



A paisagem como elemento integrador no processo de ensino-aprendizagem – uma experiência em contexto de visita de estudo

Hélder Quintas Oliveira
Professor do EBS
helquintas@hotmail.com

Como citar este artigo:

Oliveira, H. (2017) A paisagem como elemento integrador no processo de ensino-aprendizagem – uma experiência em contexto de visita de estudo. *Revista de Educação Geográfica | UP*, n.2, outubro, p. 49-58. Universidade do Porto.

ISSN:

2184-0091

DOI:

<https://doi.org/10.21747/GeTup/2a5>

Secção: Intervir

Resumo: O presente artigo relata uma experiência educativa desenvolvida no âmbito da formação inicial de professores do Mestrado em Ensino de História e Geografia da Faculdade de Letras da Universidade do Porto. O estudo concretizou-se no âmbito das atividades letivas da disciplina de Geografia do 7.º ano de escolaridade, durante a realização de uma visita de estudo, incidindo sobre experiências de trabalho de campo, com recurso à descrição de paisagens. Concluiu-se que a leitura da paisagem é fundamental para a educação geográfica e pode ser um cenário de convergência interdisciplinar.

Palavras-Chave: visita de estudo; trabalho de campo; paisagem; educação geográfica

Abstract: The following article shows an educational experience developed in the scope of the initial teachers training of History and Geography Teaching Masters degree of FLUP. This study was carried out in the context of the teaching activities of 7th grade's Geography, during the implementation of a school fieldtrip, with the resource of landscape description. We concluded that landscape reading is fundamental for geographic education and can be a space of interdisciplinary convergence.

Keywords: field trip; field work; landscape; teaching geography

1. Introdução

Desenvolvido no contexto da formação inicial de professores do Mestrado em Ensino de História e Geografia da Faculdade de Letras da Universidade do Porto, a experiência apresentada concretizou-se através da realização de uma visita de estudo, no contexto da disciplina de Geografia e de História do 7.º ano de escolaridade, no 3.º Ciclo do Ensino Básico (CEB). Foram envolvidas, na experiência de ensino-aprendizagem, duas turmas do 7.º ano da Escola E. B. 2,3 de Santiago, em Custóias, escola onde se realizou o estágio pedagógico.

A estratégia fundamental para concretizar a atividade, consistiu na exploração das potencialidades didáticas do trabalho de campo e da observação da paisagem. Nesse sentido, torna-se importante perceber do que estamos a falar quando nos referimos a expressões como visita de estudo, trabalho de campo ou paisagem, enquanto recursos didáticos nas aulas de Geografia.

1.1. O trabalho de campo e as visitas de estudo em Geografia, no 3.º CEB

A definição daquilo que entendemos por “visita de estudo” e por “trabalho de campo” carece, frequentemente, de clarificação e explicitação, pois não há uma noção clara das finalidades, pedagógica e didática, inerentes a estas estratégias/recursos, particularmente em contextos escolares extramuros.

Somos confrontados, não raras vezes, com uma multiplicidade de terminologias como “saída de campo”, “visita de campo”, “trabalho de campo”, “visita de estudo” e “saída de estudo” que, para os mais incautos, são tidas como sinónimos ou, pelo menos, palavras com significados semelhantes. É importante termos a noção de que esta perspetiva não é adequada, principalmente para quem é agente de uma comunidade educativa, dotado de preocupações pedagógicas e didáticas.

Para uma compreensão precisa sobre duas palavras-chave centrais do presente artigo, procuraremos fazer um enquadramento sintético dos conceitos de “visita de estudo” e “trabalho de campo”, nomeadamente nos documentos curriculares, orientadores do processo de ensino-aprendizagem de Geografia no 3.º Ciclo do Ensino Básico. Assim, é

fundamental percebermos que entendimento implícito e explícito está presente nos documentos legais e normativos relativos às visitas de estudo.

O documento normativo específico, atualmente em vigor sobre visitas de estudo, é um ofício-circular emitido pelas Direções Regionais de Educação (DRE), em 2004. Tendo em conta que o nosso caso de estudo aconteceu numa escola sob tutela, em 2011 (ano em que decorreu a experiência), da Direção Regional de Educação do Norte (DREN), é o ofício-circular 21/04, emitido por este organismo, que nos permitirá perceber melhor qual é o entendimento legislativo sobre as visitas de estudo.

