



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

FRANCIELLE DE LIMA

**INCURSÕES REFLEXIVAS SOBRE O CONCEITO DE TURISMO E A
QUALIFICAÇÃO “PEDAGÓGICO” NO BINÔMIO “TURISMO PEDAGÓGICO”**

**CAXIAS DO SUL/RS
2014**

FRANCIELLE DE LIMA

**INCURSÕES REFLEXIVAS SOBRE O CONCEITO DE TURISMO E A
QUALIFICAÇÃO “PEDAGÓGICO” NO BINÔMIO “TURISMO PEDAGÓGICO”**

Dissertação de Mestrado submetida à Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação em Turismo da Universidade de Caxias do Sul, como parte dos requisitos necessários para a obtenção do título de Mestre em Turismo. Linha de Pesquisa: Turismo, Cultura e Educação.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Marcia Maria Cappellano dos Santos

Coorientador: Prof. Dr. José Carlos Köche

**CAXIAS DO SUL/RS
2014**

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

L732i Lima, Francielle de
Incursões reflexivas sobre o conceito de turismo e a qualificação
“pedagógico” no binômio “turismo pedagógico / Franciele de Lima. –
2014.
235 f. : il. ; 30 cm

Apresenta bibliografia.
Dissertação (Mestrado) – Universidade de Caxias do Sul, Programa
de Pós-Graduação em Turismo, 2014.
Orientador: Profa. Dra. Márcia Maria Cappellano dos Santos ;
Coorientador: Prof. Dr. José Carlos Köche.

1. Turismo. 2. Educação. I. Título.

CDU 2. ed. : 338.48

Índice para o catálogo sistemático:

- | | |
|-------------|--------|
| 1. Turismo | 338.48 |
| 2. Educação | 37.013 |

Catalogação na fonte elaborada pela bibliotecária
Ana Guimarães Pereira – CRB 10/1460

**“Incursões reflexivas sobre o conceito de turismo e a qualificação
“pedagógico” no binômio “turismo pedagógico””**

Francielle de Lima

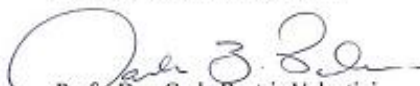
Dissertação de Mestrado submetida à Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação em Turismo – Mestrado, da Universidade de Caxias do Sul, como parte dos requisitos necessários para a obtenção do título de Mestre em Turismo, Área de Concentração: Desenvolvimento Regional do Turismo.

Caxias do Sul, 09 de abril de 2014.


Banca Examinadora:



Profa. Dra. Marcia Maria Cappellano dos Santos (Orientadora)
Universidade de Caxias do Sul



Profa. Dra. Carla Beatris Valentini
Universidade de Caxias do Sul



Profa. Dra. Fânia Maris de Azevedo
Universidade de Caxias do Sul



Prof. Dr. Alexandre Panosso Netto
Universidade de São Paulo

AGRADECIMENTOS

Agradeço primordialmente a Deus por sempre guiar os meus passos e acompanhar-me em minhas jornadas, inclusive a do mestrado;

Ao meu companheiro de todas as horas, Adriano Deitos, pelo amor incondicional e pelo incentivo em todos os momentos da minha vida e, de modo especial, ao longo do Mestrado;

Aos meus pais, Luiz Carlos de Lima e Sandra Margaret Schuh, pelo amor eterno e pelo exemplo no qual pude sempre me espelhar;

Aos meus irmãos, Márcio Leandro de Lima, Marlon Luiz de Lima e Daniele de Lima e demais familiares, pela compreensão, durante todos esses anos, de meu afastamento, em razão do mestrado;

À amável e competentíssima Orientadora (meu norte) Doutora Marcia Maria Cappellano dos Santos, pela transformação realizada em mim, não somente como profissional, mas como ser humano. Devo muito a essa profissional, pois hoje percebo claramente mudanças na acadêmica Francielle. Agradeço também ao Paulo Quadros, o “Neno”, pela paciência e carinho, enquanto minha estada em Caxias do Sul;

