



Saídas de Campo no Ensino da Geografia: Uma Metodologia Ainda Atual?

Filipa Fontinha

Professora de Geografia na Escola Básica e Secundária Lousada Oeste
fontinha.filipa@gmail.com

Como citar este artigo:

Fontinha, F. (2017) Saídas de Campo no Ensino da Geografia: Uma Metodologia Ainda Atual? *Revista de Educação Geográfica | UP*, nº.1, p.79-91. Universidade do Porto

ISSN

2184-0091

DOI

<https://doi.org/10.21747/GeTup/1a6>

Secção: Intervir

Resumo: De acordo com o ideário científico e pedagógico vigente, o profissional da educação seleciona estratégias, implementa atividades didático-pedagógicas adequadas ao contexto da ação educativa e reflete sobre as suas práticas. Atualmente, privilegiam-se as metodologias ativas, em que o aluno tem um papel central na descoberta e na construção da sua própria aprendizagem e o professor surge como o promotor e o orientador dessas mesmas aprendizagens. No ensino da Geografia, a implicação do discente na resolução de problemas com expressão espacial, muitas vezes à escala local, promove uma atitude mais interventiva, responsável e crítica contribuindo, simultaneamente, para a sua formação cívica e para a educação geográfica. Com base neste modelo de ensino, consideramos que a promoção de atividades didático-pedagógicas realizadas fora do contexto sala de aula apresenta grande valor educativo.

A relação da Geografia com a observação direta remonta à sua origem. Desde cedo, o trabalho de campo foi considerado uma metodologia essencial no estudo da Geografia, na sua dupla vertente: científica e pedagógica. Contudo, ao longo do tempo, a adoção de Saídas de Campo não foi, um processo linear nem imediato. Os momentos de afirmação desta metodologia aconteceram segundo os interesses de cada escola, o paradigma vigente e as exigências históricas e económicas próprias de cada época. Algumas vezes, os avanços foram travados por ruturas na evolução do pensamento geográfico e estas descontinuidades fizeram com que a prática de campo fosse valorizada de forma intermitente.

Palavras-Chave: Geografia; Ensino; Saídas de Campo; Trabalho de Campo.

Abstract: According to current scientific and pedagogical theories, teachers and trainers in education select strategies, implement didactic and pedagogical activities appropriate to the educational context and reflect on their practices. At present, active methodologies are preferred, in which the student are actively involved in a process of meaning and knowledge *construction* and the teacher appears just as the promoter and the supervisor. In Geography teaching, the student's involvement in solving problems with spatial expression, often at the local level, promotes a more interventionist, responsible and critical attitude, contributing simultaneously to his civic and geographic education. Based on this teaching model, we consider that the promotion of didactic-pedagogical activities carried outside the classroom context presents great educational value.

The relation of Geography to direct observation goes back to its origin. From the outset, the field work was considered an essential methodology in the study of Geography, in its double aspect: scientific and pedagogical. However, over time, the adoption of Field Trips was not a straightforward process. The moments of affirmation of this methodology happened according to the characteristics of each School, the current paradigm and the historical and economic context of each time.

Sometimes, the advances were blocked by ruptures in the evolution of the Geographical Thought and these discontinuities not always valued the field practice.

Keywords: Geography; Teaching; Field Trips; Fieldwork.

1. Introdução

A pertinência da análise das Saídas de Campo no seio da Geografia escolar, prende-se com o facto de estas terem uma metodologia específica, quer na sua vertente científica, quer na pedagógica, podendo ser valorizadas como experiências didático-pedagógicas eficazes em atividades curriculares ou extracurriculares. As Saídas de Campo não sendo, propriamente, uma metodologia nova, podem ser inovadoras e atuais, acompanhando a evolução dos paradigmas científicos e pedagógicos. Assim, questionamo-nos sobre a evolução e a importância atribuída a esta metodologia até aos dias de hoje, considerando que o desenvolvimento das mesmas é prioritário para a formação/educação geográfica e o aumento do sucesso escolar na disciplina de Geografia.

O presente artigo pretende ser uma síntese da investigação realizada no âmbito do Mestrado em Ensino de Geografia no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário, do que resultou o Relatório

de Atividade Profissional intitulado Saídas de Campo na Evolução do Ensino da Geografia: Teoria e Práticas, apresentado na Faculdade de Letras da Universidade do Porto, em novembro de 2016.

Este trabalho encontra-se dividido em duas partes: em primeiro lugar, é feito um enquadramento histórico, científico e pedagógico que permite analisar as origens desta tradição no ensino da Geografia em Portugal, primeiramente no Ensino Superior e, posteriormente, como a metodologia transferida para o Terceiro Ciclo do Ensino Básico e o Ensino Secundário, e a sua evolução conceptual. Assumindo o valor científico das Saídas de Campo, tentamos compreender o seu valor educativo. Numa segunda parte, partindo de um caso concreto, apresentamos uma análise detalhada da implementação de uma Saída de Campo realizada no âmbito da disciplina de Geografia A do 11º ano de escolaridade do Ensino Secundário e os respetivos resultados.

Com este trabalho, pretendemos dar resposta aos seguintes objetivos: estabelecer as conjunturas nacional e internacional que levaram à adoção das Saídas de Campo, primeiro no seio da Geografia entendida como Ciência e, posteriormente, no ensino desta; comparar os princípios teóricos e metodológicos da Geografia universitária, concretamente a realização de trabalho de campo, com os que pautavam o ensino não universitário; traçar um percurso evolutivo do papel desta metodologia no Ensino Secundário; analisar a terminologia relacionada com a expressão “Saídas de Estudo” ao longo do período em análise; tentar aferir a aplicação na prática letiva face ao preconizado em letra de Lei; compreender a importância educativa das Saídas de Campo ou de outras atividades didático-pedagógicas realizadas no exterior; apontar constrangimentos à realização de Saídas de Campo; apresentar um caso prático da realização de uma Saída de Campo no âmbito da disciplina de Geografia A.

Para dar resposta aos objetivos supracitados, a metodologia adotada incluiu pesquisa, recolha e análise de fontes e de bibliografia e webgrafia teórica e metodológica, tendo em conta o estabelecimento de períodos de análise na evolução do ensino da Geografia, no contexto internacional e nacional, de acordo com alterações vincadas de caráter político ou de paradigma científico ou pedagógico.

