

**UNIVERSIDADE DE CAXIAS DO SUL
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM TURISMO E HOSPITALIDADE –
MESTRADO**

ELIANE CARINE PORTELA

**TURISMO PEDAGÓGICO: FERRAMENTA PARA A SENSIBILIZAÇÃO
AMBIENTAL E CULTURAL NA QUARTA COLÔNIA DE IMIGRAÇÃO ITALIANA
(RS)**

CAXIAS DO SUL

2019

ELIANE CARINE PORTELA

**TURISMO PEDAGÓGICO: FERRAMENTA PARA A SENSIBILIZAÇÃO
AMBIENTAL E CULTURAL NA QUARTA COLÔNIA DE IMIGRAÇÃO ITALIANA
(RS)**

Dissertação de Mestrado submetida à Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-graduação em Turismo e Hospitalidade – Mestrado, da Universidade de Caxias do Sul, como parte dos requisitos necessários para a obtenção do título de Mestre em Turismo e Hospitalidade. Linha de pesquisa: Turismo, Organizações e Sustentabilidade.

Orientadora: Profª Dra. Rosane Maria Lanzer

CAXIAS DO SUL

2019

Eliane Carine Portela

**TURISMO PEDAGÓGICO: FERRAMENTA PARA A SENSIBILIZAÇÃO
AMBIENTAL E CULTURAL NA QUARTA COLÔNIA DE IMIGRAÇÃO ITALIANA
(RS)**

Dissertação de Mestrado submetida à Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-graduação em Turismo e Hospitalidade – Mestrado, da Universidade de Caxias do Sul, como parte dos requisitos necessários para a obtenção do título de **Mestre em Turismo e Hospitalidade**. Linha de pesquisa: Turismo, Organizações e Sustentabilidade.

Aprovado(a) em: __/__/____

Banca Examinadora:

Prof.^a Dra. Rosane Maria Lanzer
Universidade de Caxias do Sul - UCS

Prof.^a Dra. Vania Beatriz Merlotti Herédia
Universidade de Caxias do Sul - UCS

Prof.^a Dra. Elsbeth Léia Spode Becker
Universidade Franciscana – UFN

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Universidade de Caxias do Sul
Sistema de Bibliotecas UCS - Processamento Técnico

P843t Portela, Eliane Carine

Turismo pedagógico : ferramenta para a sensibilização ambiental e cultural na Quarta Colônia de Imigração Italiana (RS) / Eliane Carine Portela. – 2019.

125 f. : il. ; 30 cm

Dissertação (Mestrado) - Universidade de Caxias do Sul, Programa de Pós-Graduação em Turismo e Hospitalidade, 2019.

Orientação: Rosane Maria Lanzer

1. Turismo. 2. Educação. 3. Patrimônio cultural. 4. Italianos - Rio Grande do Sul. I. Lanzer, Rosane Maria, orient. II. Título.

CDU 2. ed.: 338.48

Catalogação na fonte elaborada pela(o) bibliotecária(o)
Carolina Machado Quadros - CRB 10/2236

AGRADECIMENTOS

A conclusão desse trabalho só foi possível devido à colaboração e participação de algumas pessoas, muito importantes, que direta ou indiretamente contribuíram para sua concretização.

Primeiramente, muito obrigado a todos os professores do Programa de Pós-Graduação em Turismo da Universidade de Caxias do Sul (UCS), que me possibilitaram a ampliação dos horizontes, em especial à minha orientadora, Prof.^a Dra. Rosane Maria Lanzer, por acreditar na educação ambiental e abraçar a causa, por seu apoio permanente, sua disponibilidade, seus sábios conselhos, sua ajuda, seu incentivo, sua liberdade e sua compreensão. Não poderia deixar de citar também a secretária do Programa, Regina, pela amizade e disponibilidade sempre.

A todos os colegas de turmas que compartilharam muito mais do que disciplinas, em especial aos que se tornaram amigos: Bianca Trindade, Juliana Jasper, Patrícia Bins e Vanilson Silveira. Vocês com certeza tornaram esse percurso divertido, cultural, saboroso e animado.

À direção da Escola Municipal de Ensino Fundamental Pão dos Pobres Santo Antônio, que oportunizou realização da pesquisa, em especial à Professora Medianeira Garcia, um exemplo de engajamento no processo educacional de seus alunos. Agradeço a sua confiança, sua disponibilidade e seu apoio nesta tão importante etapa do estudo. Aos alunos que participaram de todas as etapas, agradeço pela curiosidade, pela alegria e pelo interesse.

À minha família, mãe, pai e irmão, por se fazerem sempre presentes. Ao meu amado filho por, em seu pequeno tamanho, compreender, aceitar e respeitar minhas constantes ausências. Ao Fe pelo apoio incondicional e por ser o melhor pai que um filho poderia ter.

À Eventur, empresa em que trabalho há 14 anos, que possibilitou os ajustes necessários para que eu pudesse comparecer às aulas. A todos os meus passageiros pela amizade, pelas palavras de incentivo e pelo apoio manifestado ao longo dessa caminhada, em especial à Carmen Borges e ao João Canilha, mais que passageiros, amigos para a vida.

A Deus, que, apesar das diversas adversidades, me permitiu ter forças e conhecimento para finalizar esta empreitada!

*Às vezes precisamos tirar a criança da escola para ir lá fora
colocar a mão numa vaca.*

RESUMO

O presente estudo aborda o turismo pedagógico enquanto uma atividade educativa ampla e diversificada, como fonte de enriquecimento cultural, permitindo que o aluno vivencie as teorias abordadas em sala de aula ao mesmo tempo em que promove a percepção ambiental. Para comprovar tal afirmação foi utilizado um roteiro turístico-pedagógico, realizado com alunos dos anos finais do Ensino Fundamental, voltado à visita dos bens de patrimônio histórico-cultural-natural dos municípios de Silveira Martins e São João do Polêsine, pertencentes à região da Quarta Colônia de Imigração Italiana, no Rio Grande do Sul. O objetivo deste trabalho foi verificar o potencial dos roteiros turístico-pedagógicos no processo de educação ambiental para a sensibilização dos alunos visitantes nos municípios da Quarta Colônia de Imigração Italiana. Estes espaços evidenciam como o imigrante transformou seu entorno, por meio da organização espacial, a sua relação com a natureza e os elementos que transformaram a paisagem. Adotou-se a pesquisa qualitativa como metodologia, baseado na pesquisa-ação e na análise de conteúdo para o tratamento dos dados. As informações analisadas apontaram que o turismo pedagógico desempenha importante função socioeducativa ao contribuir para o aprendizado, aproximando a teoria da prática e despertando para a valorização do patrimônio, seja ele ambiental ou cultural. Percebeu-se também que esta atividade proporciona o desenvolvimento de sujeitos de forma global ao abordar vários temas, que são trabalhados durante sua execução, de forma capaz de torná-los cidadãos cujos olhares estejam voltados à atuação no mundo de forma responsável.

Palavras-chave: Turismo pedagógico. Quarta Colônia de Imigração Italiana. Patrimônio ambiental. Patrimônio cultural.

ABSTRACT

The present study approaches tourism as a broad and diversified pedagogy, as a source of cultural enrichment, by allowing the student to live as theories addressed in the classroom, while promoting environmental awareness. In order to prove this, a tourist-pedagogical route was used, with students from the final years of Elementary School to visit the patrimony historical-cultural-natural assets of the municipalities of Silveira Martins and São João do Polêsine, belonging to the region of the Fourth Colony of Immigration Italian RS. The objective of this work was to verify the potential of the tourist-pedagogical itineraries in the process of environmental education for the sensitization of the visiting students in the municipalities of the Fourth Colony of Italian Immigration, as spaces that show how the immigrant transformed its environment through the spatial organization, its relationship with nature and the elements that transformed the landscape. Qualitative research was adopted with methodology based on Research-Action and content analysis for the treatment of data. The analyzed information pointed out that the pedagogical tourism plays an important socio-educational role, by contributing to the learning approaching the theory of practice, awakening to the valuation of the patrimony be it environmental or cultural. It was also noticed that this activity provides the development of subjects in a global way, when addressing several themes that are worked during their execution, capable of making them citizens whose eyes are focused on acting in the world in a responsible way.

Keywords: Pedagogical Tourism. Fourth Colony. Environmental Heritage. Cultural Patrimony.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Recorte de manchete de O Globo.....	211
Figura 2 – Recorte de manchete do site <i>G1</i>	222
Figura 3 – Recorte de manchete do jornal <i>Folha de São Paulo</i>	22
Figura 4 – Mapa de localização geográfica da Região da Quarta Colônia de Imigração Italiana (RS, Brasil).....	566
Figura 5 – Percurso do roteiro guiado à região da Quarta Colônia de Imigração Italiana (RS, Brasil)	588
Figura 6 – Facas Coqueiros (Arroio Grande)	60
Figura 7 – Estrada do Imigrante (Silveira Martins)	61
Figura 8 – Propriedade da família Moro (Silveira Martins)	62
Figura 9 – Roda d’água (Silveira Martins)	62
Figura 10 – Monumento ao Imigrante (Silveira Martins).....	63
Figura 11 – Igreja Santo Antônio de Pádua (Silveira Martins).....	64
Figura 12 – Estrada Silveira/Vale Vêneto (Silveira Martins).....	65
Figura 13 – Peça do Museu Italiano Eduardo Marcuzzo (Vale Vêneto)	66
Figura 14 – Riacho Vizzoto (Silveira Martins).....	66
Figura 15 – Propriedade do Sr. Vizzoto (Vale Vêneto).....	67
Figura 16 – Ski bunda (Vale Vêneto)	68
Figura 17 – Abertura do <i>X Seminário de Educação Ambiental: da Teoria à Prática</i> .	75
Figura 18 – Desenho de aluno: expectativa x realidade.....	81
Figura 19 – Percepção Dominação	84
Figura 20 – Percepção Pessimista.....	84
Figura 21 – Percepção Romântica	84
Figura 22 – Percepção Sustentabilidade.....	85
Figura 23 – Alunos em visita ao riacho Vizzoto.....	91
Figura 24 – Alunos realizando a atividade “Teia da vida”	92
Organograma 1 – Sinônimos de turismo pedagógico mais usados em publicações.	39

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Atividades e conteúdos educacionais do Roteiro Turístico Pedagógico da Quarta Colônia de Imigração Italiana do Rio Grande do Sul.....	57
Quadro 2 – Cronograma de atividades desenvolvidas com oitavo e nono ano da EMEF Pão dos Pobres Santo Antônio	71
Quadro 3 – Participação dos alunos de 8º e 9º ano da EMEF Pão dos Pobres Santo Antônio nas atividades realizadas na pesquisa.....	73
Quadro 4 – Programação do <i>X Seminário de Educação Ambiental: da Teoria a Prática</i>	74
Quadro 5 – Respostas fornecidas pelos alunos à questão "Considera os locais visitados preservados?"	102

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Ambientes retratados na atividade “Desenhe o Meio Ambiente em que vive”	78
Gráfico 2 – Elementos naturais retratados na atividade “Desenhe o meio ambiente em que vive”	79
Gráfico 3 – Elementos de degradação ambiental retratados na atividade “Desenhe o meio ambiente em que vive”	80
Gráfico 4 – Percepção dos alunos do meio ambiente em que vivem a partir da classificação de Santos et al. (2017)	83
Gráfico 5 – O que os alunos consideraram mais importante no roteiro turístico-pedagógico	95
Gráfico 6 – Questão 2: Marque “V” ou “F”	97
Gráfico 7 – Questão 3: Complete a frase	98
Gráfico 8 – Questão 4: O que são problemas ambientais?	99
Gráfico 9 – Questão 4: Quem pode solucionar os problemas ambientais?	100
Gráfico 10 – Questão 5: O que você poderia fazer para preservar a água?	101
Gráfico 11 – Questão 7: Destinação do lixo doméstico	103
Gráfico 12 – Questão 8: O que falta na relação do homem com o meio ambiente?	104

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	12
2 O PARADIGMA DE UMA REVOLUÇÃO	17
3 CONTRADIÇÕES E CONVERGÊNCIAS DA EDUCAÇÃO PARA UMA REVOLUÇÃO	26
4 COMPETÊNCIAS DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL NA FORMAÇÃO DO SUJEITO SENSIBILIZADO	31
5 DO TURISMO AO TURISMO PEDAGÓGICO	36
5.1 ROTEIROS TURÍSTICO-PEDAGÓGICOS COMO FERRAMENTA DE SENSIBILIZAÇÃO.....	41
6 ASPECTOS DA IMIGRAÇÃO NO BRASIL	49
6.1 QUARTA COLÔNIA DE IMIGRAÇÃO ITALIANA – PASSADO QUE SE FAZ PRESENTE	51
7.1 SILVEIRA MARTINS	53
7.2 SÃO JOÃO DO POLÊSINE	54
8 METODOLOGIA	55
8.1 DESCRIÇÃO DA AREA DE ESTUDO	55
8.2 ROTEIRO TURISTICO-PEDAGÓGICO	57
8.2.1 Primeira parada: Facas Coqueiro (Distrito de Arroio Grande, Santa Maria) ..	59
8.2.2 Segunda parada: Estrada do Imigrante.....	60
8.2.3 Terceira parada: moinho movido à roda d'água na propriedade da família Moro (Val De Buia)	61
8.2.4 Quarta parada: Monumento ao Imigrante (Val De Buia)	63
8.2.5 Quinta parada: Silveira Martins.....	63
8.2.6 Sexta parada: estrada que liga Silveira Martins a Vale Vêneto	64
8.2.7 Sétima parada: Museu de Imigração	65
8.2.8 Oitava parada: riacho Vizzoto	66
8.2.9 Nona parada: área de pastagem na Propriedade Vizzoto	67
8.3 DELINEAMENTO DA PESQUISA.....	69
9 RESULTADOS E DISCUSSÕES	72
9.1 ATIVIDADE: <i>X SEMINÁRIO DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL: DA TEORIA A PRÁTICA</i>	73
9.2 ATIVIDADE ARTISTICA – DESENHE O MEIO AMBIENTE EM QUE VIVE	77

9.3 ROTEIRO TURÍSTICO-PEDAGÓGICO EM SANTA MARIA E NA QUARTA COLÔNIA DE IMIGRAÇÃO ITALIANA.....	86
9.3.1 Primeira parada: Facas Coqueiro	86
9.3.2 Segunda parada: Estrada do Imigrante.....	87
9.3.3 Terceira parada: moinho movido à roda d'água.....	87
9.3.4 Quarta parada: Monumento ao Imigrante	88
9.3.5 Quinta parada: Silveira Martins.....	88
9.3.6 Sexta parada: estrada que liga Silveira Martins a Vale Vêneto	89
9.3.7 Sétima parada: Museu de Imigração Eduardo Marcuzzo.....	89
9.3.8 Oitava parada: riacho Vizzoto	90
9.3.9 Nona parada: área de pastagem na propriedade da família Vizzoto	91
9.4 INSTRUMENTO DE AVALIAÇÃO PÓS-ROTEIRO TURÍSTICO-PEDAGÓGICO	93
9.4.1 Instrumento de avaliação aplicado ao professor	105
CONSIDERAÇÕES FINAIS	107
REFERÊNCIAS.....	111
APÊNDICE A – INSTRUMENTO DE AVALIAÇÃO PÓS-PASSEIO – ALUNO.....	120
APÊNDICE B – INSTRUMENTO DE AVALIAÇÃO PÓS-PASSEIO – PROFESSOR.	122
APENDICE C – FOLDER DO ROTEIRO TURÍSTICO-PEDAGÓGICO NA QUARTA COLÔNIA DE IMIGRAÇÃO ITALIANA	123

1 INTRODUÇÃO

Verifica-se, no mundo moderno, que muito tem se perdido em biodiversidade e relíquias históricas, patrimônios esses responsáveis pela construção identitária das mais distintas formas de cultura. Eles estão à mercê do que conhecemos por desenvolvimento e progresso. Porém, de qual desenvolvimento estamos falando? E que futuro esse progresso nos reserva?

Colocamos em jogo as heranças culturais de civilizações inteiras, a biodiversidade do planeta e a vida na terra como conhecemos. Para Bauman (2015, p. 36-37), “[...] nosso mundo de começo do século XXI não é favorável a uma coexistência pacífica, e muito menos a solidariedade humana e a cooperação amigável”. A forma como exploramos, aniquilamos, extinguímos bens culturais ou ambientais e despejamos os mais diferentes tipos de resíduos no meio ambiente é resultado da visão mecanicista, baseada em padrões lineares, segundo a qual só teria valor o que fosse possível quantificar e mensurar. Por anos elegemos o homem como ser superior aos demais seres vivos, herdamos dos antepassados um modo de vida voltado para o consumo: “do berço a túmulo, somos educados e treinados a tratar as lojas como farmácias repletas de remédios para curar ou pelo menos mitigar todas as doenças e aflições de nossas vidas particulares e de nossas vidas em comum” (BAUMAN, 2015, p. 66-67).

Diante dos problemas relacionados ao meio ambiente natural que se revelam uma ameaça à vida humana, a questão ambiental se impõe para a sociedade industrial. Da mesma forma, o patrimônio histórico-cultural vem sofrendo com o avanço da modernidade, sendo a sua presença muitas vezes considerada conflitante com o cenário urbano. Em um sentido geral e biológico, os problemas ambientais podem ser compreendidos como consequência do desequilíbrio entre a possibilidade de adaptação ao meio biótico e abiótico das mais diferentes espécies.

Uma lista maior, porém, não exaustiva, dos principais problemas ambientais, ou indicadores da atual crise ambiental, poderia conter: a devastação das matas; contaminação da água; contaminação de costas e mares; sobre-exploração de mantos aquíferos; erosão dos solos; desertificação; perda da diversidade biológica; destruição da camada de ozônio e aquecimento global do planeta; superpopulação e a pobreza (BORINELLI, 2011, p. 67).

Por outro lado, percebe-se uma crescente preocupação com os patrimônios ambientais e histórico-culturais, que necessitam ser preservados para a presente e as futuras gerações. O alerta para a necessidade de preservá-los surgiu de modo tímido, mas foi se avolumando com o tempo e tomando espaço em debates e discussões nas salas de aulas e fora delas. Para Boff (2016, p. 24),

[...] está nascendo um outro tipo de percepção da realidade, com novos valores, novos sonhos, nova forma de organizar os conhecimentos, novo tipo de relação social, nova forma de dialogar com a natureza, novo modo de experimentar a Última Realidade e nova maneira de entender o ser humano no conjunto dos seres.

Essa nova percepção inclui a alteração de uma visão fragmentada do mundo para uma visão de mundo enquanto um conjunto, na qual suas partes são relacionáveis e conectadas entre si. Mais do que uma máquina, a Terra passa a ser analisada como um organismo vivo que se equilibra, adapta-se e evolui, devendo nela conviver respeitosamente as mais diferentes “tribos”.¹ A partir de então, nós, seres humanos, não somos mais vistos como superiores aos demais, e sim como parte de uma engrenagem muito maior.

Entre outras ações eficientes voltadas para a busca de solução ou redução de problemas ambientais e a conservação da identidade cultural, a educação é vista como uma alternativa de grande efeito para minimizar o abismo existente entre a apropriação da natureza, a degradação ambiental e o esquecimento da memória local. Um dos grandes desafios do processo educacional, nesse sentido, é a evolução no modo de pensar, de perceber o meio, de se sensibilizar e de reorganizar um sistema decadente, de forma que se reorganizem novas formas de agir com os outros e com o patrimônio, seja ele ambiental ou histórico-cultural.

Para Cortella (2014, p. 69), no capítulo “Geração do agora e cotidiano reconfigurado”, uma das causas da dificuldade no processo de ensino deve-se ao fato de que “[...] boa parte dos nossos alunos é do século XXI; nós professores, somos do século XX, e os métodos são do século XIX”. São três séculos que coexistem e travam batalhas diárias dentro das escolas. Nesse contexto, o modelo educacional vigente segue linhas tradicionais, baseado em material didático, aulas expositivas e avaliações, o que tem produzido como resultado cidadãos não

¹ Para Maffesoli (2000, p. 21), tribo é um conceito que “[...] pode ser composto por uma pluralidade de elementos, mas tem sempre uma ambiência específica que os torna solidários uns com os outros”.

comprometidos com os problemas ambientais e as causas sociais, nem com a memória social.

Os conceitos científicos são importantes para o desenvolvimento cognitivo do indivíduo, pois promovem níveis mais elevados de tomada de consciência quando comparados aos espontâneos, o que fortalece a importância da aprendizagem no desenvolvimento do aluno. No entanto, “hoje, pelas mudanças cada vez mais velozes no nosso dia a dia, nas quais a nossa memória se torna fugaz e a nossa história se torna rápida, é preciso buscar outro jeito de construir a Educação” (CORTELLA, 2014, p. 17) para que ela possa, além de promover a capacidade de apropriação do conhecimento acumulado, contribuir para a formação do ser humano corresponsável.

[...] a formação de sujeitos escolares em uma perspectiva crítica e transformadora requer o investimento na elaboração e na efetivação de abordagens teórico-metodológicas que propiciem a construção de concepções de mundo que se contraponham as concepções de que o sujeito é neutro; de que o conhecimento é transmitido do professor ao aluno numa via de mão única; de que a ciência e seu ensino são balizados por critérios positivistas, entre outras concepções fragmentadas de mundo (LOUREIRO; TORRES, 2014, p. 15).

Dentro desse contexto, a educação ambiental (EA) altera a educação como conhecemos, constituindo-se não como uma prática pedagógica em que são transmitidos conhecimentos sobre ecologia, mas como uma forma de ampliar a sensibilidade dos alunos e torná-los conhecedores e responsáveis pela preservação do patrimônio ambiental e cultural. O trabalho na área, portanto, possui como um dos objetivos orientar os alunos para uma reflexão crítica, de modo que eles possam desenvolver ações corretivas que possibilitem a sustentabilidade. No entanto, não se deve reduzir a atuação da EA somente a abordagens naturalistas, pois, mais do que preservar o meio ambiente e sua diversidade, ela deve transpassar perspectivas que envolvam temas éticos, sociais e ambientais.

Pautado nessa perspectiva investigativa, o problema desta pesquisa foi estruturado na seguinte questão: é possível qualificar e explorar roteiros turístico-pedagógicos na região da Quarta Colônia de Imigração Italiana para alunos do Ensino Fundamental enquanto uma ferramenta de sensibilização ambiental e valorização do patrimônio local?

A Quarta Colônia de Imigração Italiana, localizada na região central do Rio Grande do Sul, é um berço cultural, pois um número considerável de imigrantes italianos fixou residência na região. Eles trouxeram na bagagem, além de incertezas, uma vasta cultura, que abrange a gastronomia, as formas de plantio, a arquitetura, as danças, as músicas, entre outros elementos.

A Quarta Colônia de Imigração Italiana se desenvolveu em meio a uma vasta região montanhosa, cercada de mata nativa, de muitas cachoeiras e de rios. Embora hoje sejam cidades constituídas, modernizadas, sua riqueza natural segue preservada, e os municípios que a integram utilizam-se dessa riqueza como atrativo turístico.

Como objetivo geral, este trabalho se propõe a verificar o potencial dos roteiros turístico-pedagógicos nos municípios da Quarta Colônia de Imigração Italiana no processo de educação ambiental para a sensibilização de alunos do Ensino Fundamental.

Além disso, os objetivos específicos são:

- contextualizar histórica e geograficamente a região da Quarta Colônia de Imigração Italiana;
- planejar atividades lúdico-pedagógicas para serem desenvolvidas com os alunos;
- executar o roteiro turístico-pedagógico² com os alunos do Ensino Fundamental do oitavo e do nono ano;
- analisar, a partir de um instrumento de pesquisa, se ocorreu a sensibilização dos alunos a partir das atividades realizadas; e
- elaborar material informativo do roteiro turístico-pedagógico.

A utilização de roteiros guiados busca, assim, além de experiências ao ar livre, tornar os espaços um caminho para a educação ambiental e para a valorização patrimonial. Destaca-se que o enfoque principal deste trabalho é a educação ambiental (EA) como ferramenta para a sensibilização de jovens estudantes em relação à preservação do patrimônio ambiental.

Diante disto, justifica-se a importância de realizar o roteiro-pedagógico na Quarta Colônia de Imigração Italiana, pois, embora conhecida na região, ela ainda é

² Roteiro elaborado pela autora desta dissertação no Programa de Especialização em Educação Ambiental da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM).

pouco explorada como material pedagógico. Para uma melhor compreensão optou-se pela pesquisa de campo, a qual “exige do pesquisador um encontro mais direto. Nesse caso, o pesquisador precisa ir ao espaço onde o fenômeno ocorre, ou ocorreu e reunir um conjunto de informações a serem documentadas” (GONSALVES, 2001, p. 67). No âmbito do turismo pedagógico, estar in loco é fundamental para a vivência dos alunos envolvidos na atividade, pois os mesmos terão oportunidade de experienciar suas vivências, cada um desenvolvendo sua própria interpretação do ambiente estudado.

Os roteiros turístico-pedagógicos podem, portanto, tornar-se aliados no processo de educação formal. Muito além da sociabilização e da descontração, essa estratégia deve transportar o conhecimento da sala de aula para a realidade atual, facilitando o processo de aprendizagem e a transmissão de conhecimento. Estudar as formas pelas quais os alunos interagem com o meio que os cerca e a sua relevância no processo de aprendizagem e formação de um cidadão corresponsável faz-se necessário para que os roteiros turístico-pedagógicos possam, cada vez mais, fazer parte das práticas de ensino no plano curricular.

Por ser uma atividade relativamente nova, o turismo pedagógico geralmente é tratado como segmento de mercado e não como uma prática educativa. Nesse sentido, este trabalho torna-se relevante por possibilitar verificar se a utilização de roteiros turístico-pedagógicos como uma importante ferramenta articuladora do lazer e da educação é capaz de contribuir para o processo de formação de valores ambientais, sociais e culturais do ser humano, resultando em uma efetiva mudança de relacionamento do homem com o meio.

2 O PARADIGMA DE UMA REVOLUÇÃO

Até cerca de 1500, a ciência baseava-se na fé e na razão, tendo como principal finalidade compreender o significado das coisas. Essa visão do universo como algo vivo e espiritual foi descartada, dando lugar à visão do mundo enquanto máquina, com isso, a ciência voltou-se à predição e ao controle. Esse processo ocorreu basicamente por mudanças revolucionárias na física e na astronomia, destacando-se pensadores como René Descartes (1596-1650) e Francis Bacon (1561-1626) por propagarem a visão fragmentária do mundo proveniente da ciência mecanicista, sendo o “pensamento cartesiano” seguido e reforçado por Isaac Newton (1643-1727) (VASCONCELLOS, 2002).

A partir destes e de outros pensadores, os dogmas religiosos foram sendo deixados para trás, e a relação de trabalho do homem, que antes estava associada ao ritmo da natureza, modificou-se. O mundo começou, então, a ser percebido por meio do real, do que fosse passível ser calculado e constatado. Essas ideias acabaram se fortalecendo com o desenvolvimento do capitalismo e, mais precisamente, com a Revolução Industrial, que iniciou na Inglaterra em meados do século XVIII e se expandiu para o mundo todo.

Silva e Gurgel (2005, p. 517) explicam que Descartes se propôs a reconstruir “o conhecimento de maneira que suas bases fossem novas e completamente confiáveis, já que o conhecimento que vigorava em sua época era marcado pela incerteza”. Isso atribui um caráter pragmático ao conhecimento moderno e contemporâneo, que vê a “natureza enquanto recurso”, sendo que cada parte desta natureza deve ser desmembrada e estudada como tal, servindo como base para o pensamento mecanicista e a visão fragmentada.

Assim, o pensamento cartesiano, somado à Revolução Industrial e ao capitalismo desenfreado, foi o propulsor da transformação no acesso aos bens naturais, tornando-o uma relação meramente mercantil, colocando a natureza a serviço do homem, transformando-a em recurso a ser explorado sem limites, o homem a serviço do capital, resultando na deterioração socioambiental da sociedade como é visto atualmente, uma vez que “uma das principais contradições do sistema do capital na atualidade é o crescimento da produção a todo custo e o aniquilamento dos recursos naturais” (PINTO; ZACARIAS, 2010, p. 40).

Nos primeiros anos do capitalismo, pode-se perceber o capitalismo financeiro, onde bancos e empresas se uniram com a finalidade de aumentar seus lucros, acabaram por impor normas de produção e definiram preços de mercado, surgiram as multinacionais, convencionou-se a divisão do trabalho, surgiu a mais valia, (diferença entre valor produzido pelo trabalhado e o salário pago aos trabalhadores) possibilitou o acúmulo de capital, o desenvolvimento da ciência, crescimento urbano vertiginoso.

E “Por força dessa cosmovisão chegou-se ao fato de que 20% da população mundial controlam e consomem 80% de todos os recursos naturais, criando um fosso entre ricos e pobres, como jamais houve na história. (BOFF, 2016, p. 17)

A estrutura rígida do capital e do seu sistema de produção e consumo, tem como marca registrada a competitividade no campo da economia e do mercado, abrangem atualmente os mais diferentes espaços: escolas, igrejas, esporte, cidades, nações... No famoso livro *Sapiens: uma breve história da humanidade*, o autor Yuval Harari (2018, p. 324-325) aponta que o capitalismo englobou uma ética cuja “(...) doutrina fundamental é que o crescimento econômico é o bem supremo, ou pelo menos uma via para o bem supremo, porque a justiça, a liberdade e até mesmo a felicidade dependem do crescimento econômico”.

Na mesma linha, um dos maiores pensadores da modernidade, Zygmunt Bauman, dedicou-se ao conceito de “liquidez” no contexto contemporâneo. Falecido em 2017, o autor observou quatro grandes mentiras que são consideradas verdades pela grande maioria da sociedade:

1. O *crescimento econômico* é a única maneira de lidar com os desafios e de algum modo resolver todos e quaisquer problemas que a coabitação humana necessariamente gere.
2. O *aumento permanente do consumo*, ou a rotatividade acelerada de novos objetos de consumo, talvez seja a única ou pelo menos a principal e mais efetiva maneira de satisfazer a busca humana de felicidade.
3. A *desigualdade entre os homens é natural*; assim, ajustar as oportunidades de vida humana à sua inevitabilidade beneficia todos nós, enquanto adular seus preceitos prejudica todos.
4. A *rivalidade* (com os seus dois lados, a eminência do notável e a exclusão/degradação do desprezível) é, simultaneamente, uma condição necessária e suficiente para a justiça social assim como para a reprodução da ordem social (BAUMAN, 2015, p. 40).

Segundo o autor, essas “falsas” verdades são algumas das responsáveis pelo flagelo social e ambiental que estamos vivendo. Morin (2006, p. 15) considera o

modo de vida moderno como uma doença, afirmando que “a patologia moderna da mente está na hipersimplificação que não deixa ver a complexidade do real”, ou no caso, não enxergar a mentira no que está posto como verdade.

Acreditando nas grandes mentiras descritas por Bauman, o indivíduo se rende ao consumismo e a uma vida voltada ao capital – como se dizia antigamente – “dançando conforme a música”. Para isso, são intensamente explorados a sociedade e o meio ambiente, resultando em

[...] sérios problemas ambientais em escala globalizada: aquecimento da terra, desflorestamento, contaminação de rios e mares, desertificação, extinção de fauna e flora, perda da biodiversidade entre outros, colocando em risco a vida no planeta (PINTO; ZACARIAS, 2010, p. 40).