O ofício-circular 21/04 de 11 de Março resulta da desatualização dos princípios orientadores das visitas de estudo apresentadas no Despacho n.º 28/ME/91 de 28 de Março, que aprovava o Regulamento dos programas de geminação, intercâmbio escolar e de visitas de estudo ao estrangeiro. Os princípios orientadores e o modelo organizacional das visitas de estudo implícito neste último documento, desadequados face à própria reorganização curricular da educação básica, são omissos em vários aspetos e referem-se apenas a visitas de estudo fora do território nacional. Assim, as DRE sentiram a necessidade de criar um referencial de análise para apreciação e autorização de pedidos de visitas de estudo abarcando diferentes contextos espaço-temporais.

No ofício-circular 21/04 de 11 de Março, é explicitado o conceito de visita de estudo. Com efeito, “deverá considerar-se visita de estudo toda e qualquer atividade decorrente do Projeto Educativo de Escola e enquadrável no âmbito do desenvolvimento de projetos curriculares de escola/agrupamento e de turma, quando realizada fora do espaço físico da escola e ou da sala de aula. Nesta aceção uma visita de estudo é sempre uma atividade curricular, intencionalmente planeada, servindo objetivos e conteúdos curriculares disciplinares e não disciplinares, logo uma atividade letiva, obrigatória para todos os alunos da turma ou para um conjunto de turmas para a qual foi estruturada”¹ O conceito de visita de estudo presente neste ofício remete-nos para a sua aceção como uma atividade curricular e letiva, bem como uma estratégia de ensino-aprendizagem de

¹. Ofício-circular n.º 21/04 de 11 de Março. Porto: DREN, 2004. Disponível em:

http://www.spn.pt/Media/Default/Info/14000/200/10/1/OficioCircular21_2004.pdf. Acesso 20-09-2017

complemento e enriquecimento da ação educativa. Deve, por isso, ser planificada de forma a corresponder aos objetivos definidos e aos conteúdos que se pretendem abordar.

Como facilmente se pode deduzir, as visitas de estudo apresentam-se como momentos didáticos propiciadores do desenvolvimento de trabalho de campo. Este último, entendido como itinerários e visitas a lugares com interesse educativo, deve envolver atividades tidas como mais genuínas no processo de construção do conhecimento geográfico, tais como a realização de entrevistas e inquéritos (Souto González et al., 2013, p.1).

Nas Orientações Curriculares para a disciplina de Geografia no 3.º CEB (2002, p.8)², entende-se o trabalho de campo como o trabalho por excelência da Geografia, uma vez que, (...) é através dele 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. Neste documento orientador é realçada a importância da planificação do processo de ensino-aprendizagem para que o trabalho de campo seja uma experiência educativa significativa, constituindo um momento de motivação para o estudo e aprofundamento de determinadas temáticas, numa ótica de investigação e resolução de problemas.

Instrumento fundamental da Geografia, o trabalho de campo ajuda-nos a compreender a realidade que nos rodeia, a ler o território numa perspectiva tão bem ilustrada por Orlando Ribeiro (2008, p.102-103):

Há mais de quinze anos que regularmente pratico o contacto com a Natureza e com os homens que vivem junto dela: se alguma coisa de vivo passou ao meu ensino e aos meus trabalhos, devo-o a esta fúria de correr mundo, de ver terras e gentes. Só assim se pode ser geógrafo. O gabinete, o laboratório, a tranquilidade das bibliotecas, não

devem passar, para nós, de um repouso transitório no nosso fadário de andarilhos.

1.2. A paisagem no ensino de Geografia no 3.º CEB

Durante o desenvolvimento do trabalho de campo e das visitas de estudo, no sentido de proporcionar experiências de ensino/aprendizagem integradas e significativas, é importante conhecer as potencialidades didáticas do recurso à “paisagem”. Isto é, encarar as paisagens como uma estratégia, um método e um recurso ao serviço da educação geográfica.

Atribuindo relevância às visitas de estudo e comparando a paisagem a um livro, Lapoix e Lapoix (1989, apud Almeida, 1998, p. 75) afirmam:

Sair com os alunos da aula é dar-lhes a ler um outro texto que não o livro, não para negligenciar o livro, mas para desencadear uma paragem necessária que os tornará mais ricos: eles vão decifrar a “escrita” de uma paisagem, o discurso do profissional, com a ajuda do professor, mediador, tradutor indispensável, porque nem a paisagem nem o discurso do profissional podem ser compreendidos espontaneamente pelo aluno.

Assim, a paisagem será o “texto” de uma visita de estudo, sujeito, naturalmente, a diferentes interpretações e leituras, umas mais subjetivas do que outras. Contudo, o papel do professor é realçado, sendo indispensável e fundamental para o desenvolvimento da aprendizagem dos alunos.

O conceito de paisagem é eminentemente geográfico, contudo é, igualmente, muito abrangente e suscetível de ser analisado e interpretado por diversas áreas do saber. Na perspectiva da Geografia, a paisagem é, na sua essência, um espaço geográfico ou território que se pode vislumbrar a partir de um determinado ponto de vista ou lugar.

