

**AJES – INSTITUTO SUPERIOR DE EDUCAÇÃO DO VALE DO JURUENA
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

**A IMPORTÂNCIA DAS AULAS DE CAMPO NO PROCESSO ENSINO-
APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL E NOS ANOS INICIAIS**

Autora: Andréia da Silva Sanches

Orientadora: Ma. Denise Peralta Lemes

**JUÍNA
2015**

**AJES – INSTITUTO SUPERIOR DE EDUCAÇÃO DO VALE DO JURUENA
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

**A IMPORTÂNCIA DAS AULAS DE CAMPO NO PROCESSO ENSINO-
APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL E NOS ANOS INICIAIS**

Autora: Andréia da Silva Sanches

Orientadora: Ma. Denise Peralta Lemes

“Monografia apresentada ao curso de Licenciatura em Pedagogia, do Instituto Superior de Educação do Vale do Juruena como exigência para obtenção do título de Licenciada em Pedagogia.”

**JUÍNA
2015**

**AJES – INSTITUTO SUPERIOR DE EDUCAÇÃO DO VALE DO JURUENA
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

BANCA EXAMINADORA

Ma. Aline Fernanda Ventura Savio Leite

Ma. Aparecida de França Villwock

Ma. Denise Peralta Lemes
Orientadora

DEDICATÓRIA

A Deus, criador do universo.

A toda minha família.

Às companheiras de caminhada: Claudionice, Edicleuma, Eliana, Eliane, Luciene, Patrícia, Sandra e Valéria.

A todas as pessoas especiais que fazem parte da minha vida.

AGRADECIMENTOS

Meus agradecimentos a Deus, pela oportunidade de chegar até aqui e pela força durante o trajeto.

Agradecimentos a toda minha família pelo apoio e compreensão durante essa árdua e gratificante caminhada. De forma muito especial, agradeço a meu esposo Claudemir, meu filho Kauã e minha mãe Carmelina que vivenciaram comigo todas as etapas desse sonho, me dando forças e incentivo para chegar até o final.

Aos meus amigos fora e dentro da faculdade que me ajudaram com palavras de carinho e amizade.

À minha querida orientadora Professora Denise Peralta Lemes pelo apoio e orientação, possibilitando a realização desse trabalho.

E a todos que direta e indiretamente contribuíram para que pudesse realizar o sonho da formação profissional: os professores, as amigas da turma que compartilharam comigo as expectativas, medos e sonhos.

Obrigada a todos pela força, compreensão e carinho. Todos foram muito importantes nesse caminho.

EPÍGRAFE

*“Não basta saber ler que 'Eva viu a uva'.
É preciso compreender qual a posição
que Eva ocupa no seu contexto social,
quem trabalha para produzir a uva e
quem lucra com esse trabalho.”*

Paulo Freire

RESUMO

Tornar o ambiente escolar mais atrativo tem sido um dos grandes desafios do professor e da escola. Assim, a aula de campo apresenta-se como uma das ferramentas disponíveis para despertar nos alunos o interesse pelas aulas e, conseqüentemente, torná-las atrativas. A aula de campo propicia a interação entre aluno e objeto de estudo, favorecendo, significativamente, a aprendizagem. O público da Educação Infantil e dos Anos Iniciais carecem de aulas diferenciadas, dinâmicas, contextualizadas. Esse tipo de aula promove essa interação entre o aluno e o objeto de estudo, facilitando a aprendizagem, tornando o conhecimento mais concreto. Diante de tal importância, este trabalho busca demonstrar por meio da observação e acompanhamento de aulas de campo, a sua relevância para o processo ensino-aprendizagem e suas contribuições para a formação crítico-cidadã do indivíduo. Pretende-se, também, verificar o que pensam os professores que atuam na Educação Infantil e no Ensino Fundamental a respeito desse método. Nesse processo investigativo, nota-se que a aula de campo é um método eficaz no processo ensino-aprendizagem e que os alunos acompanhados durante a realização dessas aulas demonstram interesse e contentamento com a experiência. Além disso, os professores corroboram com a ideia de que essa ferramenta é eficaz na aprendizagem e auxilia na formação social do indivíduo. Tem-se o objetivo de investigar duas unidades de ensino, a Escola Estadual Ana Néri e o Centro de Educação Infantil Menino Jesus. O acompanhamento *in loco* das aulas de campo acontecerão no Centro de Educação Infantil Menino Jesus. Para realização do trabalho utilizar-se-á de entrevistas com os profissionais que atuam nessas instituições de ensino e acompanhamento de aulas de campo na Chácara Silva e no Pasqualotto Supermercados.

Palavras-chave: Aula de Campo, Ensino-Aprendizagem, Prática, Teoria.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1	- Localização CEI Menino Jesus	29
Figura 2	- Localização Escola Estadual Ana Néri	30
Figura 3	- Chegada dos Alunos á Chácara Silva	36
Figura 4	- Entrada dos alunos na estufa da Chácara Silva	37
Figura 5	- Observação do Reservatório de Fertilizantes	38
Figura 6	- Observação do Processo de Germinação da Alface	38
Figura 7	- Observação do Chiqueiro de Porcos	39
Figura 8	- Observação da Plantação de Café	39
Figura 9	- Hora do Lanche	40
Figura 10	- Hora do Lanche	40
Figura 11	- Crianças Brincando	40
Figura 12	- Chegada ao Pasqualotto Supermercados	42
Figura 13	- Crianças Investigando Alimentos Saudáveis	43
Figura 14	- Crianças Observando Alimentos Não Saudáveis	44
Figura 15	- Momento do Lanche no Pasqualotto Supermercados	44

LISTA DE ABREVIATURAS

TICs	- Tecnologias da Informação e da Comunicação
CEI	- Centro de Educação Infantil
MT	- Mato Grosso
SEDUC	- Secretaria de Estado de Educação
CEE	- Conselho Estadual de Educação
D.O.U	- Diário Oficial da União
PPP	- Projeto Político Pedagógico

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	10
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	13
2.1 O PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM	13
2.2 AS TENDÊNCIAS PEDAGÓGICAS DA EDUCAÇÃO: PEDAGOGIA TRADICIONAL, PEDAGOGIA RENOVADA, TECNICISMO EDUCACIONAL E AS TENDÊNCIAS PEDAGÓGICAS CRÍTICAS	15
2.3 MAS AFINAL, O QUE É UMA AULA DE CAMPO? E QUAL A SUA IMPORTÂNCIA?.....	22
3 METODOLOGIA	27
4. ANÁLISE E DISCUSSÕES DOS RESULTADOS	29
4.1 DESCRIÇÕES DAS UNIDADES DE ENSINO.....	29
4.2 O QUE DIZEM OS PROFESSORES E ALUNOS SOBRE AS AULAS DE CAMPO.....	31
4.3 OS ALUNOS DO CEI MENINO JESUS E A AULA DE CAMPO NA CHÁCARA SILVA.....	35
4.4 OS ALUNOS DO CEI MENINO JESUS E A AULA DE CAMPO NO PASQUALOTTO SUPERMERCADOS.....	41
5 A CONTRIBUIÇÃO DAS AULAS DE CAMPO PARA A APRENDIZAGEM DOS ALUNOS.....	46
6 CONCLUSÃO	49
REFERÊNCIAS.....	51

1 INTRODUÇÃO

No processo ensino-aprendizagem é fundamental que haja uma interação entre a teoria estudada na sala de aula com a prática necessária à construção do aprendizado. Para Falcão e Pereira (2009, p. 10.), “o campo se refere à ida dos alunos ao(s) local(is) que foi(ram) previamente planejado(s) e agendado(s) pela equipe pedagógica envolvida na atividade”. Segundo os autores, é nesse espaço que o aluno poderá colocar/observar na prática o que foi estudado anteriormente em sala de aula.

Essa interação entre estes dois métodos de ensino, teoria/prática, possibilita ao educando a comprovação dos dados apresentados pelo professor, além de instigá-lo à pesquisa. Falcão; Pereira (2009, p. 8) ainda salientam que “na aula de campo os laços sociais também podem, devem e são desenvolvidos, já que nela pode ocorrer o trabalho em equipe, o que visa proporcionar ao aluno o gosto pelo estudo”. Partindo dessa perspectiva, o aluno tem a oportunidade de desenvolver por meio da aula de campo seu senso crítico, melhorar suas relações interpessoais e somar suas experiências cotidianas às aulas de campo, contribuindo assim com o grupo e descobrindo novos conhecimentos.

Estimular a curiosidade existente nos alunos permite que as aulas sejam mais produtivas, pois se torna um momento de euforia e satisfação em que estes estão atentos e participativos naquele período de investigação. A aula de campo propicia esse aprendizado significativo, uma vez que torna possível o reforço do aprendizado por meio da observação empírica.

Na Educação Infantil e nos Anos Iniciais, a utilização desses recursos de pesquisa contribui, grandemente, com a formação cidadã de cada criança que vivencia esse momento. Essa formação cidadã acontece no trabalho em grupo, nas ações realizadas, como a ajuda na realização da aula, no momento de confraternização entre o grupo e na compreensão da importância daquela experiência para sua vida.

O presente trabalho mostrará a contribuição das aulas de campo no processo ensino-aprendizagem dos alunos de Anos Iniciais e da Educação Infantil, com que frequência esse método de aula é aplicado no ambiente escolar e de que

forma os professores e alunos lidam com essa prática.

Para compreender como isso ocorre na prática do ambiente escolar, foram respondidas as seguintes questões: Quais benefícios as aulas de campo propiciam aos alunos da Educação Infantil e dos Anos Iniciais? Como acontecem as aulas de campo nesses dois ambientes? De que forma as aulas de campo contribuem para a construção do aprendizado? Com que frequência os professores utilizam a aula de campo no processo ensino-aprendizagem?

A prática de aulas de campo funciona como um reforço do aprendizado, além de ser uma maneira concreta de exemplificar os conhecimentos teóricos aplicados em sala de aula. Nas aulas de campo, além da verificação do conteúdo aplicado, o aluno vivencia momentos ricos de interação com os demais companheiros de grupo, estimulando assim a consciência cidadã, reforçada por laços de fraternidade, solidariedade e trabalho em equipe presentes nesses momentos.

Por meio da interação entre teoria e prática, o educando passa a compreender melhor o conteúdo trabalhado, pois teve contato direto, por meio da observação empírica com o objeto de estudo.