À minha luz teórica, meu queridíssimo coorientador Doutor José Carlos Köche, pela sua disponibilidade e pelas preciosas e imprescindíveis contribuições para o desenvolvimento e aprofundamento das discussões epistemológicas sobre o objeto de pesquisa;

A todos os professores e colegas do Mestrado em Turismo da Universidade de Caxias do Sul, do grupo de Pesquisa, pelo compartilhamento de seus conhecimentos acadêmicos e experiências de vida, como também a todos os funcionários do Bloco 46, em especial, à secretária do Programa, Regina Mantesso;

Aos colegas do mestrado que se transformaram em amigos(as) para vida: Magda Spindler, Mônica Schneider, Jaciel Kunz, Eduardo Pezzi, Luciane Schommer, Vaniza Schuler e...;

A todos(as) os(as) amigos(as) pelo apoio, pela paciência e pelo carinho de sempre;

Enfim, a todas as pessoas que de alguma forma contribuíram para a pesquisa concretizada.

“La apasionante aventura del conocimiento es un reto que desde los tiempos más remotos el hombre se há planteado para dar luz a las cosas. Decía Aristóteles que el hombre se estira hacia el conocimiento, buscando la luz de su consciencia, como se estira el árbol hacia el cielo, buscando la luz del Sol. Es decir, el conocimiento le es tan indispensable al hombre como lo es al árbol la luz del Sol. Por ello, quien no se arriesga y estira para ver la luz, dificilmente, sobrevive a las sombras. Aventurarse hacia el conocimiento, en este sentido, siempre será un caminho de riesgos, de esfurezo empeñado, pero no por ello desánimo para encontrar lo que otros han dejado de lado por cansacio y la fadiga”.

Castillo Nechar e Panosso Netto

“Eu tinha vontade de fazer como os dois homens que vi sentados na terra escovando osso. No começo achei que aqueles homens não batiam bem. Porque ficavam ali sentados na terra o dia inteiro escovando osso. Depois aprendi que aqueles homens eram arqueólogos. E que eles faziam o serviço de escovar osso por amor. E que eles queriam encontrar nos ossos vestígios de antigas civilizações que estariam enterrados por séculos naquele chão. Logo pensei de escovar palavras. Porque eu havia lido em algum lugar que as palavras eram conchas de clamores antigos. Eu queria ir atrás dos clamores antigos que estariam guardados dentro das palavras. Eu já sabia também que as palavras possuem no corpo muitas oralidades remontadas e muitas significâncias remontadas. Eu queria então escovar as palavras para escutar o primeiro esgar de cada uma”.