Como refere Fadigas (2007, p. 124), a paisagem, (...) *para além da sua realidade geográfica, resultado da ação do homem e da reação da natureza, é um*

².
https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ficheiros/eb_geog_orient_curriculares_3c.pdf. Acesso 20-09-2017

conceito e uma realidade que só existe, como tal, quando há alguém para a ver e interpretar. Isto é, não existindo pessoas que possam observar, perceber e sentir os territórios, não há paisagem. Esta perspetiva recentra a paisagem na sua dimensão cultural, pois a presença humana no território é essencial para a sua existência. A realidade física e geográfica de um território, não sendo vivida pelo ser humano, não passa disso mesmo. Pelo contrário, quando as pessoas vivem o território, vivem a geografia, observam-no e apropriam-se do mesmo como uma paisagem. Essa observação humana, consciente e intencionada, permitirá caracterizá-la, identificá-la e diferenciá-la das demais paisagens e territórios, pois apresenta, pela sua geografia e pela sua história, especificidades únicas.

Do ponto de vista da educação geográfica e histórica, o contacto dos alunos com paisagens, por via da observação direta ou indireta, apresenta múltiplas potencialidades didáticas. As interações entre elementos físicos, biológicos e culturais, conferem à paisagem uma dimensão agregadora e integradora necessária para a sua interpretação e para a dos fenómenos geográficos. Essa dimensão é complementada quando percebemos que (...) *as paisagens são resultado de um processo histórico e cultural num quadro geográfico preciso.* (Fadigas, 2007, p. 127). A espacialidade e a temporalidade surgem integradas neste espaço comum que é a paisagem.

A propósito da paisagem enquanto recurso educativo, importa reproduzir aqui as palavras proferidas pela delegada de Educação de Córdova (Espanha), Antonia Reyes Silas, a propósito da realização, numa escola local, de um concurso de fotografia paisagista:

“el paisaje, como recurso educativo, ofrece una fuente de estímulos (...) inagotables que pueden ser interpretados y valorados mediante la aplicación de diversas técnicas didácticas. El paisaje permite integrar con comodidad algunos aspectos que tradicionalmente han quedado bastante desligados de la interpretación del entorno (la historia, la estética, la dinámica de los cambios, la economía, la plástica) junto con los protagonistas habituales (relacionados con las ciencias naturales y las ciencias sociales). El paisaje se convierte, de esta

forma, en un lugar de encuentro de distintas disciplinas donde poder llevar a cabo el tan ansiado acoplamiento multi e interdisciplinar. [...] Se pretende, en definitiva, resaltar que la utilización del paisaje como hilo conductor de proyectos educativos presenta grandes ventajas didácticas, por tratarse de un elemento del medio motivador, estimulador de los contenidos, interdisciplinar, encubridor de misterios, globalizado, realista y concreto, útil para la clasificación de actitudes y la implicación en la acción. (apud Serrano, 2009, p. 76).

Para além do potencial didático explicitado, que chama a atenção para a dimensão integradora e interdisciplinar que a paisagem pode representar, a opção por esta perspetiva permite

(...) enveredar pelo construtivismo cognitivo e sóciomoral. Com efeito, a paisagem (qualquer paisagem) envolve-nos, envolve os nossos sentidos, desperta-nos sensações, pelo que através dela os nossos alunos facilmente activarão e revelarão as suas concepções prévias, as suas representações mentais de uma qualquer realidade espacial. O activar (e aceder) das concepções prévias é condição necessária para a promoção de uma aprendizagem que faça sentido e que tenha significado para o aluno. De igual modo, o confronto com várias “leituras” de uma mesma paisagem e com a multiplicidade de “marcas” paisagísticas será propiciador do desenvolvimento sóciomoral dos alunos – mais facilmente se apercebem da existência de outras perspectivas, nomeadamente dos seus “pares” (Ramalho, 2007, p. 65-66).

Verificamos, assim, que estamos perante um recurso educativo que pode desempenhar um papel importante no âmbito das correntes de renovação pedagógica, por via da promoção do trabalho de campo e da relação com o meio (Busquets, 2010, p. 7), que podem ser fomentados no contexto de visitas de estudo.

No que se refere à educação geográfica, torna-se claro que a paisagem é um recurso inquestionável ao serviço do ensino e da aprendizagem da Geografia. As Orientações Curriculares de Geografia para o 3.º CEB (2002, p.5) são perentórias ao

colocarem a paisagem como ponto central dos estudos geográficos: *Todo o estudo da Geografia começa com alguém, nalgum lugar à superfície terrestre, partindo à descoberta do onde e do porquê de uma ou mais componentes da paisagem.* Esta visão reforça o conceito de paisagem enquanto algo que é apreendido pelas pessoas, levando-as, em seguida, à descoberta, motivada pela curiosidade inerente ao saber geográfico.