Para demonstrar a importância do tema abordado, buscou-se compreender a relevância das aulas de campo para o processo ensino-aprendizagem na Educação Infantil e nos Anos Iniciais e a forma com que essa metodologia influencia na formação crítico-cidadã do educando. Nesse sentido, os objetivos propostos para a pesquisa foram: verificar o valor das aulas de campo no processo ensino-aprendizagem; demonstrar a frequência com que ocorre esse tipo de aula no contexto escolar da Educação Infantil e Anos Iniciais; identificar os resultados dessa prática para a construção do aprendizado e analisar de que forma professor e aluno lidam com essa experiência.

O capítulo que segue abordará os conceitos de ensino e aprendizagem e as formas como estes acontecem na escola. Serão expostas, também, as correntes pedagógicas que tratam do processo ensino-aprendizagem, trazendo as principais tendências educacionais que marcaram o cenário da educação brasileira, com métodos e teorias apresentados por autores como Perrenoud (2000), Luckesi (2011) e Libâneo (2013).

Após as abordagens acima descritas apresentamos uma forma de metodologia de ensino, a aula de campo, com o intuito de demonstrar sua eficácia no processo de desenvolvimento da aprendizagem, corroborando assim com algumas das ideias apresentadas pelas tendências pedagógicas que serão descritas no decorrer deste trabalho.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A seguir serão abordados conceitos de ensino e aprendizagem, as correntes pedagógicas que tratam do ensino e da aprendizagem, demonstrando a importância das interações entre aluno e meio, a criticidade como ferramenta de construção do aprendizado, trazendo a temática da aula de campo para ratificar algumas das ideias apresentadas pelos autores que serão citados durante o trabalho.

2.1 O PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM

No processo ensino-aprendizagem, tanto a escola como os alunos partilham suas expectativas, suas informações acerca de um determinado conteúdo. Não se pode considerar que o aluno seja um ser desprovido de conhecimentos prévios, pois este é um sujeito cultural, que traz consigo bagagens de informações que acumulou na convivência cotidiana da sociedade. Nesse sentido, Perrenoud (2000, p. 26) nos orienta que “a escola não constrói a partir do zero, nem o aprendiz não é uma tábula rasa, uma mente vazia; ele sabe, ao contrário, “muitas coisas”, questionou-se e assimilou-se ou elaborou respostas que o satisfazem provisoriamente”.

Assim, o processo ensino-aprendizagem será pautado na relação dos saberes prévios que os alunos trazem de suas experiências empíricas e nos conhecimentos e metodologias sistematizadas pela escola. Nessa relação, o aluno passa a construir seu aprendizado, pautado na interação do novo com o já conhecido, estabelecendo comparações e assimilando as novas concepções, até que consiga aprender os conhecimentos científicos a serem ensinados.

Nesse caminho, é necessário pensar nas estratégias de aprendizagens a serem adotadas para o alcance do objetivo inicial, a aprendizagem do aluno. Nessa perspectiva, Perrenoud (2000, p. 39) assevera que:

As estratégias escolares diferenciam-se das empregadas no processo de trabalho de uma fábrica, uma vez que, nesse local (a fábrica), a estratégia é incorporada ao dispositivo de produção, limitando seus operários a apenas exercer suas funções, sem esperar grandes variações no decorrer das atividades.

No que se refere à escola, o autor diz que o processo é diferente, pois não

pode programar as aprendizagens humanas como se faz nas indústrias. Segundo o autor, além de ser uma questão de ética, é simplesmente impossível, tendo em vista a diversidade dos aprendizes e a autonomia de sujeitos (PERRENOUD, 2000, p. 39).

Cada sujeito a ser ensinado possui sua personalidade própria, arraigada de valores e princípios nos quais fora criado e isso representa o formato peculiar com que absorverá o aprendizado. Portanto, a escola deve estar preparada para receber e tratar essas individualidades de forma que, cada sujeito envolvido no processo de aprendizagem possa tomar para si os novos conhecimentos, sem perder sua autonomia.

Na práxis pedagógica, os sujeitos envolvidos, educador e educando, que constroem o processo educativo, devem estar cientes de seus papéis nessa atividade. No que concerne ao professor, Luckesi (2011, p. 144) salienta que: “na práxis pedagógica, o educador é aquele que, tendo adquirido o nível de cultura necessário para o desempenho de sua atividade, dá direção ao ensino e à aprendizagem”.

O professor é o mediador, o condutor do processo ensino-aprendizagem, uma vez que possui os conhecimentos necessários para desempenhar esse papel. Porém, para isso, deve considerar o conhecimento que circunda o meio social, de modo a universalizá-los ao educando, respeitando também os conhecimentos particulares de cada sujeito a ser ensinado, fazendo uma junção do conhecimento científico que rege o sistema de ensino com o senso comum, trazido pelo educando e que agrega valores ao aprendizado (LUCKESI, 2011, p. 144 -145).

Quanto ao papel do educando, Luckesi (2011, p. 147) afirma: “na relação educativa, dentro da práxis pedagógica, ele é o sujeito que busca uma nova determinação em termos de patamar crítico da cultura elaborada”. O educando, ao ser inserido na escola, busca o conhecimento aprimorado, levando consigo características de sua cultura espontânea, procurando por esse conhecimento, que contribuirá para a sua formação crítica, cidadã e que a sociedade moderna exige dele.

A aprendizagem partirá do saber prévio do educando, que relacionará esse saber a outros que vão sendo adquiridos, realizando a incorporação de

conhecimentos existentes aos que irão surgir durante esse processo. Dessa forma, é fundamental que o educador exerça de maneira eficiente seu papel nesse percurso, ajudando o educando a adquirir essa cultura elaborada, sem deixar de valorizar sua cultura espontânea.

Luckesi (2011, p. 147-148) reforça: “Ir à escola, forma institucionalizada de educação na sociedade moderna, não tem por objetivo a permanência cultural em que está, mas, sim, a aquisição de um patamar novo, a partir da ruptura que se processa pela assimilação ativa da cultura elaborada”.

A cultura espontânea por si só não é suficiente para o que a sociedade exige do sujeito, é preciso, pois, incorporá-la a conhecimentos novos, buscando um aperfeiçoamento, por meio da educação formalizada (LUCKESI, 2011, p. 148).

2.2 AS TENDÊNCIAS PEDAGÓGICAS DA EDUCAÇÃO: PEDAGOGIA TRADICIONAL, PEDAGOGIA RENOVADA, TECNICISMO EDUCACIONAL E AS TENDÊNCIAS PEDAGÓGICAS CRÍTICAS

No decorrer do processo histórico, o contexto educacional passou por várias transformações. Nesse caminho de mudanças, várias tendências marcaram o cenário da educação no Brasil. Assim, serão apresentadas abaixo as tendências mais conhecidas, sendo: Pedagogia Tradicional, Pedagogia Renovada e Tecnicismo educacional, de cunho liberal e as tendências de cunho progressista: a Pedagogia Libertadora, Pedagogia Libertária e Pedagogia Crítico-social dos Conteúdos (LIBÂNEO, 2013, p. 67).

A Pedagogia Liberal é pautada na preparação do sujeito para sua atuação na sociedade, conforme afirma Luckesi (2011, p. 73):

A pedagogia liberal sustenta a ideia de que a escola tem por função preparar os indivíduos para o desempenho de papéis sociais, de acordo com as aptidões individuais, por isso os indivíduos precisam aprender a se adaptar aos valores e às normas vigentes na sociedade de classes através do desenvolvimento da cultura individual.

Seguindo a corrente liberal, a Pedagogia Tradicional desempenha essa função: a de preparar o indivíduo para desempenhar seu papel na sociedade, usando para isso os métodos conservadores, obedecendo a um sistema rigoroso de

ensino, em que o sucesso do aluno depende de seu esforço e de sua capacidade de aprender mediante a condução do professor, que realiza o papel de transmissor do conhecimento.

Quantos da geração atual já não ouviram os relatos dos mais velhos, que estudaram em épocas em que o contexto educacional era outro e com isso as normas, valores, formas de aprendizado e de ensino também eram diferentes? O tempo passa e com ele surgem mudanças nas formas de se ensinar e de se aprender. Cada época retrata exatamente as ideologias, as concepções que orientam ou orientaram o sistema de ensino num determinado momento.

A Pedagogia Tradicional traz a ideia do ensinar pautado na disciplina, no rigor, na transmissão verbal do professor e na recepção passiva do aluno perante o professor e a escola. Nesse sentido, Libâneo (2013, p. 67) infere: “o professor tende a encaixar os alunos em um modelo idealizado de homem que nada tem a ver com a vida presente e futura”. O professor adotante dessa didática, simplesmente transmite o conhecimento, de forma a atender um modelo de ensino, sem preocupação com a aprendizagem do aluno, sem contextualizar os conteúdos.

No que se refere ao aluno, Libâneo (2013, p. 67), diz: “o aluno é, assim, um recebedor da matéria e sua tarefa é decorá-la”. A reprodução do conteúdo é uma das características dessa tendência. Não há uma exposição de conteúdos pautada na vivência cotidiana do aluno. Assim, o aluno é mero reproduzidor das ideias apresentadas pelo professor, e isso é observado na realização das temidas provas, que classificam os alunos em bons ou ruins, dependendo do desempenho destes nas avaliações aplicadas, que são neste caso, indicadoras de eficiência acadêmica.

Nessa perspectiva, Luckesi (2011, p. 73) orienta que “na tendência tradicional, a pedagogia liberal se caracteriza por acentuar o ensino humanístico, de cultura geral, no qual o aluno é educado para atingir, pelo próprio esforço, sua plena realização como pessoa”. Partindo dessa premissa, o aluno deve ser capaz de aprender e realizar habilidades que a sociedade requer dele, dedicando-se para isso.

Nessa tendência, a preocupação é com a formação para o desenvolvimento de habilidades, de modo que o sujeito possa apreender os conhecimentos necessários à sua intelectualização.

Seguindo ainda essa linha liberal, destaca-se, também, a Pedagogia Renovada. Segundo Luckesi (2011, p. 73), “a tendência liberal renovada acentua, igualmente, o sentido da cultura como desenvolvimento das aptidões individuais”. Dessa forma, a educação acontece num processo interno e não externo como afirma Luckesi (2011, p. 73): “Mas a educação é um processo interno, não externo; ela parte dos interesses individuais necessários para a adaptação ao meio”.

Assim como na Pedagogia Tradicional, a Pedagogia Renovada preocupa-se com a formação cultural do aluno, divergindo-se, entretanto, na forma com que ocorre esse processo.