Barros

RESUMO

A presente pesquisa tem como objeto de estudo o conceito de Turismo pedagógico, focalizado em relações conceituais que possam emergir da análise desse binômio, tendo em conta particularmente o fato de “Turismo” configurar-se como termo nuclear da expressão. Assim tendo por suposto que, na constituição do binômio, cada um de seus elementos constitutivos encerra amplo e dinâmico espectro conceitual tecido por diferentes vieses teóricos, construídos igualmente em diversos percursos históricos, a investigação busca responder às questões: Na adjetivação do turismo como pedagógico, que concepções de turismo e que pressupostos epistemológico-pedagógicos estariam aí presentes? Essas concepções e esses pressupostos estariam sendo discutidos na literatura científica acessada em cujo foco está o binômio “Turismo pedagógico”? Sob esse prisma, o trabalho tem como objetivo identificar/explicitar configurações conceituais que assume a denominação “Turismo pedagógico” em proposições teóricas ou teórico-práticas presentes (e acessadas) na literatura científica (em que é tematizado o Turismo pedagógico), considerando, de um lado, abordagens conceituais de turismo e, de outro, relações que se estabelecem entre modelos epistemológicos e pedagógicos e, nesse sentido, proporcionar uma sistematização, no recorte temporal e bibliográfico metodologicamente estabelecido, da produção, no Brasil, do conhecimento a respeito – ou, mais especificamente, uma visão analítico-conceitual do entendimento que estudiosos do turismo mostram ter acerca do tema. De caráter qualitativo e de cunho exploratório bibliográfico, a pesquisa, mediante uma abordagem hermenêutica e recortes metodológicos operacionais, analisa doze artigos publicados no arco temporal de 2005 a 2012, em periódicos científicos brasileiros e/ou apresentados em eventos científicos consolidados na área do Turismo, de cujo título consta o binômio “Turismo pedagógico”. A análise realizou-se com base no processo de elaboração de definição, como o apresenta Garcia (2006), segundo o qual essa corresponde a uma proposição predicativa constituída de: Termo (*definiendum*), Cópula, Gênero (*genus*) e Diferenças (*differentiae*). Realizado o processo, chegou-se à formulação de uma definição de Turismo pedagógico para a qual convergiram o conjunto de autorias, a partir do que se procedeu à síntese interpretativa, sendo identificadas configurações conceituais de turismo, como também pressupostos epistemológico-pedagógicos que lhe estariam subjacentes. O estudo levou à proposição de discussão da própria denominação da atividade no âmbito escolar, assim como evidenciou recorrentes “deslizamentos conceituais” na abordagem do binômio, aportando, assim, sinalizadores da importância de que configurações conceituais relativas ao Turismo pedagógico sejam postas em discussão, principalmente face à constatação da permanência, ao longo do tempo, de concepções teóricas acompanhadas de algumas incongruências em relação às suas bases epistemológico-pedagógicas e aos vínculos estabelecidos com a prática escolar.

Palavras-chaves: Turismo. Turismo pedagógico. Configurações conceituais. Pressupostos epistemológico-pedagógicos.

ABSTRACT

The aim of this work is to study the concept of pedagogic Tourism, focusing on conceptual relations that may arise from the analysis of this combination, considering the term "Tourism" as the nuclear one of the expression. Thus, supposing that in the constitution of this binomial, each of its constitutive elements contains a wide and dynamic conceptual spectrum, woven by different theoretical biases, which were built in diverse historical contexts, the research aims at answering the following questions: Which would be the concepts of tourism, and the epistemological-pedagogical presuppositions contained in the adjective "pedagogic"? Would these concepts and presuppositions be discussed on scientific literature with focus on "pedagogic Tourism"? From this viewpoint, this work has the aim of identifying/explaining conceptual configurations of the expression "pedagogic Tourism" in theoretical or theoretical-practical assumptions which are present (and accessed) in scientific literature (in which pedagogic Tourism is studied), considering, on one hand, conceptual approaches of tourism, and, on the other hand, relations which are established between epistemological and pedagogical models. In this sense, systematization will be provided, in time and bibliography, considering methodology of production in Brazil, as well as knowledge about it – or, more specifically, an analytical-conceptual vision of those who study tourism. This qualitative and bibliographic explorative research analyzes, through an hermeneutical approach and methodological operational cuts, twelve articles published between the years of 2005 and 2012, in scientific Brazilian journals and/or those which were presented in scientific events consolidated in the area of Tourism, in which title appears the expression "pedagogic Tourism". This analysis was done based on the process of elaboration of a definition, as Garcia (2006) presents it. According to it, this is a predicative proposition composed of: Term (*definiendum*), Copula, Gender (*genus*), and Differences (*differentiae*). After the process was followed, it was arrived to a definition of pedagogical Tourism, to which a number of authors converged. From this, it was done an interpretative synthesis, identifying conceptual configurations of tourism, as well as pedagogical-epistemological assumptions which would be adjacent to them. This study led to the discussion of the name of the activity at school. It also evidenced repeated "conceptual errors" in this combination's approach. This leads to signs of the importance of discussing conceptual configurations related to pedagogical Tourism, mainly those which remain in time, as well as theoretical conceptions followed by some incongruence related to their epistemological-pedagogical bases, and links established by school practice.