Utilizamos como fontes primárias documentos legais e oficiais com relevância para o ensino da Geografia desde o início do século XX até à atualidade, de onde retiramos a terminologia relacionada com metodologias de ensino no exterior e fizemos a sua análise de conteúdo. Baseamo-nos, também, na análise de monografias e de periódicos científicos e pedagógicos que tentassem abarcar o maior número de anos do período em análise e que pudessem dar conta, particularmente, do panorama à escala nacional.

Na parte final deste estudo, apresentamos a súmula dos resultados da nossa análise sobre Saídas de Campo no âmbito do ensino da Geografia.

2. Breve Enquadramento do Papel das Saídas de Campo na Evolução da Geografia Científica e Escolar

Antes da institucionalização da Geografia moderna, o reconhecido interesse por explorações, viagens, expedições científicas, não significava, necessariamente, a realização de Saídas de Campo sistematizadas com uma metodologia própria na afirmação de metodologias de base. A Revolução Científica dos séculos XVII e XVIII foi marcante. Desde então, o conhecimento empírico foi valorizado na construção do conhecimento geográfico. Contudo, muitos geógrafos de gabinete eram contemporâneos dos que aliavam a prática de campo. A prática de campo, com designações distintas, como viagens, explorações, expedições científicas, entre outras, foi primeiramente exercida numa perspetiva naturalista.

No século XIX, as Sociedades de Geografia e outras instituições de iniciativa privada ao serviço do Estado valorizavam o excursionismo e contribuíram para a divulgação de estudos geográficos. Surgem, neste contexto, as primeiras Saídas de Campo com metodologia própria estabelecida.

Na segunda metade do século XIX, Alexander von Humboldt marca a diferença pelo seu interesse no trabalho de campo de caráter naturalista. Para o “pai” da Geografia moderna, pensar em conjunto, estabelecer relações, explicar e chegar a leis gerais era imprescindível. Assim, a Geografia recorre a métodos de outras ciências (naturais) e deixa de ser, apenas, a descrição dos lugares. Outros investigadores que se seguiram mantiveram os hábitos de sair em missão geográfica.

Mais tarde, na Escola Francesa de Geografia, impulsiona-se um método específico para Saídas de Campo, muito próximo do das Ciências Naturais. Se Vidal de La Blache, se destacou, por defender a Região como objeto estudo da Geografia e a estudar nas relações mútuas das suas vertentes natural e humana, foi, sobretudo, Albert Demangeon o responsável pela sistematização coletiva das práticas de terreno através das Excursões Interuniversitárias, tradição instituída pela Universidade de Rennes a partir de 1905.

Paralelamente, havia uma grande preocupação com o ensino da Geografia nos escalões etários mais novos, valorizando a observação direta e as Saídas de Campo como forma de conhecimento do território nacional.

Em Portugal, estas influências (no Ensino Universitário e no Ensino Secundário) revelaram-se, ainda que um pouco mais tarde do que em França e noutros países da Europa, através de algumas personalidades ligadas à Geografia universitária, como Silva Telles (que ocupou a primeira cátedra de Geografia no Ensino Superior, em Lisboa, no Curso Superior de Letras)¹, Amorim Girão (primeiro Doutor em Geografia) e, especialmente, Orlando Ribeiro, todos considerando a Geografia como uma Ciência integradora e complexa, que obrigava à observação dos fenómenos e, por isso, defendiam as Saídas de Campo com o seu alto valor educativo. Estas facilitavam o entendimento do carácter sintético e relacional dos elementos da Paisagem, desenvolvendo uma postura menos livresca e memorialística da Geografia escolar.

Estes autores tiveram impacto, também, no ensino não universitário através da formação de professores, da influência na estrutura e conteúdo dos manuais escolares e nos programas de Geografia, principalmente entre as décadas de 1920 e de 1960.

Especialmente a partir da década de 70 do século XX a transformação social e económica de Portugal, gerou uma autocritica sobre os métodos e temas estudados pela Geografia Portuguesa. A forte emigração, o êxodo rural, a rápida urbanização, a descolonização, a litoralização, o surto industrial, especialmente nos dois grandes centros urbanos do país, Lisboa e Porto, foram modificações que deixaram marcas no território. Era importante voltar a atenção para as questões urbanas e para o ordenamento e planeamento territoriais. Aparecem os primeiros sinais de que no contexto nacional, a Geografia se tentava impor no tratamento de outros temas para lá dos da Geografia mais vocacionada para as questões rurais. A *Nova Geografia*, que progressivamente se instalou no meio universitário português, parece ter passado para segundo plano os métodos “tradicionais” da Geografia, entre eles o trabalho de campo e a análise qualitativa e empírica do território, por confronto com os métodos laboratoriais, matemáticos e estatísticos, que envolviam o geógrafo maioritariamente no seu trabalho de gabinete. O trabalho de campo era realizado, especialmente, para confirmar modelos,

aparentemente muito rígidos, que os autores afirmavam aplicar-se a vários locais, para fazer levantamentos funcionais e inquéritos ou entrevistas.

A partir de 1974, com o advento do regime democrático e o alargamento da escolaridade intensificou-se a formação académica de professores de Geografia do Ensino Básico e Secundário. Supomos que, os métodos do trabalho de campo empreendidos nas Universidades por essa altura tenham acompanhado as mudanças de paradigma.

Até 1987, em Portugal, não havia publicação alguma específica, destinada a divulgar as preocupações, opiniões e reflexões sobre o ensino da Geografia no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário. Contudo, na revista *Finisterra*, desde o primeiro número (1966), existia uma rubrica intitulada “Documentos para o Ensino”, onde investigadores e docentes de Geografia podiam publicar artigos sobre o tema com vista a melhorar o ensino da disciplina. De facto, não havia uma total separação entre o que se fazia e pensava no Ensino Superior e no Ensino Secundário. Apesar de poucas iniciativas, o Centro de Estudos Geográficos de Lisboa tentava uma aproximação e diálogo com os professores dos diferentes níveis de ensino da Geografia, para lhe conferir maior qualidade². Apesar destas tentativas, os programas de Geografia em vigor nos anos 80, parecem estar desfasados da realidade das escolas. Quem legisla, nem sempre tem prática do terreno, o que faz com que haja exigências dos programas da disciplina no curso secundário unificado e no complementar (carga teórica elevada, poucos tempos letivos semanais destinados à disciplina) que subvertem o principal objetivo dos programas que é o dos alunos adquirirem os métodos e técnicas de investigação em Geografia³.

Em dezembro de 1988, no número que inicia a publicação da *Apogeo - Revista da Associação de Professores de Geografia* encontramos um dossiê dedicado ao trabalho de campo e ao ensino da Geografia. Esta temática demonstra bem as preocupações então sentidas pelos professores de

¹ Sobre a vida e obra de Silva Telles consultar Ribeiro, 1989, pp.141-161 e Pimenta, 2004, pp.1-29.