Na Pedagogia Tradicional, o aluno é conduzido pelo professor, de modo que consiga adquirir os conhecimentos necessários à aprendizagem. Há, portanto, uma condução externa. Já, na Pedagogia Renovada, de acordo com Luckesi (2011, p. 73-74) “a escola renovada propõe um ensino que valorize a autoeducação (o aluno como sujeito do conhecimento), a experiência direta sobre o meio pela atividade; um ensino centrado no aluno e no grupo”.

Nessa perspectiva, valoriza-se a atuação do aluno no processo ensino-aprendizagem, dando ênfase aos saberes trazidos por ele, respeitando seus interesses individuais, de maneira que o aprendizado aconteça de forma interativa entre sujeito e meio.

Na Pedagogia Renovada, também conhecida como Escola Nova¹, professor e aluno passam a desenvolver papéis diferentes dos desenvolvidos no modelo tradicional. De acordo com Libâneo (2013, p. 69), “o centro da atividade escolar não é o professor nem a matéria, é o aluno ativo e investigador”. Aprecia-se, portanto, o processo de aprendizagem por meio da descoberta, da investigação, onde o aluno torna-se sujeito ativo, participativo de sua aprendizagem.

Quanto ao papel do professor, o autor orienta que: “o professor incentiva,

¹ O “Manifesto de 1932 - Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova foi redigido por Fernando de Azevedo e, apesar de representar tendências diversas de pensamento – como as do filósofo John Dewey e a do sociólogo Émile Durkheim (1858 -1917) entre outros – compunha uma autêntica e sistematizada concepção pedagógica, indo da filosofia da educação até formulações pedagógico-didáticas, passando pela política educacional (GHIRALDELLI, 2006, p. 41-42). Segundo o Manifesto, este tipo de educação estaria atuando em reação à “escola tradicional”, cultivadora de “tendências exclusivamente passivas, intelectualistas e verbalistas”. Pois a “escola nova”, diz o texto, tem por base a “atividade espontânea, alegre e fecunda, dirigida à satisfação das necessidades do próprio indivíduo” (GHIRALDELLI, 2006, p. 46).

orienta, organiza as situações de aprendizagem, adequando-se às características individuais dos alunos” (LIBÂNEO, 2013, p. 69). O professor passa a conduzir o aprendizado do aluno, de modo que atenda as suas necessidades, considerando sua personalidade e seu ritmo de aprendizagem.

Há que se ter cuidado com a forma de aplicação dessa didática, pois se pode aplicá-la erroneamente no processo ensino-aprendizagem, como nos informa Libâneo (2013, p. 69):

Assim, é muito comum os professores utilizarem procedimentos e técnicas como trabalho de grupo, estudo dirigido, discussões, estudos do meio, etc., sem levar em conta seu objetivo principal, que é levar o aluno a pensar, a raciocinar cientificamente, a desenvolver sua capacidade de reflexão e independência de pensamento. Com isso, na hora de comprovar os resultados do ensino e da aprendizagem, pedem matéria decorada, da mesma forma que se faz no ensino tradicional.

Na Pedagogia Nova, o objetivo é estimular o aluno a pensar, a resolver seus problemas por meio de sua capacidade, e os resultados devem ser avaliados seguindo a mesma lógica. Não se deve, portanto, aplicar a didática da Escola Nova e avaliar nos moldes da pedagogia Tradicional. Assim, equívocos são cometidos no ambiente escolar e estes podem não garantir a eficiência da aprendizagem.

A Pedagogia Tecnicista, surgida após a Escola Nova, de acordo com Luckesi (2011, p. 74) “subordina a educação à sociedade, tendo como função a preparação de “recursos humanos” (mão de obra para a indústria)”. Nesse sentido, o aluno é preparado para atuar no mercado de trabalho, adquirindo as técnicas necessárias para adentrar o sistema produtivo.

Quanto ao interesse da escola nessa tendência, Luckesi (2011, p. 80) destaca: “seu interesse imediato é o de produzir indivíduos “competentes” para o mercado de trabalho, transmitindo eficientemente, informações precisas, objetivas e rápidas”. Assim, o sistema de ensino fornece ao aluno uma formação técnica, baseada na ciência objetiva, sem adotar práticas que contemplem a subjetividade.

Quanto às manifestações dessa tendência na prática escolar, Luckesi (2011, p. 83) diz: “entretanto, foi introduzida mais efetivamente no final dos anos 1960 com o objetivo de adequar o sistema educacional à orientação político-econômica do regime militar: inserir a escola nos modelos de racionalização do sistema de produção capitalista”.

Após as tendências de caráter liberal surgem as concepções pedagógicas de cunho progressista. Essas tendências ganharam solidez e sistematização por volta dos anos 1980, denominadas também de Teorias Críticas da Educação (LIBÂNEO, 2013, p. 71). Compõem a Pedagogia Progressista: as tendências Libertadora, Libertária e a Crítico-Social dos Conteúdos.

A Tendência Libertadora é pautada na intervenção do aluno e na sociedade em que está inserido, nesse sentido Luckesi (2011, p. 85) diz: “a educação libertadora, ao contrário, questiona concretamente a realidade das relações do homem com a natureza e com os outros homens, visando uma transformação – daí ser uma educação crítica”.

Nesse sentido, Freire (2011, p. 94), infere que “a educação libertadora, problematizadora, já não pode ser o ato de depositar, ou de narrar, ou de transferir, ou de transmitir “conhecimentos” e valores aos educando, meros pacientes, à maneira da educação “bancária²”, mas um ato cognoscente”.

Para Freire (2011, p. 98), a educação libertadora se faz por meio do diálogo, da participação do educando frente aos problemas do mundo. Assim, o autor afirma que “a educação como prática de liberdade, ao contrário daquela que é prática de dominação, implica negação do homem abstrato, isolado, solto, desligado do mundo, assim como também a negação do mundo como uma realidade ausente dos homens”.

É importante a relação estabelecida entre escola e sociedade, pois assim, o aluno observa sua realidade política, econômica e social e a partir dos problemas observados consegue construir seu aprendizado, por meio de uma visão crítica, adquirida pela participação ativa. Desse modo, Freire (2011, p. 100) afirma: “a educação problematizadora se faz, assim, um esforço permanente através do qual os homens vão se percebendo, criticamente, como estão sendo no mundo, com que e em que se acham”.

Quanto a esse método de ensino Libâneo (2013, p. 73) infere:

A atividade escolar é centrada na discussão de temas sociais e políticos;

² Na visão bancária da educação, o “saber” é uma doação dos que se julgam sábios aos que julgam nada saber. Doação que se funda numa das manifestações instrumentais da ideologia da opressão – a absolutização da ignorância, que se constitui o que chamamos de alienação da ignorância, segundo a qual esta se encontra sempre no outro (FREIRE, 2011, p. 81).

poder-se-ia falar de um ensino centrado na realidade social, em que professor e alunos analisam problemas e realidades do meio socioeconômico e cultural, da comunidade local, com seus recursos e necessidades, tendo em vista a ação coletiva frente a esses problemas e realidades.

Ao estudar as mazelas do meio que o cerca, o aluno, numa verificação coletiva com a escola e seus integrantes torna-se crítico e constrói seu aprendizado de forma significativa. No que se refere a essa aprendizagem crítica, Luckesi (2011, p. 87) menciona que: “o que é aprendido não decorre de uma imposição ou memorização, mas do nível crítico de conhecimento, ao qual se chega pelo processo de compreensão, reflexão e crítica”. Dessa forma, é necessária uma reflexão dessa realidade observada, para que se aprenda, construindo as hipóteses sobre os possíveis problemas, por meio de uma análise crítica e reflexiva, com liberdade para expressar-se a respeito.

Tanto Luckesi (2011), quanto Freire (2011) destacam que nessa tendência há uma equidade no processo ensino-aprendizagem, que acontece de forma horizontal, professor e aluno caminham juntos, atuando como sujeitos do conhecimento, uma relação pautada no diálogo.

Outra concepção da linha progressista é a Pedagogia Libertária. Essa pedagogia, assim como a Libertadora propõe o antiautoritarismo e a valorização da experiência vivida na participação grupal, em defesa da aprendizagem realizada por meio da prática social, sem prender-se tanto aos conteúdos de ensino (LUCKESI, 2011, p. 84).

Quanto ao papel da escola nessa tendência, Luckesi (2011, p. 87) afirma que: “a pedagogia libertária espera que a escola exerça uma transformação na personalidade dos alunos num sentido libertário e autogestionário”.

A escola provocará o aluno, por meio de discussões e outros mecanismos de mudança a pensar criticamente, a desenvolver a aprendizagem relacionando o que é externo ao que se aprende na escola.

Ainda de acordo com Luckesi (2011, p. 89): “a ênfase na aprendizagem informal, via grupo, e a negação de toda forma de repressão visam favorecer o desenvolvimento de pessoas mais livres”. Essa é a ideia dessa tendência, formar homens livres, pensantes, críticos, para atuarem no meio em que estão inseridos.

Já a tendência Crítico-social dos Conteúdos preocupa-se em formar o indivíduo crítico, propiciando uma formação baseada na relação entre os objetivos, conteúdos e métodos de ensino, conforme expressa Libâneo (2013, p. 73-74):

O que importa é que os conhecimentos sistematizados sejam confrontados com as experiências socioculturais e a vida concreta dos alunos, como meio de aprendizagem e melhor solidez na assimilação dos conteúdos. Do ponto de vista didático, o ensino consiste na mediação de objetivos-conteúdos-métodos que assegure o encontro formativo entre os alunos e as matérias escolares, que é o fator decisivo da aprendizagem.

Nessa perspectiva, os conteúdos são essenciais para a formação do indivíduo, pois são sistematizados de forma a atender as necessidades do mesmo, e essa interação propicia um aprendizado mais significativo, pois estes serão trabalhados a partir das experiências socioculturais e da vida cotidiana desses alunos, que certamente, assimilarão melhor os conhecimentos propostos pela escola, participando ativamente desse processo.

A valorização das relações entre escola e sociedade, de acordo com essa tendência é fundamental, pois o aluno aprende por meio da interação do seu universo com o “novo”, apresentado pela escola, através dos conteúdos sistematizados, o que possibilita uma formação crítica.