Tendo ainda em conta estas orientações curriculares, a paisagem não é meramente entendida como resultado da ação humana e da reação da natureza mas, também, como um património comum, um valor social, que temos o direito de desfrutar e o dever de proteger. Dessa forma, parafraseando os autores (...)

o seu estudo facilita a motivação não só para a descoberta destas relações mas, ao mesmo tempo que somos atores, torna-nos observadores críticos, no sentido do desenvolvimento da acuidade perceptiva. Para podermos atuar conscientemente sobre o território, é necessário conhecê-lo primeiro. (...) considera-se que a introdução do estudo da paisagem ajuda os estudantes a aprender conteúdos de diferentes domínios a partir de uma situação concreta: conceptual – o que é uma paisagem e o que podemos descobrir nela; instrumental – como interpretar uma paisagem; atitudinal – qual é a atitude individual e coletiva face à paisagem. Como uma paisagem é uma amostra da realidade, compreendê-la significa também compreender a realidade. (Orientações Curriculares de Geografia 3.º CEB, ob. cit., p.7).

Assim, interpretar e analisar as paisagens pressupõem o desenvolvimento de procedimentos e destrezas geográficas associadas à observação, seja pela via direta ou indireta. O que conduz ao desejado desenvolvimento de competências, promovendo uma formação integral e integradora dos alunos.

As paisagens materializam a geografia, logo o seu estudo desempenha um importante papel na análise dos fenómenos humanos e naturais de índole geográfica, descrevendo-os, comparando-os, explicando-os, localizando-os e assinalando diferenças entre eles.

A paisagem como recurso educativo permite o desenvolvimento da observação perspicaz e atenta, bem como a explicação multicausal dos fenómenos geográficos. Como tal, em função da sua natureza, são vários os aspetos a ter em consideração na sua observação. A geomorfologia, a orografia, a geologia, a climatologia, a hidrogeografia, a biogeografia, a morfologia urbana e agrária, o povoamento, as formas de ocupação e uso do solo, são apenas algumas dimensões pertinentes para a geografia. Toda esta informação ainda é suscetível de ser complementada com o recurso a outros instrumentos de informação geográfica como mapas, gráficos e dados estatísticos.

2. Metodologia

O estudo que aqui se apresenta foi desenvolvido com 43 alunos - 23 rapazes e 20 raparigas, de duas turmas do 7.º ano de escolaridade, no ano letivo 2010/2011 - da Escola E. B. 2,3 de Santiago, em Custóias, da freguesia do concelho de Matosinhos. Os alunos têm idades compreendidas entre os 11 e os 14 anos, sendo a média em ambas as turmas de 12 anos se encontram em estádios de desenvolvimento cognitivo e sociomoral semelhantes.

Procurou-se verificar como é que os alunos observaram e interpretaram as paisagens alvo da visita de estudo, particularmente as relativas a Coimbra e ao vale do Baixo Mondego. Para isso, solicitámos aos alunos que efetuassem a descrição e a representação das mesmas através de esboços, expressando as suas opiniões através de pequenos textos.

As referidas tarefas foram realizadas no contexto de um dia de visita de estudo, cujo percurso incluiu as ruínas romanas de Conímbriga, o almoço no Parque Verde do Mondego (em Coimbra) e a visita ao Baixo Mondego e a Montemor-o-Velho na parte da tarde. Durante toda a visita, os alunos foram acompanhados de um guião/roteiro que continha diversas tarefas numeradas, a realizar com recurso à observação de paisagens, de objetos e de espaços que visitaram. Os dados recolhidos e que analisamos neste artigo, têm por base a resposta a algumas tarefas e atividades para as quais os alunos foram desafiados. Para tratamento dos dados recolhidos foi efetuada uma análise de conteúdo, procurando evidenciar os aspetos mais destacados pelos mesmos.

Em relação à descrição dos elementos da paisagem, tanto por via escrita como através da sua representação por esboço, seguiu-se a tradicional classificação tripartida, que tende a analisar a paisagem em função das suas componentes físicas, biológica e humana. Segundo Fadigas (2007, p. 159), (...), os componentes da paisagem são os aspetos físicos, biológicos e humanos do território diferenciáveis à vista que lhe dão expressão e individualidade. Os componentes da paisagem podem dividir-se em três grupos distintos:

1. COMPONENTES FÍSICAS: o relevo e as suas formas, a composição litológica, os cursos e superfícies de água;
2. COMPONENTES BIOLÓGICOS: a vegetação, espontânea e cultivada, em grupo ou isoladamente e a fauna;
3. COMPONENTES HUMANOS: construções (edifícios, isolados ou em grupo e infraestruturas) e as formas de cultivo e de cadastro que assinalam a ação do homem sobre a paisagem, em diferentes tempos e momentos civilizacionais e que são expressão da sua cultura.