² Podem ser recordados na referida instituição, o curso de reciclagem de professores (1973) e os encontros informais de investigadores e docentes de Geografia do Ensino Superior e Secundário (1984). Ver Galego, 1984, pp.237-262.

³ Cf. Ibidem.

Geografia para com o papel didático desta metodologia específica.

Mais tarde, surgem as tendências pós-modernas da Geografia, como reação crítica à Geografia Quantitativa, nomeadamente por intermédio da Geografia Radical, devido à necessidade de explicar novas relações com o espaço, relacionadas com a inserção/exclusão social, a criminalidade, o grau de desenvolvimento económico-social, os problemas ambientais, etc. Todas estas correntes deram o seu contributo que perduram, ainda hoje, no meio académico, sobretudo através de alguns métodos utilizados, e tiveram e têm a sua influência nos programas de Geografia do Ensino não Universitário.

Assim, no Ensino Secundário até aos dias de hoje existiram momentos em que se privilegiaram mais e menos e em diferentes perspetivas as Saídas de Campo, a acompanhar as orientações internacionais e a imposição de vários paradigmas geográficos.

3. A Evolução das Saídas de Campo em Contexto Escolar

A Revolução de abril de 1974 foi um marco importante na mudança de conceção teórica sobre o ensino, que condicionou a aprendizagem da Geografia, em termos de metodologias e de programas. Respondeu às exigências sociais e políticas de democratização do ensino que passava, também, por torná-lo menos memorialístico e teórico; por valorizar o aluno como indivíduo crítico e interventivo, desenvolvendo nele competências geográficas e cívicas; por promover, muitas vezes no seio de grupos de trabalho, o ensino pela descoberta e a formulação e a resolução de problemas e a construção do saber, denunciando alguma influência da corrente pedagógica do construtivismo. Os programas do Curso Geral Unificado e do Curso Complementar do Ensino Secundário aconselhavam que os alunos aprendessem a utilizar (na prática) métodos e técnicas de investigação em Geografia, não apenas com intuítos demonstrativos do que se ensinava, como acontecia anteriormente, mas com a possibilidade de ser o aluno, com uma postura crítica, a apontar soluções para resolver problemas espaciais (a partir do 8º ano). Na nossa opinião, estas potencialidades podiam passar pelo incentivo de Saídas de Campo de várias tipologias,

principalmente como etapa de Trabalho de Projeto e Resolução de Problemas. Contudo, é de ressaltar que, nem todos os que ensinavam a disciplina tinham habilitações académicas adequadas. Deste modo, algumas técnicas e metodologias próprias da Geografia passavam despercebidas a estes docentes, que se apoiavam, sobretudo, nos manuais escolares. De qualquer forma, o professor podia gerir livremente o programa, segundo o seu bom senso e, por isso, desenvolver mais uns conteúdos em detrimento de outros, e podia aplicar metodologias de ensino distintas, privilegiando a postura analítica e crítica dos alunos.

Apesar desta aparente mudança, na prática, a manutenção do ensino tradicional tornava inconciliável a possibilidade de se desenvolverem métodos mais ativos, “métodos de trabalho mais morosos mas de maior envolvimento dos alunos na aprendizagem”⁴, dado que, com o método expositivo conseguia-se cumprir o extenso programa - muito apoiado em conteúdos - de forma mais célere, nas poucas horas semanais atribuídas à disciplina de Geografia. Para além disto, apesar da observação direta e indireta ser considerada um dos processos importantes da didática, os programas, nunca se referem à possibilidade de se realizarem Saídas de Campo ou outras atividades didático-pedagógicas no exterior das escolas. Por estes motivos, na nossa opinião, fica quase excluída a realização de Saídas de Campo em contexto escolar. Esta situação é confirmada por Sérgio Claudino que afirma: “Entretanto, as visitas de estudo diferenciam ligeiramente a disciplina de Geografia, mas as práticas escolares dominantes continuam marcadas pela rotina do manual”.⁵

A referência no programa de Geografia do final dos anos 70 ao uso da observação direta e indireta, do meio local, para que os alunos detetassem a existência e a inter-relação dos elementos da paisagem, quer naturais quer humanos é um elemento importante para que os discentes pudessem aguçar as suas capacidades reflexivas, interventivas e críticas sobre a importância desses elementos na organização espacial.⁶ No mesmo programa: “Adquirir métodos e técnicas de

⁴ Galego, 1990 p.10.

⁵ Claudino, 2000, pp. 200-201.

⁶ Portaria nº 574/79 de 31 de outubro

investigação geográfica através da localização, observação, análise e síntese dos elementos geográficos” era o objetivo que encabeçava a lista de objetivos gerais a atingir na disciplina de Geografia no 7º ano de escolaridade. No 8º ano, os alunos já tinham de utilizar os ditos métodos e técnicas para compreenderem os principais problemas do espaço geográfico português. Ora, a realização de Saídas de Campo no âmbito da Geografia, nestes anos de escolaridade, fazia com que a disciplina contribuísse para um objetivo geral que se pretendia atingir com a fixação dos novos programas para todas as disciplinas: “Levar os alunos, através de uma metodologia interdisciplinar, à contínua descoberta de que a prática são duas faces da actividade humana, já que o pensamento e a acção, a ciência e a técnica não podem existir separados”.⁷ Pela análise de conteúdo dos programas surgidos até à década de 80 do século XX, detetamos, mais uma vez, a influência da Escola Francesa a chegar à Geografia escolar. É relevante o papel de Orlando Ribeiro não só pela importância da sua obra, mas também na formação académica de muitos professores desta disciplina, incluindo a dos autores destes programas. Amorim Girão, também tem o seu nome referido neste programa, como acontecia em programas anteriores.

É em 1987, paralelamente à criação da Associação de Professores de Geografia, que surgem nas Universidades portuguesas “[...] os cursos de formação inicial de docentes de Geografia, aproximando o ensino universitário do básico e secundário e desenvolvendo-se a didáctica da disciplina”.⁸

Os programas aprovados e difundidos posteriormente e que se enquadram no contexto geral da Reforma Curricular de 1989 (Decreto-Lei nº 286-89 de 29 de agosto)⁹, denotam preocupações didático-pedagógicas que acompanham, também, o processo da formação inicial de professores nas Universidades. Estes cuidados, no que se refere à didáctica da Geografia, são o reflexo do desenvolvimento de novas abordagens teóricas e de princípios pedagógicos

(onde se inclui o construtivismo em que explicitamente assentam os programas de Geografia), das orientações internacionais¹⁰ e do desenvolvimento científico da Geografia, espelhando a influência, nomeadamente, da Nova Geografia e da Geografia Radical.