Até aqui foram expostas algumas das tendências que marcaram o cenário da educação brasileira e que hoje norteiam e fundamentam as diretrizes da educação no país. Assim, ao escolher um método de ensino, a didática que será aplicada num determinado momento da aula, o professor poderá contar com os pressupostos da tendência que mais subsidia seu trabalho, suas ações dentro do processo educativo.

O professor e a escola assumem posturas educativas baseadas em teorias e tendências que melhor sustentam a prática de ensinar a que se propõem diariamente. Independente de qual seja a escolha, esta deve ser baseada nos princípios educacionais a que se presta a escola e para qual propósito se educa.

2.3 MAS AFINAL, O QUE É UMA AULA DE CAMPO? E QUAL A SUA IMPORTÂNCIA?

A seguir será exposta uma proposta de trabalho com aula de campo, traduzindo uma perspectiva de metodologia condutora da aprendizagem significativa, pautada na verificação, observação, relacionadas com os conteúdos propostos em sala de aula.

A aprendizagem de forma diferenciada tem sido a proposta da teoria construtivista, que através de seus teóricos, ressaltam a importância da interação entre estudante e seu objeto de estudo, reconhecendo o meio em que acontece esse conhecimento. Nessa perspectiva, a aula de campo contempla esses aspectos propostos pela teoria, pois propicia ao educando um momento de constatação na prática dos conceitos aprendidos na teoria vista em sala de aula e, que por muitas vezes, torna-se difícil de compreender sem a aprendizagem concreta do conteúdo.

Quanto ao construtivismo ou concepção sociointeracionista da educação, Aranha (2006, p. 275) afirma que para os construtivistas o conhecimento não é inato e nem dado apenas pelo objeto, mas se forma e se transforma pela interação que ocorre entre ambos.

Segundo Moreira (1999, p. 102) “de acordo Piaget, só há aprendizagem quando há acomodação, ou seja, uma reestruturação da estrutura cognitiva (esquemas de assimilação existentes) do indivíduo, que resulta de novos esquemas de assimilação”. Essa assimilação corresponde à imposição do organismo ao meio. A assimilação sofre acomodação, ocorrendo, por consequência, a aprendizagem.

Relacionado ao ensino, “outra implicação imediata da teoria de Piaget para o ensino é a de que deve ser acompanhado de ações e demonstrações e, sempre que possível, deve dar aos alunos a oportunidade de agir” (MOREIRA, 1999, p. 104). A demonstração prática fornece aos educandos possibilidades de ação, pois por meio da verificação, este poderá relacionar o que é demonstrado com o que lhe é proposto na teoria.

Além da teoria construtivista, pode-se, também, relacionar a utilização dessa prática com as didáticas de algumas das concepções acima apresentadas, que valorizam a criticidade, a relação do sujeito com o meio, reconhecendo o sujeito como ser autônomo capaz de aprender através da investigação, da experiência.

O trabalho de campo, de acordo com Trevisan; Forsberg (2014, p. 143) “contribui para a curiosidade epistemológica e revela o cuidado com o conhecimento desde o plano de estudo formulado com os estudantes até a investigação propriamente dita”. Estimular a curiosidade dos educandos, especialmente nos Anos Iniciais, provoca a aprendizagem de forma prazerosa, pois há a interação entre o estudante com o conhecimento, como ressaltam as autoras.

Um trabalho de campo compreende várias etapas antes da saída em si, como afirmam Viveiro; Diniz (2009, p. 4):

Por isso, é importante salientar que um trabalho de campo compreende não só a saída propriamente dita, mas as fases de planejamento (incluindo a viabilidade da saída, os custos envolvidos, o tempo necessário, a elaboração e a discussão do roteiro, a autorização junto aos responsáveis pelos alunos, entre outros aspectos), execução (a saída a campo), exploração dos resultados (importante para retomar os conteúdos, discutir as observações, organizar e analisar os dados coletados) e avaliação (verificando, por exemplo, se os objetivos foram atingidos ou mesmo superados, quais aspectos foram falhos, a percepção dos alunos sobre a atividade).

Planejar a aula de campo torna-se tão imprescindível quanto planejar a aula a ser ministrada diariamente, pois assim como na última, preparar os passos a serem trilhados no decorrer da aula de campo é o que garantirá o sucesso ou não do método. Prever possíveis contratempos, dificuldades durante a realização do trabalho de campo e as formas de contornar essas situações também fazem parte desse processo, pois dá ao professor um panorama da realidade investigada e ajuda-o a evitar maiores problemas na condução da aula.

De acordo com Viveiro; Diniz (2009, p. 4), além de promover o aprendizado, “a aula de campo permite também estreitar as relações de estima entre o professor e alunos, favorecendo um companheirismo resultante da experiência em comum e da convivência agradável entre os sujeitos envolvidos que perdura na volta ao ambiente escolar”. Essa interação é muito importante porque propicia um clima agradável, ideal ao aprendizado, além do que fortalece a consciência cidadã de cada um dos envolvidos no processo.

Construir relações de afeto com os alunos, no convívio diário na escola estabelece um ambiente favorável ao desenvolvimento da aprendizagem, pois assim, os educandos sentem-se acolhidos e seguros perante o professor e à escola, o que facilita a condução do aprendizado, como ressalta as novas teorias

pedagógicas, baseadas no construtivismo. Sobre essa interação necessária na escola, Silva; Speller (2008, p. 58) infere que “para que haja aprendizado, três elementos devem se articular: o professor, o aluno e a cultura”.

Mediante a articulação, professor, aluno e cultura, a escola cria suas estratégias de ensino, com o intuito de alcançar o aprendizado significativo através de aulas diferenciadas, onde a realidade se mistura ao conhecimento científico proposto no ambiente escolar.

Esse é o objetivo da aula de campo, fazer a proposição de conteúdos e demonstrar na prática como acontece esse conhecimento, confrontando teoria e prática, permitindo que o aluno assimile de forma mais clara o conteúdo.

A simples observação da natureza pode relevar detalhes que facilitam o aprendizado, como inferem Falcão; Pereira (2009, p. 7): “a partir da observação de uma paisagem, da vivência em uma determinada realidade que está sendo estudada, é possibilitada uma visão mais ampla sobre a mesma realidade ou paisagem, facilitando assim o aprendizado”. Ainda de acordo com os autores, isso faz com que um só trabalho de campo possa ter a validade de muitas aulas teóricas.

Além das visitas em locais ao ar livre, Falcão; Pereira (2009, p. 11) recomendam visitas a outros espaços como “em uma rádio para participar de um programa, no cinema, em um parque, em áreas esportivas”, desde que, se propunham objetivos para realização desse tipo de aula. Para os autores, a finalidade é trabalhar o lúdico, tornando esses momentos em campo divertidos, menos cansativos e melhores aproveitados.

Cardoso; Penin (2009, p. 115) salientam que “o que define o rigor de uma pesquisa de campo não é a quantidade de atores observados ou a quantidade de dados criados sobre eles, mas a variedade de tipos de fonte de dados e as possibilidades de comparação entre eles”. Ainda de acordo com os autores, as pesquisas de campo criam suas próprias fontes de dados, não recorrendo àquelas criadas por terceiros, como séries documentais e estatísticas.

Quando se vai a campo seus autores criam seus próprios arquivos, podendo assim estabelecer comparações entre seus dados e/ou com os demais existentes. Para isso, Cardoso; Penin (2009, p. 115) orientam a respeito da utilização de ferramentas que guardam esses dados, inferindo que: “com a elaboração de notas

de campo em formato digital, todas as informações podem ser resgatadas a qualquer momento por meio de uma ferramenta de busca”.

As TICs (Tecnologias da Informação e Comunicação) estão disponíveis aos alunos e professores na contemporaneidade e utilizar-se desses recursos no ambiente escolar garante a memória de todas as atividades realizadas pela escola, inclusive, as concretizadas nas aulas de campo e podem integrar o acervo da unidade para pesquisas futuras.

Como visto anteriormente, todo trabalho de campo requer planejamento antecipado, escolhas das ferramentas a serem utilizadas na execução da aula, demanda esforço e muito trabalho para organização. Assim, Falcão; Pereira (2009, p.14) salientam:

Porém, pensar somente nas dificuldades pode ser um empecilho para que o professor desenvolva um bom trabalho nas escolas em que atua. Facilidades também existem, basta que o professor se organize, planeje e busque realizar um trabalho em conjunto ao da equipe pedagógica de seu local de trabalho.

Se o professor se organiza consegue desenvolver um ótimo trabalho com os alunos. Sendo assim, os autores acima propõem: “o trabalho de campo pode até ser incluído numa proposta maior, dentro da temática que será trabalhada na mostra científico-cultural da escola” (FALCÃO; PEREIRA, 2009, p. 12).

É importante que os alunos sejam apresentados aos seus objetos de estudo, de modo que possam construir seu aprendizado, baseado na verificação, na análise, na experimentação e atribuir significados que auxiliam na fixação do conhecimento. Assim, a aula de campo promove esse encontro necessário e indispensável.

Quando os alunos vivenciam situações de aprendizagens significativas³, absorvem melhor o conteúdo que está sendo ministrado e conseguem estabelecer relações posteriores do que foi visto em campo com os assuntos teóricos que são aplicados na sala de aula. Desse modo, o professor ao construir seu planejamento didático, deve propor experiências que contribuirão para o aprendizado de seus

³ A aprendizagem significativa envolve a construção de novos significados, e na concepção de Ausubel para que ela aconteça em relação a um determinado assunto são necessárias três condições: o material instrucional com conteúdo estruturado de maneira lógica; a existência na estrutura cognitiva do aprendiz de conhecimento organizado e relacionável com o novo conteúdo; a vontade e disposição do aprendiz de relacionar a nova informação com o conhecimento já existente (TAVARES, 2010, p. 5).

alunos, de forma que estes possam relacioná-los com questões cotidianas que, provavelmente, passarão a ter mais significados a partir da relação estabelecida entre teoria e prática.

3 METODOLOGIA

Ao falarmos de conhecimento, é preciso primeiro saber qual conhecimento se deseja abordar, pois segundo Marconi; Lakatos (2011, p. 18) “há vários tipos de conhecimento, sendo eles: conhecimento popular, conhecimento científico, conhecimento filosófico e conhecimento religioso”.

De acordo com Trujillo (1974:11 apud Marconi; Lakatos, 2011, p. 18), cada tipo de conhecimento possui suas características e é classificado dessa forma:

O conhecimento popular é valorativo, reflexivo, assistemático, verificável, falível e inexato; o conhecimento científico é real, contingente, sistemático, verificável falível e aproximadamente exato; o conhecimento filosófico é valorativo, racional, sistemático, não verificável, infalível e exato; o conhecimento religioso é valorativo, inspiracional, sistemático, não verificável, infalível e exato.