Uma vez definidas as categorias, foram identificados indicadores que consubstanciam os elementos da paisagem especificados pelos alunos. No caso dos esboços de paisagem, foi difícil perceber o significado da representação dos alunos, não sendo perceptível, em alguns casos, a que elementos se queriam referir. Principalmente quando não foram acompanhados de legenda, como foi aconselhado. Contudo, segundo Fernandes (2008, p. 187) esta

(...) forma de representação constitui uma ferramenta importante de análise, para além de poder ser complementada com citações e comentários escritos. Através dos desenhos repletos de simbolismo, os jovens demonstram sentimentos interiores e pensamentos, porque refletem uma imagem do seu próprio espírito (Thomas e Silk, 1990, citado por Barraza, 1999). Evitam-se, assim, as barreiras linguísticas, sendo os aspectos emocionais e expressivos melhor traduzidos.”

Em relação à análise de conteúdo dos sentimentos e sensações que os alunos sentiram ao observarem paisagem de Montemor-o-Velho, definimos como categorias cada uma das sensações e sentimentos que os alunos foram apresentando. Para analisar o conteúdo destas respostas, procedemos também a

uma quantificação simples do número de ocorrências dos elementos da paisagem ou sensações/sentimentos enunciados. Este recurso à quantificação, na análise de conteúdo, pareceu-nos necessário para analisar a frequência com que determinados elementos da paisagem, sensações/sentimentos ocorreram no discurso dos alunos

3. Resultados

3.1. Elementos da paisagem de Coimbra

O local escolhido para almoçar no dia da visita de estudo recaiu sobre a cidade de Coimbra, particularmente o Parque Verde do Mondego, situado na margem sul deste rio. Aí os alunos encontrariam, no meio urbano de Coimbra, um local relativamente calmo, com parque de merendas e diversões, com uma paisagem envolvente muito rica em elementos caracterizadores.

Quadro 1. Categorias e indicadores da análise de conteúdo da descrição dos elementos da paisagem de Coimbra (tarefa 9 do roteiro)

Componentes	Indicadores
Físicas	Rio
Natureza biológica	Ervas
	Vegetação
	Relvado
Humanas	Ponte (s)
	Casas/habitações
	Parque (s)
	Piscinas
	Bancos de jardim
	Carros
	Mesas de jardim
	Pista/rampa <i>deskate</i>
	Estrada
	Pavilhões
	Cordas
	Jardim

Analisando o conteúdo das respostas dos alunos à dita tarefa, verificamos que os elementos destacados (Quadro 1) são na maior parte humanos. Seguem-se os componentes físicos, sendo que, nesta dimensão, as 25 referências foram relativas ao rio Mondego, bem presente no local onde se realizou o almoço. Por fim, encontra-se a referência

aos componentes de natureza biológica das paisagens, sendo identificados elementos como a erva, a vegetação e o relvado, que no total perfazem 16 referências Gráfico 1).

No gráfico 1 podemos ver o número de referências aos elementos de acordo com a componente paisagística em que se enquadram.

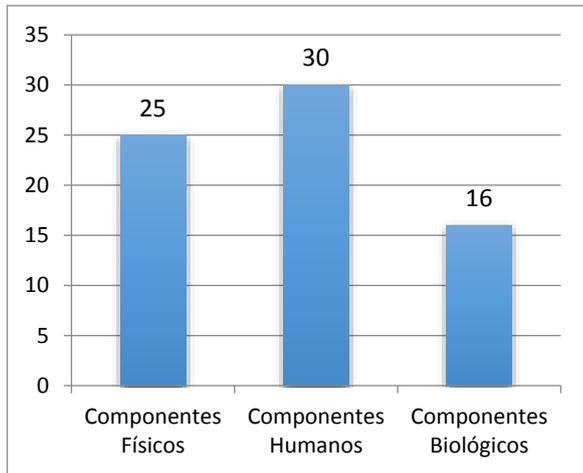


Gráfico 1. Elementos da paisagem de Coimbra, identificados pelos alunos, segundo os componentes paisagísticos

3.2. Elementos da paisagem do Baixo Mondego

Após o almoço e durante a viagem de autocarro entre Coimbra e Montemor-o-Velho, outro exercício de descrição dos elementos da paisagem foi proposto aos alunos, em relação ao território do vale do Baixo Mondego. Ao longo do percurso feito pela Estrada Nacional n.º 111, os alunos apontaram no seu roteiro elementos de destaque das paisagens do Baixo Mondego. O exercício foi complementado com uma paragem para observar obras de engenharia hidráulica - elementos marcantes da ocupação humana do território – próximo da travessia rodoviária do Mondego, na localidade de Formoselha.