A valorização da interdisciplinaridade, as metodologias de ensino-aprendizagem que apelam à construção e avaliação individual das aprendizagens por cada aluno, favorecendo a sua autonomia, conduzem, teoricamente, ao ensino da Geografia voltado para a resolução de problemas, em que os alunos desempenham um papel ativo na descoberta de problemas e na tentativa de resolução dos mesmos. Contudo, na prática, nem sempre será assim. Os programas da disciplina contemplam uma parte destinada a sugestões/orientações metodológicas sem carácter normativo ou vinculativo, integrando sugestões de técnicas e atividades adequadas ao grupo etário de cada ano de escolaridade, deixando-se ao critério do professor as opções de aprendizagem mais adequadas, quer dentro, quer fora da sala de aula. É precisamente a valorização do meio que rodeia a escola, entendido como objeto de estudo e também como fonte de informação, que pode contribuir para a originalidade pedagógica da Geografia.

Nos documentos relativos ao Terceiro Ciclo do Ensino Básico e do Ensino Secundário surgem propostas de atividades de campo, como levantamentos funcionais, realização de inquéritos e de entrevistas, visitas de estudo muito ligadas às questões ambientais e estudo de caso, que pode incluir nas suas etapas trabalho de campo.

Da reforma curricular de 1989 para a de 2001¹¹, surgem algumas diferenças, das quais destacamos as seguintes: lecionação da disciplina de Geografia em todos os anos de escolaridade do 3º Ciclo do Ensino Básico, redução da carga horária e introdução de aulas de 90 minutos.

⁷ Ibidem.

⁸ Claudino, 2000, p. 201.

⁹ Reforma curricular com princípios e orientações básicas definidos pela Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE) de 1986.

¹⁰ Expressas, por exemplo, na obra *Strategies for the Training of Teachers in Environmental Education* da UNESCO (1986), referida na bibliografia do programa de Geografia do 3º Ciclo do Ensino Básico que apresenta atividades didático-pedagógicas como *field trip*.

¹¹ Decreto 6 de 2001 de 18 de janeiro, surgido após a aprovação da Lei nº 115/97, de 19 de setembro, que altera a LBSE de 1986.

O alargamento dos tempos letivos favorece quer o trabalho de pesquisa, incluindo a realização de trabalho de campo, quer o tratamento de informação em contexto sala de aula, com orientação do professor. As Orientações Curriculares de Geografia para o Terceiro Ciclo do Ensino Básico centradas nas competências essenciais da Geografia, revelam as novas tendências pedagógicas menos centradas nos conteúdos. Estas “[...] estão definidas de modo a centrar a aprendizagem da disciplina na procura de informação, na observação, na elaboração de hipóteses, na tomada de decisão, no desenvolvimento de atitudes críticas, no trabalho individual e de grupo e na realização de projectos.”¹²

Na leção do Terceiro Ciclo do Ensino Básico o trabalho de campo é sugerido e valorizado. Propõe-se mesmo que esta experiência educativa seja proporcionada aos alunos com alguma regularidade (pelo menos uma vez em cada ano de escolaridade), pois “[...] é através dele [trabalho de campo] que os alunos, em primeiro lugar, experienciam a paisagem e os seus elementos naturais e humanos, vivenciam as localidades e as suas populações, verificam as diferentes configurações espaciais dos fenómenos geográficos e a sua correspondente representação. Com o trabalho de campo os alunos confrontam-se com o ambiente real onde se podem desenvolver as competências da educação geográfica. Uma saída de campo é um dia de trabalho divertido e motivador, é uma quebra das rotinas do trabalho na sala de aula”.¹³

Há a preocupação de referir a importância da preparação do trabalho de campo, assim como da sua adequação aos interesses dos alunos e às competências a desenvolver. É proposto realizar o trabalho de campo com intuito de motivar os alunos para um tema a abordar ou como etapa para a realização de Estudos de Caso/Projetos que englobem o método investigativo e a resolução de problemas.

No Ensino Secundário, as autoras do programa Geografia A - disciplina bienal (10º e 11º anos de escolaridade) e de opção da formação específica nos Cursos Científico-Humanísticos de Ciências

Socioeconómicas e de Línguas e Humanidades - consideram que conhecer o território português e ter dele uma visão integrada é condição fundamental para desenvolver no indivíduo a capacidade de intervenção como cidadão atento e responsável, premissas essenciais para a inserção na sociedade atual.¹⁴

Por isso, na abordagem dos diferentes temas, o programa prevê a realização de estudos mais exaustivos, adequados à realidade local/regional concreta e aos interesses da sua comunidade, valorizando a interação Escola-Meio. Segundo este documento oficial, o ensino da Geografia deve valorizar o Meio que rodeia a escola em duas perspetivas: como objeto de estudo e como fonte de recursos científicos e pedagógicos.

Consideramos que a versatilidade das Saídas de Campo, especialmente quando entendidas como metodologia/estratégia/recurso que permite identificar e resolver problemas, permite conjugar estas duas perspetivas. Facilitando o estudo da paisagem que envolve a escola, permitem, também, recolher dados de várias instituições, agentes económicos, população *in loco*. Isto faz com que os alunos se apercebam e delimitem problemas de estudo, originando o levantamento de hipóteses e o próprio processo de pesquisa e a resolução dos problemas. Neste sentido, consideramos que as Saídas de Campo (mesmo não sendo esta a terminologia usada no documento supracitado), permitem estabelecer laços territoriais afetivos com a área de vivência, para além de outras vantagens educativas, como permitirem desenvolver competências de natureza analítico-conceptual, técnico-instrumental e atitudinal. As Saídas de Campo podem fornecer ao aluno um manancial de conhecimentos geográficos correlacionados, que muitas vezes, podia passar despercebido aos olhares mais desatentos. Se identificarmos atentamente, as finalidades e objetivos do programa de Geografia A, conseguimos compreender que as Saídas de Campo podem dar resposta a vários dos que são apontados.

O atual Programa de Geografia A no 11º ano, obriga à realização de Estudo de Caso, apesar de certa flexibilidade quanto ao momento da sua concretização. Neste sentido, é o momento em que

¹² Câmara *et al.*, 2002, p. 7.

¹³ *Ibidem*, p.8.