Como observado, cada conhecimento possui uma característica própria, e para realização deste trabalho o conhecimento utilizado foi o científico, uma vez que se pretendeu comprovar algo, observando o real, de forma sistemática e por meio da verificação.

Procurando esclarecer mais a respeito desse conhecimento, apresenta-se o conceito que Ander Egg (1978:15 apud. Marconi; Lakatos, 2011, p. 22) traz sobre ciência: “a ciência é um conjunto de conhecimentos racionais, certos ou prováveis, obtidos metodicamente sistematizados e verificáveis, que fazem referência a objetos de uma mesma natureza”.

Conforme verificado, a ciência é um conjunto de conhecimentos racionais obtidos de forma metódica, sistematizada. Assim, método é compreendido por Hegenberg (1976: II-115 apud. Marconi; Lakatos, 2011, p. 44) como “o caminho pelo qual se chega a determinado resultado, ainda que esse caminho não tenha sido fixado de antemão de modo refletido e deliberado”.

Por existir vários tipos de métodos na realização da ciência, esse trabalho adotou o método hipotético-dedutivo, descrito por Souza *et al* (1976:80 apud. Marconi; Lakatos, 2011, p. 80) que apresenta as seguintes características: formulação de hipóteses a partir de um fato-problema; inferência das consequências

preditivas das hipóteses e teste das consequências preditivas, através da experimentação, a fim de confirmar ou refutar as hipóteses.

Para a coleta dos dados necessários a responder ao problema levantado no início desse trabalho, utilizou-se a entrevista qualitativa. A respeito dessa ferramenta, Marconi; Lakatos (2011, p. 273) inferem: “a entrevista qualitativa é flexível e aberta”. Desse modo, segundo as autoras, “o objetivo das entrevistas qualitativas é obter respostas sobre o tema ou problema a investigar”.

Assim, no decorrer do trabalho foi feita uma adaptação na condução da entrevista, uma vez que essa ferramenta permite essa flexibilização. Essas entrevistas foram realizadas em salas de Educação Infantil e de Anos Iniciais.

Profissionais da educação, lotados no Centro de Educação Infantil Menino Jesus, no município e na Escola Estadual Ana Néri, no estado, atuantes na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental foram entrevistados a respeito da temática aula de campo.

Na Educação Infantil foram entrevistadas duas professoras, Professora A e Professora B. Nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental três docentes, Professora C, Professor D e Professora E. No total foram entrevistados cinco professores.

Outro método utilizado para verificação dos resultados foi à pesquisa *in loco*. A pesquisa foi realizada durante o acompanhamento de aulas de campo realizadas com turmas de PRÉ II, do Centro de Educação Infantil Menino Jesus, na Chácara Silva, localizada no setor Aeroporto, em Juína- MT e no Pasqualotto Supermercados também situado em Juína-MT.

Na aula de campo, foram acompanhados na turma PRÉ II A, vinte e um alunos, sendo treze meninas e oito meninos e na turma PRÉ II B, vinte e quatro alunos, com treze meninas e onze meninos. Ao todo foram observados quarenta e cinco alunos, compreendendo vinte e seis meninas e dezenove meninos.

Para constituição do referido trabalho, além das ferramentas já descritas, recorreu-se também a dados bibliográficos que fundamentaram teoricamente os assuntos aqui tratados.

4. ANÁLISE E DISCUSSÕES DOS RESULTADOS

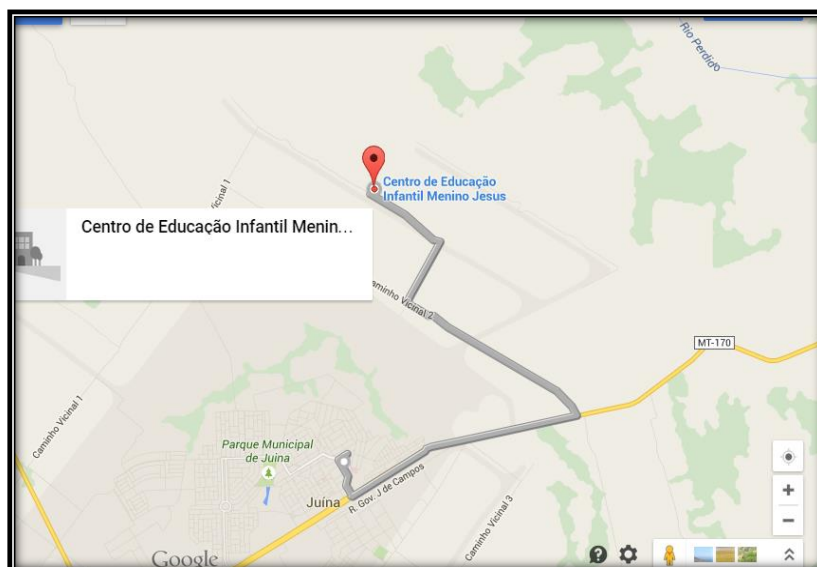
4.1 DESCRIÇÕES DAS UNIDADES DE ENSINO

As áreas de pesquisa usadas para o desenvolvimento do trabalho compreendem: C.E.I – Centro de Educação Infantil – Menino Jesus e Escola Estadual Ana Néri situadas no município de Juína – MT.

O Centro de Educação Infantil Menino Jesus, localizado na Travessa João Trevisanuto, no MÓDULO IV, no município de Juína/MT, foi criado pelo Decreto Municipal N°3028/00, o Centro de Educação Infantil Menino Jesus foi autorizado a funcionar pelo Conselho Estadual de Educação, através de publicação em Diário Oficial da Resolução N°335/01 CEE/MT e é mantido pela Prefeitura Municipal de Juína (PPP - 2013).

Atualmente o CEI atende crianças com faixa etária de 0 a 03 anos no período integral, horário de 7:00 as 17:00 horas e pré-escola, idade de 04 e 05 anos período matutino das 7:00 as 11:00 horas e vespertino das 13:00 as 17:00 horas atendendo toda a demanda (PPP - 2013). Abaixo, a imagem (Figura 01) da localização geográfica do Centro:

Figura 01: Localização do CEI Menino Jesus

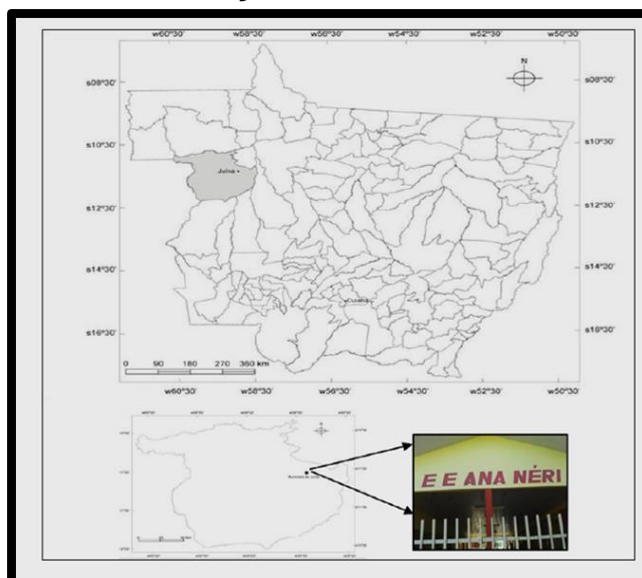


Fonte: Google Imagens, Org.: Andréia (2015).

A escola Estadual Ana Néri tem como fonte mantenedora a Secretaria de Estado de Educação – SEDUC. Localiza-se no Município de Juína, Estado de Mato Grosso, Avenida Presidente Tancredo de Almeida Neves nº 508, Bairro São José Operário. Criada pela Resolução 051/1983, publicada no Diário Oficial de 17/05/1983, Decreto de Credenciamento CEB/027/2009 – CEE/MT- publicado no Diário Oficial de. 30/03/2009, Decreto de Autorização/Denominação CEB/ 038/2009 – D.O.U 30/03/2009. Seu CNPJ de Nº 02241342/0001-29. E-mail institucional: jna.ee.ana.neri@educ.mt.gov.br. Telefone de contato: 066 3566-3756 (PPP, 2013).

A escola trabalha com o Ensino Fundamental, que compreende do 1º ao 9º ano, divididos em ciclos, sendo: 1º Ciclo – {1ª fase, 2ª fase e 3ª fase}, respectivamente: 1º, 2º e 3º anos; 2º Ciclo – {1ª fase, 2ª fase e 3ª fase}, respectivamente: 4º, 5º e 6º anos; 3º Ciclo - {1ª fase, 2ª fase e 3ª fase}, respectivamente: 7º, 8º e 9º anos (PPP - 2013). A seguir, a imagem (Figura 02), demonstrando a localização da Escola Estadual Ana Néri:

Figura 02: Localização da Escola Estadual Ana Néri



Fonte: LEMES, Denise Peralta (2015).

4.2 O QUE DIZEM OS PROFESSORES E ALUNOS SOBRE AS AULAS DE CAMPO

Foram realizadas algumas entrevistas com professores da rede municipal e estadual de educação do município de Juína-MT e acompanhamento *in loco* das duas aulas de campo na Educação Infantil.

Os professores entrevistados atuam na Educação Infantil, no município; nos Anos Iniciais, no Ensino Fundamental, do estado. Os alunos acompanhados em aula de campo frequentam a Educação Infantil, das turmas PRÉ II A e B e possuem faixa etária entre 5 a 6 anos.

Uma das professoras entrevistadas foi a Professora A, da turma PRÉ II A do período matutino, no CEI – Centro de Educação Infantil Menino Jesus. A professora atua na educação há dezesseis anos. A classe em que leciona hoje conta com vinte e um alunos, sendo treze meninas e oito meninos.

A professora diz sobre aula de campo: ⁴*“ir a campo é muito positivo porque sempre o que trabalho parte da escolha das crianças. É um trabalho bom, que envolve as crianças”*.

Segundo a professora, atualmente, trabalha com um projeto chamado UNIÃO FAZ A VIDA, patrocinado por um banco da cidade, o Sicredi Univales, e este projeto propicia e incentiva essas idas a campo com as crianças.