O capitalismo desenfreado separa o homem da natureza, impondo seu ritmo sobre os bens naturais, e transforma a força de trabalho em mercadoria, colocando o indivíduo a serviço do próprio capital em troca de assalariamento. Nesse sistema tudo deve ser veloz, descartável e facilmente substituível.

O caráter da atual sociedade envolve e afeta todos os seus domínios: o patrimônio ambiental mostra seu esgotamento; o patrimônio cultural padece ao descaso. Encontramos no ser humano, nesse contexto, o algoz, a vítima e a esperança.

Cabe aqui delinear o que é considerado patrimônio: “[...] refere-se a tudo que pode ser considerado como uma herança que nos foi legada por gerações passadas e que seja importante preservar para transmitir às gerações futuras.” (UZEDA, 2010, p. 8) Quando utilizamos a palavra “patrimônio”, esta sugere imediatamente a presença de algo de valor, de apreço para um indivíduo ou um grupo social. Atualmente, podemos identificar campos específicos do patrimônio, que se referem a testemunhos: culturais, materiais, imateriais e naturais.

Para Moreira (2006, p. 128-129), “Aquilo que é ou não é património, depende do que, para um determinado colectivo humano e num determinado lapso de tempo, se considera socialmente digno de ser legado a gerações futuras.” Dito de outra forma, compreende-se que a construção do que é patrimônio depende das concepções que cada época tem a respeito do que, para quem e por que preservar.

O conceito de patrimônio cultural aparece no Art. 1 da Convenção da UNESCO de 1972 e serve como base para a Constituição Federal do Brasil de 1988, no Artigo 216:

Constituem patrimônio cultural brasileiro os bens de natureza material e imaterial, tomados individualmente ou em conjunto, portadores de referência à identidade, à ação, à memória dos diferentes grupos formadores da sociedade brasileira, nos quais se incluem:

- I- as formas de expressão;
- II- os modos de criar, fazer e viver;
- III- as criações científicas, artísticas e tecnológicas;
- IV- as obras, objetos, documentos, edificações e demais espaços destinados às manifestações artístico-culturais;
- V- os conjuntos urbanos e sítios de valor histórico, paisagístico, artístico, arqueológico, paleontológico, ecológico e científico (BRASIL, 1989).

Nesse sentido, os núcleos urbanos têm seus marcos arquitetônicos, seus bens, seus pontos de referência que acumulam memórias e vão constituindo um perfil único. É a partir desses elementos que “surge o lugar de memória, como aquele local, bairro, rua, prédio ou mesmo objeto em que a comunidade vê partes significativas do seu passado com imensurável valor afetivo. Toda comunidade, por mais singela que seja sua constituição, possui seus lugares de memória” (GASTAL, 2002, p. 77).

O patrimônio ambiental acaba se mesclando ao cultural, mas ele basicamente compreende os elementos ligados às características geológicas, morfológicas, da flora e da fauna de um determinado território. Na mencionada convenção da UNESCO de 1972, que definiu categorias para o patrimônio cultural, também foram apresentadas as seguintes categorias para o patrimônio natural:

Os monumentos naturais constituídos por formações físicas e biológicas ou por grupos de tais formações com valor universal excepcional do ponto de vista estético ou científico;

As formações geológicas e fisiográficas e as zonas estritamente delimitadas que constituem habitat de espécies animais e vegetais ameaçadas, com valor universal excepcional do ponto de vista da ciência ou da conservação;

Os locais de interesse naturais ou zonas naturais estritamente delimitadas, com valor universal excepcional do ponto de vista a ciência, conservação ou beleza natural (UNESCO, 1972, p. 2).

Como o homem não pode ser dissociado de nenhum desses patrimônios, ele se apresenta como ser que interfere e sofre as consequências dessa interferência.

Podemos constatar nas manchetes de jornais e revistas do Brasil e do mundo as consequências da degradação dos diferentes tipos de patrimônio (Figuras 1 e 2):



Fonte: DANTAS, 2016

A reportagem refere-se a um dos patrimônios de valores inestimáveis à vida humana, a água, que sofre constantemente a ação do homem, em São Paulo além da problemática do aumento populacional exponencial, também encontramos a baixa disponibilidade e a má qualidade, problemas que despontam em outras regiões do país. Sobre isso, Victorino (2007, p. 18) afirma:

Nos dias de hoje, os grandes problemas ligados à água não acontecem por causa da natureza, mas sim da má utilização com desperdício e imprevidência, como em Londres, onde devido as fugas dos velhos canos e dutos são perdidas águas que poderiam encher, diariamente, 300 piscinas olímpicas. Bem como a poluição generalizada que ameaça o meio ambiente.

A impressão que se tem é de descaso e negligência histórica com um bem essencial à sadia qualidade de vida, talvez devido à aparente abundância, o que não se justifica, pois sabemos que a quantidade de água doce no mundo é bem inferior à de água salgada e que a sua distribuição não se divide de forma homogênea entre as geleiras, os rios, os lagos e a atmosfera.

Nas reportagens que relatam problemas ambientais, nota-se que a perda da diversidade, os alagamentos, as secas, entre outros, são facilmente encontrados nos quatro cantos do planeta. Diversos problemas são igualmente encontrados em relação ao patrimônio cultural:

Figura 2 – Recorte de manchete do site G1

Edição do dia 08/11/2015

08/11/2015 22h34 - Atualizado em 08/11/2015 22h34

Descaso, burocracia e falta de verba deixam patrimônio histórico em ruínas

Construções centenárias estão abandonadas, invadidas e prestes a cair. Fantástico revela o descaso com a memória do país.

Fonte: DESCASO... (2015).

A reportagem de 2015 relata o descaso e o abandono com o patrimônio histórico, especificamente as Igrejas do Bomfim e de São Pedro localizadas em Olinda PE, a mansão do Barão do café em Vassouras RS e a Vila de Ferroviários de Paranaipacaba em Santo André SP, monumentos tombados nacionalmente que aguardam verba pública para restauro.

A reportagem é quase uma antecipação do que aconteceu ao Museu Nacional, localizado no Palácio da Quinta da Boa Vista, no Rio de Janeiro, no dia 02 de setembro de 2018 (Figura 3).

Figura 3 – Recorte de manchete do jornal *Folha de São Paulo*

Museu Nacional tem que ficar em ruínas para lembrar descaso, afirma curador

Incêndio é mais uma tragédia anunciada num país em que cegueira social e cultural andam lado a lado, diz autor



15.set.2018 às 6h00

Fonte: Doctors (2018).

O Museu criado por D. João VI em 06 de junho de 1818 recebeu, em comemoração aos seus 200 anos, labaredas que destruíram grande parte da sua coleção. Marcio Doctors (2018), redator da reportagem do jornal *Folha de São Paulo*, relembra outros fatos da mesma relevância:

Foi assim com o MAM-RIO.³ Foi assim com o Museu da Língua Portuguesa⁴ e a Cinemateca Brasileira.⁵ Foi assim com a reserva técnica de Hélio Oiticica.⁶ Foi assim também com os vários roubos silenciados pela sociedade e pelo tempo, como os da Chácara do Céu, da Biblioteca Nacional, do Arquivo Geral da Cidade do Rio de Janeiro e tantos outros. Foi assim e é com as queimadas criminosas de nossas florestas.

Percebe-se claramente a indignação de Souza Filho (2010, p. 16) com o costumeiro descaso com que é tratado nosso patrimônio, enquanto ele reconhece que

O patrimônio ambiental cultural é elemento fundamental da civilização e da cultura dos povos e a ameaça de seu desaparecimento é assustadora, porque ameaça o desaparecimento da própria sociedade, uma vez que o patrimônio cultural é garantia de sobrevivência dos povos, porque é produto e testemunho de sua vida. Um povo sem cultura ou dela afastado, é como um grupo sem norte, sem capacidade de escrever sua própria história e, portanto, sem condições de traçar o rumo de seu destino.

Em meio ao cenário de devastação que vislumbramos, o ser humano, além de responsável, torna-se vítima, pois inevitavelmente recairá sobre o cidadão comum – especialmente o mais pobre – os custos de todas essas ações. Porém, “como tudo tem dois lados vejamos o lado promissor da atual crise o alvorecer de uma nova era, a do ecozoico” (BOFF, 2016, p. 27).

Foi nesse mesmo cenário que os movimentos ecológicos firmaram-se como alternativa em meio aos problemas resultantes do ideal de progresso, da lógica meramente econômica e do individualismo. Para Boff (2016, p. 10),

Se por um lado se constata perigosos eventos extremos e situações caóticas em quase todos os níveis – no ecológico, no político, no econômico, no cultural e até mesmo no religioso –, por outro se nota a emergência de alternativas, verdadeiros brotos de esperança.

Nos anos de 1962 e 1965 foram publicados, respectivamente, por Rachel Carson e Jean Dorst, *Silent spring* (Primavera silenciosa) e *Avant que nature meure*

³ Museu de Arte Moderna do Rio de Janeiro, consumido pelo fogo em 1978. Dentre as obras perdidas estavam algumas de autoria de Salvador Dalí, Miró e Pablo Picasso.

⁴ O Museu da Língua Portuguesa, em São Paulo, teve seus três andares consumidos pelas chamas em 2015.

⁵ A Cinemateca Brasileira, em São Paulo, foi consumida pelo fogo, destruindo cerca de 500 obras, em 2016.

⁶ Centenas de obras de Hélio Oiticica, entre pinturas e desenhos, foram consumidas pelas chamas em 2009.

(Antes que a natureza morra), livros considerados atualmente marcos que impulsionaram esses movimentos ecológicos e adentraram os campos político e educacional. Carson (1980, p. 302) já sinalizava, ao concluir o livro, que

O controle da natureza é uma das frases concebidas com a arrogância nascida na Idade Neardental da biologia e da filosofia, quando supunha que a natureza existisse para a conveniência dos homens. Nossa alarmante desgraça é que ciência tão primitiva se tenha armado a si mesma com a mais terrível das armas, e que se voltaria contra ela os insetos e mais tarde contra a terra também.

Carson (1980) e Dorst (1965), dentre outros autores, compreendem que não se pode tratar a questão ambiental como um simples problema ecológico, sem incorporar à causa fatores sociais, culturais, éticos e políticos que, em verdade, acabam por condicionar as questões ambientais. A mudança cultural faz-se, portanto, necessária, ao apontar para uma necessidade de alteração nos valores dominantes, constituindo-se uma nova ética, a fim de valorizar os seres humanos e a natureza como um todo. Surgiria, assim, um novo paradigma, capaz de integrar o homem, a atividade econômica e o patrimônio a favor de um futuro comum, pois

Não haverá verdadeira resposta à crise ecológica a não ser em escala planetária e com a condição de que se opere uma autêntica revolução política, social e cultural reorientando os objetivos da produção de bens materiais e imateriais (GUATTARI, 1990, p. 9).

A revolução descrita por Guattari não se refere à revolução armada, e sim a um modelo prático e especulativo, ético-político, a uma renovação na forma de conceber a sociedade e o meio ambiente, disposta a reorganizar os princípios, a compreensão e a conduta do ser humano pautando-se na educação.

Ratto, Henning e Andreola (2017, p. 12) explicam que

A Educação está desafiada a construir práticas de liberdade capazes de reconectar o homem com essa dimensão esquecida de sua mundanidade, o que equivale a reconectá-lo com seu potencial político, sua força como ser-no-mundo, na vida pública, na cidade.

Sobre este assunto, Capra (1982, p. 259) ressalta que “nenhuma teoria ou modelo será mais fundamental que outro, e todos eles terão que ser compatíveis”. É por esse viés que se compreende que a revolução através da educação não pode ignorar a cultura e a valorização do meio ambiente e deve estabelecer uma nova

relação entre os homens, tornando-os aliados e não opressores e oprimido. Para Figueiró e Silva (2017, p. 129), “Os problemas ambientais são fundamentalmente problemas humanos e, sem que o homem compreenda sua parte nesse processo, não haverá soluções duradouras, apenas decisões imediatistas e pontuais”.

Na perspectiva crítico-transformadora, a educação torna-se indispensável no processo de integração social, sendo apontada como uma opção estratégica na busca por uma nova ordem social.

3 CONTRADIÇÕES E CONVERGÊNCIAS DA EDUCAÇÃO PARA UMA REVOLUÇÃO

Se a crise da humanidade é uma crise do conhecimento, o saber ambiental se apresenta como uma perspectiva teórica importantíssima para a construção de um novo paradigma (LEFF, 2009).

O processo educacional pode se dividir em duas grandes eras: antes e após a escrita. Esta representa um grande salto no processo educacional e marca o fim da era pré-histórica e o início da história do homem. Na sociedade primitiva, o processo de educação ocorria através da endoculturação, na qual princípios, valores, costumes, hábitos e crenças eram transmitidos de geração em geração. Dessa forma eram absorvidos modos culturais de agir e pensar que regiam determinada sociedade.

Foi através da escrita, 4.000 a.C., que se proporcionou o armazenamento e a propagação das informações. A educação é, desde a pré-história, um processo inerente à vida; enquanto vivemos diferentes situações estamos aprendendo e nos educandos.

Pensar em educação exige entendê-la em seu processo de formação do conhecimento e de que forma ela afeta a formação do sujeito. Para Köche (2010), o processo de construção do conhecimento é classificado basicamente de duas formas: conhecimento ordinário, conhecido como senso comum, que se caracteriza por ser empírico, alicerçado nas experiências vividas e na necessidade de resolução dos problemas imediatos – por isso pode ser impreciso e apresentar incoerências; e o conhecimento científico, que surgiu da necessidade de compreender e dominar o mundo. O autor considera este mais confiável devido ao fato de suas teorias resultarem de experimentação hipotética, sendo constantemente expostas a críticas.

Quanto ao processo de formação do conhecimento, Köche (2010) afirma que o conhecimento científico se constituiu de três períodos diferente, considerados hoje paradigmas do conhecimento: Ciência da Antiguidade, Ciência Moderna e Ciência Contemporânea, responsáveis por influenciarem o conhecimento e o processo educacional. A Ciência da Antiguidade, existente a partir do século VIII a. C basicamente na Grécia antiga, tinha como foco principal a compreensão da natureza e do homem e seguia os dogmas religiosos. A Ciência moderna, em voga a partir do século XV, introduziu a experimentação científica (uma verdadeira revolução),

buscando métodos precisos e cálculos matemáticos e trazendo certeza e veracidade aos fatos, pois os resultados eram considerados verdades irrefutáveis. A ciência contemporânea, por fim, deu-se no início do século XX e representou o salto de uma visão cientificista de ciência para uma visão racionalista, evidenciando a imaginação e a subjetividade no desenvolvimento. Nesta fase, as teorias, antes tidas como verdades pela própria ciência, são postas em “cheque”. Surge, então, o método hipotético dedutivo, em que várias hipóteses eram criadas e descartadas, idealizando sempre saber mais.

Foi baseado nessas construções de saberes produzidas historicamente que se edificou a sociedade e o atual sistema de educação. As escolas como propriamente conhecemos, consequência dessas mudanças, entraram em cena em meados do século 12 e passaram a representar o ponto central no processo do ensino e aprendizagem. Segundo Frigotto (1999), a escola é uma instituição social que, mediante sua prática no campo do conhecimento, dos valores e das atitudes e mesmo sua desqualificação, articula determinados interesses e desarticula outros. Nessa contradição existente no seu interior está a possibilidade da mudança; assim, pensar na função social da escola implica repensar seu próprio papel, sua organização e os atores que a compõem. Já sabemos então que ela contribui para o processo de reprodução da ordem social e participa da sua transformação.

A formação histórico-cultural pressupõe afeto, valores, desenvolvimento motor, cognitivo, psicomotor da criança. Essas dimensões, entretanto, jamais, devem ser separadas, ou desintegradas na construção do saber científico. São na verdade, as bases do conhecimento de toda a humanidade (GERALDO; CARNEIRO 2016, p. 4).

Talvez este seja, hoje, um dos fatores pelos quais as escolas estejam enfrentando tamanha adversidade na dicotomia de “ensinar”, não pela falta de infraestrutura ou falta de preparo de seus atores principais – que também são pontos importantes –, mas principalmente porque depositamos na instituição “escola” responsabilidades que vão além de seus leques de possibilidades, visto que há uma forte

Ideia difundida pelo senso comum que atribui a maior parte da tarefa de educar a escola. Impera este pensamento principalmente na sociedade que espera da instituição de ensino uma formação integral dos indivíduos. Este olhar sobrecarrega a escola e não consegue perceber outros cenários da sociedade que também são educadores (BARBOSA, 2002, p. 32).

Assim, a escola apresenta-se como empreendimento educacional, criada pela sociedade para a aquisição de conhecimento, habilidades, aptidões e competências. Conforme Cortella (2014), para tal ela precisa estar estabelecida em três pilares: *sólida base científica* – sendo a ciência resultado da ação humana, ela se torna uma poderosa ferramenta para a melhor intervenção consciente do homem no mundo, sendo, por isso, considerada patrimônio da humanidade; *formação de solidariedade* – a noção de humanidade deve fazer mais sentido do que a de indivíduo, uma vez que ela é composta por vários indivíduos que desenvolvem a percepção de fraternidade; *constituição de cidadania ativa* – estado intimamente ligado ao item anterior, está é maior do que a intenção da solidariedade, pois é uma ação em conjunto que nos auxilia a intervir no mundo da melhor forma.

Nesse sentido, temos dois grandes personagens, o professor como protagonista e o aluno como sujeito. Como mencionado, Cortella (2014) afirma que eles se encontram em três séculos que coexistem, resultando em uma primeira contradição: os alunos são do século XXI, os professores são do século XX e os métodos e processos ainda estão baseados no século XIX.

O papel do professor protagonista extrapola a transmissão de informação, uma vez que cabe a ele, enquanto gerenciador do conhecimento, instigar o aluno a tornar-se cidadão apto ao debate, aos questionamentos, à reflexão, ao rompimento de paradigmas e à busca de respostas, instigando-o na sua formação cidadã:

Devemos notar que o objetivo do ensino não é o conteúdo do ensino. Não é o fato histórico, o espaço geográfico, a proposição matemática ou a lei da física que constitui o objetivo do ato educativo. Eles são os mediadores do conhecimento e da competência do educando para compreender o mundo (RODRIGUES, 1992, p. 80).

O sujeito aluno é o agente ativo e participativo do processo da sua aprendizagem, que entra na escola com um conhecimento prévio e muitas vezes este fato não é observado pelas instituições. Parte dos problemas que ocorrem nesse processo se dão pela contradição existente entre o aluno, os métodos e os processos de ensino. Também encontramos na cena da escola a família:

Compreende-se que a família e escola exerce indiretamente posicionamento intelectual, psicológica e sociológica significativamente importantes para construção do sujeito em sociedade, ou seja, atualmente

não há possibilidade de pensar em escola sem referenciar a família do aluno (PAPEL; CHECHIA, 2016, p. 74).

A família, como primeiro grupo de convivência do aluno, agrega papel importante no processo de aprendizagem ao incentivar e ajudar nas atividades extraclasse. Quando a família utiliza a escola como depósito de crianças e delega somente a ela o processo de educação, podemos encontrar outra contradição. Afinal, para tornar o processo de ensino e aprendizagem do aluno realmente efetivo deve haver uma relação de cooperação entre família e escola.

Compete à família o entendimento de que a escola é um espaço de escolarização, enquanto a educação é para a vida inteira, evitando, assim, transferir responsabilidades às escolas e aos professores:

Teoricamente, a família teria a responsabilidade pela formação do indivíduo, e a escola, por sua informação. A escola nunca deveria tomar o lugar dos pais na educação, pois os filhos são para sempre filhos e os alunos ficam apenas algum tempo vinculados às instituições de ensino que frequentam (TIBA, 1996, p. 111).

A escola deve complementar a base familiar, unindo-se a ela em prol do ensino e da aprendizagem do aluno. Quando uma dessas instituições não cumpre o seu papel, a outra fica sobrecarregada, o que acaba prejudicando o desenvolvimento do aluno.

Muito dessa contradição está arraigada no modo de vida contemporâneo, principalmente no mundo ocidental, em que as famílias vêm se reconfigurando, desconstruindo-se e reconstruindo-se com o passar dos anos. Isso, de uma forma ou de outra, influencia no processo de ensino.

Nossa próxima contradição, a internet, é simultaneamente convergente: proporciona contínua conexão e pode causar distração. Ao mesmo tempo em que ela possibilita maior acesso à informação, devemos perceber que nem sempre isso quer dizer mais conhecimento.

Em um breve acesso às redes sociais, podemos encontrar especialista nas mais diferentes áreas: adestramento de cães, criação de crianças, como fazer amigos, como tornar a vida sexual mais prazerosa, como aumentar os rendimentos, como se vestir, como viajar de graça, como ter uma alimentação saudável, como aprender um idioma de forma eficaz, entre outras tantas especialidades. Na publicação sobre cibercultura, Lévy (2005, p. 55) afirma que “não é mais uma casta

de especialistas, mas a grande massa das pessoas que são levadas a aprender, transmitir e produzir conhecimentos de maneira cooperativa em sua atividade cotidiana”. No entanto, o acesso às mais diferentes informações através da tecnologia pode afetar o aprendizado não só positivamente como negativamente. Muito do que o mundo digital oferece – instantaneidade, simultaneidade, mobilidade e velocidade – se contrapõe à distração, à superficialidade e à fragmentação de informação, pois, cabe lembrar, algumas vezes falta ao aluno o senso crítico frente à gama de informações que a internet possibilita. Por isso,

Não se trata aqui de utilizar as tecnologias a qualquer custo, mas sim de acompanhar consciente e deliberadamente uma mudança de civilização que questiona profundamente as formas institucionais, as mentalidades e a cultura dos sistemas educacionais tradicionais e, sobretudo, os papéis de professor e de aluno (LÉVY, 2005, p. 172).

Para Cortella (2014, p. 52), “não é que se deva retirar a tecnologia da Escola – isso seria uma tolice –, mas depositar na tecnologia a esperança prioritária de que isso vá elevar a condição do aprendizado é outra tolice de igual tamanho”.

É nesse cenário que surge a necessidade de reflexões contínuas acerca das práticas pedagógicas, da abertura às novas possibilidades, além da utilização de espaços que contextualizem e agreguem significado ao aprendizado. As contradições e convergências da atual educação exigem uma educação que esteja disposta a abocanhar o processo já existente e todos os preceitos que advêm dele, além de produzir resultados tangíveis. Nessa busca pela mudança sistêmica e que encontramos a educação ambiental.

4 COMPETÊNCIAS DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL NA FORMAÇÃO DO SUJEITO SENSIBILIZADO

A educação ambiental pressupõe mudanças na atual forma como os homens se relacionam entre si e com o meio ambiente. Para muitos autores, ela é apontada como uma ferramenta de um projeto global que deve preocupar-se com a preservação da natureza, com os impactos que o homem causa nos ambientes naturais e com a valorização do patrimônio ambiental e histórico, reconstruindo a atual sociedade.

Essas ideias tiveram sua origem num momento recente da nossa história, como relatamos anteriormente: a publicação, em 1962, do livro *Silent spring* (Primavera silenciosa) de Rachel Carson, um dos principais marcos no movimento ecológico. Seu alerta ao uso indiscriminado de pesticidas resultou na proibição pelo governo dos Estados Unidos (EUA) de 12 pesticidas citados no livro e rendeu à autora a designação de “mãe do ambientalismo”.

Infelizmente, porém, são as catástrofes ambientais que têm fortalecido a EA. Dez anos antes da publicação do livro de Carson, em 1952, acontecia em Londres o “Smog”, grande nevoeiro cujo ácido sulfúrico intoxicou e matou milhares de pessoas, levando o congresso inglês a aprovar a Lei do Ar Puro alguns anos depois. Em 1956, em uma ilha a sudoeste do Japão, animais e humanos apresentaram perda e descontrole das funções motoras devido à intoxicação da água por mercúrio e outros minerais pesados, episódio que ficou conhecido como Doença de Minamata. Por causa disso, em 2017, na Convenção de Minamata, foi assinado um tratado internacional com a finalidade de proteger o meio ambiente contra a poluição do mercúrio e proibir até 2020 a fabricação, importação ou exportação de produtos contendo este metal. Outros exemplos de eventos são: a explosão de Chernobyl, na Ucrânia (1986); o acidente do navio Exxon Valdez no Alasca (1986); o vazamento de Césio 137 em Goiânia (1987); a queima de petróleo no Golfo Pérsico (1991); o vazamento de óleo na Baía de Guanabara, no Rio de Janeiro (2000); e o rompimento da barragem em Mariana (2015). Todos eles ressaltam o fato de que a humanidade tem seu foco na remediação dos problemas, e não na prevenção.

Quando se estuda a história das políticas públicas ambientais no mundo, nota-se um padrão: grandes desastres ambientais, com consequentes contaminações ambientais, atingindo centenas de pessoas antecedem a

mobilização da sociedade e tomadas de decisão, ou seja, primeiro têm-se descaracterização de ambientes e perdas vidas humanas e depois de um período de tempo, por vezes anos, chegam as soluções (POTT; ESTRELA, 2017, p. 278).

Para que a verdadeira mudança ocorra deve-se, no mínimo, reconhecer que a vida na terra é insustentável se o ambiente estiver degradado, e que o esquecimento e abandono do patrimônio cultural, bem como o desrespeito étnico, levam a um futuro incerto. Mais do que medidas de segurança ou de remediação de desastres, faz-se necessário a adoção de uma nova postura educacional que vá além da aplicação de conhecimento tecnológico e científico.

Para Dias (2005, p. 130) “não há envolvimento sem sensibilização. Não há sensibilização sem emoção. Ninguém consegue sensibilizar as pessoas por meio do desfile de desgraças, do ecofascismo, da informação fria e catastrófica”. Assim, torna-se cada vez mais necessário que os novos planos educativos se reorientem, recriem-se, reinventem-se tendo como plano central a preocupação de iluminar a realidade dos mais diferentes ângulos da sociedade, mas que seu foco principal esteja na transformação de atitudes.

Para Machado (2005, p. 14), a EA “é um processo educacional capaz de promover mudanças profundas nos modelos de desenvolvimento, nos hábitos e comportamentos dos indivíduos e da sociedade”. Os mais diferentes autores que abordam o campo da EA reconhecem o papel central da educação, no entanto, ela não pode ser reduzida à formação de novos hábitos de consumo, e sim deve instigar um repensar dos cuidados a se ter com o planeta e servir como base no resgate da ligação com a “Mãe Terra” para que o ser humano possa se reconhecer nela.

Na EA podemos encontrar diferentes discursos quanto à sua metodologia e execução. Sauvé (2005) elaborou um mapa deste território pedagógico, identificando as diferentes correntes e agrupando posições que se assemelhassem em categorias, dividindo-as em sete correntes mais antigas, embasadas nos anos de 1970 e 1980, e oito correntes mais recentes, dos anos de 1990 e 2000.

Entre as correntes mais antigas estão:

– corrente naturalista, que utiliza como estratégia a imersão, a interpretação, os jogos sensoriais e as atividades sensoriais com o objetivo de reconstruir a ligação do homem com a natureza;

- corrente conservacionista/recursista, em cujas estratégias encontramos um guia ou código de comportamento, a auditoria ambiental e a adoção de projetos de gestão e conservação que buscam novos comportamentos de conservação e desenvolvimento de habilidades relativas à gestão ambiental;

- corrente resolutiva, que, através do estudo de casos e de análise de situações-problema, objetiva desenvolver habilidades de resolução de problema, indo do diagnóstico à ação desejada;

- corrente sistêmica, que, através do estudo de caso e da análise dos sistemas ambientais, busca desenvolver um pensamento sistêmico para compreender a realidade para as melhores decisões;

- corrente científica, que utiliza os estudos de fenômenos, as observações, demonstrações e experimentações através de uma atividade de pesquisa hipotético-dedutiva para adquirir conhecimentos em ciências ambientais e desenvolver atividades relativas à experiência científica;

- corrente humanista, que, através do estudo do meio, do itinerário ambiental e da leitura da paisagem, objetiva desenvolver um sentimento de pertencimento; e

- corrente moral/ética, que, através da análise, da definição e da crítica dos valores atuais, desenvolve um sistema ético de ecocivismo.

Entre as correntes mais recentes estão:

- corrente holística, que, através da exploração livre, da visualização, das oficinas de criação e da integração de estratégias complementares pretende desenvolver múltiplas dimensões do ser e integrá-lo ao conjunto de dimensões do meio ambiente, além de desenvolver um conhecimento orgânico do mundo;

- corrente biorregionalista, que, através da exploração do meio local, do projeto comunitário e da criação de ecoempresas objetiva desenvolver competências de ecodesenvolvimento comunitário, local ou regional;

- corrente prática, que utiliza a pesquisa-ação para aprender e desenvolver competências de reflexão e ação;

- a corrente crítica, que, através da análise de discurso, de estudos de casos, de debates e de pesquisa-ação visa desconstruir as realidades socioambientais visando transformar os problemas;

- corrente feminista, que utiliza estudo de casos, imersão, oficinas de criação e atividades de intercâmbio de comunicação para integrar os valores feministas à relação com o meio ambiente;

– corrente etnográfica, que se baseia em contos, narrações, lendas, estudos de casos, imersão e camaradagem para reconhecer a estreita ligação entre natureza e cultura, valorizando a dimensão cultural de sua relação com o meio ambiente;

– corrente da ecoeducação, que, através do relato de vida, da imersão, da exploração, da introspecção, da escuta sensível, da alternância subjetiva/objetiva e de brincadeiras procura construir a relação com o mundo, incluindo seres que não sejam humanos; e

– corrente da sustentabilidade, que parte do estudo de casos, da experiência de resoluções dos problemas e de projetos de desenvolvimento sustentável para promover um desenvolvimento econômico respeitoso dos aspectos sociais e ambientais.

Muitas delas se contrapõem, complementam-se, sofrem críticas, são constantemente construídas e desconstruídas. Assim, podemos perceber que seus enfoques no processo de aprendizagem incluem o afetivo, o simbólico, o espiritual, o intuitivo, o realista, o artístico e o dedutivo. No entanto, suas premissas voltam-se para que os humanos sejam capazes de enfrentar as incertezas e os imprevistos dos desastres ecológicos que despontam no futuro, mas também para a formação de homens abertos a uma nova mentalidade, capazes de compreender as relações objetivas e subjetivas do mundo, capazes de agir antes que os desastres aconteçam.

Para Leff (2009, p. 20),

Além de uma pedagogia do ambiente, que volta seu olhar ao entorno, a história e a cultura do sujeito, a fim de reapropriar seu mundo desde suas realidades empíricas, a pedagogia ambiental, reconhece o conhecimento; observa o mundo como potência e possibilidade; entende a realidade como construção social, mobiliza por valores, interesses e utopias.

Nesse sentido, alguma das competências da EA é contribuir para que os homens adotem uma nova postura onde vivem, percebam, respeitem e valorizem o ambiente natural, as diversidades e as diferenças culturais, de forma que o “ser racional” não se refira ao controle e ao domínio, mas sim a uma relação de respeito e pertencimento ao meio, tornando-se atores sensibilizados no mundo atual e no futuro.

Para Carvalho (2012, p. 151),

A educação ambiental tem uma proposta ética de longo alcance que pretende reposicionar o ser humano no mundo, convocando-o a reconhecer a alteridade da natureza e a integridade e o direito a existência não utilitária do ambiente.