¹⁴ Alves *et al.*, 2001, p.16.

os alunos, podem analisar, na prática, a realidade que conhecem, articulando diferentes escalas, uma agregação de conhecimentos e competências desenvolvidas, problematizando num estudo mais exaustivo, casos concretos com uma visão pessoal, realizando um trabalho de sistematização. Para a realização do Estudo de Caso, as autoras do programa sugerem a utilização da metodologia do trabalho de projeto, incluindo, entre outros, o trabalho de campo. Desta forma, os alunos poderão desenvolver competências relacionadas com a utilização de técnicas e de instrumentos adequados de pesquisa de trabalho de campo, muito embora não haja obrigatoriedade da sua implementação.

Cada professor, mediante o contexto educativo em que desempenha funções e a metodologia de abordagem dos temas programáticos adotada, concretizará as atividades que considerar adequadas dentro e fora da sala de aula, dentro e fora da escola. “Devem privilegiar-se, contudo, atividades que, no âmbito da investigação geográfica, viabilizam a escolha, o tratamento e a apresentação de informação, assim como outras que, assumindo um carácter transversal face às diversas áreas do saber, estimulam a ocorrência de situações didáticas inovadoras”.¹⁵

Por isso, para a recolha de informação no exterior, além do trabalho de campo, são recomendadas Visitas de Estudo, também não esquecidas no Estatuto do Aluno e Ética

Escolar¹⁶.

Em suma, dos anos 70 até hoje, as escolas adequaram os seus métodos ao paradigma vigente e algumas, apesar dos condicionalismos, realizam Saídas de Campo, que passaram a ser diferentes, com outras metodologias, estratégias e temáticas, adaptadas à mudança do discurso mais ruralista para outro mais ligado ao Urbanismo, às questões da integração europeia, ao desenvolvimento e ao ambiente. Denota-se uma tendência para se considerar o aluno como agente central do processo educativo, com um papel mais ativo e autónomo no processo de aprendizagem. Esta situação favorece o desenvolvimento de competências, conhecimentos e atitudes,

influenciando a formação integral do discente. Neste sentido, as Saídas de Campo podem dar um contributo muito válido para esta forma de encarar o ensino, já que, são capazes de desenvolver competências geográficas e outras transversais, contribuindo para formar indivíduos mais críticos e interventivos no espaço geográfico.

4. As modalidades escolares de saídas para o exterior do contexto formal da sala de aula, com intuítos didático-pedagógicos, são variadas e diferenciam-se terminologicamente entre si.

As modalidades escolares de saídas para o exterior do contexto formal da sala de aula, com intuítos didático-pedagógicos, são variadas e diferenciam-se terminologicamente entre si.

No contexto escolar, as Saídas de Campo são consideradas uma dessas estratégias didáticas, integradas na modalidade de Saída de Estudo. As Saídas de Campo apresentam uma metodologia própria e exigem trabalho de campo, apesar do seu uso não estar generalizado ao longo do período em análise (1904-2014).

Baseando-nos nos documentos legais e oficiais que regem o ensino, em geral, e o da Geografia, em particular, e nas práticas da classe docente, o seu conceito de âmbito pedagógico, que difere do conceito académico, parece ainda não estar bem esclarecido nem teorizado como metodologia própria, gerando-se, por vezes, uma ambiguidade na utilização da expressão “Saída de Campo”. Não existe uma conceptualização nem uma definição metodológica. Em cada período histórico, a utilização da terminologia com significado mais próximo daquele que consideramos como sendo o de Saída de Campo, parece ter ficado ao critério dos professores. Sem uma diretiva a regular o conceito à escala nacional, os docentes utilizavam a expressão que mediante as tradições de cada escola/liceu, as influências de escolas de Geografia nacionais e estrangeiras e das teorias pedagógico-didáticas em vigor, melhor conviesse. Para além disso, ao longo do período em análise, o termo Saída de Campo de carácter pedagógico não é frequentemente empregue nas fontes consultadas.

A expressão que mais se aproxima da de Saída de Campo, como metodologia própria da Geografia, varia de período para período. Deste modo, na I

¹⁵ Alves, 2001, p.14.

¹⁶ Lei nº 51/2012, de 5 de setembro.

República, eram os termos de “passeio pedagógico” e de “trabalho de campo”, enquanto que no Estado Novo era o de “excursão menor”, os utilizados para definir aquilo que, nos dias de hoje, corresponde a “Saída de Campo” e de “Trabalho de Campo”, aplicados nos documentos específicos da disciplina de Geografia.

Ao longo do período analisado, as expressões mais correntes são as de Visita de Estudo e de Excursão, apesar de hoje, no meio escolar, se usar mais a primeira.

Não devemos confundir Saídas de Campo com Visita de Estudo, pois apesar dos princípios pedagógicos serem semelhantes, há diferenças científico-metodológicas que as separam. Contudo, na ausência de legislação específica sobre Saídas de Campo em contexto escolar, a nível nacional, consideramos que a organização destas podem e têm de ser enquadradas em alguns documentos oficiais relacionados com Visitas de Estudo, pois são, de igual forma, atividades curriculares que implicam deslocação da escola com fins didático-pedagógicos e que se enquadram no Projeto de Turma.¹⁷ A omissão quanto à realização de Saídas de Campo e/ou de aulas no exterior, nos documentos oficiais emitidos por órgãos supra-escolares, leva-nos a crer que por constituírem uma metodologia própria de algumas disciplinas, nomeadamente da Geografia, operacionalizada através de uma atividade educativa curricular (a maior parte das vezes), ficam à responsabilidade dos docentes da respetiva disciplina e, por isso, não fazem necessariamente parte do Plano Anual de Atividades, mas estão apenas sujeitos à sua aprovação pelos órgãos competentes da escola ou agrupamento de escolas. Assim, estes profissionais terão de cumprir as regras aplicáveis às Visitas de Estudo, com caráter nacional e extensíveis a todas as disciplinas, e às normas de cada Agrupamento de Escolas ou Escolas não Agrupadas onde lecionam, nomeadamente as constantes nos Regulamentos Internos e/ou nos Regulamentos sobre Visitas de Estudo, em escolas em que este documento existe. A especificidade disciplinar da prática de Saídas de Campo em Geografia faz com que, em Portugal, atualmente, o seu enquadramento legal escolar esteja integrado na parca legislação sobre Visitas de Estudo de caráter

generalista. Contudo, há escolas que, nos seus Regulamentos Internos definem as modalidades de Saídas de Estudo. Aí, uns contemplam Saídas de Campo e outros são omissos, o que também cria ambiguidade na preparação desta estratégia didático-pedagógica na prática do docente de Geografia.