De acordo com a professora, o projeto inicia-se com a escolha feita pelos alunos do local que querem pesquisar. Depois de visitar o local escolhido pela maioria, na visita, as crianças são orientadas a prestar atenção em tudo o que vê a sua volta, pois, posteriormente na sala de aula será feita a escolha do tema que mais gostaram na aula de campo para estudar com mais aprofundamento.

Quando questionada sobre os temas que já trabalhara com aulas de campo, a Professora A disse que já trabalhou com temas como Água, Coelhos, Sapos e Alface com as crianças.

Quanto às dificuldades, a professora relatou que não há muitas, pois conta sempre com o apoio da gestão da unidade, que vê a prática como importante para o processo ensino-aprendizagem, com o apoio dos pais que liberam seus filhos para

⁴ As falas dos entrevistados estarão em itálico e entre aspas.

participarem das aulas. A única dificuldade, segundo a professora, é com a limitação de recursos, pois há custos na realização do projeto, como na pesquisa que se faz depois com o tema escolhido pelos alunos, nos materiais que serão utilizados depois para exposição do projeto, como banners, cartazes, etc.

O projeto patrocinado pelo Banco Sicred Univales incentiva a iniciativa da aula de campo e fornece aos professores envolvidos formação continuada, o que enriquece o currículo desses profissionais envolvidos, preparando-os para lidar com essa prática tão importante para a aprendizagem dos alunos.

A professora salientou a importância da aula de campo para a formação das crianças. Disse que *“cada vez se aprende algo novo”*. E isso é de ambas as partes, professor e alunos fazem novas descobertas nesse tipo de prática.

Sobre o sucesso da aula de campo, a professora reforçou que este *“depende do local escolhido, do tema trabalhado, pois nem sempre o que é escolhido atrai a atenção das crianças”*.

Quanto ao trabalho de equipe, na visão da professora *“é muito importante nesses momentos, pois os alunos participam juntos, querem ver, perguntar, mostrar as descobertas ao professor e aos colegas de sala. Há uma interação entre todos e uma curiosidade presente em vários momentos”*.

De acordo com a Professora A, além da aula de campo ser incentivada pelo projeto UNIÃO FAZ A VIDA, essa prática também faz parte do currículo pedagógico do Centro.

Outra professora entrevistada foi a Professora B, profissional da área da educação há vinte e três anos. Leciona atualmente na turma PRÉ II B , no período vespertino, no CEI – Menino Jesus. Na turma há vinte e quatro alunos, com treze meninas e onze meninos.

Para a professora, aula de campo é: *“Você levar o aluno a ter uma aula diferente, ir além dos muros da escola. Um trabalho diferenciado, dinâmico. É buscar o conhecimento fora”*.

De acordo com a Professora B, a aula de campo sempre fez parte de sua prática pedagógica e alguns dos temas que já trabalhou na Educação Infantil foram: Suinocultura, Reflorestamento, Captação de Água em Juína, Plantando o futuro.

A professora acredita que a aula de campo contribui para o processo de ensino aprendizagem dos alunos. Segundo ela, esse método de aula *“é atraente e as crianças aprendem muito ao sair da sala de aula, fazem novas descobertas”*.

Quanto ao comportamento dos alunos em relação à aula de campo, a professora salienta que estes demonstram muita curiosidade e interesse, pois é um desafio. Ainda de acordo com a Professora B, as crianças aparentam felicidade por ter uma aula prazerosa e dinâmica.

No que concerne ao trabalho de grupo, a professora diz ser muito importante, além disso, ela acredita que *“é preciso trabalhar em grupo para conseguir sucesso no projeto”*.

Questionada se há dificuldades em realizar aulas de campo, a professora disse que não vê dificuldades, pois tem o apoio da gestão da escola, da prefeitura com o transporte dos alunos e dos pais.

Relacionada a prática, a professora acredita ser importante. Segundo ela *“a prática envolve a todos, alunos e os pais, pois os alunos levam essas experiências para a casa e envolve também a família”*.

As aulas de campo que a professora vem desenvolvendo no centro também são incentivadas pelo projeto UNIÃO FAZ A VIDA e pela gestão escolar.

Na rede estadual de ensino foram realizadas entrevistas com professores atuantes no ensino de turmas de Anos Iniciais. Abaixo serão descritos os relatos dos professores que atuam na Escola Estadual Ana Néri.

A professora entrevistada, Professora C, trabalha atualmente na gestão escolar como coordenadora pedagógica, porém, possui onze anos de exercício da docência e colaborou com suas experiências na temática aula de campo.

De acordo com a Professora C, *“aula de campo é trabalhar contextualizando a realidade. É trabalhar o conteúdo, depois levar os alunos às aulas práticas”*. Segundo ela, sair a campo é importante, pois o ensino não fica restrito apenas à sala de aula e livros didáticos.

Quanto aos temas trabalhados em aula de campo, a professora informou que já trabalhou com temáticas como Meio Ambiente, com visitas a beira de rios, a locais de tratamento de água; Matemática - levando seus alunos ao supermercado,

ensinando noções de valores, criando problemas, a partir dos preços dos produtos com operações matemáticas; com trânsito, ensinando os símbolos presentes no trânsito e sua importância para as pessoas.

A educadora reforça a importância de se trabalhar com planejamento, segundo ela *“tem que ter todo um preparo antes de sair a campo, senão vira bagunça. Para ter êxito é preciso planejar”*.

Quanto às dificuldades, afirmou não ver muitas dificuldades, se houver um bom planejamento e apoio da escola, pois as crianças adoram. Segundo ela, hoje tem sido mais difícil levar os alunos a campo e que muitos professores quase não saem a campo pelas dificuldades que encontram, principalmente quanto à indisciplina dos alunos. Embora haja essas dificuldades, a professora afirma que essa prática é muito eficiente para o processo de ensino-aprendizagem.

Quanto ao comportamento dos alunos, a Professora C, reforça que *“se houver um bom trabalho antes em sala, passar o conteúdo de modo que os alunos percebam a importância do que está sendo trabalhado, o professor não terá tantos problemas na saída a campo”*. Segundo ela *“o conhecimento é melhor assimilado na prática”*.

Outro professor entrevistado foi o Professor D. O professor acabou de ingressar na educação, está há dois meses apenas na escola. Assim, o mesmo deu sua contribuição referente ao que pensa a respeito das aulas de campo, pois ainda não vivenciou essa prática. O professor leciona na turma de terceiro ano, com dezoito alunos, com quinze meninas e três meninos, e faixa etária de oito anos.

Para o Professor D, a aula de campo é *“a aula in loco, que acontece extraclasse, com conhecimento prévio do tema e pesquisa no local escolhido”*.

De acordo com o professor, a aula de campo é importante para o processo ensino-aprendizagem, pois há um contato com o concreto, não apenas com o bibliográfico.

A Professora E também contribuiu com a entrevista. A docente está há dois anos na educação. Leciona no 5º ano, sua turma é composta por vinte e cinco alunos com faixa etária entre nove e dez anos, sendo treze meninos e doze meninas.

Para Professora E, *“aula de campo é levar os alunos para pesquisar fora da sala de aula”*.

A professora ainda não aplicou em sua prática a aula de campo. Mesmo que não tenha realizado, a mesma considera importante essa metodologia para o processo de ensino-aprendizagem.

De acordo com a professora, a dificuldade que encontra para realizar essa prática é a indisciplina dos alunos com que vem trabalhando nesses dois anos. Porém, mostrou-se interessada em realizar aula de campo com a atual turma, pois segundo ela, os alunos são mais disciplinados e calmos, o que possibilitaria a realização da aula.

Após a coleta dos relatos dos professores, buscou-se verificar na prática como isso ocorre. Assim, foram realizadas duas aulas de campo com duas turmas do CEI – Centro de Educação Menino Jesus, que foram acompanhadas e registradas e os resultados dessa observação serão descritos a seguir.

4.3 OS ALUNOS DO CEI MENINO JESUS E A AULA DE CAMPO NA CHÁCARA SILVA

No dia dezesseis de abril de 2015, às oito horas da manhã a turma do PRÉ II A saiu do centro para visitar a Chácara Silva, localizada no Setor Aeroporto no município de Juína – MT, local escolhido para realizar a expedição investigativa.

De acordo com a responsável pela turma, Professora A, os alunos visitariam a chácara para realizar observação de tudo o que há no local. Nesse dia, antes da saída a campo, a professora realizou um momento de diálogo com seus alunos, explicando o objetivo da visita à chácara, orientando a todos em relação aos comportamentos permissíveis no local, quanto ao cuidado que todos deveriam ter ao andar entre as plantas, solicitando a todos que prestassem atenção a tudo que vissem na chácara. As crianças estavam muito entusiasmadas, prestavam atenção à explicação da professora e demonstravam alegria em realizar o “passeio”.

A professora disse que dias antes realizou o planejamento da saída com os alunos, programando detalhes para que a aula ocorresse com tranquilidade.

Segundo ela, os pais assinaram um termo de liberação dos filhos para participarem da ida a campo. Além disso, foi realizada a solicitação do transporte para levar as crianças na chácara.

Antes da saída, os alunos receberam lanche no centro. Ao sair do CEI, os alunos estavam muito eufóricos, cheios de expectativas. No ônibus, a caminho da chácara, os alunos cantavam juntos, demonstrando grande interação entre eles.

Ao chegar à chácara, os alunos foram conduzidos à horta que o proprietário cultiva, dentro da estufa. A forma de plantio da alface é na água, com um sistema bem elaborado. Abaixo, as imagens (Figura 03 e 04) da chegada dos alunos à chácara e a entrada deles na estufa:

Figura 03: Chegada dos alunos à Chácara Silva



Fonte: SANCHES, Andréia da Silva (2015).

Figura 04: Entrada dos alunos na estufa da Chácara Silva



Fonte: SANCHES, Andréia da Silva (2015).

Com a visita no local, notou-se a curiosidade das crianças, que olhavam por todos os lados, buscando informações do ambiente. Como demonstram as imagens, o local possui vasta área verde, com vários tipos de hortaliças e vegetações.

Durante a visita dentro da estufa, o proprietário da Chácara Silva explicava às crianças o processo de sementeira, plantio e colheita da alface. Estes acompanhavam as explicações, atentos e interessados. Alguns alunos sentaram-se no chão para ver melhor o que estava sendo mostrado, outros se inclinavam para observar.

As professoras que acompanhavam as crianças atentavam-se aos movimentos delas, auxiliando também na explicação do que estava sendo dito a elas, chamando a atenção quando necessário, mostrando de perto todos os procedimentos adotados pelo proprietário, traduzindo as informações numa linguagem em que todos compreendessem o que estava sendo apresentado.