Faz-se necessário, portanto, a emancipação do conhecimento, permitindo uma reaproximação do homem com a natureza pautada pela ética e pelo respeito, o que, para Ratto, Henning e Andreola (2017, p. 12), é um desafio:

A Educação está desafiada a construir práticas de liberdade capazes de reconectar o homem com essa dimensão esquecida de sua mundanidade, o que equivale a reconectá-lo com seu potencial político, sua força como ser-no-mundo, na vida pública, na cidade.

O mundo precisa de seres humanos conectados com suas histórias, suas culturas e seus ambientes naturais, capazes de perceber a sua importância, de apreciar e valorizar o que faz parte da vida. Isso é, com certeza, um desafio para a educação ambiental.

5 DO TURISMO AO TURISMO PEDAGÓGICO

Historicamente o surgimento do turismo pode ser correlacionado às necessidades básicas de nossos antepassados. Com o passar dos tempos seu intuito base foi sendo moldado, pois não mais se viajava apenas para buscar alimentos em outras regiões ou para fixar moradia em lugares menos perigosos e mais férteis, e sim passou-se a viajar com intuito religioso, cultural, profissional, recreativo, entre outros.

No Antigo Testamento já se encontram relatos de viagens que estabeleciam relações comerciais entre os povos do Oriente Próximo. Os deslocamentos derivavam de guerras, conquistas e pactos (BALANZÁ; NADAL, 2002). Porém, foi a partir das grandes civilizações clássicas, como Grécia e Roma, que as viagens foram gradativamente tomando maior relevância.

Pode-se, então, afirmar que

O fenômeno turístico está relacionado com as viagens, a visita a um local diverso do da residência das pessoas. Assim, em tempos históricos, ele teve início quando o homem deixou de ser sedentário e passou a viajar, principalmente motivado pela necessidade de comércio com outros povos. É aceitável, portanto, admitir que o turismo de negócios antecedeu o de lazer. (...) Era também econômica a motivação para grandes viagens exploratórias dos povos antigos, que buscavam conhecer novas terras para sua ocupação e posterior exploração. Dessa maneira, o turismo de aventura data de milênios antes de Cristo (IGNARRA, 2003, p. 2).

Na Idade Média, a partir do século XIII, as relações entre comércio e turismo tornaram-se mais sólidas. É então que surge a Liga Hanseática, um grupo mercantil que controlava o comércio e as feiras em mais de 90 cidades, trazendo mercadorias do leste europeu e comercializando-as com preços tabelados (BADARÓ, 2003). Ainda nesse período, as viagens religiosas ganham espaço, e as famílias nobres passam a enviar seus filhos para viagens de estudo e intercâmbio cultural na Europa (IGNARRA, 2003).

Em uma época na qual o acesso aos livros era restrito, devido à sua limitada distribuição, aos precários meios de transporte e à insuficiência nos meios de comunicação, viajar era a forma de se conhecer o mundo. Sendo assim, no século XIV ao século XVI, período coberto pelo Renascimento, viajar passou a ser uma ambição cultural, uma oportunidade para acumular conhecimentos, aprender línguas, conhecer outras culturas e, claro, desfrutar de aventuras; porém, quem

desfrutava, na época, desse privilégio era o clero e a nobreza masculina (BARRETO, 2001).

O Grand Tour – conhecido como viagem de estudo –, era utilizado como um diploma pelos filhos dos nobres, burgueses e comerciantes ingleses, que deveriam completar os conhecimentos culturais adquiridos em seu país com a realização de uma grande viagem pelos países de maior fonte cultural do velho continente e conseguir, assim, a consideração cultural que a sociedade impunha na Idade Moderna:

O Grand Tour começou no século XVI, atingindo o auge no século XVIII. Era restrito principalmente aos filhos de famílias ricas, com propósitos educacionais, sobretudo de jovens recém-saídos de Oxford ou de Cambridge, duas das mais conceituadas universidades inglesas. Esses jovens deveriam percorrer o mundo, ver como ele era governado e se preparar para ser um membro da classe dominante (BARBOSA, 2002, p. 31-32).

O propósito tradicional do Grand Tour era educacional, dada as diferenças com o turismo pedagógico hoje existente (a época, as distâncias, os enfoques). Naquela época, ele também se voltava a visitas históricas e lugares culturais, observando ainda maneiras e costumes das nações estrangeiras. O caráter da própria excursão modificou-se, e do Grand Tour Clássico, com base em observações e registro neutro de galerias, museus e artefatos altamente culturais, passou-se para o Grand Tour Romântico, que presenciou a emergência do turismo voltado para a paisagem e de uma experiência muito mais particular e apaixonada da beleza e do sublime (BARBOSA, 2002).

Por fim, o turismo organizado surgiu como consequência do desenvolvimento tecnológico da Revolução Industrial e da formação de parcela da burguesia comercial e industrial com tempo, dinheiro e disponibilidade para viajar, em meados do século XIX (TRIGO, 1998). Pode-se, então, considerar o Grand Tour como o precursor do turismo pedagógico, pois essas viagens também proporcionavam a aquisição do conhecimento de novas culturas e histórias diferentes, levando à construção e formação de aprendizagem para jovens.

Embora o turismo pedagógico seja caracterizado como “deslocamento de pessoas em busca de um novo conhecimento e/ou complementação do mesmo, como a visita à museus, teatros, patrimônios históricos, culturais entre outras” (CUNHA et al., 2003, p. 4), é somente a partir do século XXI que o turismo

educacional começa a ser explorado de maneira plena em escolas que se utilizam dos benefícios do denominado turismo educacional ou turismo pedagógico (JALUSKA; JUNQUEIRA, 2012).

Para Beni (2002, p. 426), o turismo pedagógico não é novidade, mas sim a

Retomada de uma prática amplamente utilizada nos Estados Unidos por colégios e universidades particulares, e também adotada no Brasil por algumas escolas de elite, que consistia na organização de viagens culturais mediante o acompanhamento de professores especializados da própria instituição de ensino com programas de aulas e visitas a pontos históricos ou de interesse para o desenvolvimento educacional dos estudantes.

Atualmente faz-se turismo por lazer, por motivos espirituais, culturais e sociais, entre outros. Quando pedagógico torna-se adjetivo do turismo, ele se sobrepõe a uma mera segmentação de mercado, pois é capaz de promover o aprendizado enquanto ferramenta na dimensão educacional, em especial para educação ambiental, para enriquecer e valorizar essa capacidade pelo visível, pelas descobertas, buscando uma maneira diferente de transformar a sala de aula sem perder o vínculo com sua base curricular.

É preciso reconhecer que o processo de escolarização é diferente do processo de educação, ocorrendo o primeiro em um determinado espaço de tempo da vida do ser humano, enquanto o segundo leva a vida toda, pois estamos em constante aprendizado. O turismo, nas suas mais diferentes segmentações, pode possibilitar a aquisição de conhecimento, assim como a sala de aula ou o acesso aos “especialistas” dos inúmeros canais disponíveis no *Youtube*; no entanto, o turismo pedagógico tem sua base na escolarização, são os ensinamentos construídos na sala de aula aplicados fora dela. Sendo assim, ele pode “(...) ser caracterizados como importantes recursos educativos que possibilitam aos alunos experiências diversificadas em contato direto com a cultura local e com um ambiente, cujas vivências vão muito além da sala de aula” (KLEIN, SOUZA, 2014, p. 100).

Mais do que um segmento da atividade turística, o turismo pedagógico é o meio pelo qual escolas e agências de viagens especializadas propõem aos alunos o uso de viagens e aulas de campo dentro ou fora da própria cidade como estratégia metodológica de desenvolvimento e fixação de conteúdos trabalhados nas bases curriculares. No entanto, deve haver uma ligação mais que superficial ou mercantil

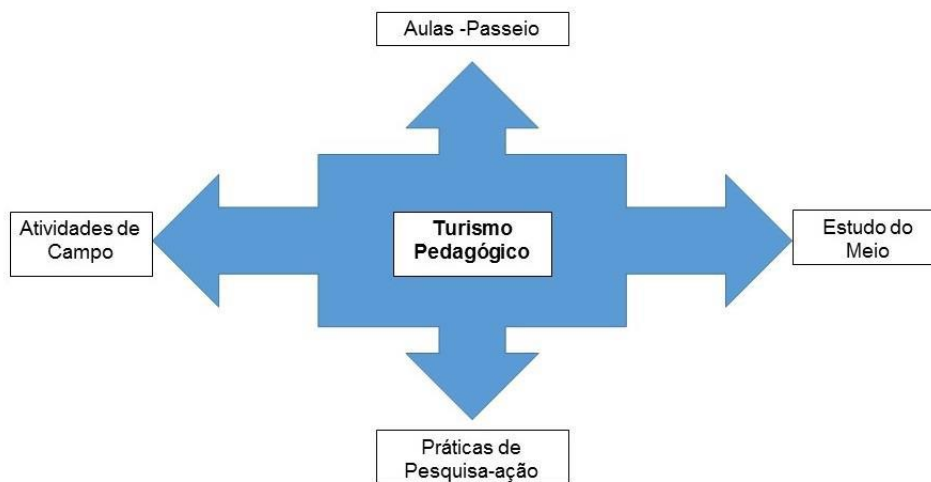
da atividade turística com o pedagógico, procurando-se estender os conteúdos ministrados em sala de aula para a vivência fora dela. Isso é o que podemos considerar da teoria à prática ou da sala de aula para vida.

Nesse sentido, o turismo pedagógico deve apresentar os conteúdos ministrados nas salas de aulas de uma forma que possibilite

[...] o entendimento, a contextualização instigante (porque não claramente interposta) e a memorização prazerosa, que permanece na mente, revive o momento da compreensão e estimula a busca de novos entendimentos e de novos prazeres (MENESES, 2004, p. 20).

Aparecida Fernandes (2016), na sua dissertação de mestrado, elaborou um esquema com quatro expressões que representam um panorama sobre diferentes práticas aliadas ao uso do termo “turismo pedagógico” em publicações pertencentes ao banco de dados da Capes e ao Redalyc e a publicações em turismo obtidos no ano de 2014.

Organograma 1 – Sinônimos de turismo pedagógico mais usados em publicações



Fonte: Fernandes (2016, p. 83).

Sobre essa ideia, o turismo pedagógico acaba encontrando no estudo do meio, na prática da pesquisa-ação, na atividade de campo e nas aulas-passeio uma proposta informal, tornando-se uma atividade interdisciplinar quando consegue trazer temas trabalhados nas salas de aula para além de seus muros. Espaços rurais e urbanos tornam-se cenário dessa atividade, possibilitando, além do deslocamento, da vivência e da experiência, o despertar de novas percepções sobre temas trabalhados no plano de estudos abordado pelos professores.

Entretanto, engana-se quem pensa que consiste em uma mera obtenção de informações fora da sala de aula. Isso porque as atividades têm horizontes bem mais amplos que uma simples saída cultural para um museu ou parque, já que sua proposta é integrar uma ação externa aos muros da escola, ao currículo e, dessa forma, exige planejamento, organização e método, para que não se perca o rumo pedagógico inicial (MILAN, 2007, p.13).

Ao exigir planejamento, organização e método, o turismo pedagógico tem a participação efetiva do professor enquanto principal elo entre o teórico – os assuntos tratados em sala de aula – e as experiências vivenciadas pelos alunos. Seu papel é o de expandir a escola e todo seu universo teórico para os locais a serem visitados. Na elaboração da programação do roteiro pedagógico as atividades devem ser:

[...] definidas em função da demanda da escola, no contato com o professor da disciplina ou turma é que é definida a abordagem que será utilizada e as atividades a serem realizadas, nesse sentido, há certa flexibilidade para se adaptar as demandas das escolas e um papel importante do professor nesse processo: “Isso quem vai definir é a escola” (ELESBÃO; SOUZA; KLEIN, 2015 p.11).

No conjunto variado de atividades e ligações que podem apresentar os roteiros turístico-pedagógicos com os temas abordados durante as disciplinas em salas de aula encontramos uma variada gama de relações: história dos municípios/região, que podem ser simbolizados em monumentos e praças; geografia, formação geográfica, tipos de vegetação e aspectos hidrográficos, percebidos assim que deixam a sala de aula; e química, resíduos e destinação, entre outros.

Entendemos que estudos nessa área podem revelar a potencialidade dessa atividade no que concerne aos objetivos propriamente educacionais, bem como sua relação com a atividade turística.

5.1 ROTEIROS TURÍSTICO-PEDAGÓGICOS COMO FERRAMENTA DE SENSIBILIZAÇÃO

Tendo em vista a necessidade de apaziguar a relação do homem com a natureza, o turismo pedagógico torna-se uma ferramenta capaz de incorporar uma nova metodologia no processo de ensino e aprendizagem. Juntas, tais áreas podem ser capazes de contribuir para o desenvolvimento do pensamento científico, a sensibilização e a formação de atitudes que permitam aos cidadãos a utilização do conhecimento adquirido na vida diária. Segundo Lück (1994, p. 32) é preciso “estabelecer um sentido significativo às experiências pedagógicas, porque enquanto o conhecimento for explicado de forma fragmentada, como parte da realidade, permanecerá sempre inacabado”.

A visão da necessidade de se educar para o respeito à natureza é ainda relativamente nova. Por isso, é importante que a educação formal trabalhe para superar a ideia abordada por Delizoicov, Angotti e Pernambuco (2002, p. 127) de que

A maioria dos professores da área de Ciências Naturais ainda permanece seguindo livros didáticos, insistindo na memorização de informações isoladas, acreditando na importância dos conteúdos tradicionalmente explorados e na exposição como forma principal de ensino.

Uma metodologia de ensino dinâmica e envolvente possibilita um conjunto de atividades sistêmicas que proporcionem o alcance de objetivos amplos. Para tanto, faz-se necessária a realização de atividades específicas que possam conduzir o indivíduo à aprendizagem, por meio de técnicas de ensino ou modalidades didáticas. Nesse contexto aparece a educação ambiental.

Barcelos (2012, p. 21) traz uma reflexão quando afirma que

Ao pensarmos na contribuição da educação ambiental, para a edificação de um mundo social e ecologicamente mais justo, nada mais oportuno e urgente que aceitarmos o desafio de inventar novas metodologias que nos auxiliem a edificar espaços de convivência a partir da solidariedade, da cooperação, da tolerância e do amor, não só com os demais seres humanos, mas, sim, com as demais formas de vida existentes no Planeta Terra.

Assim, “tenta-se utilizar o mundo que rodeia o aluno para levá-lo a construir seu conhecimento” (PEREIRA; PUTZKE, 1996, p. 20). Cabe salientar que o

desenvolvimento da atividade de campo, ao mesmo tempo em que pode sensibilizar seu público para a preservação dos recursos naturais, também pode valorizar a cultura e a preservação do patrimônio, seja ele ambiental ou cultural.

Sendo assim, diferentes modalidades didáticas podem proporcionar uma melhor aprendizagem, como é o caso de roteiros turístico-pedagógicos. Para Vieira, Bianconi e Dias (2003, p. 15), atividades realizadas ao ar livre “[...] oferecem a oportunidade de suprir, ao menos em parte, algumas das carências da escola como a falta de laboratórios, recursos audiovisuais, entre outros, conhecidos por estimular o aprendizado”.

O ato de viajar (ou sair do contexto ao qual se está acostumado), conhecer lugares e pessoas possibilita ao aluno/indivíduo desenvolver a sua cidadania. O jargão popular “só se ama o que se conhece” se enquadra nesse contexto, pois conhecer as belezas naturais, a riqueza cultural e mesmo os problemas locais pode desencadear um sentimento de amor e pertencimento. Aprender a partir do contato e do convívio que atividade turística proporciona, de forma dinâmica e divertida, acaba por aliar-se ao lazer, tornando-se uma atividade prazerosa. Experiências dessa natureza não se apagam facilmente da lembrança, e os alunos levam dessas atividades lições para a vida toda, coisa que, provavelmente, não seria possível sem a prática dos roteiros turístico-pedagógicos.

As crianças estão sempre abertas ao novo. Os anos das séries iniciais ao Ensino Fundamental representam o primeiro passo na jornada para o conhecimento que se estenderá por alguns anos. Freinet (1978, p. 103) lembra que “para que o aluno se eduque não precisa engolir todas as matérias que lhe são apresentadas mais ou menos atraentes: precisa agir por si mesmo; precisa criar”. Nessa perspectiva, quando ocorrem atividades lúdicas, é criado um clima de entusiasmo, sendo este aspecto de envolvimento emocional capaz de gerar animação, euforia e sensibilização. A atividade lúdica, para Kishimoto (1994, p. 13), é importante tanto no contexto cultural como biológico; ela envolve atividades livres, alegres e significativas, sendo, portanto, de grande valor social, pois oferece possibilidades educacionais por favorecer o desenvolvimento corporal, estimulando a vida psíquica e a inteligência, contribuindo para a socialização dos alunos, preparando-os para viver em sociedade no momento em que participam e questionam pressupostos das relações sociais de forma lúdica, tanto em ambiente externo como em casa ou na sala de aula.

Kishimoto (1994) complementa afirmando que o lúdico é um instrumento de desenvolvimento da linguagem e do imaginário, um meio de expressão de qualidades espontâneas ou naturais da criança, um momento para observar como esta expressa através dele sua natureza psicológica e suas inclinações. Um momento como esse é favorável à aprendizagem de valores importantes, à socialização e à internalização de conceitos de maneira significativa. Por isso, para o autor,

É de grande valor social, oferecendo possibilidades educacionais, pois, favorece o desenvolvimento corporal, estimula a vida psíquica e a inteligência, contribui para a adaptação ao grupo preparando para viver em sociedade, participando e questionando os pressupostos das relações sociais (KISHIMOTO, 1994, p. 13).

Percebe-se que, os alunos, ao saírem da sala de aula para uma atividade além-escola, são tão importantes quanto o planejamento das atividades curriculares. Afinal, quando um aluno passa a se interessar pelo patrimônio natural/cultural, abrem-se portas para novas experiências e descobertas que proporcionam a criação de novos conceitos, aumentando sua capacidade intelectual, desenvolvendo a sensibilidade e criatividade (RAYKIL; RAYKIL, 2005).

Sendo assim, os roteiros turísticos pedagógicos podem e devem servir como forma para estimular e despertar o interesse das crianças pelos problemas socioambientais, além de evidenciar as particularidades de cada região, área, lugar, os quais podem agregar aprendizado aos jovens alunos. A interdisciplinaridade, então, é importante. Para sua utilização não há uma técnica melhor que o estudo do meio, pois se trabalha com o objetivo de os alunos verem e vivenciarem o conjunto e não cada parte separadamente.

Citando novamente Dias (2005, p. 32),

Enfim, toda a comunidade tem algo a ser estudado e valorizado e seu estudo favorece a compreensão da região onde estiver localizada, sejam quais forem suas dimensões, porque em qualquer comunidade podemos encontrar elementos que condicionam a vida do homem.

Nesse sentido, completam Grimm et al. (2013, p. 36) que “em qualquer espaço é possível problematizar e reivindicar outras formas de viver”, ampliando, assim, o viés do turismo, considerando-o não apenas como turismo de lazer, uma vez que, quando utilizado como método de ensino, ele irá aliar lazer e ensino. Parker

(1978, p. 112) complementa essa ideia ao afirmar que “a aprendizagem é mais rápida e duradoura se for agradável e satisfatória em si mesma, e as melhores experiências educacionais assumem uma natureza lúdica”.

O professor é um agente importante na elaboração dos roteiros turístico-pedagógicos, pois ele sabe o que o aluno estudou ou vai estudar conforme sua programação curricular, além de conhecer o perfil e as necessidades da turma. Os roteiros poderão ser determinados em conjunto por professores, alunos e empresas de turismo a partir de informações precisas para que haja segurança e seja viável. Assim, “Com a prática de campo orientada cientificamente é possível vivenciar a inter-relação das condições físicas do local, as formas de relevo e a ocupação do homem instituída nesse ambiente” (KLLEIN et al., 2011, p. 320).

Planejar um roteiro turístico que seja condizente com a necessidade e o perfil do cliente torna-se essencial, até mesmo para atender as próprias expectativas desse cliente. Cabe aqui definirmos o que é “roteiro”:

Livro de bordo em que se consignam todos os pormenores de uma viagem de descoberta, configuração das costas, descrição dos portos e mares, etc; Livro que dá indicações sobre as estradas, caminhos, lugares e distâncias de um país e ainda de ruas, etc; Texto de programa televisual, radiofônico, teatral ou cinematográfico, com as indicações necessárias para a sua realização (DICIONÁRIO AURÉLIO, 2018a).

Mais do que isso, é importante o que significa “roteiro turístico”. Segundo documento elaborado pelo Ministério do Turismo em 2007:

Podemos entender roteiro turístico como um itinerário caracterizado por um ou mais elementos que lhe conferem identidade, definido e estruturado para fins de planejamento, gestão, promoção e comercialização turística das localidades que formam o roteiro (BRASIL, 2007, p.13).

Entendemos aqui “roteiro turístico” como um itinerário composto por um ou mais elementos que seguem um planejamento estrutural, que acabam conferindo organização, identidade e suporte ao visitante durante a sua experiência; quanto à duração, ele pode variar de algumas horas a até mesmo vários dias. Não é somente o destino que chama atenção do cliente: muitas vezes, a programação que está inserida no roteiro pode potencializar seu poder de atratividade.

Para Miguel Bahl (2004, p. 31),

Um roteiro turístico resume todo um processo de ordenação de elementos intervenientes na efetivação de uma viagem. O roteiro pode estabelecer as diretrizes para desencadear a posterior circulação turística, seguindo determinados trajetos, criando fluxos e possibilitando um aproveitamento racional dos atrativos a visitar.

O autor ainda sugere alguns aspectos a serem analisados pelo profissional da área durante o planejamento do roteiro, como: objetivos; direcionamento (público-alvo, faixa etária, número de pessoas); título (nome de fantasia); atrativos; dias e horários para visitação; locais para compras; refeições; taxas (entradas, ingressos); shows; itinerário; pontos de interesse; distâncias; caminho a percorrer; quilometragem; número de paradas; transporte (automóvel, ônibus, micro-ônibus, etc.); motorista(s); guia; animação (atividade/material); duração; datas de partida (frequência); horários (da saída e do roteiro); despesas operacionais; divulgação; preço; comercialização; e avaliação.

Assim, como citado por Bahl, cabe aqui destacar a importância do guia de turismo durante a realização da atividade, pois ele terá a função de orientador, explicando e apontando, junto ao professor, os pontos mais relevantes durante o passeio. Há que se diferenciar “guia de turismo” e “guia turístico”, pois comumente são termos utilizados como sinônimos e não o são: o primeiro refere-se ao ser humano, ao profissional, enquanto o segundo refere-se ao material impresso que contenha informações sobre o passeio e o destino.

A legislação brasileira, por meio da Lei nº 8.623, de 28 de janeiro de 1993 (BRASIL, 1993), que dispõe sobre a profissão de guia de turismo, esclarece:

É considerado Guia de Turismo o profissional que, devidamente cadastrado no Instituto Brasileiro de Turismo - EMBRATUR, exerça atividades de acompanhar, orientar e transmitir informações a pessoas ou grupos, em visitas, excursões urbanas, municipais, estaduais, interestaduais, internacionais ou especializadas.

Nesse contexto, o guia de turismo desempenha papel primordial para a concretização durante o roteiro, promovendo uma melhor assimilação das informações pelos alunos/clientes, pois é o profissional que permanecerá maior tempo em companhia do grupo e será o responsável para que ocorra eficiência nos serviços contratados. Sendo assim, sua capacitação e sua qualificação profissional são essenciais para que se possa trabalhar a interdisciplinaridade de forma clara e coerente.

No Brasil, o Cadastur (Cadastro dos Prestadores de Serviços Turísticos), executado pelo Ministério do Turismo em parceria com os órgãos oficiais de turismo nos 26 estados e no Distrito Federal, tem o objetivo reunir todos aqueles que estejam legalmente constituídos e em operação turísticas. Segundo a Lei nº 8.623, de 28 de janeiro de 1993, é obrigatório o cadastro para exercer a profissão de guia de turismo, e a partir da Lei nº 11.771, de 17 de setembro de 2008, o cadastro também se torna obrigatório para acampamentos turísticos, agências de turismo, meios de hospedagem, organizadoras de evento, parques temáticos e transportadoras turísticas. Esses documentos estão disponíveis para consulta no site oficial.

Joseph M. Lane e Joseph P. Stoltman, na publicação *Guided Educational Tourism as Informal Physical Geography Education on St. Helena Island* relatam a importância do papel do guia nos passeios guiados na ilha de Santa Helena:

Guias de turismo se envolvem em dois tipos de atividades educativas. O primeiro é levar os visitantes ao longo de uma interessante excursão de características observáveis (marcadores, edifícios, paisagem) com um acompanhamento narrativo que permite uma história, como uma história conta, a ser apresentada. A segunda é interpretar os recursos, conceitos, eventos e paisagens que são visitados. A diferença mais básica é orientar, para interpretar e explicar. (LANE; STOLTMAN, 2016, p.120, tradução nossa).⁷

Durante a execução do roteiro, nem o professor, nem o guia podem esquecer as cinco regras para trabalhar a educação ambiental ao ar livre descritas por Cornell (2008) a partir da sua larga experiência com a educação ambiental e crianças. Essas regras ajudam a lidar com a energia vibrante e desafiam a ultrapassar o lado travesso das crianças na busca por uma atividade agradável e construtiva:

Ensine menos e compartilhe mais - Somente quando compartilhamos nossos mais profundos pensamentos e sentimentos é que transmitimos aos outros – e os inspiramos – o amor e o respeito pela Terra. Ao expor nossas ideias e sentimentos, incentivamos a criança a explorar respeitosamente seus próprios sentimentos e percepções, surgindo daí uma extraordinária amizade e confiança mútua entre adultos e criança;
Seja receptivo - Receptividade significa ouvir e estar atento;

⁷ Tour guides engage in two types of educational activities. The first is to lead visitors along an interesting excursion of observable features (markers, buildings, landscape) with an accompanying narrative that enables a story, such as an historical account, to be presented. The second is to interpret the features, concepts, events, and landscapes that are visited. The most basic difference is that to guide is to tell, while to interpret is to explain.

Concentre a atenção das crianças Deixe-as perceber que suas descobertas também são interessantes para você;

Observe e sinta primeiro, fale depois - Assim como a sua essência não está presa ao seu nome nem ao seu físico ou personalidade, há também muito mais num carvalho, por exemplo, do que um simples nome e uma lista de acontecimentos relacionadas a ele;

Um clima de alegria deve prevalecer durante a experiência - Lembre-se de que o seu próprio entusiasmo é contagiante e essa talvez seja sua ferramenta mais poderosa como educador (CORNELL, 2008, p. 27-29).

A cooperação do professor na elaboração do roteiro turístico-pedagógico e a participação do guia de turismo na execução do roteiro, baseado nas regras de Cornell, devem ser essenciais para a sensibilização por parte do aluno. É o guia, porém, como principal narrador do itinerário que

[...] precisa gostar de contar histórias, trazer a paixão para as palavras e com isso colorir os locais e as práticas que neles se desenvolvem. O guia não pode reduzir-se às funções de um mero informante, ele deve ser um intérprete (RAMOS; SANTOS, 2012, p. 17).

Nesse contexto, professor e guia somam forças através do roteiro turístico-pedagógico que enfoque a educação ambiental, cuja finalidade é fazer com que o aluno se entenda como ser social, atuante no meio em que vive, reconhecendo suas responsabilidades e o papel das suas ações dentro da sociedade. Assim, sensibilizar torna-se um grande desafio.

Ao falar sobre sensibilizar, torna-se necessário pensar o que isso é realmente. Na definição do Dicionário Aurélio (2018b), refere-se a “Tornar sensível; abrandar o coração de; comover; enternecer; [...] Tornar sensível a uma ação física, química, etc., [...] Tornar sensível a uma emoção violenta, causar comoção; [...] Tornar impressionável; [...] Provocar a sensibilização”.

Portanto, estar sensível sugere estar apto a sentir em profundidade as impressões, perceber modificações no meio em que vivemos, reagir e participar da forma mais adequada, além de possibilitar intervir sobre aquilo que está à nossa volta, remetendo a um verdadeiro envolvimento. Ao mesmo tempo em que estar sensibilizado faz referência à forma como reagimos diante do que nos é apresentado, apresenta-se intimamente relacionado à capacidade de se impressionar com as coisas e torná-las fonte de conhecimento para a vida, seja quanto ao patrimônio ambiental quanto ao patrimônio cultural. Talvez uma das maiores dificuldades está em medir, quantificar e qualificar o processo de

sensibilização. A tendência de se empregar o termo sensibilização reflete justamente a necessidade de se ir além da transmissão de novos conceitos atrelados ao meio ambiente, uma vez observada a ineficiência em gerar mudanças comportamentais a partir desse paradigma dominante.

A tendência de se empregar o termo sensibilização reflete justamente a necessidade de se ir além da transmissão de novos conceitos atrelados ao meio ambiente, uma vez observada a ineficiência em gerar mudanças comportamentais a partir desse paradigma dominante (MARIN; TORRES; COMAR, 2003, p. 618).

A avaliação deve se dar não somente baseada em conteúdos, mas também nas competências, nas atitudes, nas habilidades e nos valores coerentes que o aluno desenvolve. A educação ambiental há décadas se vale de imagens impactantes, se não chocantes, que representam situações críticas do meio ambiente – aves cobertas de resíduos tóxicos, chaminés despejando na atmosfera uma fuligem marrom incessantemente, pessoas sobrevivendo em meio a lixões – ou ainda recorre a “ícones culturais”,⁸ tais quais personalidades hollywoodiana como Leonardo di Caprio no documentário *A Última Hora*.⁹

É na sensibilização que acreditamos estar uma das grandes potencialidades de transformação humana. A partir de um processo educativo de tornar sensível possibilitado por uma vivência através de roteiros turístico-pedagógicos, é possível construir conhecimentos não só pela racionalidade, mas também a partir de sensações, intuição e sentimentos. No entanto, a ideia de ensinar o aluno a ser cidadão, a aprender com o meio, a sensibilizar-se através da interdisciplinaridade dos roteiros turístico-pedagógicos não segue uma receita pronta, até mesmo porque a construção de práticas capazes de inovarem no processo educacional não se dá pela reprodução, mas pela criação e adaptação desta prática nos mais diferentes meios.

⁸ Os ícones culturais constituem atalhos com elevado peso emocional para representar ideias importantes.

⁹ *The 11th Hour* (Warner Bros, 2007).

6 ASPECTOS DA IMIGRAÇÃO NO BRASIL

No final do século XIX e início do século XX, o Brasil encontrou-se no contexto migratório mundial de massa, ao lado dos Estados Unidos e da vizinha Argentina. Uma das características que o distingue dos dois países deve-se à inserção dos imigrantes predominantemente em áreas rurais, refletindo a economia brasileira de então, voltada para a produção agrícola.

No Brasil, o processo de substituição da mão de obra escrava pelo trabalho livre, a proibição do tráfico negreiro e a Lei do Ventre Livre levaram os proprietários das lavouras de cafés a sentirem falta do trabalho laboral. Somado a isso a necessidade de preencher os vazios demográficos, as “terras devolutas”, e “clarear a população”, houve o incentivo para a entrada de imigrantes e a criação de colônias baseadas no regime de pequena propriedade.

[...] o complexo conjunto de transformações pelas quais o Brasil estava passando, mudanças que são decorrentes de uma maior inserção do país nos quadros do capitalismo internacional e tem como um dos seus principais reflexos, entre outras coisas, a preparação do cenário nacional para então anunciada passagem do trabalho escravo para o trabalho livre (SILVA, 2011, p.1).