Assim, consideramos que a integração de Saídas de Campo a realizar no âmbito da Geografia tem de ser adaptada aos documentos internos da escola. Quando esses documentos são omissos relativamente a Saídas de Campo, a atuação passa por integrar a atividade noutra modalidade de Saída de Estudo com características comuns e definida nesse documento. Quando nenhuma das situações se verifica no Regulamento Interno, a Saída de Campo tem de ser apenas enquadrada nos documentos oficiais relacionados com Visitas de Estudo, atrás mencionados.

Num momento em que se fez sentir o hiato na legislação sobre definições e organização de atividades didático-pedagógicas de exterior e em que se impõem novas teorias pedagógicas do envolvimento mais ativo do aluno na busca do seu próprio saber, surgem preocupações didáticas e de método da Geografia, demonstradas pelos professores de Geografia do Ensino Secundário.¹⁸ São vários os autores que têm procurado encontrar uma definição para os tipos de atividades didático-pedagógicas de exterior, que fazem parte da metodologia própria do ensino da Geografia.¹⁹

Na nossa opinião, a diversidade de definições próximas, mas distintas, do mesmo conceito, e a utilização de várias expressões com significado semelhante, conduz à ambiguidade da terminologia em contexto escolar. Pelo facto de não haver uma definição consensual nem uma tipologia única das diferentes modalidades didático-pedagógicas que implicam deslocação de alunos acompanhados pelo docente ao terreno, seja entre os muros da escola, no espaço envolvente ou em áreas mais afastadas, para desenvolvimento de competências geográficas, decidimos optar pela utilização do termo *Saída de Campo* em Geografia, considerando que se trata de uma estratégia/atividade/recurso didático-pedagógico integrada no âmbito das Saídas de Estudo. Entendemos Saídas de Campo

¹⁷ Consideração apoiada na definição de Visita de Estudo, patente no Ofício-Circular 21/2004, de 11 de março, da DREN.

¹⁸ Cf. Rodrigues e Otaviano, 2001, pp. 35-43.

¹⁹ A título de exemplo, consultar Leal, 2010.

como um processo integrado e sequencial, em três fases, no qual os alunos estão implicados: preparação, realização que obriga ao contacto direto com o palco onde ocorrem os fenómenos geográficos recorrendo a trabalho de campo, com métodos e técnicas próprios, e aproveitamento dos resultados obtidos. Convém que o número de alunos seja restrito. Para que a Saída de Campo seja uma experiência significativa, motivadora e com sucesso é importante conciliar as necessidades e os interesses dos alunos com as competências que se pretendem desenvolver e aproveitar os seus resultados. Para nós, numa Saída de Campo o aluno assume o papel daquele que estuda o meio, o lugar, com uma postura ativa e interventiva.

5. Importância das Saídas de Campo no Ensino da Geografia

O valor educativo das Saídas de Campo no ensino da Geografia é reconhecido em obras de vários autores e é tema de algumas comunicações em encontros sobre didática da Geografia.²⁰

Por meio do contacto direto com o terreno, os alunos têm oportunidade de vivenciar e analisar, de forma mais espontânea, a paisagem, podendo favorecer a desmistificação da informação organizada e presente no programa escolar da disciplina e, também, promover a interiorização do carácter relacional e dinâmico dos elementos e fenómenos com expressão territorial que ocorrem e ocorreram ao longo do tempo, que muitas vezes, entre as paredes da sala de aula, não fica tão claro. Esta materialização no terreno conduz à assimilação de conceitos e conteúdos de complexidade diferente permitindo tornar concreto, o que à partida poderia parecer mais abstrato. O trabalho de campo realizado numa Saída de Campo implica o desenvolvimento de destrezas geográficas que vão ao encontro dos modelos pedagógicos preconizadas nos atuais documentos oficiais que regem o ensino da Geografia. Os alunos têm de ser instigados a investigar, a refletir, a problematizar o que vão observar e o que observaram na Saída de Campo, para que esta não seja realizada em vão.

Todas as Saídas de Campo permitem o desenvolvimento de vários tipos de aprendizagem: aprendizagem de conhecimentos, com o reforço e

(re)construção de conceitos e conteúdos; aprendizagem procedimental, com a observação direta, recolha de dados, registo de informação, utilização de instrumentos e metodologia próprios; aprendizagem atitudinal, trabalho colaborativo, respeito pelo meio ambiente, relacionamento interpessoal, construção e enriquecimento de relações sociais entre os intervenientes. Cada Saída de Campo implica um processo aberto desde a preparação até ao aproveitamento e avaliação dos resultados, favorecendo o ensino e a aprendizagem intuitivos.

A ligação ao Mundo envolve o aluno, que se sente parte integrante da realidade que explora e estuda, e despoleta um interesse acrescido pelo conhecimento do território e das inter-relações (perceptíveis ou não) de fenómenos naturais e humanos que se estabelecem neste palco. Isto facilita a compreensão e a interpretação de factos e de fenómenos geográficos e contribui para a superação da fragmentação do saber, criando uma imagem integrada e coerente da realidade.²¹ As Saídas de Campo, ao permitirem descodificar informação e desocultar relações entre fenómenos, podem ter um papel muito relevante nos processos de reorganização cognitiva que estruturam as aprendizagens, tornando-se estas significativas e não mecânicas e memorialísticas.²² Por estas e outras razões, pensamos fazer sentido que, desde o primeiro ano em que o aluno lida com a disciplina de Geografia, se crie o hábito de sair para o campo.²³

6. Uma experiência pedagógica - Saída de Campo “de Nevogilde à Quinta da Tapada”

A preparação de uma Saída de Campo no âmbito da Geografia escolar implica aspetos metodológicos específicos, adaptados às características dos discentes, às do meio e dos temas e objetivos que queremos aferir. Todas as Saídas de Campo têm de ser encaradas como um processo que antes e depois da deslocação ao terreno passa pelo gabinete/sala de aula, de forma a contextualizar e integrar a sua implementação na prática letiva. A realização das mesmas, deve, por

²¹ Seniciato e Cavassan, 2004, pp. 133-147.

²² Sobre Teoria de Aprendizagem Significativa consultar as obras de David Ausubel, 1963, 1968 e 2003.

²³ Esta ideia está de acordo com os atuais programas e tinha sido já enunciada, pela UNESCO, em 1966, em *Le enseignement de la Géographie. Programmes e méthodes de enseignement*.

²⁰ Tomemos como referência alguns trabalhos como Justen e Carneiro, 2009 e Neves, 2015.

isso, seguir uma linha de continuidade com outras estratégias adotadas em contexto sala de aula.