Durante todo o processo de acompanhamento dentro da estufa, as crianças mostraram-se atentas e curiosas para conhecer sobre a hortaliça. A seguir, imagem (Figura 05) mostra o momento dentro da estufa:

Figura 05: Observação do reservatório de fertilizantes.



Fonte: SANCHES, Andréia da Silva (2015).

A participação das crianças é muito impressionante. Elas acompanham atentamente as explicações da professora, e reconhecem na prática como isso se faz, o que é significativo, pois após esse momento, poderão associar o conteúdo com as lembranças do concreto que viram na investigação (Figura 06).

Figura 06: Observação do processo de germinação da alface.



Fonte: SANCHES, Andréia da Silva (2015).

Após a observação na estufa, os alunos continuaram a verificação das coisas ao redor. Andaram pelo terreno, buscando mais itens para analisar. Depararam-se com os porcos e ficaram encantados (Figura 07).

Figura 07: Observação do chiqueiro de porcos.



Fonte: SANCHES, Andréia da Silva (2015).

Observaram também a plantação de café (Figura 08), tocando nas folhas e sementes. Percebeu-se, nesse momento, uma grande interação das crianças como o objeto de estudo, a natureza.

Figura 08: Observação da plantação de café.



Fonte: SANCHES, Andréia da Silva (2015).

Depois da observação de todo o cenário, as crianças receberam um lanche com suco e bolachas, preparados pela escola e pela dona da casa, que recebeu gentilmente a todos em sua casa (Figuras 9 e 10).

Figuras 09 e 10: Hora do lanche.

Fonte: SANCHES, Andréia da Silva (2015).

Após o lanche, as crianças brincaram por alguns minutos, depois todos se despediram dos donos da chácara e agradeceram pela visita, retornando ao CEI (Figura 11).

Figura 11: Crianças brincando.

Fonte: SANCHES, Andréia da Silva (2015).

Ao voltar para o CEI, a professora A, juntamente com a coordenadora pedagógica que acompanhou a ida a campo, realizaram com as crianças um momento de discussão, onde todos, em círculo, disseram o que mais gostaram durante o passeio. O intuito dessa assembleia realizada com as crianças foi o de saber dentre as inúmeras coisas observadas por elas, o que chamou mais atenção, e o que interessou mais.

Cada criança votava na opção que mais lhe agradara, depois cada sugestão era colocada na lousa pela Professora A, que contabilizava os votos de cada item escolhido pelas crianças. Durante o processo de assembleia, a professora e a coordenadora pedagógica explicaram aos alunos que seria feita uma votação para saber o que mais agradou a turma, enfatizando a importância da democracia, orientando que aquela votação seria pra saber a opinião da maioria e que num processo democrático prevalece a vontade da maioria. Assim, o tema escolhido a ser trabalhado depois, com mais detalhes e aprofundamento, foi a alface.

De acordo com a Professora A, após esse momento, ela passará a desenvolver juntamente com as crianças o projeto sobre a alface, o que foi sugerido pela maioria da turma. Nesse dia foram discutidos com as crianças alguns aspectos do projeto, como: o que sabem e o que querem saber sobre a alface. A partir desses apontamentos será realizado o projeto de pesquisa sobre a alface dentro do centro.

4.4 OS ALUNOS DO CEI MENINO JESUS E A AULA DE CAMPO NO PASQUALOTTO SUPERMERCADOS

No dia vinte e três de abril de dois mil e quinze, às treze horas e trinta minutos, a turma do PRÉ II B, do período vespertino saíram em visita ao Pasqualotto Supermercados, localizado no município de Juína - MT.

Segundo a professora da turma, Professora B, a intenção da ida a campo é realizar a investigação de alimentos saudáveis e não saudáveis existentes no supermercado para venda. De acordo com a professora, a turma de vinte e quatro alunos foi dividida em dois grupos, para que cada um deles realizasse a pesquisa sobre um tema. Um grupo ficou responsável por observar e colocar no carrinho de compras alimentos saudáveis e o outro grupo os alimentos não saudáveis.

Antes da saída da turma, a professora reuniu todos na sala para dar algumas orientações a respeito do cuidado que cada um deveria ter no supermercado, explicando que a intenção era realizar uma pesquisa e que ninguém deveria pegar nada para si, esclarecendo a gravidade dos comportamentos inadequados. Informou ainda que cada grupo colocaria no carrinho os produtos pertencentes a categoria que estava sendo pesquisada (alimentos saudáveis e não

saudáveis). Pediu a todos que se comportassem, que não corressem, nem gritassem dentro do supermercado, enfatizando a importância do respeito e educação que se deve ter perante as pessoas.

Após as recomendações às crianças, a professora solicitou que todos observassem bem os produtos que iriam pesquisar no supermercado, pois depois seria desenvolvido um projeto para estudar sobre esses alimentos.

De acordo com a professora, a escolha do supermercado para pesquisa foi dos próprios alunos, que por meio de votação à possíveis locais de investigação, escolheram o supermercado como local de pesquisa.

Ao ser escolhido o local, a professora realizou os trâmites necessários para que a visita das crianças acontecesse. Dentre esses trâmites, incluiu-se a liberação dos pais para que as crianças pudessem sair do centro; permissão do proprietário do supermercado para que os alunos pegassem os alimentos das bancas e colocassem no carrinho de compras para pesquisa; solicitação de transporte para levar as crianças. Antes da saída ao supermercado, a professora levou os alunos para lancharem no refeitório do centro.

Ao sair rumo ao supermercado as crianças mostravam-se empolgadas e felizes. Ao chegar no supermercado, a professora reuniu todos em frente e mais uma vez orientou-os (Figura 12).

Figura 12: Chegada ao Pasqualotto Supermercados.



Fonte: SANCHES, Andréia da Silva (2015).

Cada grupo ficou sob responsabilidade de um professor e um auxiliar que ajudaram com a condução das crianças. Os grupos formados seguiram dentro do supermercado realizando a investigação proposta. Abaixo, crianças observando alimentos saudáveis (Figura 13):

Figura 13: Crianças investigando alimentos saudáveis.



Fonte: LOURDES, Maria de (2015).

Na chegada ao supermercado, muitas pessoas que passavam por lá olhavam curiosos as crianças, que estavam eufóricas e conversavam a todo momento, mostrando os produtos aos professores e aos colegas.

Durante a visita, as crianças comportaram-se muito bem, todos calmos, obedientes, pegavam somente o que achavam que era importante para pesquisa.

O que mais chamou a atenção foi a postura das crianças, pois estavam num local cheio de guloseimas, adoradas por elas, porém, em nenhum momento pararam para pedi-las à professora.

Diante de tal fato, percebe-se a importância do diálogo da professora com as crianças. Elas comportaram-se muito bem no supermercado porque a professora realizou um excelente trabalho, explicando-lhes sobre o espaço que seria visitado, as coisas que teriam lá e os comportamentos que elas deveriam ter no local.

.Alguns mostravam-se curiosos em relação a certos alimentos que não conheciam. Outros manifestavam seus conhecimentos sobre o que sabiam sobre alimentos, apontando benefícios para a saúde com o consumo daqueles alimentos.

Passaram por todos os setores do supermercado, observando, perguntando, opinando a respeito. As vezes paravam para conversar com os clientes e funcionários que transitavam pelo supermercado.

Cada criança pegou um alimento que julgava ser do grupo de alimentos saudáveis e não saudáveis. A seguir, imagem (Figura 14) de crianças observando alimentos não saudáveis:

Figura 14: Crianças observando alimentos não saudáveis.



Fonte: LOURDES, Maria de (2015).

A professora acompanhava os alunos e quando necessário interferia, fazendo sugestões, esclarecendo questões sobre alimentos que não pertenciam ao grupo, mas que foram escolhidos pelas crianças.

Após completar o *tour* pelo supermercado, a professora e a equipe levou os alunos à lanchonete que fica dentro do estabelecimento para que realizassem um lanche antes da saída (Figura 15).

Figura 15: Momento do lanche no Pasqualotto Supermercados



Fonte: LOURDES, Maria de (2015).

Para o subsídio do lanche, cada pai colaborou com um valor mínimo estipulado pelo centro para ajudar com as despesas. Cada criança recebeu um lanche com refrigerante. Todos adoraram.

Após o lanche, as crianças dirigiram-se aos carrinhos de compra que estavam com os produtos e ajudaram a devolver nas prateleiras e gôndolas os produtos perecíveis, para que não estragassem. Os demais produtos foram repostos pelo supermercado, conforme orientação do proprietário.

Ao sair do supermercado, as crianças demonstravam contentamento, comentavam entre si sobre a experiência.

Na sala de aula, após o retorno do supermercado, a professora solicitou aos alunos que confeccionassem desenhos sobre o que pesquisaram. De acordo com a professora B, os desenhos seriam expostos aos pais posteriormente e serviriam também como parte do projeto que será desenvolvido com as crianças a partir do que foi pesquisado.

5 A CONTRIBUIÇÃO DAS AULAS DE CAMPO PARA A APRENDIZAGEM DOS ALUNOS

Analisando o que foi exposto durante a pesquisa pelos docentes, no que foi observado durante as aulas de campo, conclui-se que a aula de campo contribui para a aprendizagem dos alunos, pois reforçam a teoria vista em sala de aula, estabelecendo uma relação concreta para melhor compreensão dos mesmos.

Como observado, os docentes compartilham da ideia de que a prática da aula de campo favorece a aprendizagem, agrega valor ao conhecimento das crianças e que essa prática permite ao educando ultrapassar o espaço escolar em busca de conhecimentos novos, contextualizados com sua realidade.

A liberdade de escolha dada aos alunos, no que concerne ao tema a ser pesquisado é muito importante, pois propicia a estes a chance de pesquisar sobre a temática que mais lhes despertam a curiosidade, o que refletirá no sucesso da aula de campo, pois os educandos escolheram previamente o tema a ser pesquisado e, portanto, ficarão mais atentos à aula, estabelecendo uma interação com seu objeto de estudo.

Cada criança observada durante as visitas a campo demonstrou interesse nesse tipo de aula, fazendo relações com outros saberes. A alegria era evidente nas crianças acompanhadas e elas demonstravam isso na forma com que se relacionavam com seu objeto de estudo. A cada olhar curioso, surgia uma pergunta, uma sugestão, um conhecimento sobre aquele objeto.

