aula campo com as disciplinas do curso de CTA, uma vez que foram abordados temas relacionados aos aspectos geográficos, históricos e ambientais.

Para 25 participantes, que representam 78,1% do total, as propostas da realização de aulas de campo são adequadas ao curso. 4 alunos (12,5%) responderam talvez, deixando a probabilidade de se adequarem a proposta de aula campo e 3 alunos (9,4%) preferiram não responder.

Percebe-se, assim, que a maioria dos alunos se identificaram com as aulas *online* e que nenhum dos participantes respondeu negativamente à realização dos eventos.

Por se tratar de um curso Técnico em Controle Ambiental, o enfoque nas questões ambientais foi mais frequente, pois foram abordados os biomas presentes no Parque Estadual Serra de Ricardo Franco, bem como a questão do desmatamento e de sobreposição do CAR – Cadastro Ambiental Rural – em sua área.

Por meio da Lei 9.985/2000 – SNUC – Sistema Nacional de Unidades de Conservação da Natureza, que trata das unidades de conservação, o Parque está inserido como unidade de proteção integral: manutenção dos ecossistemas livres de alterações causadas por interferência humana, admitido apenas o uso indireto dos seus atributos naturais.

No artigo 11, é apresentado o objetivo básico: a preservação de ecossistemas naturais, de grande relevância ecológica e beleza cênica, possibilitando a realização de pesquisas científicas e o desenvolvimento das atividades de educação e interpretação ambiental, de recreação em contato com a natureza e de turismo ecológico.

Para 24 dos participantes, que representam 75% dos estudantes, a Biologia foi relacionada como principal disciplina a qual estão articuladas as aulas de campo propostas. Diante deste resultado, acredita-se que as habilidades constantes na BNCC estão relacionadas com as disciplinas do curso técnico em Controle Ambiental.

Discutir a importância da preservação e a conservação da biodiversidade, considerando parâmetros qualitativos e quantitativos, e avaliar os efeitos da ação humana e das políticas ambientais para a garantia da sustentabilidade do planeta é uma habilidade que implica desenvolver nos estudantes o sentimento de pertencimento à sociedade como agentes atuantes e responsáveis na criação de projetos que envolvem políticas ambientais, de preservação e conservação da biodiversidade e do meio ambiente (BNCC, 2017).

Sendo uma das protagonistas principais, a Geografia aparece com 40,6%, 13 participantes no total. A Geografia na BNCC tem como pressuposto a ideia de que, para compreender o mundo em que se vive, é preciso aprender sobre as distintas sociedades, existentes nas diversas regiões do planeta e formar o conceito de identidade. Assim, ela propõe o desenvolvimento de habilidades e competências importantes para o pensamento espacial e o raciocínio geográfico, que permitem ao aluno resolver problemas, dominar o conhecimento factual e exercer a cidadania (BNCC, 2017).

A disciplina de Educação Física aparece com 34,4%, equivalente a 11 participantes no total, na qual foram trabalhados os esportes de aventura na natureza, tratando das formas de experimentação corporal, em ambientes desafiadores para o praticante, seja na natureza, seja em espaços urbanos. Algumas dessas práticas costumam receber outras denominações, como esportes de risco, esportes alternativos e esportes extremos, como por exemplo: corridas de orientação, corridas de aventura, *mountain bike*, rapel, tirolesa, arborismo e *slackline*.

A Educação Física, segundo a BNCC, aborda a expressão dos alunos por meio das práticas corporais, que possibilitam experiências sociais, estéticas, emotivas e lúdicas, essenciais para a Educação Básica.

A disciplina de História com 31,3%, ou seja, 10 participantes do total, apresenta aspectos históricos da cidade de Vila Bela da Santíssima Trindade, como as ruínas da Igreja Matriz da época em que a cidade foi capital do Estado de Mato Grosso. Por meio da utilização de mapas, fotografias e notícias, é possível demonstrar o que havia no passado e comparar com a atualidade.

Outros discentes atribuíram 3,1% (1 aluno) para teste, 3,1% (1 aluno) para a disciplina de Física, 3,1% (1 aluno) para Técnicas de Laboratório e 3,1% (1 aluno) para Noções de Geologia.