Tendo em conta as atuais conceções científicas e pedagógicas, concebemos a realização de Saídas de Campo escolares integradas no modelo preconizado por Orion (1993 e 1997).²⁴ Este modelo apresenta uma raiz construtivista, coincidente com a explicitamente adotada pelos programas de Geografia em vigor. O professor tenta dar aos alunos uma perspetiva global das ciências, promovendo a reflexão e discussão acerca de situações problemáticas com cariz espacial contribuindo para que o aluno construa a sua própria aprendizagem, assumindo-se como *investigador* ativo na busca de respostas/soluções adequadas. Esta premissa contribui não só para a educação geográfica como para a educação para a cidadania.

No decurso do ano letivo 2014/15 desenvolvemos uma Saída de Campo, com uma turma de alunos de Geografia A, do 11º ano de escolaridade, intitulada “De Nevogilde à Quinta da Tapada”, realizada na área envolvente da escola, mais concretamente, nas freguesias de Nevogilde e Casais, do Concelho de Lousada.²⁵ A Saída de Campo foi integrada no âmbito do subtema 3.1 do programa: *As áreas rurais em mudança - Os Espaços Organizados pela População: Áreas Rurais e Urbanas*. Esta, posicionou-se, tão cedo quanto possível, na sequência de aprendizagem.

Coube à docente organizar administrativamente a Saída de Campo e efetuar a preparação pedagógica, procedendo à sua planificação; exploração do terreno *in loco*; preparação do roteiro e das atividades de campo; preparação cognitiva dos alunos, no sentido de os familiarizar com o local onde ia decorrer a Saída de Campo e

com os conhecimentos, as competências e as técnicas que seriam mobilizados no terreno durante a realização de atividades. Os alunos envolveram-se na preparação da Saída de Campo, nomeadamente, na marcação do itinerário, na preparação de um guião de entrevista, na pesquisa e análise de bibliografia e de cartografia, na formulação de hipóteses.

Na realização da Saída de Campo, a planificação foi seguida com flexibilidade. Ao longo do percurso feito a pé ao longo de 2,100 km, houve três paragens para desenvolvimento de atividades de campo e para uma visita guiada à exploração agrícola da Quinta da Tapada. Privilegiou-se o trabalho de grupo, em que todos os elementos, de forma rotativa e supervisionada, experimentaram as técnicas e as atividades de campo propostas no roteiro de campo (elaboração de esboços, orientação através da folha número 112 da *Carta Militar de Portugal*, na escala de 1/25 000, comparação da ocupação do solo *in loco* com a cartografada, preenchimento da grelha do perfil geográfico, etc.). Os alunos, orientados pela professora, interagiram ativamente com o meio, de forma a que a aprendizagem fosse construída por eles próprios e, através da observação direta, fossem colhidas e registadas informações nos cadernos de campo, lançadas e comprovadas hipóteses, procuradas causalidades para explicar o que se observava e apreendidos fenómenos e/ou aspetos e particularidades que se conjugam no meio, de forma singular e original. Foram postas em prática destrezas e conhecimentos de forma integradora e manuseados instrumentos (GPS, máquina fotográfica, bússola, ...) e cartografia de base de grande escala.

Após a Saída de Campo, houve espaço para a reflexão e discussão, consolidação coletiva de ideias e produção de conclusões. De forma a regular o processo educativo e a progressão na aprendizagem, privilegiou-se a dimensão formativa da avaliação, com impacto na reflexão sobre as práticas realizadas e a realizar pela docente e pelos alunos, tomando-se consciência das dificuldades, da consecução dos objetivos e das estratégias a adaptar e/ou reformular. Nos momentos de trabalho após a Saída de Campo, potencializaram-se os dados obtidos e desenvolveram-se várias atividades didáticas, em particular, o Estudo de Caso: “Se eu fosse gestor de uma exploração agrícola nas imediações da minha escola...” e o

²⁴ Orion, 1993, pp. 325-331. Modelo proposto em Orion e Chaim-Bem, 1997, citado em Filipe e

Henriques, 2014, pp. 63-74. Apesar do foco científico dado por este autor à Geologia, consideramos que se adequa ao ensino da Geografia. Consideramos que o treino da observação direta sobre o terreno (que é sempre de carácter individual, mas orientado) deve reger as atividades no campo. Assim, o professor deve preparar o aluno para as suas descobertas atribuindo-lhe um papel ativo na realização de tarefas pré e pós Saída de Campo e na sua implementação.

²⁵ Local de partida, a escola e ponto de chegada, a Quinta da Tapada, na margem oposta do rio Mezio, afluente do rio Sousa.

debate “Valerá a pena revitalizar a área rural onde vivo?”

A avaliação da Saída de Campo esteve prevista e foi integrada nos critérios de avaliação da disciplina. Todos os momentos do processo foram alvo de avaliação.

Consideramos que o sucesso desta atividade se prendeu com o envolvimento dos alunos em todos os momentos, com o facto da atividade se destinar a um grupo restrito que se encontrava bem organizado e familiarizado com o trabalho que ia realizar e ao facto de não ser uma atividade estereotipada nem rotineira.

7. Conclusão

As teorias (científicas e pedagógicas) inerentes ao esquema programático estipulado para cada ano de escolaridade influenciam as metodologias/estratégias a implementar na prática educativa. Se a postura mais rígida e os métodos mais expositivos implicavam a realização de atividades didático-pedagógicas de exterior numa perspectiva ilustrativa em que os alunos tinham um papel passivo, as teorias mais recentes espelhadas nos programas vigentes abrem possibilidade a estratégias e metodologias mais centradas no aluno e no seu papel interventivo como cidadão informado e responsável no espaço geográfico, favorecendo a resolução de problemas, muitas vezes à escala local. A aceção da expressão Saída de Campo, tal como a entendemos neste estudo, é o reflexo de uma evolução histórica ao nível das teorias e metodologias científicas e pedagógicas.

Esta ou outras modalidades de Saída de Estudo, aparecerem, muitas vezes, referenciadas nos sucessivos documentos oficiais relacionados com o ensino (geral e específico da Geografia) de forma marginal ou implícita, não sendo vedadas, mas também não sendo obrigatórias no ensino da Geografia. Relativamente à decisão sobre a sua implementação, podemos dizer que foi sendo dada cada vez mais liberdade aos professores para aplicarem as estratégias e atividades que considerassem mais adequadas e atribuindo ao aluno um papel cada vez mais ativo nesse processo de construção do seu próprio saber.