Keywords: Tourism. Pedagogical Tourism. Conceptual configurations. Epistemological-pedagogical assumptions.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Ciência Grega: Fase Pré-socrática	47
Figura 2 – Ciência Grega: Visão platônica	48
Figura 3 – Ciência Grega: Concepção Aristotélica	49
Figura 4 – Ciência Moderna	54
Figura 5 – Ciência Contemporânea.....	59
Figura 6 – Características divergentes entre o Paradigma da Ciência Moderna e o Paradigma da Ciência Contemporânea.....	60
Figura 7 – Principais características da Pedagogia Diretiva.....	65
Figura 8 – Principais características da Pedagogia Não-diretiva	69
Figura 9 – Principais características dos três modelos epistemológico-pedagógicos apresentados	79
Figura 10 – Artigos selecionados em periódicos científicos	87
Figura 11 – Binômios considerados afins a “Turismo pedagógico” encontrados nos periódicos selecionados.....	89
Figura 12 – Artigos encontrados em anais de eventos científicos.....	90
Figura 13 – Dissertações localizadas a partir do Banco de Teses da CAPES	91
Figura 14 – Fragmentos de textos, capítulos de livros e livro.....	92
Figura 15 – Número de trabalhos, por ano, que abordam explicitamente, em seu título, o binômio “Turismo pedagógico”	93
Figura 16 – <i>Corpus</i>	94
Figura 17 – Análise Diagramada	96
Figura 18 – Análise Diagramada	99
Figura 19 – Análise Diagramada	101
Figura 20 – Análise Diagramada	105
Figura 21 – Análise Diagramada	108
Figura 22 – Análise Diagramada	112
Figura 23 – Análise Diagramada	116

Figura 24 – Análise Diagramada	119
Figura 25 – Análise Diagramada	123
Figura 26 – Análise Diagramada	127
Figura 27 – Análise Diagramada	129
Figura 28 – Análise Diagramada	133
Figura 29 – Gêneros atribuídos a Turismo pedagógico e sua respectiva incidência no conjunto dos textos	138
Figura 30 – Gêneros e elementos diferenciadores relativos ao Plano da Ação	145
Figura 31 – Gêneros e elementos diferenciadores relativos ao Plano funcional-projetivo	152
Figura 32 – Gêneros e elementos diferenciadores relativos ao Plano funcional-instrumental	153
Figura 33 – Gêneros e elementos diferenciadores relativos ao Plano Econômico.....	154
Figura 34 – Gêneros e elementos diferenciadores relativos ao Plano dos Outros Gêneros	157
Figura 35 – Vinculações do Turismo pedagógico com a Escola	158
Figura 36 – Vinculações do Turismo pedagógico com os Conteúdos curriculares.....	159
Figura 37 – Vinculações do Turismo pedagógico com o Deslocamento	159
Figura 38 – Vinculações do Turismo pedagógico com o Processo de ensino-aprendizagem (didático-pedagógico).....	160
Figura 39 – Vinculações do Turismo pedagógico com o Processo educativo-formativo	162
Figura 40 – Vinculações do Turismo pedagógico com o Processo formativo-profissional	163
Figura 41 – Vinculações do Turismo pedagógico com o Mercado turístico	163
Figura 42 – Vinculações do Turismo pedagógico com a Gestão do destino turístico.....	164
Figura 43 – Presença das características diferenciadoras definitórias atribuídas a Turismo pedagógico e sua respectiva incidência no conjunto dos textos.....	166

Figura 44 – Esboço de definição conceitual de Turismo pedagógico construído a partir das análises dos textos constitutivos do <i>corpus</i> da pesquisa	183
---	-----

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Representatividade da incidência de menções sobre os Gêneros agrupados em planos.....	142
--	-----