Como além-atlântico os homens sobreviviam a condições socioeconômicas ruins, como o aumento dos impostos, as doenças e os efeitos da revolução industrial, eles acabaram por vislumbrar na emigração a esperança de um futuro melhor. Chegaram ao Brasil depois de uma viagem sem conforto e exaustiva, contudo, traziam consigo uma profunda fé, a disposição para o trabalho e a crença de melhores condições de vida.

Sobre as características gerais da imigração para o Brasil, observamos que houve uma maciça preocupação em trazer imigrantes para o trabalho agrícola, para colonização de áreas de fronteira ou ainda para as pretensões de formação populacional e de modernização (LIMA, 2017, p. 28).

O processo de colonização por imigrantes italianos, bem como de alemães, poloneses e açorianos, entre outras nacionalidades, chegou ao sul do Brasil baseado principalmente em um projeto geopolítico do governo imperial brasileiro com a finalidade de preencher os chamados “vazios demográficos”.

Por todos esses elementos integrados, a Imigração no Sul do País assumiu um caráter especial que a diferenciou essencialmente daquela de São Paulo que tinha o intuito de fornecer um contingente de mão-de-obra para a grande lavoura do café ameaçada pelos movimentos abolicionistas na metade do século passado (HEREDIA, 2001).

No ano de 1875, com a unificação da Itália e a necessidade de ocupação da região serrana da Província de São Pedro do Rio Grande do Sul, as primeiras levas de imigrantes italianos formaram três Colônias: Dona Isabel, hoje município de Bento Gonçalves; Conde D'Eu, hoje município de Garibaldi; e Fundos de Nova Palmira, que compreende hoje os municípios de Caxias do Sul, Picada Café, Nova Petrópolis e Nova Pamira.

Porém, com o sonho de fazer a América, muitos italianos continuaram vindo para o Brasil. Dom Pedro II, através de seu aliado Senador do Império, Gaspar da Silveira Martins, percebeu a necessidade de povoar a Serra de São Martinho, fazendo defesa ao norte e nordeste para a intendência de Santa Maria da Boca do Monte. Surge então mais uma colônia de imigração italiana no RS, chamada inicialmente de Città Bianca, depois de Città Nuova e mais tarde de Silveira Martins, em homenagem ao seu intercessor no Império.

7 QUARTA COLÔNIA DE IMIGRAÇÃO ITALIANA – PASSADO QUE SE FAZ PRESENTE

No Ano de 1876, criou-se o Núcleo Colonial de Santa Maria da Boca do Monte, cuja história apresenta-se conectada ao que hoje conhecemos com a Quarta Colônia de Imigração Italiana. No início do ano seguinte, chegaram à região os primeiros imigrantes russo-alemães (poloneses), que, segundo Sponchiado (1996), devido à insatisfação com as condições apresentadas, abandonaram o Núcleo em dezembro do mesmo ano. A chegada das primeiras famílias provenientes do norte da Itália, principalmente da região de Vêneto, ao que hoje é a localidade de Val de Buia (Silveira Martins) foi em maio de 1877.

Em setembro de 1878, a região teve seu nome alterado para Colônia Silveira Martins, em homenagem ao Senador Gaspar Silveira Martins, incentivador da criação das colônias no Rio Grande do Sul e empenhado na busca por auxílio financeiro para os imigrantes. Em sua dissertação, Fenalti (2011) relaciona o Núcleo Colonial de Santa Maria da Boca do Monte com Quarta Colônia de Imigração Italiana:

[...] mais do que isso, deve-se levar em conta que o núcleo inicial da Quarta Colônia foi criado nas terras pertencentes ao Municípios de Santa Maria e que só depois, em 1878 emancipou-se de Santa Maria, tornando-se, então a Colônia Silveira Martins, quarta do Estado (FENALTI 2011, p. 23-24).

Posteriormente, em 1882, o local deixou de ser colônia imperial e passou a ser administrado pela Província, tendo novamente sua nomenclatura modificada, agora para ex-Colônia Silveira Martins. Contudo, ela é conhecida simplesmente como “Quarta Colônia” por corresponder à quarta área de terra distribuída aos italianos no Rio Grande do Sul.

Abrangendo uma área territorial de 1401,6 km² e com população de cerca de 30 mil habitantes (FEE, 2008), a área está inserida em uma região formada por vales encaixados que formam o Rebordo do Planalto Meridional (Serra de São Martinho), entre o Planalto Meridional e a Depressão Periférica Central do Rio Grande do Sul. Os pequenos municípios da região têm sua economia baseada no setor primário, com destaque para as culturas de arroz, batata, fumo, milho, soja feijão e frutas,

além as criações de suínos, gado de corte e de leite e aves. Essas atividades são desenvolvidas tendo como força de trabalho a família dos proprietários.

Os italianos, recém-chegados, tinham realizado a travessia Itália/Brasil em navios que estavam em péssimas condições. Além disso, ao chegarem às terras brasileiras, constataram que não eram o paraíso do qual haviam feito propaganda na Itália para convencê-los a embarcar. Um exemplo disso é que doenças como o tifo dizimaram mais de 400 pessoas (SANTIN, 2002).

Nessa região da Quarta Colônia de Imigração Italiana, como em outras, os colonizadores desenvolveram práticas sociais que foram simultaneamente espaciais, buscando condições para produzirem e garantirem seu(s) território(s), sua reprodução biológica e social diariamente. Além disso, eles realizaram atividades econômicas, políticas e culturais reproduzindo o ideário trazido da Itália, gerando um modo de vida específico semelhante ao daquele lugar, com características comuns a outros lugares de colonização italiana (SAQUET, 2002).

As casas construídas pelos imigrantes italianos ainda lutam contra as ações do tempo e ao abandono. De acordo com Brum Neto (2007, p. 257):

[...] as casas guardaram as particularidades da cultura italiana trazida pelos primeiros imigrantes que apontaram no Rio Grande do Sul, seja através do estilo das construções, com telhado mais inclinado, de pedra ou madeira, separando a cozinha do restante da residência, ou pela funcionalidade [...].

Assim como a cultura e os hábitos dos descendentes de italianos tornaram-se marca registrada da região, a paisagem e o meio ambiente no seu entorno também merecem destaque. Espaços remanescentes da Mata Atlântica resistem ao tempo e à degradação, o que torna a região propícia à prática do turismo de aventura.

Pelo roteiro utilizado para o desenvolvimento deste trabalho ser voltado a alunos do Ensino Fundamental, evitou-se a elaboração de uma programação com atrativos em excesso ou com duração superior a oito horas, o que limitou o percurso e a abrangência ao município de Silveira Martins e ao Distrito de Vale Vêneto (São João do Polêsine).

Ainda que o município de Silveira Martins seja considerado o berço da Quarta Colônia de Imigração Italiana, não se pode deixar de citar o Distrito de Arroio Grande, pertencente ao município de Santa Maria (RS), que é considerado o Portal para a Quarta Colônia de Imigração Italiana, pois foi por ele que os imigrantes

italianos entraram mata adentro para chegar ao Barracão e, posteriormente, a Silveira Martins e aos demais municípios. Localizado na direção noroeste do município sede, Arroio Grande abriga algumas famílias descendentes de italianos, destacando-se como atividades econômicas uma cantina que serve comida típica e algumas fábricas de facas.

7.1 SILVEIRA MARTINS

O município de Silveira Martins, localizado 500m acima do nível do mar, é considerado o berço da Quarta Colônia de Imigração Italiana, pois foi esse o primeiro local onde os imigrantes se instalaram. Ele abrange uma área de cerca de 120,55 km², nos quais estão várias comunidades que correspondem ao início da colonização italiana. O município está inserido na faixa de transição entre a Depressão Central, o rebordo e o planalto da Serra Geral. A sua população, em 2007, era de 2.579 habitantes (IBGE, 2007). Com clima subtropical, Silveira Martins e os demais municípios da Quarta Colônia de Imigração Italiana, não costumam apresentar verões muito intensos, nem invernos muito rigorosos. A economia é baseada na agricultura, com o cultivo de soja, batata e milho, entre outros.

Por apresentar parte da vegetação remanescente da Mata Atlântica, torna-se uma região propícia para a prática do ecoturismo; ela também atrai visitantes ligados ao turismo religioso, turismo cultural e ao turismo gastronômico, destacando-se, neste último, a Rota Turística Gastronômica Santa Maria/Silveira Martins, projeto este viabilizado por meio de financiamento com o Ministério do Desenvolvimento Agrário e a Caixa Econômica.

Silveira Martins apresenta uma geografia de exuberantes paisagens e um clima muito agradável, sendo um dos locais mais procurados na região para veraneio, como é o Distrito de Val de Buia. A cidade trabalha arduamente para a construção do seu desenvolvimento socioeconômico, que tem como base a agricultura, a preservação e a valorização do seu patrimônio cultural.

Silveira Martins abriga relíquias do patrimônio histórico-arquitetônico deixadas pelos imigrantes. Hoje, muitas delas estão tomadas pela vegetação, mas mesmo assim encantam. Sobre esse aspecto, Ruviaro e Bisognin (2010, p. 5) estimam que:

[...] Silveira Martins possui o maior acervo de arquitetura colonial de imigração italiana em alvenaria do Brasil sendo que são aproximadamente 115 imóveis ainda existentes, compreendidos em arquitetura civil e religiosa dos períodos terciário (apogeu) e quaternário (tardio).

Muito vem se perdendo em questão de patrimônio ambiental e histórico. Nesse sentido, a atividade turística mostra-se como uma forma de destacar a necessidade de resgate e preservação desses patrimônios, bem como gerar emprego e renda. Silveira Martins tem muito pelo que lutar.

7.2 SÃO JOÃO DO POLÊSINE

O pequeno município de São João do Polêsine, está localizado na porção central do estado do Rio Grande do Sul. Criado em 20 de março de 1992, ele apresenta as mesmas peculiaridades de Silveira Martins, assim como os demais municípios que fazem parte da Quarta Colônia de Imigração Italiana.

Vale Vêneto pertence a São João do Polêsine, e é o distrito mais famoso da região, apresentando grande potencial para a atividade turística, sendo bastante evidenciado o turismo de aventura, bem como o turismo religioso. A Igreja de Corpus Christi, nele localizada, costuma atrair muitos visitantes, pois é única no Brasil dedicada ao Corpo de Deus. Em Vale Vêneto também ocorre o Festival Internacional de Inverno, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), junto com a Semana Cultural Italiana, que iniciou em 1986 com o objetivo de favorecer o desenvolvimento e o aperfeiçoamento da atividade musical em um ambiente de integração com a sociedade.

Da mesma forma que Silveira Martins, Vale Vêneto abriga em seu território patrimônio histórico-cultural remanescentes da Mata Atlântica que não podem deixar de ser mencionados e, que, da mesma forma merecem reconhecimento e preservação.

8 METODOLOGIA

De acordo com a problemática apresentada e frente ao objetivo proposto de verificar o potencial dos roteiros turístico-pedagógicos, aplicando-os nos municípios da Quarta Colônia de Imigração Italiana, no processo de educação ambiental para a sensibilização de alunos do Ensino Fundamental e a necessidade de valoração do patrimônio presente na região, esta pesquisa deve ser considerada de caráter exploratória, ao passo que pretende: “[...] proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a construir hipóteses” (GERHARDT; SILVEIRA 2009, p. 35).

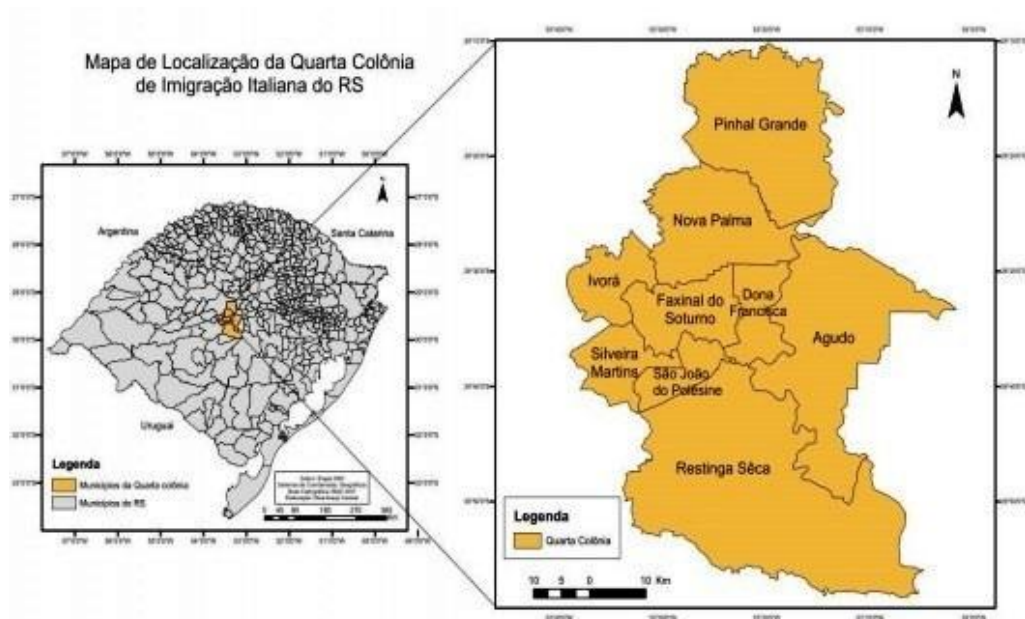
A forma de abordagem será qualitativa, porque esta reconhece a relação entre o mundo real e o indivíduo, de forma que a representação numérica não é sua preocupação, mas sim “[...] analisar e interpretar aspectos mais profundos, descrevendo a complexidade do comportamento humano” (MARCONI; LAKATOS, 2011, p. 269), examinando informações detalhadas que incluam atitudes, hábitos, comportamento e tendências.

Sob essa égide, o desenvolvimento desta pesquisa faz uso de diferentes metodologias, como a pesquisa bibliográfica e documental.

8.1 DESCRIÇÃO DA AREA DE ESTUDO

A área de estudo está localizada na região central do Estado do Rio Grande do Sul. Nela se encontra a Região da Quarta Colônia de Imigração Italiana (Figura 4), que abrange uma área territorial de 1401,6 km², integrando nove municípios, com população de cerca de 30 mil habitantes (FEE, 2008). Ela é formada por vales encaixados que formam o Rebordo do Planalto Meridional (Serra de São Martinho), entre o Planalto Meridional e a Depressão Periférica Central do Rio Grande do Sul. Os pequenos municípios da região têm sua economia baseada no setor primário, com destaque para as culturas de arroz, batata, fumo, milho, soja, feijão e frutas, além das criações de suínos, gado de corte e de leite e aves. Essas atividades são desenvolvidas tendo como força de trabalho a família dos proprietários.

Figura 4 – Mapa de localização geográfica da Região da Quarta Colônia de Imigração Italiana (RS, Brasil)



Fonte: COLÔNIAS... (2018)

O município de Silveira Martins, como mencionado, é considerado o berço da Quarta Colônia de Imigração Italiana, pois foi o primeiro local onde os imigrantes se instalaram. Em sua área estão várias comunidades que correspondem ao início da colonização italiana. O local apresenta parte da vegetação remanescente da Mata Atlântica, o que o torna propício para a prática do ecoturismo, além de abrigar relíquias do patrimônio histórico-arquitetônico deixado pelos imigrantes.

No município de São João do Polêsine, emancipado em 20 de março de 1992 e com população de 2.635 habitantes (IBGE, 2007), encontra-se o Distrito de Vale Vêneto, considerado o mais turístico devido ao Festival internacional de Música, ao Festival Gastronômico e à Festa Corpus Christi.

Ainda que o destaque seja o berço da Quarta Colônia de Imigração Italiana, não se pode deixar de citar o Distrito de Arroio Grande, pertencente ao município de Santa Maria, com uma população de 261.031 habitantes (IBGE, 2007). Considerado o Portal, como já mencionado, o local abriga algumas famílias de descendentes de italianos, destacando-se como atividades econômicas uma cantina que serve comida típica e algumas fábricas de facas.

8.2 ROTEIRO TURÍSTICO-PEDAGÓGICO

A proposta do Roteiro Turístico Pedagógico na Quarta Colônia de Imigração Italiana, que contempla os municípios de Silveira Martins, Distrito de Vale Vêneto (São João do Polêsine) e o Distrito de Arroio Grande (Santa Maria) pode se configurar como uma ferramenta para a sensibilização dos turistas com o ambiente natural/cultural.

A programação do roteiro foi adaptada (PORTELA, 2014). Como relatado anteriormente, por se tratar de um roteiro voltado a alunos do Ensino Fundamental, evitou-se uma programação que ultrapassasse oito horas de duração, limitando a abrangência aos municípios de Silveira Martins e o distrito de Vale Vêneto (São João do Polêsine).

O percurso do roteiro turístico-pedagógico incluiu os seguintes atrativos: Fábrica de Facas Coqueiro (Santa Maria); Estrada do Imigrante (RS-804), Propriedade da Família Moro, Monumento ao Imigrante, Igreja Santo Antônio de Pádua e Estrada Silveira/Vale Vêneto (Silveira Martins); Museu da Imigração Italiana Eduardo Marcuzo (MIEM), Riacho Vizzoto e área de pastagem que fica na Propriedade da Família Vizzoto (Distrito de Vale Vêneto - São João do Polêsine). Salienta-se que o roteiro, bem como o instrumento de avaliação tem seu enfoque nas questões que se referem ao meio ambiente e à herança cultural presente na região (Quadro 1 e Figura 6).

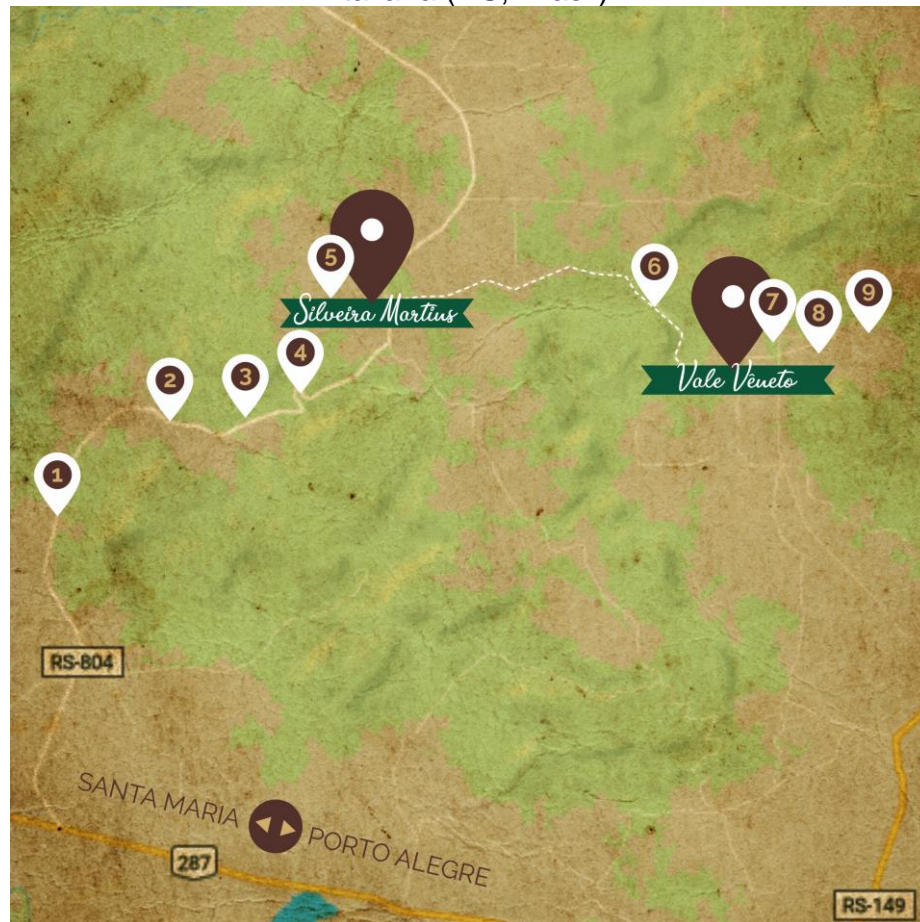
Quadro 1 – Atividades e conteúdos educacionais do Roteiro Turístico Pedagógico da Quarta Colônia de Imigração Italiana do Rio Grande do Sul

ATRATIVO	LOCALIZAÇÃO	CONTEÚDOS ABORDADOS
1 - Fábrica de Facas Coqueiro	Santa Maria	- Composição química - Processo industrial - Revolução Industrial - Destinação dos resíduos
2 - Estrada do Imigrante (RS-804);	Santa Maria	- A colonização na formação do Rio Grande do Sul
3 - Propriedade da Família Moro	Silveira Martins	- Êxodo rural
4 - Monumento ao Imigrante	Silveira Martins	- Espaços abertos para convivência coletiva
5 - Igreja Santo Antônio	Silveira Martins	- Processo de construção das

de Pádua		cidades - Respeito às diferenças religiosas, políticas e de gênero
6 - Estrada Silveira Martins/Vale Vêneto	Silveira Martins	- Ecossistemas
7 - Museu da Imigração Italiana Eduardo Marcuzo	Distrito de Vale Vêneto (São João do Polêsine)	- Valorização do patrimônio e espaços que o abrigam
8 - Riacho Vizzoto	Distrito de Vale Vêneto (São João do Polêsine)	- Recurso hídrico
9 - Área de pastagem, Família Vizzoto	Distrito de Vale Vêneto (São João do Polêsine)	- Processos coletivos - Perspectiva de futuro

Fonte: elaborado pela autora.

Figura 5 – Percurso do roteiro guiado à região da Quarta Colônia de Imigração Italiana (RS, Brasil)



Fonte: Adaptado de Google Maps

8.2.1 Primeira parada: Facas Coqueiro (Distrito de Arroio Grande, Santa Maria)

As Facas Coqueiro estão há mais de um século inseridas no mercado brasileiro e no latino-americano. A empresa possui uma admirável história, resultado de uma somatória de sucessos no segmento da cutelaria. As Facas Coqueiro estão entrelaçadas com a cultura e a operosidade do gaúcho. Na garupa deles, no seu processo migratório, as facas Coqueiro se espalham pelos rincões do território brasileiro.

Há uma interação de respeito, consideração, amizade e parceria com a indústria das Facas Coqueiro, por isso o slogan “A Coqueiro só não corta amizade de parceiro!”. Existe uma forte mística que diz que, ao receber uma faca Coqueiro de presente, deve-se dar uma moeda em contrapartida para fortalecer a amizade.

Uma das condutas no processo de modernização dos equipamentos é a sua equivalência no aperfeiçoamento da equipe, o que garante uma qualificada síntese entre qualidade e tradição. Atualmente, são fabricados 240 modelos, que vão desde pequenas lâminas totalmente artesanais até conjuntos de faca com chaira em ouro e prata cravejada com pedras preciosas. O crescimento da empresa está alicerçado na consideração do cliente. Na verdade, a Facas Coqueiro é mais que uma fabricante de facas, é uma companheira, pois está presente em todos os momentos do cotidiano, lazer e trabalho.

As facas Coqueiro parecem ganhar vida através das mãos de quem as fábrica. A motivação maior está impregnada nos processos produtivos, fazendo com que exista uma percepção de presença da alma do gaúcho na têmpera do aço.

Figura 6 – Facas Coqueiros (Arroio Grande)



Fonte: Acervo da autora.

8.2.2 Segunda parada: Estrada do Imigrante

É importante salientar que a estrada apresentada na Figura 8, que liga Arroio Grande a Silveira Martins, é o mesmo percurso realizado pelos imigrantes. Foram eles que abriram a estrada no meio da mata fechada, inaugurando o que hoje é a VRS 804 – Estrada do Imigrante.

Figura 7 – Estrada do Imigrante (Silveira Martins)



Fonte: Acervo da autora.

8.2.3 Terceira parada: moinho movido à roda d'água na propriedade da família Moro (Val De Buia)

A família Moro, proprietária do sítio, mantém viva a tradição italiana. Próximo à casa (Figura 9) encontra-se um dos poucos moinhos movido à roda d'água em funcionamento no Estado (Figura 10). Com ele é produzida a energia utilizada para fazer a farinha de milho, bem como para moer a cana para a fabricação de licores e cachaças, produzidos pela família Moro.

Figura 8 – Propriedade da família Moro (Silveira Martins)



Fonte: Acervo da autora.

Figura 9 – Roda d'água (Silveira Martins)



Fonte: Acervo da autora.

Cabe ressaltar aqui a importância da manutenção das tradições perante o grande êxodo dos jovens, que trocam o interior pelas cidades na busca de novas oportunidades e acabam por perder as referências do seu passado.

8.2.4 Quarta parada: Monumento ao Imigrante (Val De Buia)

O Monumento ao Imigrante foi inaugurado em 1977 no mesmo local onde existiu o Barracão, local de parada dos imigrantes até que fossem delimitadas as suas terras. A cruz simboliza a fé cristã e todos aqueles que faleceram de peste à espera de suas terras. O local, com vista privilegiada, serve para ressaltar a importância de áreas em espaços abertos para convivência coletiva (Figura 11).

Figura 10 – Monumento ao Imigrante (Silveira Martins)



Fonte: Acervo da autora

8.2.5 Quinta parada: Silveira Martins

O centro da cidade de Silveira Martins abriga prédios antigos, mas o que se sobressai é a igreja de Santo Antônio de Pádua, a única na América Latina com torre cilíndrica (Figura 12).

Figura 11 – Igreja Santo Antônio de Pádua (Silveira Martins)



Fonte: Acervo da autora

8.2.6 Sexta parada: estrada que liga Silveira Martins a Vale Vêneto

Neste local, em meio aos fragmentos de Mata Atlântica, foram abordadas questões acerca da situação do atual ecossistema brasileiro e, mais especificamente, do ecossistema gaúcho, que tem despertado grande preocupação quanto aos riscos do seu desaparecimento. Assim, lembrou-se que, com o desmatamento, o solo fica exposto à ação da chuva, o que acentua a erosão e provoca o assoreamento dos rios, arroios e lagos (Figura 13).

Figura 12 – Estrada Silveira/Vale Vêneto (Silveira Martins)



Fonte: Acervo da autora

A mata tem como uma de suas finalidades controlar localmente o clima, regular os cursos d'água e garantir a captação de água para as populações que vivem próximas, por isso a importância da sua preservação e, de modo especial, a das espécies nativas.

8.2.7 Sétima parada: Museu de Imigração

O Museu Italiano Eduardo Marcuzzo é um resgate ao passado, aos costumes ao modo de vida do imigrante. Restaurado e reestruturado recentemente, ele abriga um rico acervo de itens que pertenceram aos imigrantes e a seus descendentes.

Figura 13 – Peça do Museu Italiano Eduardo Marcuzzo (Vale Vêneto)

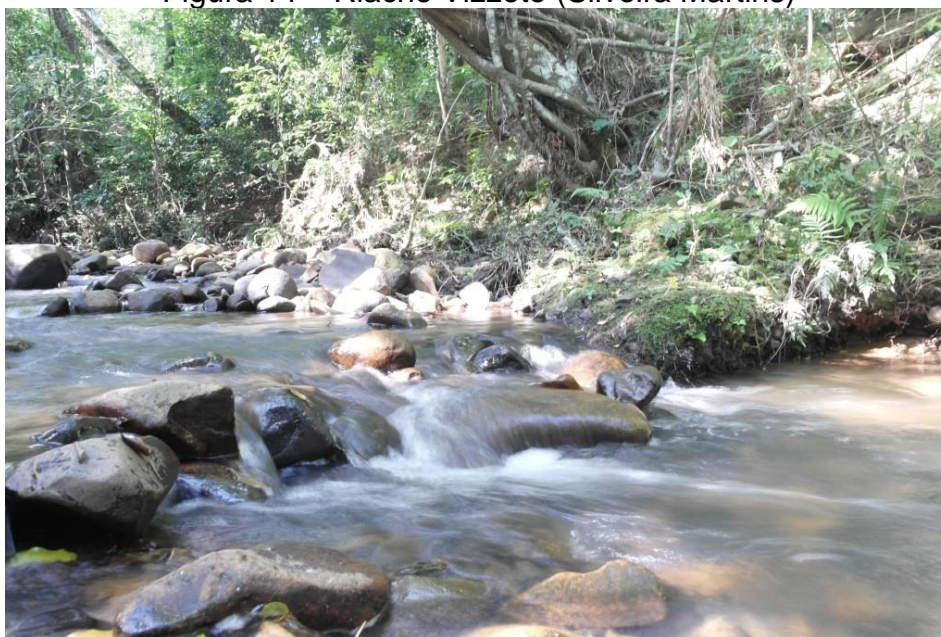


Fonte: Acervo da autora.

8.2.8 Oitava parada: riacho Vizzoto

Após uma caminhada de 330m em meio às árvores e a fragmentos da Mata Atlântica, chega-se ao riacho Vizzoto (Figura 15). O local é propício para abordar a questão da água, destacando-se que, mesmo que o território brasileiro concentre grande parte da água doce do mundo, isso não deve servir como justificativa para o descaso com que o tema é inúmeras vezes tratado.

Figura 14 – Riacho Vizzoto (Silveira Martins)



Fonte: Acervo da autora.

Buss (2002, p. 72) destaca que os desafios enfrentados pelas comunidades atualmente são:

degradação ecológica dos mananciais, aumento da poluição orgânica e química em águas de abastecimento; contaminação dos rios por esgotos doméstico, industrial e pluvial; inundações urbanas geradas pela ocupação inadequada do espaço e por deficiências no sistema de drenagem urbana; falta de coleta e disposição do lixo, entre outros.

Sugere-se aqui um repensar, por meio da sensibilização, em relação aos cuidados que se deve ter com a água – a que abastece todas as casas, a que fica no lago, a do córrego, até mesmo aquela que vem engarrafada. O desperdício, nos tempos atuais, chega a ser considerado um “pecado capital”.

8.2.9 Nona parada: área de pastagem na Propriedade Vizzoto

Em Vale Vêneto, a trilha em meio aos fragmentos da Mata Atlântica apresenta-se como um momento adequado a um período de descanso, com um piquenique coletivo (Figura 16).

Figura 15 – Propriedade do Sr. Vizzoto (Vale Vêneto)



Fonte: Acervo da autora.

Neste ponto, o último do roteiro, a coletividade torna-se um fator importante, pois, atualmente, vive-se, cada vez mais em meio a uma sociedade individualista, que busca alternativas solitárias de sobrevivência e que se desencanta e aliena frente às perspectivas de futuro. Dessa maneira, é necessário incentivar os processos coletivos de organização, de maneira que todos possam exercer alguma forma de poder, o respeito à vida, a solidariedade, a justiça social e a garantia de qualidade de vida.

Como atividade lúdica, sugeriu-se para o local o “ski bunda”, uma brincadeira, muito utilizada há alguns anos pelas pessoas que moram no interior (Figura 17).

Figura 16 – Ski bunda (Vale Vêneto)



Fonte: Acervo da autora.

Ao final do passeio, buscou-se saber junto aos participantes se houve modificação no modo de pensar de cada um deles, individualmente ou em grupo, sobre o entendimento de que todos são responsáveis pela construção do espaço público voltado às práticas turísticas e que a cidadania e a democracia devem se fazer presentes. A partir da coletividade e da solidariedade será possível pensar em um futuro melhor, em um mundo sustentável e em uma nova ética, pautada no respeito ao outro e ao mundo onde se vive.