Ao longo dos últimos 100 anos publicaram-se alguns documentos oficiais que tentaram estabelecer um significado e estatuto próprios para

algumas modalidades de atividade didático-pedagógica de exterior, na tentativa de esclarecer os seus princípios organizativos. Estas preocupações legais registaram-se a partir da segunda década do século XX, mas esses textos de carácter geral, não foram atualizados frequentemente, de modo a poderem acompanhar as mudanças da política educativa, os avanços científico-metodológicos e pedagógicos. Houve um hiato de várias décadas na legislação sobre o assunto. A expressão Saída de Campo ainda não está generalizada no meio escolar e torna-se, por vezes, ambígua o seu uso como metodologia específica da Geografia.

Por uma multiplicidade de fatores que condicionam a implementação de uma Saída de Campo, dos quais destacamos o elevado número de alunos por turma, o reduzido número de horas letivas semanais atribuídas à disciplina, os aspetos burocráticos e administrativos que as saídas para o exterior da escola implicam, estas atividades não constituem uma prática corrente nas escolas portuguesas onde se leciona a disciplina de Geografia. Apesar disso, as mesmas têm de ser encaradas como uma oportunidade para os alunos desenvolverem um processo de aprendizagem integrado, aliando o desenvolvimento de competências analítico-conceituais, técnico-instrumentais e atitudinais, contribuindo para a educação geográfica e para a formação integral dos discentes e, por essas razões, tem de ser reconhecido o seu valor educativo. As Saídas de Campo são uma forma privilegiada de aprender Geografia, por isso, devem ser implementadas na escola, sempre que possível e logo que se ultrapassem todos os constrangimentos.

É impossível apresentar uma fórmula pedagógica geral e única de pensar e fazer Saídas de Campo, a aplicar indiscriminadamente em todos os contextos. Por isso, com a análise do caso concreto apresentado neste trabalho pretendemos, apenas, apresentar um exemplo de uma atividade didático-pedagógica pensada e aplicada que conduziu ao sucesso, num determinado contexto, e que pode contribuir para a melhoria de práticas pedagógicas individuais ou colaborativas.

Bibliografia Essencial

Alegria, M. F. (2002). As recentes alterações no currículo obrigatório de geografia em Portugal

- (1989-2001). *Finisterra*, XXXVII (73), 81-98.
- Alves, M. L., Brazão, M. & Martins, O. (coord.) (2001). *Programa de geografia A – 10º e 11º anos - cursos científico-humanísticos de ciências socioeconómicas e de línguas e humanidades - formação específica*. Lisboa: Ministério da Educação – Departamento do Ensino Secundário.
- Ausubel, D. (1963). *The psychology of meaningful verbal learning*. New York: Grune & Stratton.
- Alves, M. L., Brazão, M. M., Câmara, A., Ferreira, C. C. & Silva, L. U. (2002). *Orientações curriculares de geografia para o 3º ciclo*. Lisboa: Ministério da Educação - Departamento da Educação Básica.
- Claudino, S. (1988). O trabalho de campo em geografia. *Apogeo*, (1), 4-6.
- Claudino, S. (2000). O ensino de geografia em Portugal uma perspectiva. *Inforgeo*, (15), 164-204.
- Claval, P. (2006). *História da geografia*. Lisboa: Edições 70.
- Galego, J. (1984). Algumas reflexões sobre o estudo da geografia em Portugal. *Finisterra*, XIX (38), 237-262.
- Galego, J. (1990). Evolução recente dos programas de geografia do ensino secundário. *Aprender*, (10), 8-14.
- Godoy, I. & Sánchez, A. (2007). El trabajo de campo en la enseñanza de la geografía. *Sapiens*, 8 (2), 137-146.
- Justen, R. & Carneiro, C. (2009). A importância dos trabalhos de campo na disciplina geografia: um olhar sobre a prática escolar em Ponta Grossa. *[Atas do] 10º Encontro Nacional de Prática de Ensino de Geografia*. Portalegre, disponível em [www.agb.org.br/XENPEG/artigos/GT/GT4/tc4%20\(64\).pdf](http://www.agb.org.br/XENPEG/artigos/GT/GT4/tc4%20(64).pdf), acessado em 22/07/2016.
- Leal, D. (2010). *As saídas de estudo na aprendizagem da geografia e da história*. Relatório Final para a obtenção do grau de Mestre em Ensino de História e Geografia no 3º Ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário. FLUP, Porto.
- Lemos, E. S. (s/d). A educação geográfica em Portugal no virar do milénio – constrangimentos e desafios – contributos para uma reflexão. *Actas do II Colóquio de Geografia de Coimbra*, nº especial de *Cadernos de Geografia*, 175-176.
- Neves, K. F. T. V. (2015). *Os trabalhos de campo no ensino de geografia: reflexões sobre a prática docente na educação básica*. Ilhéus -Bahia: Editus.
- Okunrotifa, P. O. (1988). Recolha de informação. *Apogeo*, (1), 14-15.
- Orion, N. (1993). A model for development and implementation of field trips as an integral part of the science curriculum. *Field Trips, School Science and Mathematics*, 93 (6), 325-331.
- Orion, N. & Chaim-Ben, K. (1997). Relationship between earth-science education and spatial visualization. *Journal of Geoscience Education*, (45), 129-132. *Apud* Filipe, F. & Henriques, M. H. (2014). O Trabalho de Campo como estratégia no ensino secundário: um estudo de caso. *Captar – ciência e ambiente para todos*, 5 (2), 63-74.
- Pérez Sánchez, A. & Rodríguez Pizzinato, L. (2006). La salida de campo: una manera de enseñar y aprender geografía. *Geoenseñanza*, 11 (2), 229-234.
- Pimenta, J. R. (2004) – Introdução – Traços de uma biografia científica. In F. Telles *Obras de Silva Telles – A ciência geográfica* (pp. I-XXXV). Lisboa: Associação Portuguesa de Geógrafos.
- Ribeiro, O. (2012). O ensino elementar da geografia. In Ribeiro, O, *O ensino da geografia* (pp. 147-152). Porto: Porto Editora.
- Rodrigues, A. & Otaviano, C. (2001). Guia metodológico de trabalho de campo em geografia. *Geografia 10* (1), 35-43.
- Seniciato, T. & Cavassan, O. (2004). Aulas de campo em ambientes naturais e aprendizagem em ciências – um estudo com alunos do ensino fundamental. *Ciência & Educação 10* (1), 133-147. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/ciedu/v10n1/10.pdf>, acessado em 26 de março de 2016.