SUMÁRIO

SITUANDO O LEITOR	14
1 INDAGAÇÕES INTRODUTÓRIAS	16
2 CONSTRUINDO PRESSUPOSTOS TEÓRICOS DE REFERÊNCIA	20
2.1 BREVE INCURSÃO NO UNIVERSO CONCEITUAL DO TURISMO	20
2.1.1 Da viagem ao turismo: percurso histórico	20
2.1.1.1 Da Antiguidade ao <i>Grand Tour</i>	21
2.1.1.2 Thomas Cook e a Organização da viagem turística	25
2.1.2 Construção do conhecimento em turismo: percurso conceitual	28
2.1.3 Cruzando os percursos	38
2.2 PROCESSOS DE ENSINO-APRENDIZAGEM NUMA ABORDAGEM EPISTEMOLÓGICO-PEDAGÓGICA.....	41
2.2.1 Rupturas de Paradigmas Científicos	41
2.2.1.1 Ciência Grega	43
2.2.1.2 Ciência Moderna	49
2.2.1.3 Ciência Contemporânea.....	54
2.2.2 Modelos Epistemológico-pedagógicos	61
2.2.2.1 Modelo Empirista e Pedagogia Diretiva.....	63
2.2.2.2 Modelo Apriorístico e Pedagogia Não-Diretiva.....	66
2.2.2.3 Modelo Construtivista e Pedagogia Relacional	70
3 CAMINHOS PERCORRIDOS	83
3.1 NATUREZA DA PESQUISA	83
3.2 CONSTITUIÇÃO DO <i>CORPUS</i>	85
4 CONSTRUINDO, ORGANIZANDO E ANALISANDO DADOS	95
4.1 ANÁLISE TEXTUAL DIAGRAMADA.....	95
4.1.1 Texto 1	96
4.1.2 Texto 2	98
4.1.3 Texto 3	100
4.1.4 Texto 4	105
4.1.5 Texto 5	107
4.1.6 Texto 6	112
4.1.7 Texto 7	116

4.1.8 Texto 8.....	118
4.1.9 Texto 9.....	122
4.1.10 Texto 10.....	127
4.1.11 Texto 11.....	128
4.1.12 Texto 12.....	132
4.2 LEITURA ANALÍTICA GLOBAL	136
5 REVISITANDO REFERENTES TEÓRICOS: SÍNTESE INTERPRETATIVA.....	185
5.1 QUE PEDAGÓGICO É ESSE NA CONSTITUIÇÃO DO BINÔMIO “TURISMO PEDAGÓGICO”?.....	185
5.1.1 Problematizações de ordem epistemológica e pedagógica	187
5.1.1.1 Sinalizações discursivas de não descolamento do modelo epistemológico empirista.....	188
5.1.1.2 Marcas do singular e do coletivo no processo de construção do conhecimento	195
5.1.1.3 Tangenciamento/diluição do papel da mediação	196
5.1.2 Ainda algumas considerações	199
5.2 QUE TURISMO É ESSE NA CONSTITUIÇÃO DO BINÔMIO “TURISMO PEDAGÓGICO”?.....	200
6 NA DIREÇÃO DE CONSIDERAÇÕES FINAIS	208
REFERÊNCIAS.....	215
APÊNDICE A – VINCULAÇÕES DO TURISMO PEDAGÓGICO (TP) NO PLANO DA AÇÃO.....	227
APÊNDICE B – VINCULAÇÕES DO TURISMO PEDAGÓGICO (TP) NO PLANO FUNCIONAL-PROJETIVO.....	230
APÊNDICE C – VINCULAÇÕES DO TURISMO PEDAGÓGICO (TP) NO PLANO FUNCIONAL-INSTRUMENTAL.....	231
APÊNDICE D – VINCULAÇÕES DO TURISMO PEDAGÓGICO (TP) NO PLANO ECONÔMICO.....	232
APÊNDICE E – VINCULAÇÕES DO TURISMO PEDAGÓGICO (TP) NO PLANO DOS OUTROS GÊNEROS	235