Da análise dos elementos destacados pelos alunos (Quadro 2) verificamos que estes identificaram 29 elementos relativos a componentes físicos da paisagem, constatando-se a existência de 18 referências a rios (o Mondego e outros pequenos cursos de água), 10 à planície aluvial, que marca a morfologia do território do Baixo Mondego e uma a pântanos, que, incluímos na componente física, tendo em conta a litologia particular dos terrenos pantanosos e a existência de água. Logo de seguida

surge o número de referências a componentes humanos, com 12 referências para os diques e, outras tantas para os canais de irrigação, o que dá conta do quanto as obras de engenharia marcaram a observação dos alunos.

Quadro 2. Categorias e indicadores da análise de conteúdo da descrição dos elementos da paisagem do vale do Baixo Mondego (tarefa 11 do roteiro)

Componentes	Indicadores
Física	Rio (s)
	Planície aluvial
Natureza biológica	Pântanos
	Vegetação
	Árvores
	Vacas
	Relva
	Flores
Humana	Diques
	Canais (de irrigação)

Com menor número de menções surgem as componentes biológicas da paisagem, com 4 referências à vegetação em geral, outras 4 às árvores, 2 a animais (no caso, a vacas) e 1 para flores e relva. O gráfico 2 resume o que acabámos de especificar.

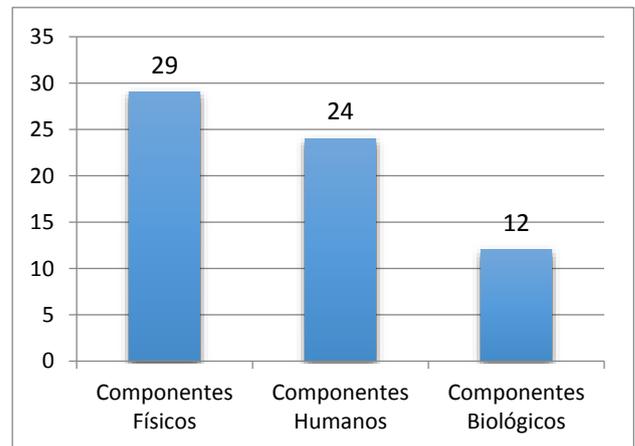


Gráfico 2. Elementos da paisagem do Baixo Mondego, identificados pelos alunos segundo os componentes paisagísticos

3.3. A paisagem de Montemor-o-Velho descrita e apreciada pelos alunos

Já em Montemor-o-Velho, no castelo, os alunos realizaram um peddy-paper. As tarefas dessa atividade implicavam a realização de um esboço da

paisagem que se poderia observar do castelo para a vila e para o vale do Baixo Mondego e uma apreciação que incluisse os sentimentos e sensações que a mesma despertava nos alunos.

Em relação aos esboços de paisagem, nem todos os alunos o realizaram com o mesmo brio e clareza, pelo que foi difícil, para nós, conseguir discernir alguns elementos representados. No entanto, a análise dos elementos que nos foi possível identificar (Quadro 3), permite dar conta do que mais relevante foi destacado pelos alunos nos seus esboços.

Em primeiro lugar, importa dizer que os esboços são uma forma diferente de os alunos se exprimirem, sem eventuais obstáculos que a linguagem escrita possa apresentar, mas quando não acompanhados por uma legenda – casos que constituíram a grande maioria – torna-se difícil para quem os observa e tenta decifrar, compreender o que transmitem os alunos.

Quadro 3. Categorias e indicadores da análise de conteúdo dos esboços de paisagem feitos pelos alunos a partir do Castelo de Montemor-o-Velho.

Componentes	Indicadores
Física	Montes
	Rio
Natureza biológica	Árvores
	Aves
Humana	Habitacões/edifícios
	Campos retilíneos e geometrizados
	Automóveis
	Estradas
	Castelo (ou partes)
	Pessoas
	Geradores de energia eólica

Na figura 1, vemos que o aluno destacou quatro elementos na paisagem, que coincidiram com os mais destacados pelo conjunto dos alunos. Os montes, os campos, com formas geométricas desses mesmos campos, os carros e as casas.



Figura 1. Esboço de paisagem feito a partir do Castelo de Montemor-o-Velho por um aluno.

Na figura 2, o aluno destaca mais elementos físicos e biológicos, entre eles os montes, o rio e as árvores, mas também, elementos humanos, como as casas e os campos reticulados.