Quanto à opinião dos participantes sobre o que espera alcançar com a realização de aulas de campo, foram obtidas 55 respostas (trata-se de uma questão com caixa de seleção, onde o participante pode escolher mais de uma resposta) das quais 32 participantes, que representam 100% do total. 16 participantes (50%) atribuíram a expectativa ao conhecimento amplo dos locais. 16 participantes (50%) atribuíram a expectativa ao conhecimento dos aspectos práticos.

Diante do exposto, salientamos que todas as disciplinas podem incluir uma atividade de campo, assim, alterando a rotina do educando e propiciando maior interação entre os participantes. Para Rodrigues e Otaviano (2001), quando relacionamos os conteúdos vistos com a situação vivenciada na aula de campo, temos uma forte tendência em desenvolver no aluno uma sensibilização maior ao mundo natural e cultural, além de propiciar o enriquecimento harmonioso da personalidade e a aquisição de conhecimentos de conteúdos relacionados à visita.

No que diz respeito ao cronograma de realização da aula de campo, 21 participantes, que representam 65,6% do total, concordaram que o cronograma proposto é adequado para realização das aulas de campo, 3 alunos (9,4%) responderam talvez e 8 alunos (25%) preferiram não responder. Percebe-se que 34,4% dos participantes, que equivale a 11 alunos do total, apesar de não opinarem negativamente sobre a proposta, não interferiram no resultado final, portanto a maioria da turma aprovou o cronograma.

Infelizmente, o Cronograma proposto não pôde ser realizado, devido à pandemia da COVID-19, como já foi informado anteriormente, inviabilizando a visita *in locu*.

Na pesquisa, foram feitas indicações para visitação *in locu*, que seria realizada no Parque Estadual, Serra de Ricardo Franco e nas ruínas da Igreja Matriz, ambas localizadas no município de Vila Bela da Santíssima Trindade-MT.

O cronograma de visitação por meio de uma logística bem elaborada pôde ser trabalhado em um dia de viagem, pois a distância a ser percorrida seria de 141 km saindo do IFMT – Pontes e Lacerda em direção a MT-473. Percorrendo na mesma 75 km no trajeto de aproximadamente uma hora de viagem, chegar-se-ia ao primeiro destino: a cidade de Vila Bela da Santíssima Trindade onde seriam visitadas as ruínas da Igreja Matriz.

Quando questionados sobre a interação do professor ou de pessoas relacionadas ao local, para as explicações/apresentações, 50% dos participantes, 16 no total, responderam: maior envolvimento de pessoas relacionadas ao local e 43,8% maior envolvimento do professor e apenas 2 preferiram não responder, correspondendo a 6,2%.

Nestes dois contextos, evidenciou-se que a participação das pessoas da comunidade é de extrema necessidade, pois são os responsáveis pela história local, vivenciadas pelos moradores. Isso nos leva a crer que é necessário que órgãos responsáveis possam capacitar pessoas que residem nesses locais para que trabalhem com a conservação, preservação da natureza e educação ambiental. O uso do parque é indireto permitindo a recreação, turismo ecológico, pesquisa científica e a educação ambiental.

Podemos perceber quais as áreas de conhecimento que mais despertam interesse nos discentes, para que possa ampliar seu leque de conhecimentos. 22 participantes (68,8%) gostariam de obter mais informações na área de Biologia, 10 participantes (31,3%), na área de Educação Física, 9 participantes (28,1%), na área de Geografia, 7 participantes (21,9%), na área de História, 1 participante (3,1%) digitou teste e 1 participante (3,1%) na área de Noções de Geologia.

Dessa maneira, os dados analisados e apresentados nesta pesquisa evidenciaram que, de modo geral, o Produto Educacional, “Guia para Aula de Campo” agradou a grande maioria dos participantes, cujas respostas permitem concluir que as aulas de campo poderão auxiliá-los no processo de ensino-aprendizagem.