SITUANDO O LEITOR

Falar sobre a paixão que sinto pela educação exigiria que retornasse muito no tempo, mais especificamente à minha infância, quando já dizia que meu grande sonho seria tornar-me professora. Quando iniciei a lecionar, no ano de 2001, não tive dúvida, era assim que gostaria de me ver (profissionalmente) no futuro, construindo conhecimentos, interagindo com pessoas, fazendo parte de suas vidas, me desenvolvendo e promovendo o desenvolvimento de outros, enfim, um sonho que, iniciado a partir de uma fantasia de criança, passava a tornar-se uma grande projeção de vida. Logo, não foi difícil encontrar-me aliando a educação a qualquer outro assunto que surgisse. Consequentemente, minha escolha referente ao tema de pesquisa do mestrado também refletiu essa minha paixão e esse objetivo de vida. Entretanto, para que possa relatar rapidamente sobre meu percurso na pós-graduação, precisarei me reportar à época da graduação, quando elaborei, para o Estágio II, uma proposta para a Cooperativa Santa Clara¹, na qual a fazendinha com o mesmo nome (destinada ao público infantil da Cooperativa) transportava-se do mundo virtual para o real, por meio de um Parque Temático do Leite e do Queijo. Para a construção do referencial teórico desse trabalho, cujo foco centrava-se no rural-pedagógico, necessitei utilizar, dentre outras fontes, algumas que abordassem o turismo pedagógico, e a carência de material, desde essa data, passou a me inquietar.

Na seleção para o Mestrado em 2011, apresentei como plano de estudo, uma proposta que abordava os temas Turismo e Educação de forma ampla, pois independentemente do foco específico que pudesse escolher para pesquisar, no caso de ser selecionada, todos me agradavam. Com minha aprovação no Programa, e sob orientação da professora Marcia, como previsto, esses temas tiveram que passar por uma restrição de foco, e o conceito de Turismo pedagógico acabou sendo minha escolha. Mesmo sem ter formação em Filosofia e Educação, bases integrantes desta pesquisa, isso não me fez desistir dela. Resolvi enfrentar o desafio.

Com esse tema, pude aliar minha primeira formação escolar (magistério) com a formação acadêmica (Turismo). Também, em razão dele, pude participar do

¹ Cooperativa mais antiga do Brasil no segmento de leite. Empresa com 102 anos de existência, localizada no município de Carlos Barbosa-RS.

Núcleo de Pesquisa *Turismo: Desenvolvimento Humano e Social, Linguagem e Processos Educacionais*, ligado ao Mestrado em Turismo.

Assim, tem origem a proposta desta pesquisa.

1 INDAGAÇÕES INTRODUTÓRIAS

“Quando coisas se juntam, algo novo acontece”.
(Mário Carlos Beni)

O mercado turístico é constituído pelo conjunto de consumidores turísticos que desejam e podem comprar bens e serviços a um dado preço (demanda) e pela oferta de produtos turísticos. Já os produtos turísticos baseiam-se em aspectos diferenciais, fazendo-se diferentes em comparação a outros. A diversidade da oferta turística em relação às tendências da demanda, entre outros fatores, ocasiona a expansão desse mercado, o que suscita o surgimento e a consolidação de numerosos segmentos turísticos. A segmentação turística, assim, pode ser entendida como “uma estratégia de marketing que divide os consumidores em segmentos ou subsegmentos, de acordo com critérios preestabelecidos na busca da otimização dos recursos existentes nas relações entre a demanda e a oferta” (LOHMANN; PANOSSO NETTO, 2012, p. 170).