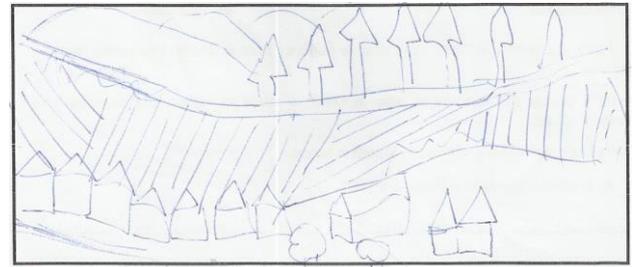


Figura 2. Esboço de paisagem feito a partir do Castelo de Montemor-o-Velho por um aluno.

No exemplo da figura 3, aparecem legendados 4 elementos da paisagem. Mais uma vez os montes, o rio, as casas e as árvores merecem destaque. Ou seja, uma paisagem que combina todos os elementos da ordem que definimos (física, biológica e humana).

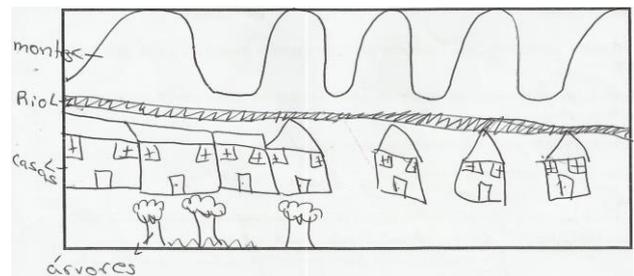


Figura 3. Esboço de paisagem feito a partir do Castelo de Montemor-o-Velho por um aluno.

Assim, da análise ao conteúdo dos esboços da paisagem, verificamos que os alunos destacaram, fundamentalmente, componentes humanos da paisagem (gráfico 3). São eles as casas/habitacões (com 26 referências), os campos retilíneos e geometrizados do Baixo Mondego (perceptíveis em 15 esboços), os automóveis (26), as estradas (7), o castelo ou partes dele (6), pessoas (2) e os geradores de energia eólica (1).

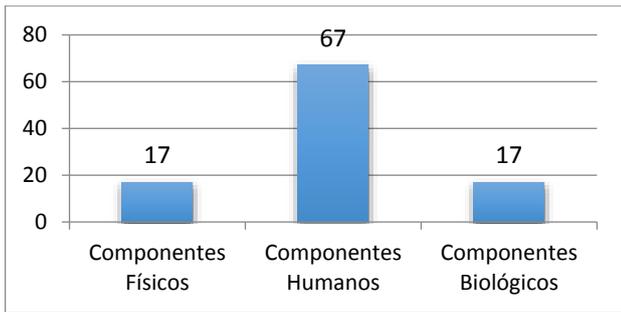


Gráfico 3. Elementos da paisagem observada do castelo de Montemor-o-Velho identificados pelos alunos segundo os componentes paisagísticos

As referências a componentes físicos e biológicos da paisagem apresentam o mesmo número (17). Nos componentes de ordem física, são destacados dois elementos: os montes (12 referências) e o rio (5). Nos componentes biológicos são destacados os elementos paisagísticos “árvores” (com 15 referências) e “aves” (2).

Por fim, com o auxílio do gráfico 4, pode observar-se que a paisagem desperta sensações e sentimentos positivos, com destaque para a tranquilidade – a mais referida com 12 menções –, o relaxamento, a liberdade sentida ao observar, a vontade de ganhar asas e voar, a felicidade, a sensação de ar puro, até a sensação de viajar no tempo, certamente causada pela presença do castelo, o verde da paisagem, a vontade de sonhar e a sensação de paz. Tudo isto são emoções, são sentimentos que a geografia de um território causa nos seres humanos; a afetividade em relação às paisagens é, também, uma forma de apreciá-las, descrevê-las, caracterizá-las, para as identificar.

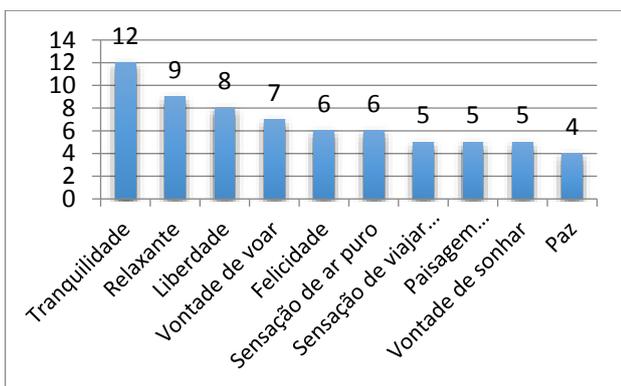


Gráfico 4. As 10 sensações/sentimentos despertados sobre a paisagem mais referenciadas pelos alunos, após a sua observação, no castelo de Montemor-o-Velho.