Falar do objeto de estudo e contextualizá-lo às crianças é muito importante, pois elas conseguem fazer essa junção do abstrato com o concreto, formando assim, uma ideia do que está sendo apresentado.

Examinando as imagens acima apresentadas, verifica-se claramente a curiosidade dos alunos, suas expectativas em descobrir mais sobre o ambiente que está sendo estudado.

Seja no ambiente natural ou não, a aula de campo propicia informações ricas à aprendizagem dos educandos. No momento da pesquisa, com o contato físico com o material de estudo; na hora da explicação do professor, relacionando o que é dito com o que se observa; no momento do lanche, ao dividir o copo com um

colega, reforçando os laços de amizade, os princípios de solidariedade entre ambos, o convívio em grupo.

Ao se relacionar em grupo, o educando aprende a valorizar a amizade, o respeito ao próximo, a solidariedade, a construir noções de cidadania. É muito importante exercitar a cidadania desde a Educação Infantil, pois ao chegar à escola, esses conceitos já estarão presentes e provavelmente facilitará o convívio com outras pessoas, possibilitando a socialização.

Ao voltar para sala de aula os alunos relembram contentes os momentos que vivenciaram na visita a campo. Todos demonstram vontade em discutir os assuntos tratados pela professora, participam da discussão e contribuem com suas ideias. A aula de campo provoca a imaginação da criança, faz com que ela crie hipóteses sobre o que se observa, relacione com o que sabe e queira investigar a respeito.

Outro aspecto importante é a forma com que foi demonstrada a preocupação dos docentes entrevistados e acompanhados com o planejamento. O planejamento esteve presente nas ações dos professores que realizaram as aulas de campo, na Educação Infantil, o que culminou no resultado positivo das visitas observadas.

Mesmo que durante a pesquisa não se tenha acompanhado visitas a campo em turmas de Anos Iniciais, por não haver no momento nenhuma no planejamento dos professores entrevistados, percebeu-se em seus depoimentos a importância dessa prática para o processo de ensino-aprendizagem.

Embora alguns docentes de Anos Iniciais entrevistados ainda não tenham adotado a aula de campo como prática pedagógica, ainda assim, reconhecem a eficácia desse método para uma aprendizagem significativa.

Referente aos Anos Iniciais obteve-se relatos de uma professora com muitos anos de atuação na educação que já aplicou essa metodologia de ensino e que também ratificou sua importância para o processo ensino – aprendizagem.

Algumas dificuldades observadas nos Anos Iniciais são referentes à falta de incentivo externo. Por não ter patrocínio de entidades da cidade para realização de projetos práticos, torna-se difícil para os professores a realização de saídas a campo, pois dependem, muitas vezes, de incentivo e apoio, como financiamento, capacitação, transporte, etc. que facilitam a realização desse tipo de atividade. A

escola fornece apoio à atividade, porém, depende também de auxílio externo para subsidiar essa prática.

Na Educação Infantil observou-se que a aula de campo acontece frequentemente, o que contribui efetivamente para a aprendizagem das crianças e reforça a premissa de que por meio da observação concreta, o conhecimento é mais bem assimilado e construído.

6 CONCLUSÃO

Verificou-se que o processo ensino-aprendizagem deve ser um processo para a construção do aprendizado do aluno, de modo interativo e significativo. Assim, o meio é uma excelente ferramenta utilizada pelo aluno para poder colocar/observar na prática o que outrora fora estudado em sala de aula.

A utilização de recursos inovadores na prática escolar tem sido uma didática adotada pelas escolas e indicadas pelo sistema de ensino. Agregar novos métodos ao tradicional, aplicado diariamente em sala de aula, tem sido a aposta dos docentes para valorizar os conhecimentos que serão construídos ao se aplicar os conteúdos juntamente com os alunos, chamando a atenção dos mesmos no processo ensino-aprendizagem.

A aula de campo é uma ferramenta auxiliar do professor, que pode integrá-la ao seu planejamento para obter maior eficiência na aprendizagem de seus alunos. Apesar de pouco utilizada nas escolas, especialmente nas de Ensino Fundamental, muitas vezes pelo temor que os docentes têm em relação a essa prática, justificado pelas dificuldades que se apresentam nesse processo, por conta da indisciplina de seus alunos, pelas barreiras que encontram quanto a recursos e demais fatores que tornam a metodologia difícil de ser aplicada, a aula de campo tem se mostrado como mecanismo de interação entre educando e objeto de estudo, que propicia a este oportunidade de relacionar a teoria com a prática.

Ao adotar a aula de campo como metodologia de ensino, o professor propicia aos discentes momentos únicos, caracterizados por ocasiões prazerosas e de descobertas que se articularão com os saberes prévios que estes trazem de suas vivências diárias. É preciso reconhecer a importância desse tipo de instrumento para o aprendizado do indivíduo, especialmente para sua formação crítico-cidadã.

A formação crítico-cidadã se dá através dos momentos de entrosamento entre as crianças, nas rodas de conversa, nas ocasiões em que se partilham lanches, brincadeiras e troca de gentilezas. O simples gesto de solidariedade ensina muito aos alunos, que reproduzirão atitudes como esta no meio em que convive.

Dificuldades certamente existirão na condução das aulas, sejam elas teóricas ou práticas. Porém, o que deve ser considerado é a eficiência dos métodos, quais resultados pretende-se alcançar e para que eles servem.

Certamente adotar a aula de campo descontextualizada dos conteúdos trabalhados não será eficaz, assim como trabalhar os conteúdos sem relacioná-los a algo prático não surtirá o efeito esperado. Dessa forma, é importante que se compreenda a necessidade de se trabalhar teoria e prática, de forma indissociável.

Assim, a aula de campo, metodologia de ensino que propicia ao educando o contato com sua realidade concreta, a investigação do mundo por meio da observação e dos questionamentos que se fazem a partir das experiências, vem ratificar a importância das formas de ensino propostas pelas tendências críticas de ensino, apresentadas no decorrer do trabalho. Por meio da educação problematizadora, proposta por Freire (2011), que leva o sujeito a questionar seu lugar no mundo, da Crítica Social dos Conteúdos apresentada por Libâneo (2013), onde os conhecimentos sistematizados são confrontados com as experiências socioculturais e a vida dos educandos.

A aula de campo associada à teoria promoverá o aprendizado significativo do educando, que saberá as relações que se fazem dos conteúdos trabalhados em sala com as práticas sociais a que está habituado. Partindo assim, do abstrato para o concreto.

Essa prática enriquece o conhecimento de cada criança que já possui uma bagagem advinda de sua vivência cotidiana, busca apresentar formas diferenciadas de abordar o conhecimento na Educação Infantil e nos Anos Iniciais, formadas por um público curioso, necessitado de aulas dinâmicas, que estimulem sua vontade de aprender e proporcionem momentos de interação do sujeito com o objeto de estudo.

Como observado, a aula de campo é de grande importância no processo ensino-aprendizagem, portanto, o referido trabalho é de grande relevância, pois apresenta uma temática pouco abordada na Educação Infantil e nos Anos Iniciais e que se mostra de grande importância para o alcance do aprendizado.

REFERÊNCIAS

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **História da Educação e da Pedagogia: geral e Brasil**. 3 ed. rev e ampl. – São Paulo: Moderna, 2006.

CARDOSO Oldimar; PENIN Sonia Teresinha de Sousa. A sala de aula como campo de pesquisa: aproximações e a utilização de equipamentos digitais. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.35, n.1, p. 113-128, jan./abr. 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v35n1/a08v35n1.pdf>. Acesso em: 24 nov. 2014.

FALCÃO, Wagner Scopel; PEREIRA Thiago Barcelos. A aula de campo na formação crítico/cidadã do aluno: uma alternativa para o ensino de geografia. Trabalhos completos no **10º Encontro Nacional de Prática de Ensino de Geografia – ENPEG**, p. 1-21. Porto Alegre, 2009. Disponível em: [http://www.agb.org.br/XENPEG/artigos/GT/GT4/tc4%20\(2\).pdf](http://www.agb.org.br/XENPEG/artigos/GT/GT4/tc4%20(2).pdf). Acesso em: 22 set. 2014.

FONSECA, Selva Guimarães (org.). **Ensino Fundamental: Conteúdos, Metodologias e Práticas**. Campinas, SP: Editora Alínea, 2009.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 50 ed. rev. e atual - Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

GHIRALDELLI JUNIOR, Paulo. **História da Educação Brasileira**. 2. ed. – São Paulo: Cortez, 2006.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2013.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Filosofia da Educação**. 3ª ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Metodologia Científica**. 6ª ed. São Paulo: Atlas, 2011.

MOREIRA, Marco Antonio. **Teorias de Aprendizagem**. São Paulo: E.P.U, 1999.

PERRENOUD, Philippe; trad. Patricia Chittoni Ramos. **Dez Novas Competências para Ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

PPP- **Projeto Político Pedagógico**. CEI Menino Jesus, 2013.

PPP - **Projeto Político Pedagógico**. Escola Estadual Ana Néri, 2013.

SILVA, Veline Filomena Simiomi; SPELLER, Maria Augusta Rondas. **Escola e Família** - O Público e o Privado na Educação. Cuiabá: EduFMT, 2008.

TAVARES, Romero. Aprendizagem significativa, codificação dual e objetos de aprendizagem. **Revista Brasileira de Informática na Educação**, v.18, n. 2, p. 5, 2010. Disponível em: <http://www.fisica.ufpb.br/~ROMERO/pdf/2010RBIERomero.pdf>. Acesso em: 25 jun. 2015.

TREVISAN Inês; FORSBERG, Maria Clara Silva. Aulas de campo no ensino de ciências e biologia: aproximações com a abordagem ciência, tecnologia e sociedade (cts). **Scientia Amazonia**, v. 3, n.1, 138-148, 2014 Revista on-line, Disponível em: <http://www.scientia.ufam.edu.br>. Acesso em: 22 set. 2014.

VIVEIRO, Alessandra Aparecida; DINIZ, Renato Eugênio da Silva. Atividades de campo no ensino das ciências e na educação ambiental: refletindo sobre as potencialidades desta estratégia na prática escolar. **Ciência em Tela**, v. 2, p. 1-12, 2009. Disponível em: http://nead.uesc.br/arquivos/Biologia/modulo_6/situacoes_de_aprendizagem/material_apoio/artigo_atividades_de_campo.pdf. Acesso em: 22 set. 2014.