Segundo Rabahy citado por Ansarah (1999), a segmentação pode identificar a motivação da viagem, a composição do grupo de viagem, o âmbito geográfico da viagem, o local da prática do turismo, o tipo de transporte e o alojamento utilizado, a época e a duração da viagem, os serviços requeridos, as atividades desenvolvidas, o tipo de viagem, o grau de fidelidade do consumidor, os gastos, além das características referentes ao comprador como o nível de renda, as características demográficas, as econômicas, as geográficas, as psicográficas, entre outras. Os critérios para a segmentação mercadológica do turismo podem variar de autor para autor.

A título de exemplo, a segmentação proposta por McIntosh tem como base critérios demográficos, geográficos, psicográficos, econômicos e sociais. Já a proposta por Kotler utiliza como variáveis de segmentação as geográficas, demográficas, psicográficas e comportamentais (IGNARRA, 2003).

Pode-se, pois, inferir que, a partir de novas demandas, novos segmentos são ofertados em forma de produtos turísticos, como também novos segmentos ofertados em forma de produtos turísticos geram novas demandas. No entanto, segmentos que outrora foram consagrados, na atualidade, por falta de adeptos, podem se tornar obsoletos e acabar sendo extintos ou “reinventados”.

Segundo Ansarah (2005), faz-se necessário realizar, de tempos em tempos, novos estudos para detectar o direcionamento do mercado e saber a tendência do consumidor, para assim, criar novos produtos turísticos e ampliar mercados. Ainda segundo a mesma autora (2005), entre os segmentos atuais do mercado de turismo, que vêm ganhando espaço crescente, estão o turismo espacial, o enoturismo, o de intercâmbio cultural, o de golfe, o científico e o **pedagógico**.

No caso específico do Turismo pedagógico, atrativos turísticos têm sido transformados em locais especializados de oferta e realização dessa prática assim denominada, como também empreendimentos, entre eles, agências de viagem e turismo, as têm agregado em seu rol de ofertas.

Independentemente, porém, da dimensão mercadológica, aí presente, parece imprescindível trazer a questionamento elementos conceituais que estariam subjacentes a essa prática turística quando se perspectiva melhor compreendê-la, quer para incrementá-la, qualificá-la, consolidá-la, quer para redimensioná-la ou no limite, até mesmo, extingui-la. Nessa direção, teoria e prática, saberes e fazeres se interpenetrariam e se retroalimentariam, em um processo de mútua colaboração.

Por outro lado, também no âmbito escolar, práticas educativas vêm sendo denominadas Turismo pedagógico, igualmente requerendo maior e melhor compreensão do universo conceitual envolvido. Nesse quadro, as comunidades acadêmica e científica têm importante papel a desempenhar, constituindo o Turismo pedagógico em objeto de estudo.

Assim, este projeto tem como objeto de estudo o conceito de Turismo pedagógico, focalizado em relações conceituais que possam emergir da análise desse binômio, considerando particularmente o fato de “Turismo” configurar-se como termo nuclear da expressão.

No binômio, cada um de seus elementos constitutivos encerra amplo e dinâmico espectro conceitual, tecido por diferentes vieses teóricos, construídos igualmente em diversos percursos históricos, o que, de imediato, suscita inquietações e questões investigativas, tais como: Na adjetivação do turismo como pedagógico, que concepções de turismo e que pressupostos epistemológico-pedagógicos estariam aí presentes? Essas concepções e esses pressupostos estariam sendo discutidos na literatura científica acessada em cujo foco está o binômio “Turismo pedagógico”?

Ora, tendo presente essas indagações e quando consultada preliminarmente a produção científica envolvendo o binômio “Turismo pedagógico” – a qual vem se intensificando na última década – mostra-se como um caminho relevante a percorrer ampliar incursões conceituais sobre aspectos epistemológicos e pedagógicos que, nessas produções, estariam pautando os processos de promoção de aprendizagem ao ser o Turismo (termo nuclear do binômio) qualificado como “pedagógico”, considerando-se múltiplas variáveis aí envolvidas.