4. Conclusões

A paisagem e a sua exploração didática foram o fio condutor da visita de estudo, enquanto experiência de ensino/aprendizagem de integração de saberes. Quer nas tarefas do roteiro, quer nas tarefas do *peddy-paper*, ou nos momentos didáticos que se foram sucedendo ao longo do dia em que a visita de estudo se realizou, a observação da paisagem foi, para os alunos, um fator motivacional e estimulador dos conteúdos de aprendizagem, despertando o seu interesse e a sua curiosidade, conduzindo ao questionamento e à busca do saber.

A paisagem converteu-se num cenário de convergência, de encontro, onde aspetos geralmente desligados entre si, abordados, ora em História, ora em Geografia, ora noutras disciplinas curriculares, se articulam, integram e agregam, permitindo consolidar a integração de saberes e a combinação de perspetivas que se complementam. Tendo em conta a idade da generalidade dos alunos, selecionamos concretamente, duas tarefas do roteiro e outras tantas do *peddy-paper*, em que os alunos realizaram a descrição de elementos da paisagem de Coimbra e do Baixo Mondego, e, ainda, um esboço da paisagem que observaram do Castelo de Montemor-o-Velho, com a apresentação das emoções e sentimentos que a paisagem que esboçaram suscitou.

A diversidade de elementos que os alunos foram apresentando, mostra que estas tarefas permitiram desenvolver uma aprendizagem integral, global, realista e concreta, algo que muito agrada aos alunos do nível etário em causa.

Para além da descrição das paisagens, por via escrita ou através da construção de esboços da paisagem, os alunos deram conta dos sentimentos e emoções que esta lhes despertou através do que observaram do Castelo de Montemor-o-Velho para a vila e para o vale do Baixo Mondego.

Essas emoções e sentimentos são positivas e agradáveis e foi um exercício que permitiu desenvolver nos alunos sentimentos de valorização paisagística, criando laços de afetividade com o território, sentido e percecionado de maneira diferente por cada um. Estes laços afetivos para com os territórios e para com seus componentes, consubstancia o desenvolvimento de competências gerais e transversais do ensino básico, e permite o desenvolvimento socioafetivo dos alunos e a noção de que as paisagens são um valor a proteger e a preservar, identificador e caracterizador dos

territórios. Desta forma, espera-se que esta e outras experiências deste género contribuam para a formação integral e integradora de cidadãos implicados numa ação consciente e responsável.

5.Referências

Almeida, A. (1998). Visitas de estudo: concepções e eficácia na aprendizagem. Lisboa, Livros Horizonte.

Busquets, J. (2010) – La educación en paisaje: una oportunidad para la escuela. Iber Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia. Barcelona: Editorial Graó. N.º 65: XVII (Julho, Agosto e Setembro de 2010) pp. 7-16

Câmara, A. C. [et al.] (2001) – Geografia – Orientações Curriculares 3.º Ciclo. Ministério da Educação/DEB, 31 p.

Fadigas, L. (2007) – Fundamentos ambientais do ordenamento do território e da paisagem. Lisboa, Edições Sílabo

Fernandes, J. M. A. B. (2008). Educação ambiental: representações dos jovens e professores face ao ambiente. Mestrado, Universidade Nova de Lisboa.

OFÍCIO-CIRCULAR n.º 21/04 de 11 de Março. Visitas de estudo ao estrangeiro e em território nacional; intercâmbios escolares; passeios escolares e

colónias de férias. Porto: Direção Regional de Educação do Norte, 2004.

Oliveira, H. Q. (2011). Geografia, História e Paisagem: uma experiência pedagógica de integração de saberes no âmbito de uma visita de estudo. Mestrado, Universidade do Porto.

Ramalho, M.H. R. D. (1995) – A Educação atitudinal em Geografia. In Carvalho, Adalberto Dias de (Org.) – Novas Metodologias em Educação. Porto. Porto Editora (pp. 389-410)

Ribeiro, Orlando (2008) – “Propósitos e projectos da minha carreira de geógrafo”, Finisterra, XLIII, 85, 2008, pp. 101-107.

Serrano, J. R. P. (2009) – El conocimiento geográfico del entorno escolar: actividades experimentales de observación y análisis del paisaje vivido. Associação de Professores de Geografia (Org.) – A Inteligência Geográfica na Educação do Século XXI. Lisboa. APG, 72-85.

Souto González, X. M. [et al.] (2013). Los trabajos de campo en la formación docente: los estudios de caso. Atas do VI Congresso Ibérico de Didática da Geografia. Porto.