8.3 DELINEAMENTO DA PESQUISA

A Escola Municipal de Ensino Fundamental Pão dos Pobres Santo Antônio, localizada na Avenida Borges de Medeiros, número 639, CEP 97.010-081, em Santa Maria (RS), foi escolhida para o estudo por realizar, há mais de dez anos, o *Seminário de Educação Ambiental: da Teoria à Prática*. O evento é organizado e apresentado pelas turmas do 9º ano, tendo como espectadores os alunos do 8º ano e escolas convidadas da rede municipal.

A escola é considerada um marco na história da cidade, pois iniciou suas atividades em 15 de agosto de 1931, idealizada pelo Senhor Carlos Martins e pela Senhora Alaydes Peixoto, como um tributo de gratidão a Santo Antônio. Até final do ano de 2006, ela era uma instituição filantrópica e, a partir do Decreto municipal – Lei Municipal nº 5030, de 6 de setembro de 2007, passou a integrar a rede municipal de ensino. A escola oferece Ensino Fundamental regular, dividido em anos iniciais (1º ao 5º ano) e anos finais (6º ao 9º ano). Em 2017, no seu quadro docente havia 36 professores, sendo que 27 regiam classes e nove desempenhavam funções em direção, vice-direção, vice-direção de turno, supervisão pedagógica, orientação educacional e educação especial. A escola também possuía seis funcionários, entre serviços gerais, merendeira e agente administrativo, além de dois funcionários do serviço de vigilância. O quadro discente era formado por 580 alunos, dos quais 20 frequentavam o atendimento educacional especializado em turno inverso às aulas.

A filosofia da escola denomina-se “Valorização da Vida: da sala de aula para o mundo” e inspira o tema integrador “Educação: da teoria à prática”. Sua missão é promover uma educação de qualidade, que respeite as diferenças, sensibilizando o educando para mudar a realidade em que vive através da transformação pessoal e social. A visão da escola é ser referência como agente transformador da realidade através de uma educação inclusiva e de qualidade. Tal projeto se desenvolve a partir de alguns valores: sensibilidade para compreender, aceitar e respeitar as diferenças; valorização – do ser humano em toda sua plenitude; ética nas atitudes, fortalecendo os valores humanos e institucionais; ousadia na construção de uma proposta pedagógica transformadora; competência na implementação do processo pedagógico; transparência, agindo de modo que todos tenham clareza das ações propostas na escola; e coletividade, no sentido de que o trabalho é planejado e realizado com a participação de todos os segmentos.

A justificativa da escolha pelas turmas dos anos finais do Ensino Fundamental, oitavo e nono ano, com alunos entre 13 a 16 anos, deve-se ao fato de estes já disporem de conhecimento referente à formação geográfica e histórico-cultural da região da Quarta Colônia de Imigração Italiana e por serem responsáveis pela organização e participação do *Seminário de Educação Ambiental*. Este evento, em 2017, ocorreu entre os dias 20 a 23 de junho no Salão Principal da Escola, no turno da manhã, sob a coordenação das professoras responsável pela disciplina de Português, Geografia e Biologia. A programação foi composta por apresentações artísticas, relatos de ex-alunos, palestras de convidados e a apresentação de temas referentes à educação ambiental e social: poluição da água, tratamento de esgoto, aquecimento global e extinção de animais, desmatamento e reflorestamento, alimentação orgânica e alimentos com agrotóxicos, poluição do ar, fome no mundo, energias renováveis, maus-tratos de animais, violência e homofobia.

Após a realização do *Seminário*, foi solicitado aos participantes das turmas selecionadas que representassem na forma de desenho o meio ambiente em que vivem. Essa atividade teve por objetivo analisar a perspectiva dos alunos sobre o meio ambiente que os cerca através da identificação e quantificação dos elementos naturais e antrópicos retratados por eles. Para tal, foram seguidas categorias de análise estabelecidas por Santos et al. (2017), divididas em Percepção Romântica, Percepção Pessimista, Percepção de Dominação e Percepção de Sustentabilidade.

Para a atividade do roteiro turístico-pedagógico, os alunos foram divididos em duas turmas, com as quais o roteiro foi executado em datas diferentes (Quadro 2). Os grupos foram acompanhados pela professora responsável pela disciplina de Geografia, um monitor, um guia cadastrado no Ministério do Turismo – CADASTUR, previamente instruído para fornecer determinadas informações e enfoques durante o percurso, e pela pesquisadora, que acompanhou como observadora e elaborou um relatório contendo informações pertinentes, como duração da visita, tempo de deslocamento entre os pontos e envolvimento dos alunos.

Destaca-se ainda que a utilização de roteiro turístico-pedagógico guiado caracterizou-se como estudo de caso, pois buscou compreender a importância da atividade turística enquanto um complemento ao ensino formal, possibilitando a sensibilização e a tomada de consciência dos alunos quanto aos problemas ambientais e à valorização do patrimônio histórico-cultural, promovendo, assim, de maneira lúdica, a educação ambiental. Para Yin (2005, p. 32), “o estudo de caso é

uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto da vida real”, enquadrando-se no enfoque holístico, que busca examinar apenas a natureza global da programação durante a execução do roteiro.

Foi aplicado pela professora um instrumento de avaliação (Apêndice A), previamente elaborado pela pesquisadora, em formato de questionário, com o objetivo de identificar o modo de ver o patrimônio, tanto ambiental quanto cultural, dos participantes. A professora em nenhum momento entrevistou nas respostas.

Também foi desenvolvido e aplicado um questionário à docente que acompanhou todas as atividades executadas pelos alunos (Apêndice B) com o objetivo de identificar as relações que puderam ser estabelecidas entre a prática docente, os conteúdos ministrados e a experiência do roteiro turístico-pedagógico.

Quadro 2 – Cronograma de atividades desenvolvidas com oitavo e nono ano da EMEF Pão dos Pobres Santo Antônio

TURMA	ATIVIDADE	DATA
8º e 9ª ano	X Seminário de Educação Ambiental: da Teoria à Prática	20 a 23/06/2017
9º ano	Atividade artística (meio ambiente em que vive)	12/07/2017
	Roteiro turístico-pedagógico	14/07/2017
	Aplicação do instrumento de avaliação	16/07/2017
8º ano	Atividade artística (meio ambiente em que vive)	09/08/2017
	Roteiro turístico-pedagógico	05/10/2017
	Aplicação do instrumento de avaliação	10/10/2017
Professora	Aplicação do questionário	25/10/2017

Fonte: Elaborado pela autora.

A participação da pesquisadora no *Seminário* e nas demais atividades que se seguiram foi somente como expectadora, tendo como mediadora a professora da disciplina de Geografia, em todas as demais atividades.

Um material impresso e informativo foi elaborado a partir dos resultados da pesquisa para servir de suporte à realização do roteiro por outras escolas.

9 RESULTADOS E DISCUSSÕES

O turismo pedagógico pode ser caracterizado como recurso educativo que possibilita aos alunos experiências diversificadas através do contato direto com a cultura local e com um ambiente cujas vivências vão muito além da sala de aula (KLEIN; SOUZA, 2014). Lembrando, ele tem como objetivo “transportar o conhecimento teórico assimilado em sala-de-aula para a realidade concreta”, (MILAN, 2007, p. 13) ao mesmo tempo proporcionando momentos de socialização e de descontração.

A escola, enquanto uma instituição social que, mediante sua prática no campo do conhecimento, dos valores e das atitudes e em sua desqualificação articula determinados interesses e desarticula outros. Nesse cenário, lembrando Cortella (2014), os dois grandes personagens - o professor como protagonista e o aluno como sujeito – se encontram em três séculos que coexistem: os alunos do século XXI, os professores do século XX e os métodos e processos ainda baseados no século XIX. Pensar a função social da escola implica repensar seu próprio papel, sua organização e os atores que a compõem. Saídas a campo também contribuem para a integração e cooperação entre discentes e docentes (SOUZA; OLIVEIRA, 2011).

A série de atividades relatada no Quadro 3 fazem parte da experiência com duas turmas do oitavo ano e duas turmas do nono ano da Escola Municipal Pão dos Pobres Santo Antônio, localizada no município de Santa Maria. Em nenhuma das atividades a pesquisadora interferiu ou contactou os alunos, participando apenas como observadora, enquanto as atividades tiveram como mediadora a professora responsável pela disciplina de Geografia.

O total de alunos matriculados efetivamente nas turmas somam 91. No entanto, os dados aqui analisados referem-se aos 86 alunos que participaram de todas as atividades. Cabe observar que destes dois apresentam deficiência visual em estágios distintos, de modo que um deles respondeu as atividades datilografando em braile e necessitou de acompanhamento do monitor durante a execução do roteiro.

Quadro 3 – Participação dos alunos de 8º e 9º ano da EMEF Pão dos Pobres Santo Antônio nas atividades realizadas na pesquisa

ATIVIDADES	Nº DE ALUNOS PARTICIPANTES
<i>X Seminário de Educação Ambiental: da Teoria à Prática</i>	91
Atividade artística (Desenhe o meio ambiente em que vive)	89
Roteiro turístico-pedagógico	86
Aplicação do instrumento de avaliação do aluno	88

Fonte: Elaborado pela autora.

A ausência dos cinco alunos na atividade prática do roteiro foi justificada pela professora: três deles tinham alguma responsabilidade na parte da tarde e dois estavam indispostos.

9.1 ATIVIDADE: *X SEMINÁRIO DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL: DA TEORIA A PRÁTICA*

O *Seminário de Educação Ambiental* faz parte do Regimento da Escola Municipal Ensino Fundamental Pão dos Pobres Santo Antônio há dez anos e visa desenvolver assuntos pertinentes ao meio ambiente e à sociedade. Na sua décima edição, intitulada *X Seminário de Educação Ambiental: da Teoria a Prática*, que ocorreu entre os dias 20 e 23 de junho de 2017 nas dependências da escola, a programação constituiu-se por apresentações artísticas, relato de ex-alunos, palestra de convidados e a apresentação dos alunos nonos anos sobre temas previamente selecionados pela professora de Geografia.

A organização e execução do evento ficou a cargo das duas turmas do nonos anos, correspondendo a 49 alunos, sob coordenação das professoras responsáveis pelas disciplinas de Português, Geografia e Biologia. Como expectadores encontravam-se 42 alunos matriculados no oitavo ano e outros de escolas convidadas da rede municipal de ensino. Os trabalhos apresentados pelos alunos do

nono ano foram resultado de atividades desenvolvidas na disciplina de Geografia, em que a professora dividiu a turma em grupos, sorteando temas que nortearam as pesquisas realizadas em horário escolar (Quadro 4). Os resultados foram organizados no formato de Power Point, com textos, figuras e exemplos e apresentados durante o evento.

Quadro 4 – Programação do X *Seminário de Educação Ambiental: da Teoria a Prática*

DATA	TEMAS
20/06/2017	- Poluição da água - Tratamento de esgoto - Aquecimento global e extinção de animais
21/06/2017	- Desmatamento e reflorestamento - Alimentação orgânica e alimentos com agrotóxicos - Poluição do ar
22/06/2017	- Fome no mundo - Energias renováveis - Maus-tratos de animais
23/06/2017	- Violência

Fonte: Elaborado pela autora.

Durante o *Seminário*, houve a participação de 100% dos alunos, o que, como mencionado, representa um total de 91 alunos somadas as duas turmas dos oitavos anos e as duas turmas dos nonos anos. Esse grupo encontra-se na faixa etária de 13 a 16 anos.

No primeiro dia do evento (20 de junho), as professoras que coordenavam fizeram a abertura dando as boas vindas aos alunos e aos convidados. Em seguida, houve apresentação musical de artista local convidado e palestra com representante da Companhia Riograndense de Saneamento (CORSAN), que abordou o tema “Unidade de Saneamento Especial da CORSAN”, trazendo a importância deste órgão público no tratamento da água no município de Santa Maria. O evento seguiu com as apresentações dos nonos anos, relacionadas à poluição da água, ao tratamento do esgoto e aquecimento global e à extinção de animais. Para finalizar as atividades do primeiro dia do evento, houve a participação de ex-alunos relatando

suas experiências no Ensino Médio e contando o que fazem atualmente. A Figura 18 a seguir está retratando este primeiro dia do evento.

Figura 17 – Abertura do X Seminário de Educação Ambiental: da Teoria à Prática



Fonte: Acervo da autora.

No segundo dia do evento, as atividades iniciaram com uma apresentação de teatro de fantoche intitulada *Os “Super Limpos x Dr. Sujão”* pelos alunos do oitavo ano, coordenada pela professora responsável pela disciplina de Educação Física. Na sequência, o Secretário Municipal do Meio Ambiente de Santa Maria palestrou sobre “Sustentabilidade, cidades sustentáveis: um desafio de todos”. Na continuidade das atividades, os alunos do nono ano trouxeram em suas apresentações temas como: desmatamento e reflorestamento, alimentos orgânicos e alimentos com agrotóxicos e poluição do ar. Neste dia, a Escola Estadual de Ensino Médio Professora Maria Rocha e a Escola Estadual de Ensino Médio Cilon Rosa participaram do evento através de palestra dos seus alunos sobre desigualdade de gênero.

No terceiro dia do evento, alunos do quinto ano declamaram individualmente poesias de sua própria autoria sobre o meio ambiente. Depois disso, o Representante do 2º Batalhão Ambiental da Brigada Militar falou sobre a fiscalização ambiental e o trabalho da Brigada Militar no combate à degradação do meio ambiente, seguido por apresentações dos alunos do nono ano sobre fome no mundo, energias renováveis e maus-tratos a animais. Também foi realizada uma palestra por dois ex-alunos da escola, atualmente cursando Ciências Biológicas no

Instituto Federal Farroupilha, sobre o tema “Trabalhando a Educação Ambiental e Conceitos na Escola”.

No último dia do evento, os alunos do quinto ano finalizaram a apresentação das poesias que abordavam o meio ambiente e o último grupo de alunos do nono ano falou sobre violência. Isso foi seguido por duas palestras: “A criminalização da Homofobia”, proferida por um aluno da Escola Estadual de Ensino Médio Professora Maria Rocha, e “Homofobia – precisamos discutir na Escola”, proferida por alunas da Escola Municipal de Ensino Fundamental Castro Alves de Santa Maria. Ex-alunos da escola, atualmente cursando Direito da Universidade Luterana, apresentaram o tema “ENEM e outros mecanismos para ingresso no Ensino Superior”. As atividades foram encerradas com o agradecimento dos professores responsáveis pela participação dos convidados e aos alunos envolvidos pelo engajamento durante as pesquisas para preparação dos trabalhos apresentados.

Todos os alunos participantes preencheram e entregaram para professora responsável uma avaliação do evento, que servirá para que os professores discutam propostas para a organização do seminário no próximo ano.

Durante os quatro dias de *Seminário*, foi seguido o cronograma pré-estabelecido. Enquanto alguns encaravam o palco e seus espectadores com desenvoltura e naturalidade, outros demonstravam receio e nervosismo. Todos os grupos tiveram domínio dos assuntos abordados e os apresentavam com qualidade, embasando-se em teorias indicadas em uma lista de referências bibliográficas sempre exposta ao final.

Observou-se que o evento possui uma abordagem ampla da educação ambiental, não se limitando somente a aspectos conservacionistas, mas abrindo espaço para reflexões em torno de contextos que vão além do ambiental, perpassando o social e o político. Cabe lembrar, como apontou Barcelos (2012), que EA faz parte de um processo de construção e envolve questões de história, política, crenças, mitos e ritos da sociedade. É essa ideia que acaba estabelecendo um diálogo fraterno entre alunos, ex-alunos, educadores e convidados de diferentes instituições. Através dos temas abordados, das apresentações artísticas e dos debates que ocorreram durante o *Seminário*, foram propiciados momentos de vivências riquíssimas entre os participantes. Assim, a EA, entrelaçada a um trabalho pedagógico conjunto e participativo, pode contribuir para a transformação da realidade, incentivando o desenvolvimento de sujeitos críticos e atuantes no mundo.

Uma das preocupações dos professores atualmente é estabelecer métodos que não apenas se adéquem às condições de estudo e de aprendizagem de seus alunos, mas que possam favorecê-los e os estimularem ao mesmo tempo. Isso implica a utilização de métodos que, dentro desse processo, influenciem direta e indiretamente a apreensão e a compreensão dos conteúdos aplicados em sala de aula. Para Cortella (2014), o professor deve adotar metodologias que alterem situações, desenvolvendo atividades que acabam exigindo uma maior atenção do aluno, mas não deve deixá-lo sozinho. O que podemos constatar é que, durante o *X Seminário de Educação Ambiental: da teoria à Prática*, houve tal acompanhamento.

A execução de atividades com monitoramento dos docentes, como o aprofundamento de estudos dos temas sorteados e o levantamento, a seleção e a atualização de fontes de informação de bibliografia pertinentes ao tema, possibilitou maior interação e cooperação entre alunos, ex-alunos, professores e escolas convidadas. Isso também serviu como estímulo ao interesse dos alunos pelos temas, o que pode contribuir fortemente para a melhoria do ensino voltado para a compreensão da realidade ambiental e para as práticas de conservação do meio ambiente. Não se trata de ensinar a preservar espécies de animais e vegetais ou recursos naturais, mas de considerar toda a gama de relações culturais e econômicas entre humanidade e natureza e entre os homens (REIGOTA, 1994).

Durante o *Seminário*, ficou fácil perceber que a utilização de métodos criativos e atividades diversas, como dança, poemas de autoria própria, esquematização através de maquetes, relatos, desenhos, entre outros recursos, proporcionam uma relação dialógica, são capazes de permitir ao aluno ampliar seu universo de conteúdo. Como realizado, é permitido ao aluno abrir espaços para acrescentar, modificar, questionar e contribuir com o que foi proposto originalmente pelos professores.

9.2 ATIVIDADE ARTISTICA – DESENHE O MEIO AMBIENTE EM QUE VIVE

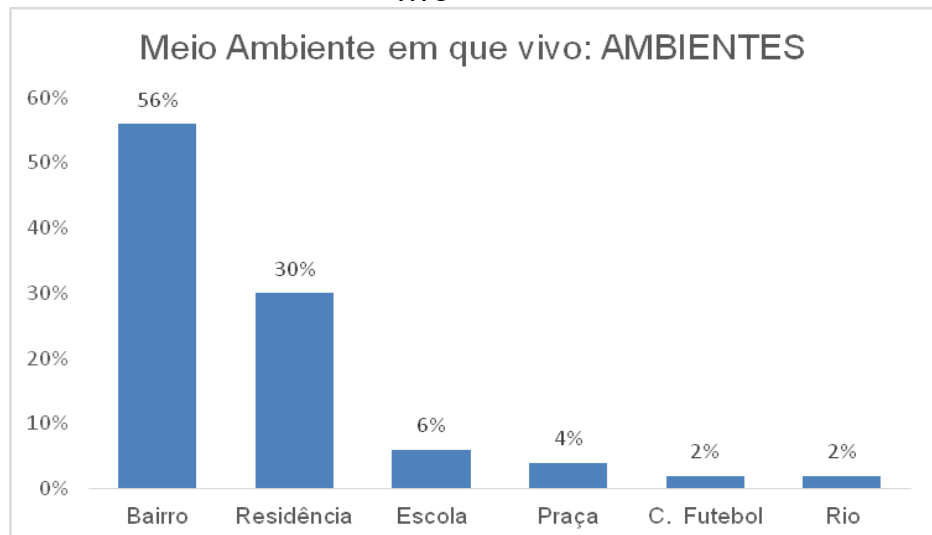
Como tarefa pré-viagem foi solicitado aos alunos que representassem, por meio de desenho, o meio ambiente em que vivem. Eles foram orientados para que os desenhos não fossem identificados, exceto por número que segue a sequência da professora, data e turma; da mesma forma, foi recomendado que evitassem fazer perguntas e olhar os desenhos dos colegas.

Essa atividade teve como objetivo conhecer a percepção dos alunos em relação ao meio ambiente em que estão inseridos. Considerando percepção ambiental como a tomada de consciência do ambiente pelo homem, ela pode estar diretamente conectada à construção histórica do processo de formação do indivíduo (SANTOS et al., 2017). Da mesma forma, para Reigota (1994), a definição de meio ambiente se dá como um lugar de relações dinâmicas entre elementos naturais e sociais, as quais implicam processos culturais, históricos e sociais de transformação do meio.

Cabe salientar que essa atividade não teve a intenção de averiguar perfis psicológicos dos alunos nem aspectos como motricidade, noção do espaço, medida de inteligência ou traços, mas sim coletar diversas concepções a respeito do meio ambiente que os cerca, elencando somente traços pedagógicos.

Em um primeiro olhar foram selecionados os ambientes retratados nos desenhos, sendo o bairro considerado o principal “meio ambiente” representado pelos alunos, constando em 56% dos trabalhos. É notável a percepção desse espaço de convivência coletiva como sendo “meu espaço”, o que vem ao encontro da afirmação de Reigota citada por MEDINA (1998, p. 35): “O meio ambiente é o resultado das recíprocas relações entre sociedade e natureza num espaço e tempo concretos”. O segundo ambiente, retratado em cerca de 30% dos trabalhos, foi o entorno da própria residência, seguido pelo ambiente escolar em 6% dos desenhos, a praça em 4%, o campo de futebol em 2% e pelo rio em 2%, conforme o Gráfico 1:

Gráfico 1 – Ambientes retratados na atividade “Desenhe o Meio Ambiente em que vive”

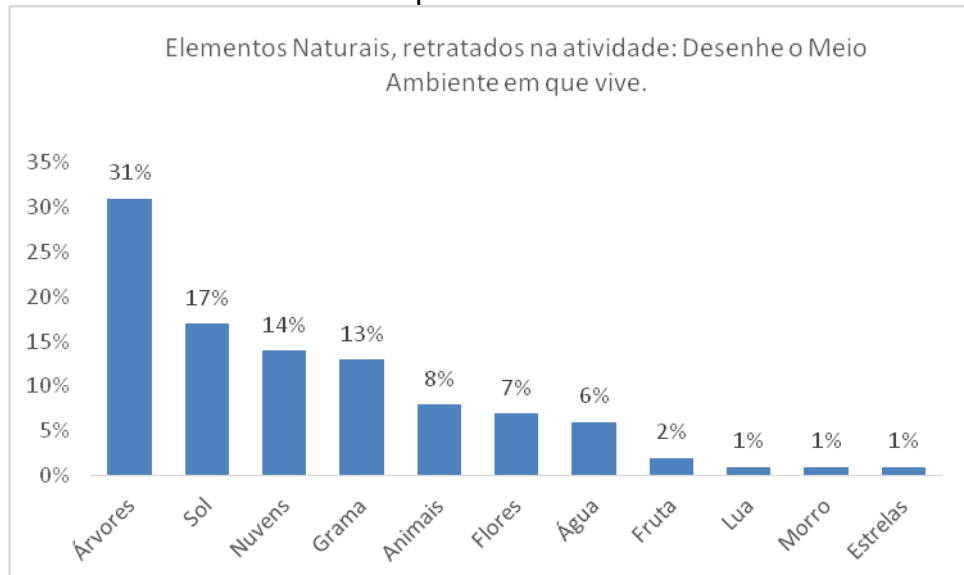


Fonte: Elaborado pela autora.

A percepção do bairro e da própria residência como um meio ambiente resulta da relação do aluno com estes espaços e da sua formação histórica. Para muitos dos participantes, especialmente os que residem no meio urbano, muitas vezes o jardim e a horta apresentam-se como o mundo natural, não sendo somente uma interrupção no tapete de asfalto. Tão importantes quanto centros culturais, museus e teatros, estes espaços tornam-se parte da alma da cidade. Reconhecer o bairro como parte do meio ambiente em que está inserido, reconhecendo esse espaço privilegiado de interação do entre homem, sociedade e natureza, é ver-se inserido em um contexto democrático, compartilhado, do qual individualmente também somos responsáveis.

Em um olhar mais aprofundado, foram listados e quantificados 11 elementos naturais presentes nos desenhos, a saber: árvores, sol, nuvens, grama, florestas, água, frutas, lua, morros e estrelas (Gráfico 2).

Gráfico 2 – Elementos naturais retratados na atividade “Desenhe o meio ambiente em que vive”



Fonte: Elaborado pela autora.

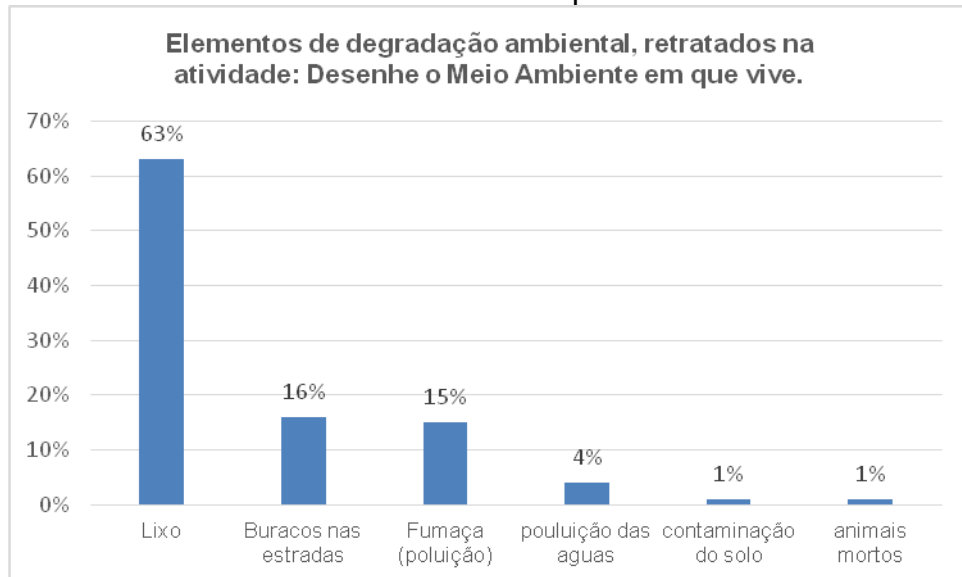
Perceber a diversidade da natureza no seu entorno e retratá-la em desenhos é facilmente percebida ao serem analisando os resultados dessa atividade, na qual os elementos obtiveram expressiva diversidade e quantidade. Também foi observado que 60% dos desenhos apresentavam um ou mais impactos ambientais negativos – uma quantidade expressiva que demonstra o reconhecimento de

problemas que estão no entorno –, enquanto 40% deles não apresentam nenhum tipo de problema ambiental, representando um ambiente perfeito.

Os problemas ambientais, de forma geral e em termos biológicos, são entendidos como o desequilíbrio entre as espécies e as possibilidades de adaptação destas ao meio ambiente biótico e abiótico por meio do esgotamento e da contaminação dos recursos naturais e da interferência nos ciclos ecológicos, resultados da direta intervenção humana nos diferentes ecossistemas (BORINELLI, 2011).

Os alunos descreveram nos desenhos seis traços principais, facilmente percebidos, que correspondem à degradação ambiental: lixo, buraco na estrada, fumaça, poluição das águas, contaminação do solo e animais mortos (Gráfico 3). Trinca (1984) salienta que, para que possamos expressar uma comunicação verbal direta de suas dificuldades, torna-se necessário representar, simbolicamente, essas dificuldades.

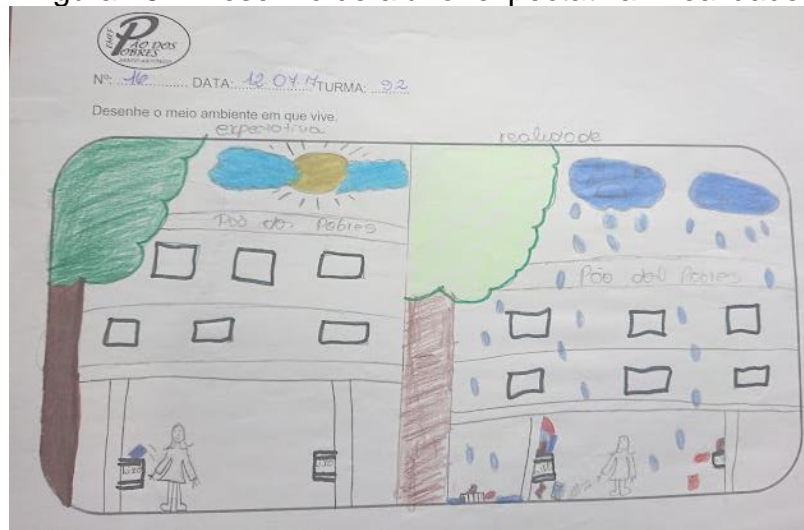
Gráfico 3 – Elementos de degradação ambiental retratados na atividade “Desenhe o meio ambiente em que vive”



Fonte: Elaborado pela autora.

A exemplo disso, na Figura 19 a seguir é evidente a percepção da situação em que se encontra a escola e a expectativa do aluno em relação a ela. Elementos naturais como a chuva, de grande valia para a natureza e para os homens, é retratado no lado em que encontramos a escola suja.

Figura 18 – Desenho de aluno: expectativa x realidade



Fonte: Acervo da autora.

O aluno responsável pelo desenho da Figura 19 se autorretratou no ambiente escolar, considerando este espaço seu meio ambiente. O desenho indica que não basta só perceber os problemas ambientais, devemos nos vermos como figura central, como seres corresponsáveis que somos, sem considerar o ambiente como algo externo à nossa realidade e sim compreender a complexidade ambiental.

Morin (2006) afirma que há uma patologia moderna quando a hipersimplificação não deixa perceber a complexidade do todo. No entanto, foi a complexidade ambiental que rompeu com o pensamento sob uma única direção para um pensar a globalização econômica, a racionalidade científica e instrumental, tornando o ser humano capaz de pensar e atuar no mundo, abrindo possibilidades (LEFF, 2009).

Para Capra (2006), nosso mundo interior, formado por pensamentos abstratos, conceitos, crenças, imagens mentais, autoconsciência e intenções, juntamente com o de outras pessoas, não forma o mundo, mas um mundo que todas as pessoas veem.

O “ser humano” ou “ser aluno” aparece retratado em cerca de 24% dos desenhos, enquanto 76% deles não fazem menção à figura do ser humano. A análise do material produzido pelos alunos permite identificar uma maior representatividade do ambiente como um espaço coletivo, no qual os seres vivos habitam, juntamente com elementos abióticos, em um ambiente degradado. Há que se ter a compreensão de que os problemas ambientais não são naturais, mas devem

ser entendidos como produtos resultantes de um sistema organizacional da sociedade, no qual o ser humano tem papel principal.

A partir do que foi levantado, utilizando a categoria de análise estipulada por Santos et al. (2017), os desenhos foram classificados de acordo com a seguinte nomenclatura: Percepção Romântica, Percepção Pessimista, Percepção de Dominação e Percepção de Sustentabilidade. Os autores criaram essas categorias de análises baseados em Bardin (2006), que busca a essência das similaridades de frases escritas ou faladas ao analisar as similaridades e a presença de determinados fenômenos em ilustrações feitas por participantes de cursos de extensão na Universidade Tiradentes e na Universidade Federal de Sergipe, em 2015. Agrupar similaridades contribuiu para o entendimento de sensações e percepções dos indivíduos na sua inter-relação no espaço apropriado e vivido por eles e serviu para a concepção da seguinte classificação (SANTOS et al., 2017), já mencionada:

Percepção Romântica – os elementos principais retomam a natureza intocada pelo homem, bela, frutífera e perfeita.

Percepção Pessimista – apresenta espaços degradados, com elementos que retratam a ação humana causadora de poluição hídrica, do ar e do solo.