Com isso, abre-se a indicação para pesquisas futuras relacionadas à aplicação de itinerários de campo com bases em referenciais teóricos, procurando compor abordagens sobre a validação da prática e a composição de otimizações nos contextos do trabalho docente.

Referências

ABREU, D. C. **Biblioteca solidária**: inserção da leitura terapêutica no ambiente hospitalar. 2014. 91 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharelado em Biblioteconomia) – Faculdade de Informação e Comunicação, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2014.

CARBONELL, J. **A aventura de inovar: a mudança na escola**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

GIL, A. C. **Metodologia do Ensino Superior**. São Paulo: Atlas, 2000.

JACOBUCCI, D. F. C. Contribuições dos espaços não-formais de educação para a formação da cultura científica. **Em extensão**, v. 7, n. 1, 2008.

KENSKI, V. M. **Tecnologias e ensino presencial e a distância**. São Paulo: Papirus, 2003.

LIMA, A. P. (Re)pensando o problema dos gêneros do discurso por meio de uma relação entre Bakhtin e Vigotsky. **Bakhtiniana - Revista de Estudos do Discurso**, n. 3, p. 113-126, 2010.

MENEZES, H. M. *et al.* Visita técnica como atividade complementar aos conhecimentos teóricos de floricultura e paisagismo. **Anais do Salão Internacional de Ensino, Pesquisa e Extensão**, v. 9, n. 1, 2018.

MILCAREK, L. **Ambientes de aprendizagem e a contribuição da arte para a educação infantil**. 2003. 156 f. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção) - Universidade de Santa Catarina, Florianópolis, 2003.

MONEZI, C. A.; ALMEIDA FILHO, C. O. C. A visita técnica como recurso metodológico aplicado ao curso de engenharia. *In: Congresso Brasileiro de Ensino de Engenharia*, v. 33, 2005, Anais... Campina Grande, 2005.

MOURA, D. H.; LIMA FILHO, D. L.; SILVA, M. R. Politecnicidade e formação integrada: confrontos conceituais, projetos políticos e contradições históricas da educação brasileira. **Revista Brasileira de Educação**, v. 20, n. 63, p. 1057-1080, 2015.

OLIVEIRA, C. D. M.; ASSIS, R. J. S. Travessias da aula em campo na geografia escolar: a necessidade convertida para além da fábula. **Educação e Pesquisa**, v. 35, n. 1, p. 195-209, 2009.

RODRIGUES, A. B.; OTAVIANO, C. A. Guia metodológico de trabalho de campo em Geografia. **Revista do Departamento de Geociências**, Londrina, v. 10, n. 1, p. 35- 43, jan./jun. 2001.

SAITO, C. H.; BASTOS, F. P.; ABEGG, I. Teorias-guia educacionais da produção dos materiais didáticos para a transversalidade curricular do meio ambiente do MMA. **Revista Iberoamericana de Educación**, Madri, Espanha, v. 45, p. 1-10, 2008.

SANTANA, E. R.; GOMES, F. Visita Técnica como prática pedagógica para o Ensino de Química. **Anais do XVIII Encontro Nacional de Ensino de Química (XVIII ENEQ)**. Florianópolis, 2016. Disponível em: <http://www.eneq2016.ufsc.br/anais/resumos/R0150-2.pdf>. Acesso em: 05 jun. 2023.

SCARPATO, M. T. **O corpo cria, descobre e dança com Laban e Freinet**. 1999. 92 f. Dissertação (Mestrado em Educação Motora) - Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1999.

SENICIATO, T.; CAVASSAN, O. Aulas de campo em ambientes naturais e aprendizagem em ciências: um estudo com alunos do ensino fundamental. **Ciência & Educação**, Bauru, p. 133-

147, 2004.

SOUSA, C. A. *et al.* A aula de campo como instrumento facilitador da aprendizagem em Geografia no Ensino Fundamental. **Revista Educação Pública**, v. 25, 2016.

VILLELA, R. L. FERREIRA, M. S. F. **Parques urbanos da cidade de Cuiabá**: ambientes educativos para prática de ensino de ciências e biologia. Cuiabá: UFMT, 2017. (Guia do Professor.)