Percepção Dominação – nela predominam elementos construídos em comparação às áreas verdes e a animais. Nela podemos encontrar uma quantidade expressiva de casas, prédios, ruas e avenidas.

Percepção Sustentabilidade – nela podemos encontrar uma inter-relação do homem com a natureza, de forma que a exploração dos recursos naturais apresenta-se em equilíbrio com a preservação e conservação destes.

Foi tabulada nos desenhos dos alunos participantes a predominância de elementos que representassem estas categorias (Gráfico 4). Cerca de 34% deles enquadraram-se na categoria de Percepção Dominação, pois nelas os elementos construídos são mais predominantes que o ambiente natural, visto que a escola está inserida em ambiente totalmente urbano. A categoria de Percepção Pessimista representou 28% dos desenhos, relacionando-se aos que apresentaram expressiva degradação ambiental, inclusive na própria escola (Figura 21). Relacionado a isso, no trabalho de Aguiar e Pereira (2016) com crianças e adolescentes de 11 a 17 anos, os autores identificaram dois grupos de representações da relação homem e natureza: num deles fica evidente a ação do homem sobre o meio ambiente,

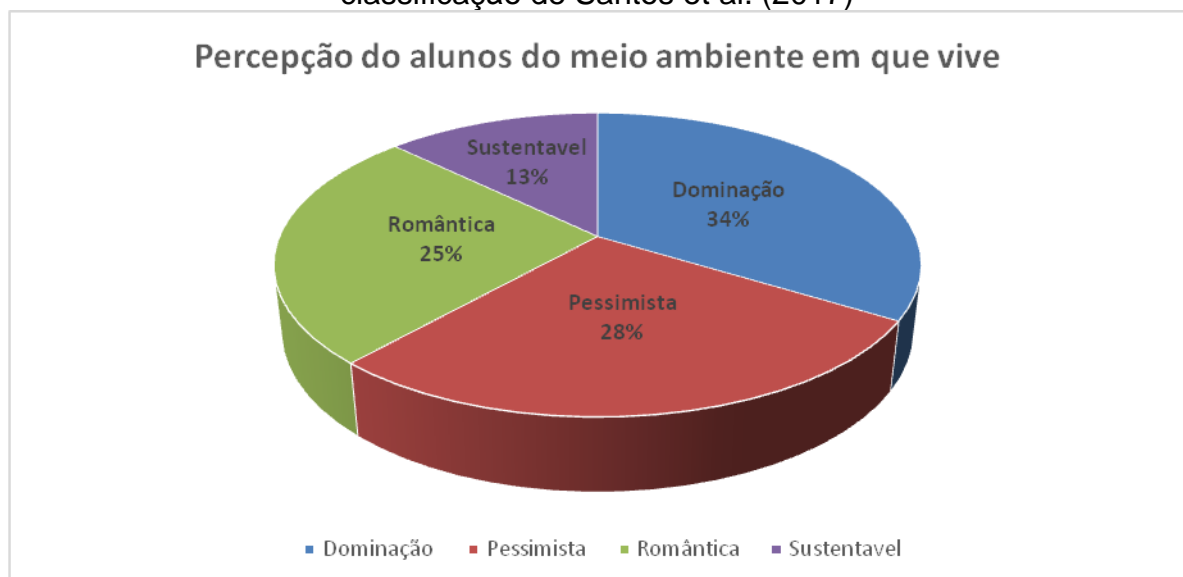
causando impactos negativos, enquanto no outro prevalecia uma aparente harmonia na relação entre ambos.

Foi identificada a Percepção Romântica de natureza em 25% dos desenhos, os quais retrataram ou idealizaram seu meio como algo belo, intocado, o paraíso perfeito. A Figura 22 é um exemplo, pois no desenho são retratadas árvores, flores e pessoas felizes.

Relacionando-se à categoria Percepção Sustentabilidade, 13% dos alunos percebem seu meio como uma relação equilibrada do homem e do meio ambiente; a Figura 23 é exemplo disso. Nessa categoria de percepção podemos encontrar elementos naturais e antrópicos aparentemente em perfeita harmonia. É fácil perceber elementos antrópicos que se correlacionam com elementos naturais; mesmo sem ter haver árvores, por exemplo, há o revoar dos pássaros, flores e gramados, bem como uma horta, que disponibiliza alimento para as pessoas.

Para Carvalho (2004), as imagens de natureza não fazem menção a um retrato objetivo e neutro, como um espelho do mundo real, mas referem-se a certa visão sobre a natureza que acaba influenciando o conceito de meio ambiente propagado na sociedade.

Gráfico 4 – Percepção dos alunos do meio ambiente em que vivem a partir da classificação de Santos et al. (2017)



Fonte: Elaborado pela autora.

As representações dos desenhos trazem, de forma expressiva, práticas dos seres humanos causando alterações prejudiciais ao meio ambiente.

A maioria dos trabalhos acadêmicos encontrados nos Banco de Dados da Capes sobre desenhos voltados para o tema “educação ambiental” fazem menção a atividades trabalhadas da Educação Infantil, como se desenhar e colorir fosse somente importante nos anos iniciais. No entanto, a partir de meados de 2015, percebe-se um resgate desse hábito quando edições de livros para colorir para adultos viraram um fenômeno de vendas. Considerados antiestresse e interativos, eles fizeram com que muitos adultos retomassem essa atividade, da qual haviam se afastado desde a infância.

Figura 19 – Percepção Dominação



Fonte: Acervo da autora.

Figura 20 – Percepção Pessimista



Fonte: Acervo da autora.

Figura 21 – Percepção Romântica



Fonte: Acervo da autora.

Figura 22 – Percepção Sustentabilidade



Fonte: acervo da autora.

Ao passo que a percepção ambiental dos alunos está diretamente ligada a sua construção histórica, ao seu caminhar social, a forma como eles retratam o meio ambiente define o modo com que eles se apropriam e se relacionam com este. Logo, os desenhos, classificados nas categorias de percepção ambiental de seus interlocutores, permitem um (re)pensar a ótica de comportamento desses indivíduos sobre a natureza. Assim, quanto mais conhecermos criticamente as condições concretas da nossa realidade, mais poderemos buscar transformar essa realidade (FREIRE, 1974).

Mesmo as ilustrações aqui analisadas sendo elaboradas por alunos dos anos finais do Ensino Fundamental, elas apresentaram-se riquíssimas em detalhes, cores e traços; logo, estes desenhos podem ser utilizados por outros campos de conhecimento, como, por exemplo, psicologia, psiquiatria, oncologia, entre outros.

Desenhar é uma atividade que permite aproximar o pesquisador das ideias do entrevistado. Muitas vezes, traços e cores não são descritas tão bem em palavras. Assim, através dos desenhos, os alunos puderam organizar informações e processar suas experiências, sejam elas vividas ou pensadas, bem como revelarem o que têm aprendido do mundo que os cerca.

O entendimento de pertencimento ao bairro e o reconhecimento dele como o lugar em que vivem, além da percepção dos problemas ambientais que os cercam e do seu próprio autorretrato, demonstram o quanto os alunos estão atentos ao que os cerca. No entanto, será que eles realmente percebem que é a ação ou a omissão do próprio homem a causa dos problemas ambientais relatados? Será que eles compreendem o seu próprio papel nesses espaços? É necessário, portanto, ensiná-los a reconhecer seu entorno através de todos os seus sentidos, não se vendo como

parte separada, mas como integrantes do meio, proporcionando maior enriquecimento de experiência, sensibilização e senso de responsabilidade.

9.3 ROTEIRO TURÍSTICO-PEDAGÓGICO EM SANTA MARIA E NA QUARTA COLÔNIA DE IMIGRAÇÃO ITALIANA

Atividades a campo permitem o contato direto do aluno com o ambiente, possibilitando que este se envolva e interaja em situações reais (VIVEIRO; DINIZ, 2009). Visitas *in loco* contribuem para uma conscientização sobre a problemática natural e social do meio, de forma a gerar a adoção de respeito sobre o seu uso, além de promover o desenvolvimento de atitudes positivas pelos alunos no que se refere à vida ao ar livre e à utilização da natureza (DOURADO, 2006).

As informações que se seguem referem-se à execução do roteiro turístico-pedagógico realizado por 46 alunos matriculados no 9º ano da EMEF Pão dos Pobres Santo Antônio no dia 14 de julho de 2017 e por 42 alunos matriculados no 8º ano no dia 05 de outubro de 2018. A pesquisadora participou como observadora, com o objetivo averiguar o envolvimento dos alunos através de seus questionamentos e dos comentários levantados, bem como controlar o tempo em cada atrativo.

As atividades tiveram início às 7h30min com embarque dos alunos em frente à escola, munidos de documento original. Em nenhuma das datas houve atrasos ou falta do documento – o que inviabilizaria a participação do aluno, visto que os deslocamentos incluíam a saída do município de origem. Embarcaram também a professora responsável, um monitor e o guia, cadastrado no Ministério do Turismo e previamente informado sobre o roteiro e os enfoques de cada atrativo. Cabe lembrar a participação de dois alunos com deficiência visual em estágios distintos, dos quais um precisou de acompanhamento do monitor da escola durante todo o percurso.

9.3.1 Primeira parada: Facas Coqueiro

A visita teve início às 8h e teve duração total de 1h05min.

As facas Coqueiro parecem ganhar vida através das mãos de quem as fabrica, em processo manual, da matéria-prima ao produto final. A motivação maior

da visita deve-se ao entendimento dos processos produtivos, dos elementos que compõem o aço (carbono, manganês, fósforo, cromo, enxofre, níquel, entre outros), principal matéria-prima da empresa, e da destinação dos resíduos. Nesse sentido, temas como Revolução Industrial, processos físico-químicos, destinação de resíduos, poluição sonora e cuidados com Equipamentos de Proteção Individual (EPI) foram abordados pela professora, pelo guia de turismo e pelo representante da fábrica que acompanhou o grupo toda a visita.

Os alunos demonstraram interesse através de questionamentos que incluíam: de onde vem o aço que a empresa utiliza? Quantos funcionários participam do processo de confecção do artefato? Quantas facas são fabricadas por mês? Quem é o principal cliente? Para onde as facas são enviadas? Para onde são enviados os resíduos resultantes da fabricação? Todas elas foram respondidas pelo representante da empresa.

Por incluir dois alunos com deficiência visual, foi permitido tocar os objetos, desde que sob supervisão. Todos puderam perceber que, ao mudar os ambientes, de acordo com os estágios de confecção do artefato, mudavam os cheiros, os métodos de segurança e os resíduos descartados.

9.3.2 Segunda parada: Estrada do Imigrante

Esta parada foi realizada às 09h10min e nela foram gastos em média 18min. Ninguém desceu do veículo. Neste momento, foi abordado pelo guia e pela professora a história da imigração italiana e a colonização no Rio Grande do Sul, em específico na região da Quarta Colônia de Imigração Italiana. Também foram realizados alguns comentários sobre descendência, um ou outro aluno manifestando-se por se considerar descendente de italianos, alguns de alemães.

9.3.3 Terceira parada: moinho movido à roda d'água

A visita iniciou às 09h30min e durou uma hora.

Uma vez que o moinho fica na propriedade da família Moro, foi realizada uma breve análise da fachada da residência da família, tradicional da arquitetura italiana, seguida de explicações sobre como funciona e para que serve o moinho movido à roda d'água. Os alunos também puderam vê-lo em plena atividade.

No local, foram abordados temas como a importância da manutenção das tradições, os motivos e as consequências do êxodo rural e a contribuição social e as consequências ao meio ambiente de latifúndios/minifúndios. Os alunos se encantaram com o funcionamento da roda d'água, o que provocou a disputa por fotos individuais, mas também procuraram saber há quanto tempo a família residia ali, qual era sua principal fonte de renda e quem era considerado o chefe da família. Os dois alunos com deficiência visual acompanharam todo o percurso ouvindo, tocando o que lhes era permitido e sentindo os cheiros, como o do milho junto ao moinho ou da umidade de um porão no subsolo, onde ficam armazenadas as pipas de carvalho.

9.3.4 Quarta parada: Monumento ao Imigrante

A quarta parada foi realizada às 10h45min e durou 20 minutos.

O Monumento ao Imigrante foi inaugurado em comemoração aos 100 anos da chegada dos primeiros imigrantes italianos ao local. O espaço aberto é cheio de elementos significativos que foram explicados pelo guia e que estão diretamente relacionados aos imigrantes: as bandeiras dos municípios que fazem parte da Quarta Colônia de Imigração Italiana; as quatro colunas brancas, que representam as quatro colônias; a Cruz, que representa a fé; a imagem esculpida, que, além de também representar a fé, representa o respeito aos mais velhos; e a roda, que representa o progresso trazido à região pelos imigrantes.

Durante a parada, coube ressaltar a importância de áreas e espaços abertos para convivência coletiva. Um breve piquenique possibilitou a partilha de lanches trazidos de casa. Ao final, foi recolhido todo o lixo, inclusive o que já se encontrava no entorno do Monumento e que havia sido deixado por outros visitantes.

9.3.5 Quinta parada: Silveira Martins

A chegada ao centro da cidade de Silveira Martins se deu às 11h16min e a permanência nele durou 15 minutos.

O local abriga algumas das edificações antigas do município, mas o que se sobressaiu e mais chamou atenção dos alunos, que dela tiraram inúmeras fotos, foi a igreja de Santo Antônio de Pádua, em específico a sua torre cilíndrica em estilo

romântico-bizantino, o que a consagrou como única na América Latina. Na visita interna à construção, os participantes puderam observar os afrescos, método utilizado por pintores na região central durante o ano de 1950. O silêncio prevaleceu durante boa parte dos 15 minutos que o grupo permaneceu ali, salvo por alguns questionamentos sobre a escolha do santo, o pedido de subida na torre, comentários sobre religião e descrença. Para alguns, esta foi a primeira vez que entravam em uma igreja.

Durante a parada, foi ressaltada a importância do respeito às diferenças, sejam elas religiosas, étnicas, de gênero ou sexuais.

9.3.6 Sexta parada: estrada que liga Silveira Martins a Vale Vêneto

A chegada ao local se deu às 11h48min e a parada levou cerca de 15 minutos.

Em meio aos fragmentos de Mata Atlântica existentes no local, foram abordadas questões pertinentes à situação desse ecossistema brasileiro, que se estende ao longo de toda a nossa costa e se constitui em um *hotspot*, conceito instituído por Norman Myers, em 1988, e que serve para caracterizar as florestas tropicais, onde há níveis elevados de endemismo de plantas e níveis graves de perda de habitat. Especificamente em relação ao ecossistema gaúcho, destacou-se como este tem despertado grande preocupação quanto aos riscos do seu desaparecimento. No local também se falou do papel da vegetação de encostas, dos processos que acentuam a erosão e as consequências desta. Aqui os questionamentos voltaram-se para a fonte de água que estava ali e o barranco que havia desabado logo acima, surgindo a curiosidade sobre quais eram as providências a serem tomadas para evitar o deslizamento de terras e se era competência do governo ou dos locais interferir sobre isso.

Às 12h20min foi iniciado o almoço, que durou cerca de uma hora e incluía risoto, salada, pão e um chocolate de sobremesa.

9.3.7 Sétima parada: Museu de Imigração Eduardo Marcuzzo

Iniciamos a visita ao museu às 13h30min e permanecemos nele por 1h05min.

Recentemente inaugurado e muito bem organizado, o museu reúne objetos arrecadados através de doações em iniciativa do pároco do distrito, Pe. Eduardo Marcuzzo. Hoje os utensílios, móveis e fotografias são presença viva do patrimônio e do legado de um povo que buscava melhores condições de vida em terras longínquas. Este deixou verdadeiras relíquias que hoje não são mais utilizadas no dia a dia. Por isso, muitos alunos apresentavam dúvidas sobre a finalidade dos objetos, riam e faziam piadas. Pode-se entender, a partir disso, que o passar do tempo e o desenvolvimento tecnológico faz com que pessoas e objetos se adaptem à realidade.

9.3.8 Oitava parada: riacho Vizzoto

Esta parada, de 20 minutos, foi iniciada às 14h40min com uma caminhada de 330m, em meio a fragmentos da Mata Atlântica, até onde se encontra o riacho Vizzoto. Chegando a este, foi abordada a questão da água, sugerindo-se um repensar sobre os cuidados que se deve ter com ela, seja a que abastece todas as casas, a que fica no lago ou no córrego, seja aquela que vem engarrafada. Foi destacado que distintas espécies vivem em locais como estes, inclusive algumas que não podem ser vistas a olho nu, por isso, apesar de a água em ambientes naturais aparentemente estar “limpa” e ser inodora, pode representar um risco à saúde humana se consumida.

O local despertou questionamentos sobre como recuperar áreas degradadas e quais são os custos para tornar limpa uma área poluída, como ocorreu com o Rio Sena, em Paris, estratégia tomada como possibilidade para a recuperação de um dos rios mais poluídos do Brasil, o Tietê.

Figura 23 – Alunos em visita ao riacho Vizzoto



Fonte: Acervo da autora.

9.3.9 Nona parada: área de pastagem na propriedade da família Vizzoto

A caminhada encerrou-se nas áreas de pastagens da propriedade da família Vizzoto, as quais estão cercadas por fragmentos remanescentes da Mata Atlântica. Este foi um momento propício ao descanso, a um piquenique coletivo e a uma atividade lúdica. Neste ponto, o último do roteiro, procurou-se trabalhar a coletividade, pois, atualmente, vive-se cada vez mais em meio a uma sociedade individualista, que busca alternativas solitárias de sobrevivência e que se desencanta e aliena frente às perspectivas de futuro. Dessa maneira, é necessário incentivar os processos coletivos de organização, de maneira que todos possam exercer alguma forma de poder, o respeito à vida, a solidariedade, a justiça social e a garantia de qualidade de vida.

Como atividade lúdica, foi realizada a dinâmica “Teia da vida” (CAPRA, 1982) a fim de se trabalhar conceitos básicos de Ecologia, demonstrando a interdependência entre os diversos elementos que compõem os ecossistemas, retomar questões já estudadas, treinar habilidades, desenvolver o raciocínio lógico e

promover a compreensão de que tudo se encontra, interligado, mesmo que não o pareça.

A professora representou o sol, ficando no centro do grande círculo formado pelos alunos, que receberam uma tarjeta com nome de alguns elementos do ecossistema (ar, água, solo, planta, animal, homem, árvore, rio, etc.). Foi entregue à professora um rolo de barbante cuja ponta ela deveria segurar, enquanto o restante do rolo era passado a um integrante. A partir disso, seguiu-se a lógica da cadeia alimentar, e cada aluno, ao receber o rolo, deveria segurar um pedaço dele e então enviá-lo ao próximo, formando uma grande teia (figura XX). Os sistemas naturais reagem de inúmeras formas para neutralizar os impactos que lhe são impostos. Para alcançar o equilíbrio, eles acabam buscando novos arranjos.

Depois que todos estivessem interligados por meio do barbante, foi solicitado para que algum determinado elemento do ecossistema soltasse seu pedaço de barbante. Os demais sentiram o barbante afrouxar. Então, foi solicitado para que outro elemento se sentasse ao chão, sem soltar o barbante, e os demais sentiram o barbante esticar novamente. Assim ocorreu sucessivamente. A partir disso, tem-se a compreensão de que o desaparecimento ou a diminuição de elementos que compõem o ecossistema pode provocar desequilíbrios, que acabam afetando todo o ecossistema.

Figura 24 – Alunos realizando a atividade “Teia da vida”



Fonte: Acervo da autora.

O retorno à escola deu-se às 17h, após terem sido percorridos cerca de 75km (14 km em estrada de chão e 61 por estradas asfaltas).

9.4 INSTRUMENTO DE AVALIAÇÃO PÓS-ROTEIRO TURÍSTICO-PEDAGÓGICO

Após a execução do roteiro turístico-pedagógico, que contemplou os municípios de Santa Maria, Silveira Martins e São João do Polêsine, foi aplicado aos alunos, pela professora, o instrumento de avaliação da atividade previamente elaborado pela pesquisadora Nele, nove pontos contemplavam o roteiro realizado, cinco enfocavam o meio ambiente (relativos à fábrica de facas, ao Monumento ao Imigrante, à estrada que liga Silveira Martins e Vale Vêneto, ao riacho Vizzoto e à área de pastagens) e quatro com enfoque no patrimônio histórico-cultural (relativos à Estrada do Imigrante, ao moinho movido à roda d'água, a Silveira Martins e ao Museu Italiano Eduardo Marcuzzo).

O instrumento de avaliação (Apêndice x) continha dez questões, sendo seis de preenchimento livre, uma de completar com palavras pré-selecionadas, uma de verdadeiro ou falso, uma de assinar alternativas e uma questão artística, em que se solicitava um desenho. Não houve preocupação em analisar exatidão ortográfica/gramatical, perfis psicológicos dos alunos ou aspectos como motricidade, noção do espaço, medida de inteligência ou traços relatados nos desenhos. O foco foi, portanto, no conteúdo associado à sequência didática e na forma como o mesmo foi explicitado.

Na primeira questão, foi solicitado que o aluno descrevesse três pontos visitados durante o roteiro turístico pedagógico que considerasse os mais importantes, e na décima e última questão, foi solicitado que desenhassem o que consideraram mais importante. Ambos os enunciados abordavam a mesma ideia sob duas formas diferentes de representação, a escrita e o desenho. A opção por essa estrutura se deu pelo fato de que perguntas que são similares no início e no fim de um questionário podem detectar uma mudança de opinião ou fazer o participante pensar em maior profundidade (VEAL, 2011).

O Gráfico 5 a seguir consta o comparativo entre as respostas escritas na primeira questão e as representadas em forma de desenho na última questão. Verifica-se que os três locais mais citados nestas questões não são os mesmos: na primeira, os três locais mais citados foram o Museu Italiano Eduardo Marcuzzo

(20%), o moinho movido à roda d'água (18%) e o riacho Vizzoto (17%); na nona questão, foram desenhados: o Monumento ao Imigrante (21%), o moinho movido à roda d'água (também 21%) e as áreas de pastagens (17%).

No entanto, no caso de a última questão ser considerada uma extensão da primeira, poderia ser acrescentado um quarto item à lista de três já existentes, o que reconfigura o resultado (Gráfico 5). A média entre escrita e desenho aponta a menção ao moinho em 19,5% das respostas, sendo, portanto, o local considerado mais importante pelos alunos. Mecanismos como este, quando em plena atividade, são capazes de gerar energia e mover maquinários na produção de farinha de milho e na moagem da cana para a fabricação de cachaça. Comumente utilizadas nas propriedades rurais, as rodas d'água entraram em desuso e foram sendo substituídas por bombas elétricas ou movidas a motor de combustão. Por isso, hoje poucas são realmente utilizadas para o trabalho, motivo pelo qual muitas são apenas réplicas que servem de adorno. O contato com itens como este serve para ressaltar que aprender de forma dinâmica e divertida com o convívio de acervos históricos culturais, além de lazer, pode proporcionar aquisição de conhecimento (RAYKIL; RAYKIL, 2005, p. 8-9).

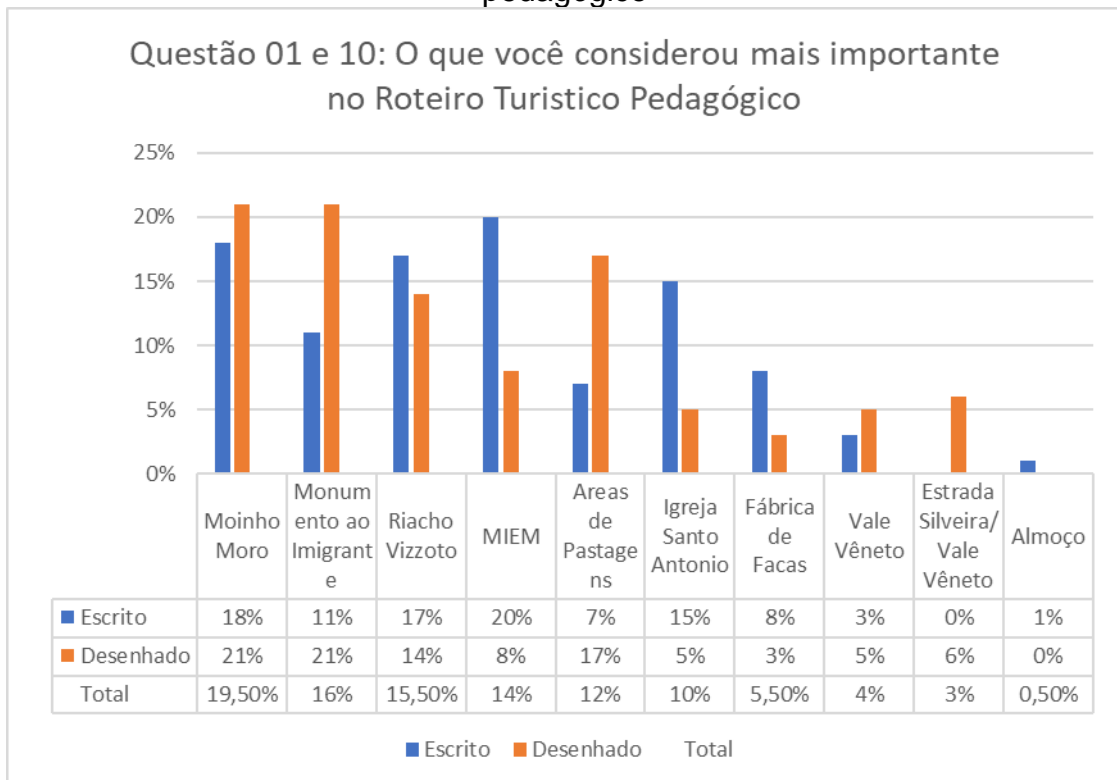
Espaços como a propriedade da família Moro são importantes, pois nela a roda d'água não traz apenas o testemunho e a tradição de uma identidade cultural ainda ativa, mas um ponto de convergência para se discutir o êxodo de espaços rurais e o quanto isso interfere na perda das tradições. O local também instiga a reflexão sobre utilização de energias renováveis.

O segundo ponto considerado pelos alunos mais importante foi o Monumento ao Imigrante, sendo mencionado, na média entre escrita e desenho, em 16% das respostas (Gráfico 5). Além de apresentar vários elementos simbólicos de cunho cultural, o local também se mostrou um espaço de convivência. Espaços como este, que permitem o convívio com o outro, são capazes de promover transformação da realidade. Castro e Pelicioni (in HSIEN, 2010), em texto que aborda os fundamentos históricos e epistemológicos da questão ambiental, apontam a necessária conexão entre questões sociais e ambientais, pois os modos de evolução e de existência da sociedade apresentam ligação direta na forma como a sociedade utiliza os recursos, ocupa os espaços, preservando ou degradando seus lugares de memória (GASTAL, 2002).

O terceiro ponto a se destacar da média de destaque dos alunos é o riacho Vizzoto, presente em 15,5%% das respostas (Gráfico 5). O local foi serviu à abordagem da questão da água, pois tanto o riacho como rios em geral significam muito mais do que um acidente geográfico ou limites naturais. Além disso, há em torno deles toda uma representação significativa dos elementos que os compõem e que são essenciais à vida. A água é um bem que deveria estar sempre disponível, não deveria ser contaminada e nem ter sua quantidade reduzida; no entanto, a apropriação por parte de alguns pode, muitas vezes reduzir, limitar ou impedir sua disponibilidade (CARVALHO, 2012).

Também foram lembrados, em uma porcentagem menor, o Museu Italiano Eduardo Marcuzzo, as áreas de pastagens, a Igreja Santo Antônio, a fábrica de facas, Vale Vêneto, a estrada que liga Silveira Martins a Vale Vêneto e até mesmo o almoço.

Gráfico 5 – O que os alunos consideraram mais importante no roteiro turístico-pedagógico



Fonte: Elaborado pela autora.

Na segunda questão número, o enunciado solicitava a marcação de “V” para frases consideradas verdadeiras e “F” para frases consideradas falsas (Gráfico 6).

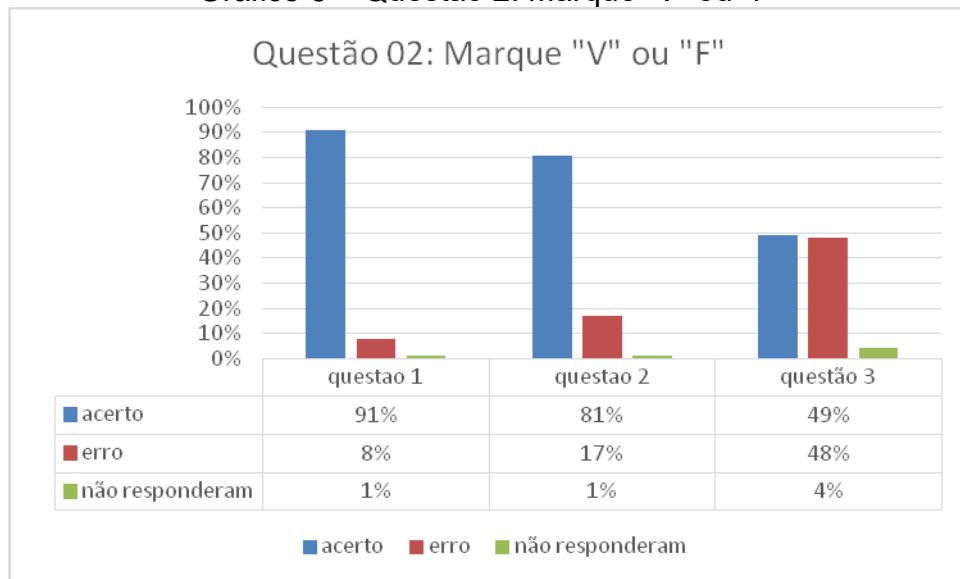
Sua finalidade era perceber se os alunos compreenderam a formação histórica da região.

Para a primeira afirmativa, “Chegaram a Região da Quarta Colônia de Imigração Italiana, imigrantes oriundos principalmente da Itália, Alemanha e hoje ainda podemos constatar sua herança cultural”, 91% dos alunos acertaram, considerando a afirmativa correta, 8% consideraram-na falsa e 1% não respondeu.

Para a segunda afirmativa, “Citta Bianca foi o primeiro nome dado ao município de São João do Polêsine”, 81% dos alunos consideraram a afirmativa falsa, lembrando a informação de que chegaram à região um total de 1.600 pessoas, que instalaram barracas confeccionadas de lençóis brancos no local que hoje corresponde o Monumento ao Imigrante, na localidade de Val de Buia. Assim, o local que foi conhecido como “Cittá Bianca” (cidade branca), em razão dos lençóis brancos utilizados nas primeiras instalações. De 17% consideraram a afirmativa verdadeira, o que é errado, pois São João do Polêsine é município limítrofe de Silveira Martins, e 1% não respondeu.

Para a terceira afirmativa, “Os colonizadores chegaram na região central por volta de 1874”, 49% alunos acertaram a questão considerando-a afirmação falsa e 48% alunos a consideraram verdadeira. Os primeiros registros da chegada de imigrantes à região foi em 1877 no que hoje pertence ao Município de Silveira Martins. Os 4% restantes não responderam à questão, evidenciando como gera dúvida quanto à resposta a inserção de datas (neste caso, o ano). É evidente a confusão que se forma até mesmo dos adultos, tentando-se gravá-las quando, na verdade, o importante é compreender a ordem e o motivo pelo qual os fatos ocorreram, tendo em mente a sequência lógica do que aconteceu e como se formou a região da Quarta Colônia de Imigração Italiana.

Gráfico 6 – Questão 2: Marque “V” ou “F”

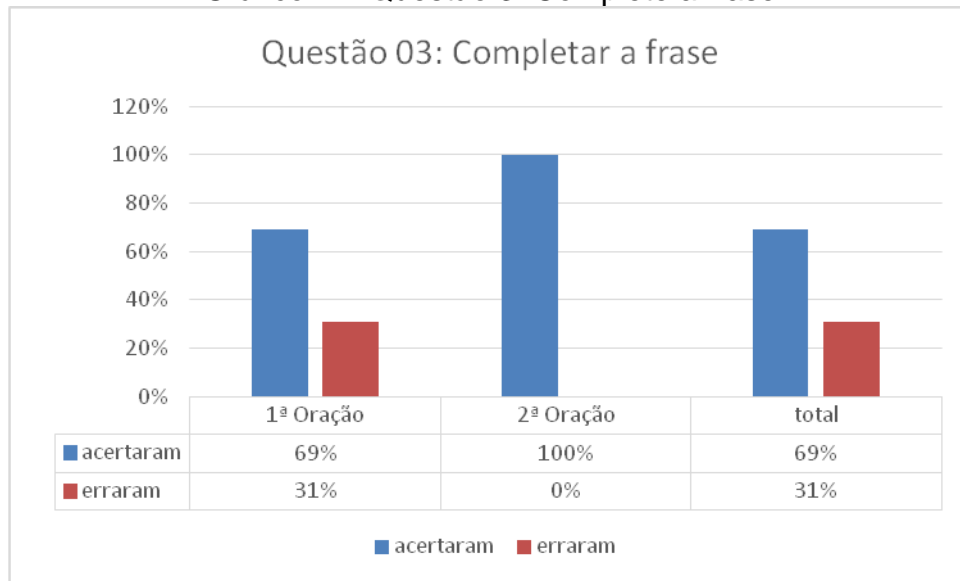


Fonte: Elaborado pela autora.

Na terceira questão, foi solicitado aos alunos que utilizassem as palavras “erosão”, “solo”, “rural” e “vegetação” “para completar a seguinte frase: “As encostas visitadas durante o passeio, apresentam _____ que servem como proteção e prevenção da _____. Esta, oriunda, em muitos casos da ocupação _____, que retira a cobertura vegetal deixando o _____ exposto”.

Conforme o Gráfico 7 a seguir, 31% dos alunos erraram a primeira oração ao inverterm a posição das palavras “vegetação” e “erosão”. Todos acertaram a colocação das palavras na segunda oração. Por fim, 69% deles acertaram completamente a colocação das palavras na questão.

Gráfico 7 – Questão 3: Complete a frase



Fonte: Elaborado pela autora.

Embora a maioria tenha acertado todas as respostas, observa-se um menor entendimento da relação entre os termos “vegetação” e “erosão”, isto é a importância da vegetação como meio de evitar a erosão.

Trabalhar neste sentido a realidade local, segundo Orr (1992 in CAPRA 2006), torna-se importante por quatro motivos: requer a combinação entre intelecto e experiência, pois o conhecimento torna-se tangível e direto quando aplicado a lugares e problemas específicos; estudar o local evita o problema da “superespecialização”, não sendo tão necessários currículos extensos, mas sim a diversidade do pensamento, tornando os laboratórios lugares de diversidades e complexidades, capazes de misturar as funções sociais e naturais; compreender a definição de habitar e residir – o habitante vive em relação íntima com o local, agregam às suas marcas, seja este um espaço rural ou urbanos (são, em suma, os alicerces da comunidade – talvez nisso se encaixe até os bairristas), enquanto quem reside é um ocupante temporário, que não finca raízes, investe e conhece pouco sobre o local; e, enfim, por transmitir um senso de responsabilidade com o habitat, pois mesmo não sendo os primeiros nômades, atualmente somos uma escala bem maior e bem mais destrutiva.

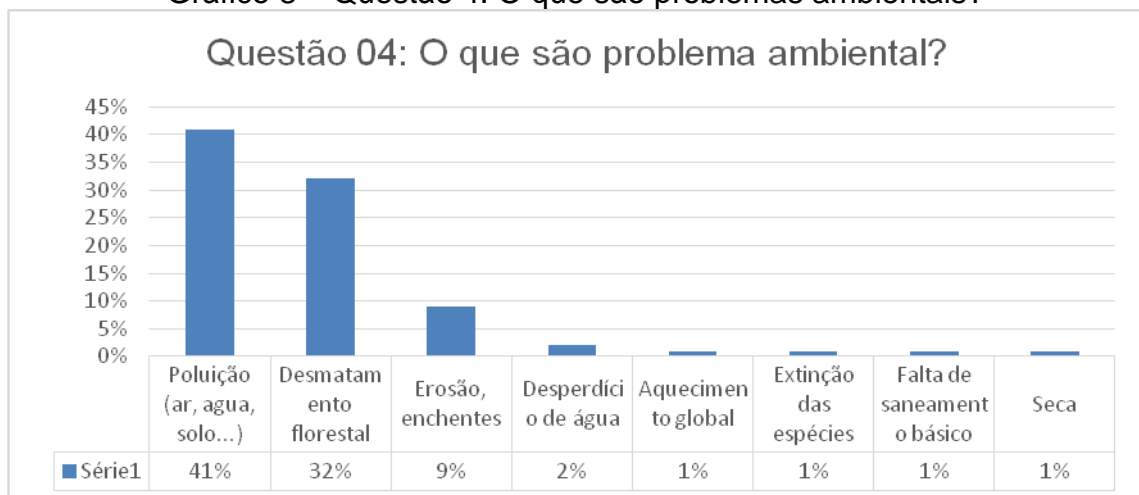
Na quarta questão, foi questionado: “O que são Problemas Ambientais e quem são os responsáveis para solucioná-los?”. O entendimento de que os problemas ambientais estão associados à poluição foi apontado por cerca de 41% dos alunos, enquanto 32% consideraram problemas ambientais o desmatamento,

seguido por erosão (9%), enchentes (2%), desperdício de água (1%), aquecimento global (1%), extinção de espécies (1%), falta de saneamento básico (1%) e seca (1%).

Os alunos reconhecem como sendo problemas ambientais as consequências da intervenção do homem nos diferentes ecossistemas da Terra, as quais são responsáveis por causar diferentes desequilíbrios no meio ambiente e acabam por comprometer a qualidade de vida. No entanto, eles evidenciaram mais a poluição e o desmatamento, o que pode ser associado ao conceito de problemas ambientais disseminados pela mídia, pela escola e pela própria sociedade.

Também se percebe uma menor escolha por erosão, desperdício de água, aquecimento global, extinção de espécies, falta de saneamento básico e seca, apesar de serem aspectos trabalhados pelas turmas durante o *Seminário*. Isso indica que tais conhecimentos precisam ser reforçados e retomados durante a execução do roteiro. Para Capra (1996), em *Teia da vida*, quanto mais são estudados os atuais problemas, mais se percebe que eles não podem ser entendidos isoladamente, mas são sistêmicos, interligados e interdependentes.

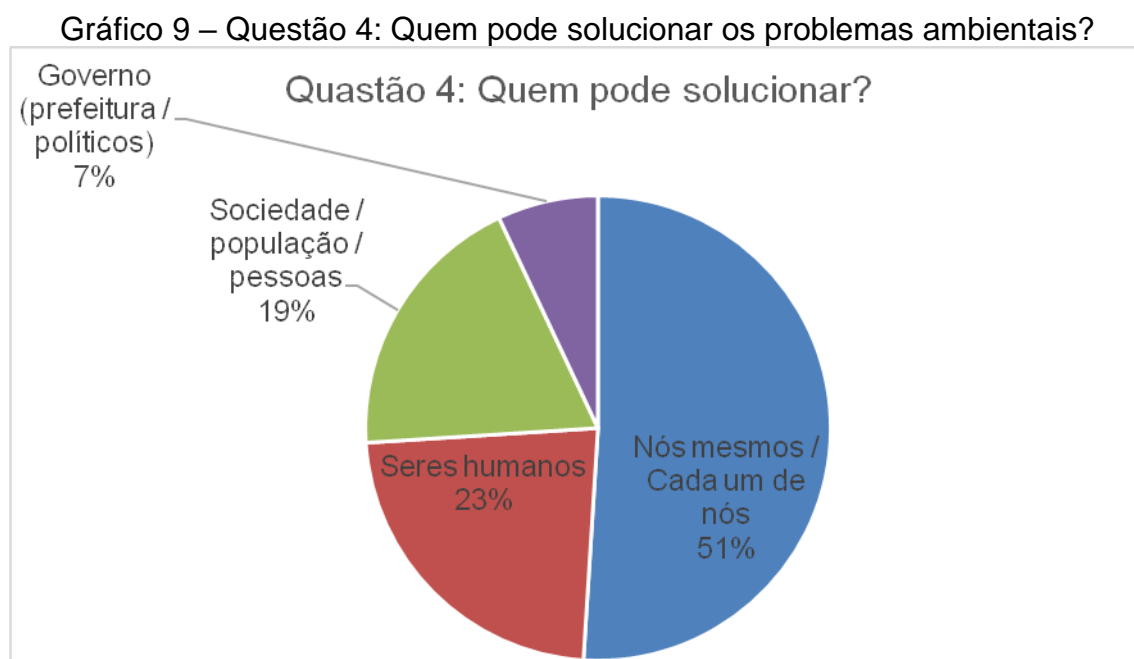
Gráfico 8 – Questão 4: O que são problemas ambientais?



Fonte: Elaborado pela autora.

Trata-se de reconhecer que, para apreender a problemática ambiental, é necessária uma visão complexa de meio ambiente, na qual a natureza integra uma rede de relações não apenas naturais, mas também sociais e culturais (CARVALHO, 2004). No entanto, os problemas apresentam-se constantemente de forma simples em meios de comunicação, livros didáticos e discursos políticos, por exemplo, o que pode, às vezes, influenciar sua própria concepção.

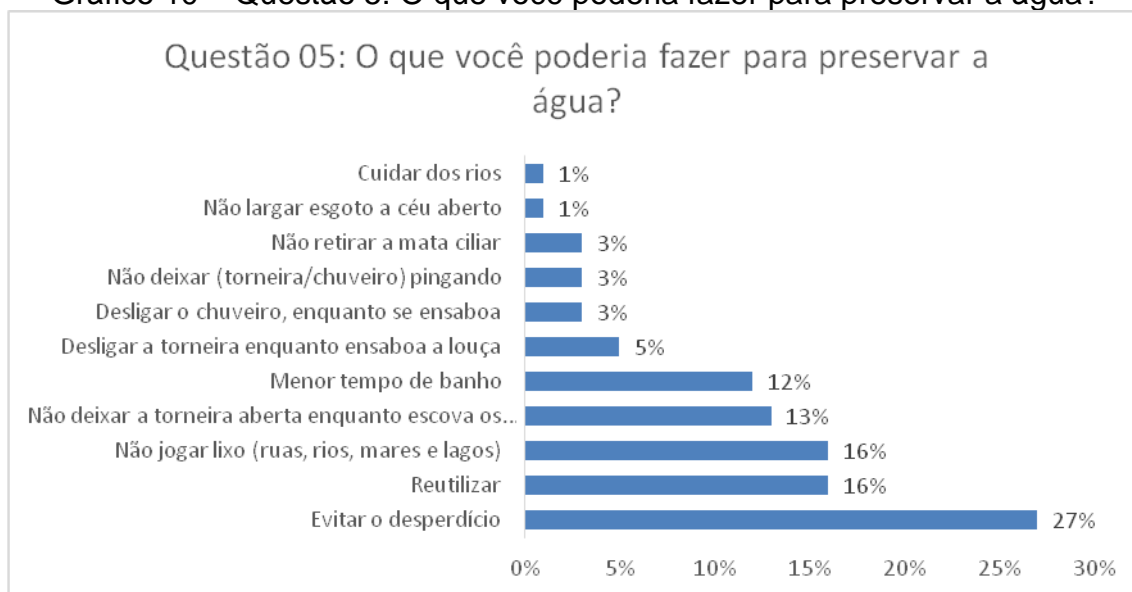
O Gráfico 9 ilustra uma segunda parte da questão, em que se questionava “Quem pode solucioná-los?”. Dentre os alunos participantes, 51% respondeu “Nós”, 23% escreveu serem os seres humanos, 19% citou a sociedade/a população/as pessoas e 7% citou o governo. Isso demonstra que a maioria percebe que o homem é o principal responsável pelas modificações, devendo tomar atitudes para restaurar e proteger seu meio ambiente. Ou seja, os alunos veem o indivíduo como corresponsável pela solução de problemas ambientais. Boff (2016, p. 10) notou que as pessoas, de um modo geral, vêm modificando algumas coisas, o que, a seu ver, são “brotos de esperança”: “Surgem atitudes de mais respeito em relação a natureza, com a consciência de nossa responsabilidade pelo ‘bien vivir e bien convivir’ de todos, visando superar o imenso fosso entre ricos e pobres”.



Fonte: Elaborado pela autora.

A quinta questão teve como foco a água: “A água é um bem essencial a vida. O que você poderia fazer para preservá-la?”. No Gráfico 10 a seguir, percebe-se novamente que o desperdício, o lixo e a má utilização da água estão em maior evidência, muitas vezes por terem maior destaque na mídia, na escola e na própria sociedade. Assim percebe-se a necessidade de fortalecer os demais temas em sala de aula e na própria execução do roteiro, mesmo tendo que eles tenham sido abordados no *Seminário*.

Gráfico 10 – Questão 5: O que você poderia fazer para preservar a água?



Fonte: Elaborado pela autora.

Salienta-se ainda que “evitar desperdício” assumindo maior relevância que “reutilizar”, mesmo que inconscientemente, pode representar uma maior preocupação com manutenção e profilaxia do que com a posterior solução de desastres.

O enunciado da sexta questão foi: “No passeio realizado em Silveira Martins e Vale Vêneto, pudemos perceber na paisagem matas, morros, encostas, riachos. Você acredita que elas estejam preservadas? Por quê?”. O Quadro 5 ilustra as respostas dos alunos. Quanto aos locais visitados, 63% deles os consideraram preservados, enquanto 37% não os viram assim.

Na segunda parte da questão questionava: por que você considera preservadas ou não. Suas respostas também são apresentadas no Quadro 5 a seguir:

Quadro 5 – Respostas fornecidas pelos alunos à questão "Considera os locais visitados preservados?"

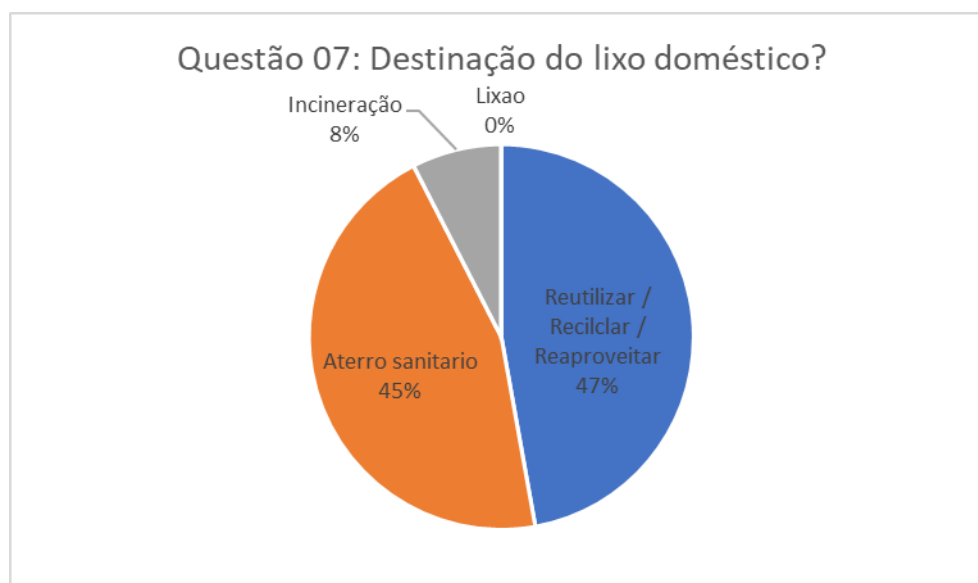
Resposta	Quantidade	Motivo
SIM	63%	<p>Porque há presença de várias árvores, riachos limpos e sem lixo</p> <p>Porque tem bastante mato</p> <p>Porque existem menos casas e mais mato</p> <p>Porque as pessoas cuidam</p> <p>Porque o povo de lá sabe preservar o meio ambiente</p> <p>Porque tem lugares preservados</p> <p>Porque os lugares não tinham muito ação do homem</p>
NÃO	37%	<p>Porque algumas pessoas cuidam de gado e desmatam áreas de vegetação nativa</p> <p>Porque tinha lugares desmatados</p> <p>Porque podemos observar falhas na grama, devido à erosão</p> <p>Porque eles desmatam para criar gado</p> <p>Porque as pessoas destroem para criação de gado</p>

Fonte: Elaborado pela autora.

Na sétima questão, foi solicitado: "Na fábrica de facas que visitamos, pudemos perceber os resíduos resultado do processo industrial e que existem diferentes formas de tratamento. De acordo com as opções abaixo, qual seria a melhor forma de descarte do lixo residencial? () Incineração () Aterro sanitário () Lixão () Outro Qual? _____".

O Gráfico 11 ilustra as respostas: 47% dos alunos marcaram a opção "Outro" e listaram palavras como "reutilizar", "reciclar" e "reaproveitar"; 45% dos alunos assinalaram "Aterro sanitário" e 8% marcaram "Incineração". Nenhum aluno marcou a opção lixão. Verifica-se que, quando a maioria deles assinala "Outro" e escreve reutilizar, reciclar, isso concorda com SAUVÉ (2005), que considera, na cartografia de saberes, baseando-se na corrente conservacionista/recursista, a "conservação" dos recursos naturais, tanto por quantidade ou qualidade, da água, do solo, das plantas, dos animais, da biodiversidade e do patrimônio somente enquanto algo pode ser obtido deles.

Gráfico 11 – Questão 7: Destinação do lixo doméstico



Fonte: Elaborado pela autora.

Expressivamente, o aterro sanitário foi assinalado por 45% dos alunos como a melhor destinação do lixo doméstico, talvez porque em Santa Maria não há, atualmente, um programa efetivo de coleta seletiva. Somente cinco coletores foram espalhados no centro da cidade para a recolha exclusiva de lixo seco. Além deles, há alguns outros pontos que se encontram em grandes supermercados. Dessa forma, tanto o material orgânico quanto o seco, passível de reciclagem, acaba indo todo para o mesmo local, o aterro sanitário.

Destaca-se que nenhum aluno marcou o lixão como sendo a melhor opção, o que denota que eles conhecem a diferença entre lixão e aterro. Os lixões, onde os resíduos são depositados de forma desordenada, sem compactação e sem cobertura, acabam por acentuar problemas como a proliferação de macro e micro vetores e a contaminação do solo e do lençol freático. Nos aterros controlados e sanitários, por sua vez, os mesmos problemas se fazem presentes, porém com uma intensidade menor. A diferença básica entre ambos se dá na ausência de impermeabilização no primeiro, acentuando os riscos de contaminação.

Também se pode observar que 8% dos alunos acreditam que a melhor forma de destinação do lixo doméstico seria a incineração. Esta é uma opção polêmica, cujos defensores alegam que seu uso acabará como o aterro e o calor liberado fornecerá energia; em contrapartida, um estudo do Climate Works e Via Pública

(2012) de comparação da incineração com a biogestão anaeróbica apontou a superioridade da reciclagem sobre a incineração.

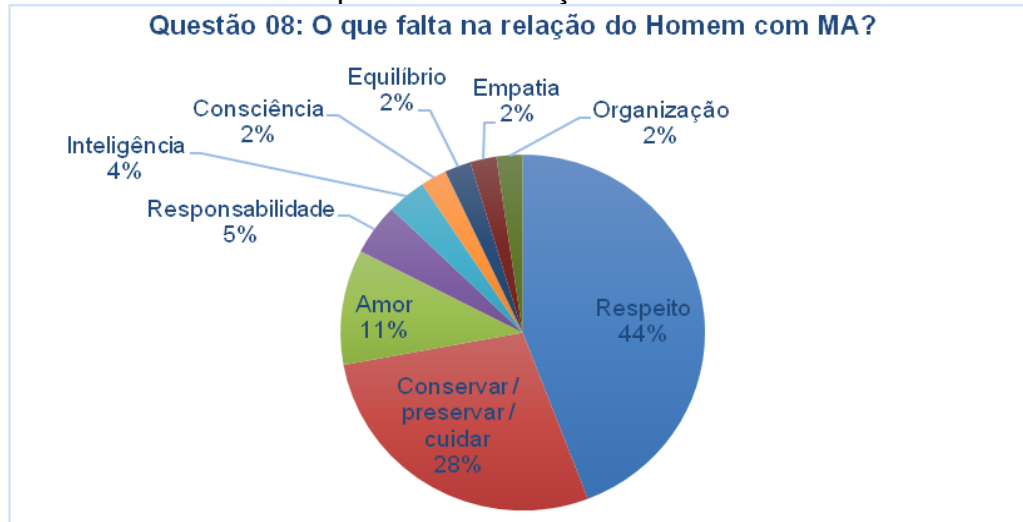
O problema do gerenciamento dos resíduos sólidos se impõe, há algum tempo, nas áreas urbanas. Este é um tema de destaque e que merece toda atenção, principalmente no Brasil, pois somos o 3º maior produtor de lixo no mundo e abrigamos o 2º maior lixão do mundo, o lixão da Estrutural, localizado nos arredores de Brasília.

O Gráfico 12 ilustra as respostas para a oitava questão, cujo enunciado foi: “Considerando a teia da vida, onde tudo está interligado, em uma única palavra o que falta na relação do homem com o meio ambiente?”. As respostas escritas pelos alunos foram: “respeito” (41%), “conservar” (28%) e “amor” (11%).

É evidente a percepção dos alunos quanto o que deve ser mudado na relação do homem com o meio ambiente, quando estes optam pela palavra “respeito”. É a falta dele que resultou em uma relação mercantil. Boff (2016) afirma, porém, que nosso bem estar deve ser sincronizado com o processo de alimentar um profundo respeito com cada ser que existe.

A necessidade de acrescentarmos “respeito” na relação do homem com os demais seres é seguida pelo “conservar” e pelo “amor”, a “responsabilidade” e a “consciência” para um verdadeiro “equilíbrio”. Para Capra (2006), uma verdadeira comunidade humana está ciente das múltiplas relações dos seus meios e compreende a necessidade de mudança do pensamento sistêmico, que abandonou o respeito e o cuidado, resultando no desamor das suas partes.

Gráfico 12 – Questão 8: O que falta na relação do homem com o meio ambiente?



Fonte: Elaborado pela autora.

Aqui talvez caiba citar Bauman (2015), que afirma que ao compararmos respostas que se referem aos valores pessoais e, ao mesmo tempo, analisarmos o comportamento diário do indivíduo questionado, encontraríamos um fosso entre ideias, realidades, palavras e ações.

Na nona questão, a fim de inserir os alunos como atores responsáveis na luta pela preservação do meio ambiente, foi questionado: “Se você fosse convidado a participar como agente na luta em prol do meio ambiente, qual é a sua resposta?”. Tendo como opções para marcar “sim”, “não” e “talvez”, 98% dos alunos estavam dispostos a se tornarem agentes na luta pela proteção ambiental, 2% responderam que talvez e 1% respondeu que não. Nesta questão não há resposta correta ou errada, e sim a intenção velada da preservação do meio ambiente.

O que pudemos perceber foi que a maior parte dos alunos se engajaria na proteção do meio ambiente. Ao mesmo tempo em que compreendem os problemas que os cerca, eles se colocam como responsáveis por solucioná-los, bem como reconhecem que as relações devem ser restabelecidas entre homem e o meio ambiente. No entanto, alguns conceitos básicos de meio ambiente apresentaram-se deficitários, de forma que devem ser retomados com maior afinco em sala de aula. Nesse sentido, o roteiro contribui, pois o aluno, nas saídas a campo, pode consolidar a aprendizagem dos conceitos vistos em sala de aula através do conhecimento prático (SOUZA; OLIVEIRA, 2011).

9.4.1 Instrumento de avaliação aplicado ao professor

Aplicou-se, também, um questionário à professora que acompanhou os alunos nas visitas.

A primeira questão dele se referia ao entendimento da colaboração dos roteiros turístico-pedagógicos no processo de ensino e aprendizagem. A resposta da docente foi: “Com certeza, pois são diversas possibilidades de desenvolver um trabalho interdisciplinar com uma abordagem socioambiental nas diferentes áreas do ensino”.

A segunda questão abordava a percepção da professora sobre a experiência dos alunos durante a realização do roteiro. Ela respondeu: “Excelente, pois foi a primeira oportunidade de participar de uma viagem mesmo que de pequena duração por uma maioria dos alunos. Eles lembram como “o melhor dia”! Além disso, o

roteiro possibilitou diversas comparações no desenvolver de outros conteúdos mesmo sendo sobre outros continentes”. Seu retorno traduz a importância da experiência pedagógica através do roteiro turístico-pedagógico, contribuindo para que o conhecimento não seja imposto como uma obrigação, e sim como algo agradável e prazeroso.

Na terceira questão, foi solicitado para que a professora sinalizasse críticas e sugestões para o roteiro turístico-pedagógico realizado. Ela respondeu: “Eu gostei muito do roteiro, possibilitou a abordagem de questões históricas, geográficas, ou seja, cultura, tradição, hábitos alimentares, o uso do solo – conservação, desmatamento,... - e conseqüentemente os cuidados necessários na agropecuária”.

A quarta questão buscou saber se a professora gostaria de realizar o roteiro turístico-pedagógico com outras turmas. Ela respondeu que “Sim, por acreditar que o trabalho de campo é uma prática necessária para a construção do conhecimento, pois é onde visualiza-se a teoria e pode-se fazer as conexões com as diferentes áreas do conhecimento”.

Na quinta e última questão, a intenção era saber se foi possível perceber a sensibilização dos alunos em relação aos problemas ambientais. A resposta dela foi: “Sim, principalmente ficou muito claro na fala dos alunos as diferenças que eles perceberam com o cuidado que existe nos municípios da Quarta Colônia e a forma como não são cuidadas as nossas praças, ruas, patrimônio público. Eles salientaram a necessidade de haver um projeto em que a população possa entender que as questões ambientais são de responsabilidades de todos. Isso foi ressaltado nas produções de paródias e poesias, em que eles abordaram diversas vezes as questões da qualidade ambiental é também um dos deveres do cidadão”.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O turismo pedagógico eleva-se para além de uma segmentação de mercado quando entrelaça a atividade turística ao trabalho pedagógico participativo, estimulando sujeitos críticos e atuantes a comungarem objetivos em comum, a transformarem realidades. Mais do que proporcionar lazer e entretenimento, encontramos seu real objetivo ao estabelecer relações entre o conteúdo programático disciplinar com o mundo além da sala de aula de forma dinâmica e lúdica.

Atualmente, as consequências planetárias dos complexos problemas ambientais trouxeram a inserção da temática ambiental nos espaços escolares, não somente incorporando aspectos ligados à preservação do meio ambiente, mas criando vínculos com o social, o econômico, o ético e o político de modo diferenciado através interdisciplinaridade.

Nesse cenário, os professores, peças importantes na elaboração e execução da programação do roteiro turístico-pedagógico, precisam estar preparados e qualificados para esmerar-se com seus alunos, aproximando a teoria da realidade. Assim, os aprendizes podem compreender o contexto à sua volta, sentir-se proativos por meio da experiência direta e pessoal.

Muitas iniciativas têm sido tomadas em torno dessa questão por instituições de ensino de todo o país, que veem a importância de incluir nos currículos escolares os temas transversais, permeando toda prática educacional.

Diante dessa importância, este trabalho se propôs a verificar o potencial dos roteiros turístico-pedagógicos nos municípios da Quarta Colônia de Imigração Italiana no Rio Grande do Sul a partir da observação do processo de sensibilização ambiental e cultural dos alunos do Ensino Fundamental da Escola Municipal Pão dos Pobres Santo Antonio de Santa Maria (RS).

A Quarta Colônia de Imigração Italiana, por sua construção histórica – caracteriza-se principalmente pela cultura italiana, mas também podemos encontrar resquícios de outros imigrantes –, por sua localização e formação geográfica, bem como pelo processo agrícola ou pelas indústrias que se encontram na região, torna-se fonte infindável a ser explorada pelas escolas através do turismo pedagógico, cuja abordagem pode ser capaz de considerar aspectos físicos e biológicos da

região, além dos modos de interação do ser humano com a natureza, por meio de relações sociais, trabalho, ciência, arte e tecnologia.

Os resultados obtidos mostram que a escola é o ambiente que, dentro das suas limitações, fornece subsídio para que o aluno acesse informações com o apoio pedagógico necessário. A escola em questão, como boa parte das escolas públicas do Brasil, carece de equipamentos e de verba realmente direcionada à melhora do ensino no Brasil. Cabe aqui uma ressalva: para a organização do *Seminário de Educação Ambiental: da teoria à prática*, coordenado pelos professores, estes fornecem suporte e subsídios para que os alunos busquem informações teóricas e as liguem com a prática. A necessidade sentida pelos professores coordenadores de elaborar um evento apresentado por alunos para outros alunos com enfoque na temática ambiental, relacionando assuntos diversos entre si, representa uma das iniciativas que trazem luz à forma de pensar a educação e os problemas sociais.

Essa consciência já chegou à escola, e as muitas iniciativas que têm sido tomadas em torno dessa questão por diferentes educadores e abraçada pelos alunos, independentemente da dificuldade – seja ela de infraestrutura das próprias instituições ou de necessidades físicas que alguns alunos possam apresentar, como de locomoção, visão, etc. –, são um passo na construção do conhecimento, abandonando algumas das próprias contradições carregadas por anos no processo educacional.

A percepção de dominação dos alunos sobre o meio ambiente no seu entorno revelou que, além da evidente ação do homem sobre a natureza, devem ser considerados elementos da própria dimensão do ambiente em que estão inseridas. As expressões retratadas artisticamente no instrumento metodológico do desenho possibilitaram a exteriorização e a articulação, pois os alunos, dessa forma, puderam retratar suas verdadeiras e autênticas opiniões e suas concepções sobre as dinâmicas reais do meio ambiente visitado.

O processo de organização da pré-viagem e das experiências proporcionadas durante a execução do roteiro ocorreu de forma conjunta com os temas anteriormente abordados em sala de aula, inclusive durante o *Seminário*. Nesse momento, é importante a exposição do professor enquanto sujeito de sua prática pedagógica, apercebido do papel que desempenha na trama no caminho que leva ao conhecimento. Nesse mesmo sentido, revelou-se o guia local um personagem importante. Ao compartilhar com os alunos as narrativas locais expor conteúdos

precisos, equilibrando o tempo, a quantidade e o momento em que as informações deveriam ser abordadas com os alunos, este profissional acaba por influenciar diretamente na qualidade não só dos roteiros turístico-pedagógicos, mas em qualquer experiência de visitação turística.

A ligação entre o sujeito professor e o guia de turismo ou a empresa que comercializa os roteiros pedagógicos surge como uma alternativa de integração do currículo com a realidade. Enquanto o primeiro expõe o que foi e está sendo trabalhado na escola, o segundo tenta oferecer uma programação que possa se aproximar desses temas, servindo como elo de possibilidade no despertar o encantamento do aluno pelo seu lugar no mundo e, por consequência, o respeito, a curiosidade e a admiração pelos ambientes externos a si, além de impulsioná-los à busca por descobertas sobre si mesmo e sobre seu entorno. Uma das dificuldades evidenciadas, que nem sempre pode-se encontrar a disposição guias, cadastrados no Ministério do Turismo a disposição, por isso faz-se necessário um prévio agendamento.

Retomando as questões avaliativas deste estudo, pode se afirmar a viabilidade técnica, operacional e educativa da utilização de roteiros turístico-pedagógicos na Quarta Colônia de Imigração Italiana, enquanto elemento potencial para o desenvolvimento, uma vez que se conseguiu abordar diferentes temas e ligá-los com a teoria.

Sugestões de temas para futuras pesquisas apresentam-se relacionados também ao ambiente/à cultura/à educação. Sugere-se a elaboração de roteiros turístico-pedagógicos a serem realizados em Santa Maria e em outros municípios da região ou até mesmo do próprio estado ou país, além de se pensar em um turismo pedagógico adaptado às necessidades dos alunos. Independentemente do destino escolhido, o turismo pedagógico apresenta-se como ferramenta eficaz para agregar conhecimentos aos estudantes, facilitar o processo de aprendizado e permitir ao aluno adquirir conhecimentos de forma direta, por meio do contato com a realidade, possibilitando vivenciar na prática a teoria.

Cabe mencionar que as informações presentes no material informativo (Apêndice C), elaborado na última etapa, devem servir como sugestão para outras turmas, não sendo, portanto, obrigatórias. Cada professor poderá dar seu próprio enfoque de acordo com a disciplina e os temas que está trabalhando.

As conclusões apresentadas sem dúvida evidenciam a Região da Quarta Colônia de Imigração Italiana como cenário propício para o turismo pedagógico, pois houve envolvimento dos estudantes que participaram e foi despertado nos que não participaram o desejo de fazê-lo – dados evidenciados nas atividades que se seguiram à atividade e na entrevista com a professora.

Nesse sentido, cabe ao poder público ver o turismo pedagógico enquanto uma experiência que necessita de maior apoio material, uma vez que favorece uma reinvenção das salas de aulas, transformando-se numa nova ação pedagógica, e serve como ferramenta para a sensibilização, seja ela ambiental ou cultural, através do contato com o real.

REFERÊNCIAS

- BADARÓ, R. A. L. **Direito do turismo**: história e legislação no Brasil e no exterior. São Paulo: SENAC, 2003.
- BALANZÁ, I. M. NADAL, M. C. **Marketing e comercialização de produtos turísticos**. São Paulo: Thompson Pioneira, 2002.
- BARBOSA, Y. M. **História das viagens e do turismo**. São Paulo: Aleph, 2002. (Coleção ABC do Turismo).
- BARCELOS, V. **Educação Ambiental**: sobre princípios, metodologias e atitudes. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Tradução: L. de A. Rego e A. Pinheiro. Lisboa: Edições 70, 2006.
- BARRETO, M. **Turismo e Legado Cultural**. As possibilidades do planejamento. Campinas, SP: Papyrus, 2001.
- BAUMAN, Z. **A riqueza de todos beneficia a todos nós?** Rio de Janeiro: Zahar, 2015.
- BENI, M. C. **Análise estrutural do turismo**. São Paulo: SENAC, 2002.
- BAHL, M. **Viagens e roteiros turísticos**. Curitiba: Prottexto, 2004.
- BOFF, L. **A Terra na palma da mão**: uma nova visão do planeta e da humanidade. Petrópolis, RJ: Vozes, 2016.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil (1988)**. Rio de Janeiro: FAE, 1989. 176p.
- BRASIL. Ministério do Turismo. Secretaria Nacional de Políticas de Turismo. Coordenação Geral de Regionalização. **Programa de Regionalização do Turismo - Roteiros do Brasil**: Introdução à Regionalização do Turismo. Brasília: Ministério do Turismo, 2007. Disponível em: <http://www.ibam.org.br/media/arquivos/estudos/introducao_turismo.pdf>. Acesso em: 07 dez. 2014.
- BRASIL. **Lei nº 8.623, de 28 de janeiro de 1993**. Dispõe sobre a profissão de Guia de Turismo e dá outras providências. 1993. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L8623.htm>. Acesso em: 03 ago. 2016.
- BORINELLI, B. Problemas ambientais e os limites da política ambiental. **Serviço Social em Revista, Londrina**, v. 13, n. 2, p. 63-8, jan./jun. 2011. Disponível em: <<http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/ssrevista/article/view/8292/9110>>. Acesso em: 11 ago. 2018.

BRUM NETO, H. **Regiões culturais**: a construção de identidades culturais no Rio grande do Sul e sua manifestação na paisagem gaúcha. 319 f. 2007. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Universidade Federal de Santa Maria. Santa Maria, 2007.

BUSS, D. F. Proteção à vida aquática, participação das comunidades e política de recursos hídricos. **Revista Ciência e Ambiente**, Santa Maria, v. 25, p.71-84, jul./dez. 2002.

CAPRA, F. **O ponto de mutação**: a ciência, a sociedade e a cultura emergente. São Paulo: Cultrix, 1982.

CAPRA, F. **A teia da vida: uma nova compreensão científica dos sistemas vivos**. Tradução: Newton Roberval Eicheberg. São Paulo: Cultrix, 1996. CAPRA, 1996.

CAPRA, F. **Alfabetização Ecológica**: a educação das crianças para um mundo sustentável. São Paulo: Cultrix, 2006.

CARSON, R. **Primavera silenciosa**. Barcelona: Grijalbo, 1980.

CARVALHO, I. C. de M. **Educação ambiental e a formação do sujeito ecológico**. São Paulo: Cortez, 2004. (Coleção Docência em Formação: Problemáticas Transversais)

CARVALHO, I. C. de M. **Educação ambiental e a formação do sujeito ecológico**. São Paulo: Cortez, 2012. (Coleção Docência em Formação: Saberes Pedagógicos)

CLIMATE WORKS; VIA PÚBLICA. **Estudo de alternativas de tratamento de Resíduos Sólidos Urbanos. Incinerador mass burn e Biodigestor anaeróbio**. Subsídios técnicos à elaboração dos Planos Locais de Gestão dos Resíduos Sólidos. São Paulo: I&T Gestão de Resíduos: NRG, 2012.

COLÔNIAS italianas no RS. **Família Baldissera**. 30 de março de 2018. Disponível em: <<http://familiabaldissera.blogspot.com/2017/10/colonias-italianas-no-rs.html>>. Acesso em: 11 ago. 2018.

CORNELL, J. **Vivências com a natureza 1**: guia de atividades para pais e educadores. 3. ed. São Paulo: Aquariana, 2008.

CORTELLA, M. S. Geração do agora e do cotidiano reconfigurado. *In*: CORTELLA, M. S. **Educação, escola e docência**: novos tempos, novas atitudes. São Paulo: Cortez, 2014. p. 69 - 77.

CUNHA, M. C. et al. Turismo Educacional: que viagem é essa? **Revista Eletrônica Unibero de Produção Científica**, set. 2003. Disponível em: <http://www.unibero.edu.br/download/revistaeletronicaset03_artigoturismo%20educacional.pdf/>. Acesso em: 16 jun. 2018

DANTAS, T. Crise hídrica migra de São Paulo para o Nordeste. **O Globo**, 26 dez.

2016. Disponível em: <<https://oglobo.globo.com/brasil/crise-hidrica-migra-de-sao-paulo-para-nordeste-20693972>>. Acesso em: 11 ago. 2018.

DELIZOICOV, D.; ANGOTTI, J. A.; PERNAMBUCO, M. M. **Ensino de Ciências: Fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2002.

DESCASO, burocracia e falta de verba deixam patrimônio histórico em ruínas. **G1**, 8 nov. 2015. Fantástico. Disponível em: <<http://g1.globo.com/fantastico/noticia/2015/11/descaso-burocracia-e-falta-de-verba-deixam-patrimonio-historico-em-ruinas.html>>. Acesso em: 11 ago. 2018.

DIAS, R. **Introdução ao Turismo**. São Paulo: Atlas, 2005.

DICIONÁRIO AURÉLIO. **Roteiro**. [2018a]. Disponível em: <<http://www.dicionariodoaurelio.com/roteiro>>. Acesso em: 08 jul. 2018.

DICIONÁRIO AURÉLIO. **Sensibilizar**. [2018b]. Disponível em: <<https://dicionariodoaurelio.com/sensibilizar>>. Acesso em: 08 jul. 2018.

DOCTORS, M. Museu nacional tem que ficar em ruínas para lembrar descaso, afirma curador. **Folha de São Paulo**, São Paulo, 15 set. 2018. Ilustríssima. Disponível em: <<https://www1.folha.uol.com.br/ilustrissima/2018/09/museu-nacional-tem-que-ficar-em-ruinas-para-lembrar-descaso-afirma-curador.shtml>>. Acesso em: 10 out. 2018.

DORST, J. **Antes que a natureza morra: por uma ecologia política**. São Paulo: Edgar Blucher, 1965.

ELESBÃO, I.; SOUZA, M. de; KLEIN, A. L. Temáticas emergentes em Turismo Rural. Funções educativas do turismo rural pedagógico: o Projeto "Turismo Rural e Escola-Fazendo Eco" no Distrito Federal. *In*: Congresso Internacional sobre Turismo Rural e Desenvolvimento Sustentável, 9, 2014, São Paulo. **Anais do [...]**. São Paulo: Universidade de São Paulo: 2014. Disponível em: <http://143.107.95.102/prof/kasolha/citurdes/anais/pdf/eixo7/GT7_6.pdf>. Acesso em: 11 ago. 2018.

FENALTI, N. M. da S. Gaspar Silveira Martins e o município "Silveira Martins": memória, identidade e patrimônio. 2011. 133 f. Dissertação (Mestrado Profissionalizante em Patrimônio Cultural) – Universidade Federal de Santa Maria. Santa Maria, 2011. Disponível em: <<https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/10984/FENALTI%2C%20NAIANI%20MACHADO%20DA%20SILVA.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>. Acesso em: 11 ago. 2018.

FERNANDES, A. do R. A. **Viajar é preciso: o turismo pedagógico como instrumento de ampliação de conhecimentos e desenvolvimento cultural**. 2016. 264 f. Dissertação (Mestrado em Turismo) – Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 2016. Disponível em: <<https://acervodigital.ufpr.br/bitstream/handle/1884/44734/R%20-%20D%20>

%20APARECIDA%20DO%20ROCIO%20ALMEIDA%20FERNANDES.pdf?sequence=3&isAllowed=y>. Acesso em: 06 maio 2018.

FIGUEIRO, A. S. SILVA, G. K. P. da. Repensar o Papel da Educação Ambiental Diante de um Projeto de Futuro: Uma Proposta a Partir da Mandala da Ecopedagogia. **Revista Geografia, Ensino & Pesquisa**, v. 21, n. 2, p. 125-134, 2017.

FREINET, É. **Nascimento de uma Pedagogia Popular**: os métodos de Freinet. Lisboa: Estampa, 1978.

FREIRE, P. Papel da educação na humanização. In: FREIRE, P. **Uma educação para a liberdade**. Porto: Textos Marginais, 1974.

FRIGOTTO, G. **A produtividade da escola improdutiva**. São Paulo: Cortez, 1999.

Fundação de Economia e Estatística – FEE. **Resumo estatístico RS**. 2008. Disponível em: <<http://www.fee.tche.br/sitefee/pt>>. Acesso em: 03 ago. 2016.

GASTAL, S. Lugar de memória: por uma nova aproximação teórica ao patrimônio local. In: GASTAL, S.; BENI, M. C.; GIOVANNI, A. C. C. (org.). **Turismo: investigação crítica**. São Paulo: Contexto, 2002. p. 69-81.

GERALDO, A. F.; CARNEIRO, N. de P. A cultura no processo do ensino e aprendizagem da educação infantil. **Saberes da FAP**, jan. 2016. Edição especial. Disponível em: <<https://fapb.edu.br/wp-content/uploads/sites/13/2018/02/especial/2.pdf>>. Acesso em: 30 mar. 2018.

GERHARDT, T.; SILVEIRA, D. T. (org.). **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

GONSALVES, E. P. **Conversas sobre iniciação à pesquisa científica**. Campinas, SP: Alínea, 2001.

GRIMM, I. J. et al. Turismo, comunicação e sustentabilidade: reflexões e possibilidades para a Educação Ambiental. **Caderno de Estudos e Pesquisas do Turismo**, Curitiba, v. 2, n. 2, p. 26-42, jan./dez. 2013. Disponível em: <<http://www2.pucpr.br/reol/pb/index.php/turismo?dd99=issue&dd0=533>>. Acesso em: 30 mar. 2017.

GUATTARI, Félix. **As três ecologias**. Campinas, SP: Papyrus, 1990.

HERÉDIA, Vania. A imigração europeia no século passado: o programa de colonização no Rio Grande do Sul. **Revista Electrónica de Geografía y Ciencias Sociales**, Barcelona, v. 94, n. 10, ago. 2001. Disponível em: <<http://www.ub.edu/geocrit/sn-94-10.htm>>. Acesso em: 14 nov. 2018.

HSIEN, E. Hospitalidade e Sustentabilidade. *In*: PHILIPP, A. Jr.; RUSCHMANN, D. V. de M. (Org.). **Gestão ambiental e sustentabilidade no turismo**. Barueri, SP: Manole, 2010.

Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE. **Contagem da população – 2007**. Brasília: Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão, 2007.

IGNARRA, L. R. **Fundamentos do Turismo**. São Paulo: Pioneira Thompson Learning, 2003.

JALUSKA, T. T.; JUNQUEIRA, S. As possibilidades de educação em espaços não formais por meio do turismo educacional: o que apontam os trabalhos de conclusão do curso de Pedagogia da Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUCPR). **Ciberteologia - Revista de Teologia e Cultura**, São Paulo, v. 39, jul./set. 2012. Disponível em: <<https://ciberteologia.com.br/assets/pdf/post/as-possibilidades-de-educacao-em-espacos-nao-formais-por-meio-do-turismo-educacional.pdf>>. Acesso em: 07 set. 2018.

LANE, J. M.; STOLTMAN, J. P. Guided Educational Tourism as Informal Physical Geography Education on St. Helena Island, Michigan. **Journal of Geography**, v. 116, n. 3, p. 119-126, 2017.

KISHIMOTO, T. M. **O jogo e a educação infantil**. São Paulo: Livraria Pioneira, 1994.

KLEIN, F. M. et al. Educação ambiental e o ecoturismo na Serra da Bodoquena em Mato Grosso do Sul. **Soc. nat. (Online)**, Uberlândia, v. 23, n. 2, p. 311-321, ago. 2011. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1982-45132011000200013&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 31 mar. 2017.

KLEIN, A. L.; SOUZA, M. O turismo Rural Pedagógico e a função Educativa das Propriedades Rurais: Duas Experiências no Sul do Brasil. *In*: CRISTOVAO, A. et al. **Turismo Rural em Tempos de Novas Ruralidades**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2014. p. 95-123.

KÖCHE, J. C. Fundamentos de metodologia científica: teoria da ciência e iniciação à pesquisa. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

LIMA, A. B. A imigração para o império do Brasil: um olhar sobre os discursos acerca dos imigrantes estrangeiros no século XIX. **Revista Acadêmica Licenciaturas**, Ivoti, v. 5, n. 2, p. 26-36, jul./dez. 2017. Disponível em: <www.ieduc.org.br/ojs/index.php/licenciaeacturas/article/download/155/130>. Acesso em: 12 mar. 2018.

LEFF, E. **Epistemologia ambiental**. São Paulo: Cortez, 2009.

LÉVY, P. **O que é o virtual?** São Paulo: Editora 34, 2005.

LOUREIRO, C. F. B; TORRES, J. R. (org.). **Educação ambiental: dialogando com Paulo Freire**. São Paulo: Cortez, 2014.

LÜCK, G. Avaliação: termômetro da educação. **Revista Profissão Mestre**, 1994. Disponível em: <<http://www.humanaeditorial.com.br/php/verMateria.php?cod=2141>>. Acesso em: 04 ago. 2016.

MACHADO, A. **Ecoturismo**: um produto viável - a experiência do Rio Grande do Sul. Rio de Janeiro: Senac Nacional, 2005.

MAFFESOLI, M. **A transfiguração do político, a tribalização do mundo**. Porto Alegre: Sulina, 2000.

MARCONI, M. de A.; LAKATOS, E. M. **Metodologia científica**. São Paulo: Atlas, 2011.

MARIN, A. A.; TORRES, H. O.; COMAR, V. A educação ambiental num contexto de complexidade do campo teórico da percepção. **Interciencia**, Caracas, Venezuela, v. 28, n. 10, p. 616-619, out. 2003. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=33908510>>. Acesso em: 12 jan. 2019.

MENESES, J. N. C. **História e Turismo Cultural**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

MILAN, P. L. **“Viajar para aprender”**: turismo pedagógico na Região dos Campos Gerais – PR. 2007. 125 f. Dissertação (Mestrado em Turismo e Hotelaria) – Universidade do Vale do Itajaí. Balneário Camboriú, 2007. Disponível em: <<http://siaibib01.univali.br/pdf/priscila%20loro%20milan1.pdf>>. Acesso em: 07 set. 2018.

MORIN, E. **Introdução ao pensamento complexo**. Tradução: Eliane Lisboa. Porto Alegre: Sulina, 2006.

MOREIRA, C.. O entendimento do Patrimônio no contexto local. **Oppidum**, n. 1, p.127-140, 2006. Disponível em: <https://www.rotadoromanico.com/SiteCollectionDocuments/Romanico_Mais%20Informacao/Revista%20OPPIDUM/O_entendimento_do_Patrim%C3%B3nio_no_contexto_local_pp.127-140.pdf>. Acesso em: 6 jan. 2018.

PAPEL, P. T.; CHECHIA, V. A. Envolvimento da família com a escola: uma análise a partir da intervenção com grupos de pais. **Revista fafibe on-line**, Bebedouro, SP, v. 9, n. 1, p. 70-87, 2016. Disponível em: <<http://unifafibe.com.br/revistasonline/arquivos/revistafafibeonline/sumario/49/16032017212402.pdf>>. Acesso em: 10 dez. 2017.

PARKER, S. **A sociologia do lazer**. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

PEREIRA, A. B.; PUTZKE, J. **Proposta metodológica para o ensino de Botânica e Ecologia**. Porto Alegre: DC Luzzatto, 1996.

PINTO, V. P. S.; ZACARIAS, R. Crise ambiental: adaptar ou transformar? As diferentes concepções de educação ambiental diante deste dilema. **Educ. foco**, Juiz de Fora, v. 14, n. 2, p. 39-54, set. 2009/fev. 2010. Disponível em: <<http://www.ufjf.br/revistaedufoco/files/2011/10/Artigo-02-14.2.pdf>>. Acesso em: 27 dez. 2016.

PORTELA, E. C. **Educação ambiental e turismo: diálogo para a elaboração de roteiros turísticos pedagógicos na Quarta Colônia de Imigração Italiana – RS**. 2014. Monografia (Especialização em Educação Ambiental) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2014.

POTT, C. M.; ESTRELA, C. C. Histórico ambiental: desastres ambientais e o despertar de um novo pensamento. **Estudos Avançados**, São Paulo, v. 31, n. 89, jan./abr. 2017. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40142017000100271>. Acesso em: 27 dez. 2017.

POZZER, K. M. P. A escrita cuneiforme no antigo Oriente Próximo: origens e desenvolvimento. *In*: BAKOS, M.; POZZER, K. M. P. (org.). **III Jornada de estudos do oriente antigo: línguas, escritas e imaginários**. Porto Alegre: Edipucrs, 1998.

RATTO, C. G.; HENNING, P. C.; ANDREOLA, B. A. Educação Ambiental e suas Urgências: a constituição de uma ética planetária. **Educação & Realidade**, v. 42, n. 3, p. 1019-1034, mar. 2017. Acesso em: <<http://dx.doi.org/10.1590/2175-623659438>>. Acesso em: 11 ago. 2018

RAYKIL, E. B.; RAYKIL, C. Turismo Pedagógico: uma interface diferencial no processo ensino-aprendizagem. **Revista Global Tourism**, v. 2, n. 2, nov. 2005. Disponível em: <www.periodicodeturismo.com.br/site/artigo/pdf/Turismo%20Pedagogico.pdf>. Acesso em: 20 nov. 2013.

RAMOS, S. P.; SANTOS, A. M. dos. Traçando itinerários para um turismo de experiência: o caso do caminho lagunar – AL. *In*: RAMOS, S. P. (org.). **Planejamento de roteiros turísticos**. Porto Alegre: Asterico, 2012.

REIGOTA, M. **O que é educação ambiental**. São Paulo: Brasiliense, 1994.

RODRIGUES, N. **Da mistificação da escola a escola necessária**. São Paulo: Cortez, 1992.

RUVIARO, R.; BISOGNIN, E. Gestão patrimonial por meio do resgate da memória dos prédios de relevância histórica de Silveira Martins – RS. **Disciplinarum Scientia**, Santa Maria, v. 6, n. 1, p. 1-17, 2010. (Série: Ciências Sociais Aplicadas).

SANTIN, S. **A Quarta Colônia e seus 125 anos**. 2002. Disponível em: <http://www.labomidia.ufsc.br/Santin/Col_italiana/2_A_Quarta_Colonia_e_seus_125_Anos.pdf>. Acesso em: 1 ago. 2016.

SANTOS, F. A. S. et al. Percepção ambiental e análise de desenhos: prática em curso de extensão universitária. **Revista Brasileira de Educação Ambiental**, São Paulo, v. 12, n. 2, p. 156-177, 2017.

SAQUET, M. A. **Colonização italiana e agricultura familiar**. Porto Alegre: EST, 2002.

SAUVÉ, L. Uma cartografia das correntes em Educação Ambiental. *In*: SATO, M.; CARVALHO, I. C. M. (org.). **Educação Ambiental: pesquisas e desafios**. Porto Alegre: Artmed, 2005.

SILVA, M. A. B. Agricultura e colonização no Rio Grande do Sul da segunda metade do Século XIX (1850-1889). *In*: Simpósio Nacional de História – ANPUH, 26, 2011, São Paulo. **Anais [...]**. São Paulo: Universidade de São Paulo, 2011. Disponível em: <http://www.snh2011.anpuh.org/resources/anais/14/1300739249_ARQUIVO_AgriculturaeColonizacaoANPUH.pdf>. Acesso em: 11 ago. 2018.

SILVA, A.; GURGEL, C. M. A. Questões de interesse na história do pensamento cartesiano para a educação matemática contemporânea. **Ciência & Educação**, v. 11, n. 3, p. 513-522, 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-73132005000300001&lng=en&nrm=iso&tlng=pt>. Acesso em: 27 dez. 2016.

Souza, T.C.; Oliveira, F.F. O Trabalho de campo como ferramenta para o conhecimento da diversidade animal no Litoral Norte do RS. **Revista Mirante**, v.1, p. 17-21, 2011.

SOUZA FILHO, F. N. **Bens culturais e sua proteção jurídica**. Curitiba: Juruá, 2010.

SPONCHIADO, B. A. **Imigração & Quarta Colônia**: Nova Palma e Pe. Luizinho. Nova Palma: Paróquia Santíssima Trindade; Santa Maria: UFSM, 1996.

TIBA, I. **Disciplina, limite na medida certa**. São Paulo: Editora Gente, 1996.

TRIGO, L.G.G. **A sociedade pós-industrial e o profissional em Turismo**. Campinas, SP: Papyrus, 1998.

TRINCA, W.. Processo diagnóstico de tipo compreensivo. *In*: TRINCA, W. (Org.). **Diagnóstico psicológico: a prática clínica**. São Paulo: E.P.U. 1984. p. 14-24.

UNESCO. Convenção para a protecção do património mundial, cultural e natural. 1972. Disponível em: <<https://whc.unesco.org/archive/convention-pt.pdf>>. Acesso em: 11 ago. 2018.

UZEDA, H. C. de. **Turismo e patrimônio**. v. 1. Rio de Janeiro: Fundação CECIERJ, 2010.

VASCONCELLOS, M. J. E. **Pensamento sistêmico**: novo paradigma da ciência. Campinas, SP: Papyrus, 2002.

VEAL, A. J. **Metodologia de pesquisa em lazer e turismo**. Tradução: Gleice Guerra e Mariana Aldrigui. São Paulo: Aleph, 2011. (Série turismo).

VIEIRA, V.; BIANCONI, M. L.; DIAS, M. **Espaços não-formais de ensino e o currículo de ciências**. Rio de Janeiro: Atlas, 2003.

VICTORINO, C. J. A. **Planeta água morrendo de sede**: uma visão analítica na metodologia do uso e abuso dos recursos hídricos. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2007.

YIN, R, K. **Estudo de Caso**: planejamento e métodos. Porto Alegre: Bookman, 2005.

APÊNDICE A – INSTRUMENTO DE AVALIAÇÃO PÓS-PASSEIO – ALUNO

Data do passeio: ___/___/___ Data da avaliação: ___/___/___

1 – Descreva três pontos visitados que você achou mais importante durante a execução do roteiro turístico-pedagógico:

1	_____

2	_____

3	_____

2 - Marque V para afirmações verdadeiras e F para afirmações falsas:

() Chegaram à Região da Quarta Colônia de Imigração Italiana, imigrantes oriundos principalmente da Itália e da Alemanha e hoje ainda podemos constatar sua herança cultural.

() Citta Bianca foi o primeiro nome dado ao Município de São João do Polesine.

() Os colonizadores chegaram na região central por volta de 1874.

3 - Complete a frase com as palavras em maiúsculas que estão no quadro a seguir:

EROSÃO - SOLO – RURAL – VEGETAÇÃO

As encostas visitadas durante o passeio apresentam _____ que servem como proteção e prevenção da _____. Esta oriunda, em muitos casos, da ocupação _____, que retira a cobertura vegetal deixando o _____ exposto.

4 – O que são problemas ambientais e quem são os responsáveis por solucioná-los?

5 – A água é um bem essencial à vida. O que pode fazer para preservá-la?

6 – No passeio realizado em Silveira Martins e Vale Vêneto pudemos perceber na paisagem matas, morros, encostas e riachos. Você acredita que elas estejam preservadas?

() Sim, porque: _____

() Não, porque: _____

7 – Na fábrica de facas que visitamos pudemos perceber os resíduos resultado do processo industrial, e que existem diferentes formas de tratamento. De acordo com as opções abaixo, qual seria a melhor forma de descarte do lixo residencial?

() Incineração () Aterro sanitário () Lixão () Outro.

Qual? _____

8 - Considerando a teia da vida, onde tudo está interligado, em uma única palavra, o que falta na relação do homem com o meio ambiente?

9 – Se você fosse convidado a participar como agente na luta em prol do meio ambiente, qual é a sua resposta? () Sim; () Não;

10 - Represente, em forma de desenho, o que você considerou mais importante durante o passeio.

APÊNDICE B – INSTRUMENTO DE AVALIAÇÃO PÓS-PASSEIO – PROFESSOR

Data do passeio: ____/____/____

Data da avaliação: ____/____/____

Professor(a): _____

1 – Você acredita que os roteiros turístico-pedagógicos possam colaborar no processo de ensino e aprendizagem? Comente.

2 – Como foi a experiência dos alunos durante a realização do roteiro?

3 – Sinalize críticas e sugestões para o roteiro turístico-pedagógico realizado.

4 – Gostaria de realizar o roteiro turístico-pedagógico com outras turmas?

() Sim () Não Porque: _____ -

5 – A partir do passeio, foi possível perceber a sensibilização dos alunos em relação aos problemas ambientais?

APÊNDICE C – FOLDER DO ROTEIRO TURÍSTICO-PEDAGÓGICO NA QUARTA COLÔNIA DE IMIGRAÇÃO ITALIANA



TURISMO PEDAGÓGICO

QUARTA
Colônia
DE IMIGRAÇÃO ITALIANA

TURISMO PEDAGÓGICO

QUARTA
Colônia
DE IMIGRAÇÃO ITALIANA

O turismo, em suas diferentes faces, oferece opções e alternativas para utilizar a EA como um processo colaborativo para se aprender/ensinar a cuidar da história e da natureza de um lugar. A região central do Rio Grande do Sul, destaca-se pelo seu potencial turístico natural e histórico cultural, com este intuito o roteiro Pedagógico na Quarta Colônia de Imigração Italiana foi elaborado com a finalidade de organizar a sequência de atrativos e direcionar o enfoque aos temas pertinentes.

 DURAÇÃO | 08H

 MELHOR ÉPOCA | ANO TODO

 **1** PRIMEIRA PARADA:
Fábrica de Facas Coqueiro

Um dos principais distritos do município de Santa Maria, Arroio Grande é considerado Portal da Quarta Colônia.

ENFOQUE: No processo de industrialização e nas destinações de seus resíduos.

 **2** SEGUNDA PARADA:
Estrada do Imigrante RS 804

O mesmo percurso realizado pelos imigrantes ao desbravar o interior do Estado.

ENFOQUE: Questões históricas da imigração.



3

TERCEIRA PARADA:

Moinho movido à Roda D'Água

Propriedade da Família Moro, com um dos poucos moinhos a Roda D'Água em pleno funcionamento.

ENFOQUE: Na importância da manutenção das tradições, perante o grande êxodo dos jovens que trocam o interior pelas cidades.



4

QUARTA PARADA:

Monumento ao Imigrante

Inaugurado em 1977 em comemoração ao centenário da imigração italiana, no mesmo local onde existiu o Barracão, local de parada dos imigrantes até que fossem delimitadas as suas terras.

ENFOQUE: Na importância de áreas em espaços abertos para convivência coletiva.



5

QUINTA PARADA:

Silveira Martins

Considerada Berço da Quarta Colônia, Silveira Martins foi o primeiro núcleo a abrigar os imigrantes italianos.

ENFOQUE: Na construção das cidades, no respeito as diferenças sejam de gêneros, religiosas, ideológicas, políticas, entre outras.



6

SEXTA PARADA:

Estrada que liga Silveira Martins a Vale Vêneto

Vale Vêneto, distrito do São João do Polêsine.

ENFOQUE: Questões a cerca da situação do atual ecossistema brasileiro e, mais especificamente, do ecossistema gaúcho, que tem despertado grande preocupação quanto aos riscos do seu desaparecimento.



7

SÉTIMA PARADA:

Museu Italiano Eduardo Marcuzzo

Reinaugurado em 2017, possui um expressivo número de objetos que testemunham o passado histórico dos imigrantes.

ENFOQUE: o que é patrimônio e a valorização de espaços que os abrigam.



8

OITAVA PARADA:

Riacho Vizzoto (Distrito de Vale Vêneto)

Este Riacho corta o pequeno distrito de Vale Vêneto e desagua suas águas no Rio Divisa.

ENFOQUE: a questão da água e o descaso com que o tema inúmeras vezes é tratado.



9

NONA PARADA:

Caminhada (Distrito de Vale Vêneto)

Em Vale Vêneto, na Linha 2, a trilha em meio aos fragmentos da Mata Atlântica, apresenta-se como um momento adequado a um período de descanso, com piquenique coletivo e atividades lúdicas (teia da vida).

ENFOQUE: nos processos coletivos de organização frente a perspectiva do futuro.



Ski bunda, Vale Vêneto, RS, Brasil
Fonte: Acervo da autora