Vejam-se, por exemplo, as práticas turísticas ofertadas como Turismo pedagógico por agências de viagens e turismo, as quais têm levado à contratação de monitores, pedagogos, entre outros profissionais, incumbidos, de modo geral, de adequá-las aos currículos escolares ou a demandas específicas de estabelecimentos de ensino. Logo, esses novos atores extramuros escolares vêm apresentando-se como fundamentais ao desenvolvimento das atividades, tornando-se fluidas as demarcações entre ensino formal e turismo.

Assim, tendo em conta os elementos aqui elencados, o presente projeto visa identificar/explicitar configurações conceituais que assume a denominação “Turismo pedagógico” em proposições teóricas ou teórico-práticas presentes (e acessadas) na literatura científica (em que é tematizado o Turismo pedagógico), considerando, de um lado, abordagens conceituais de turismo e, de outro, relações que se estabelecem entre modelos epistemológicos e pedagógicos e, sob esse prisma, proporcionar uma sistematização, no recorte temporal e bibliográfico metodologicamente estabelecido, da produção, no Brasil, do conhecimento a respeito, ou, mais especificamente, uma visão analítico-conceitual do entendimento que estudiosos do turismo mostram ter acerca do tema.

Objetivando empreender, sob essa ótica, a presente pesquisa – que se desenha como exploratória bibliográfica –, foi elaborada, numa versão primeira, uma revisão de literatura. Nas primeiras incursões, realizadas em periódicos (*Revista Visão e Ação*, *Tourism Global*, *Rosa dos Ventos*, *RBTUR*), anais de eventos (ANPTUR, SEMINTUR), entre outros², utilizaram-se os termos de busca “Turismo pedagógico”, “Turismo e Educação” e “Turismo e pedagogia”, entre aspas e sem elas, a partir dos quais foi filtrado um número reduzido de artigos científicos. Esse resultado fez com que se alterasse o mecanismo adotado para as buscas, partindo-

² Maior detalhamento desse processo encontra-se no item 3, referente à Metodologia.

se para a consulta direta em artigos em periódicos, em diferentes edições, nas áreas de Turismo e Educação.

Observou-se, então, uma variada gama de denominações utilizadas na abordagem do tema, em que, a qualificação “pedagógico” (também expressa nas variantes “educação” e “educacional”) vem associada, por exemplo, ao espaço (turismo rural pedagógico), ao acervo-histórico-cultural (educação patrimonial), a aspectos/questões ambientais (educação ambiental) e ao ensino formal (turismo estudantil, turismo educacional, saída de campo, excursão, visita técnica, estudo do meio, aula-passeio, aula de descoberta, atividade extraclasse/extramuros) como equivalentes ao binômio “Turismo pedagógico”.

A revisão abrangeu ainda trabalhos de pós-graduação *stricto sensu*, realizada a partir do Banco de Teses da CAPES (por meio dos termos de busca citados anteriormente), seguida de consulta aos *sites* de programas de pós-graduação (mestrados e doutorados) nas áreas de Turismo e Educação.

Conforme explicitado no item Caminho a Percorrer, aplicados recortes metodológicos operacionais, o estudo realizou-se tendo como base 12 artigos publicados em periódicos científicos brasileiros e/ou apresentados em eventos científicos consolidados na área do Turismo, de cujo título consta o binômio “Turismo pedagógico”, no arco temporal de 2005 a 2012.

2 CONSTRUINDO PRESSUPOSTOS TEÓRICOS DE REFERÊNCIA

“Uma longa viagem começa com um único passo”.
(Lao-Tsé)

Que concepções de turismo estariam subjacentes às configurações conceituais de Turismo pedagógico às quais os textos analisados poderiam remeter? Como ali se delineiam as relações entre essas concepções e pressupostos epistemológico-pedagógicos que estariam subjacentes à adjetivação do turismo no binômio “Turismo-pedagógico”? Historicamente, como tem sido abordada a relação entre Turismo e Educação? A resposta a essas e a outras questões anteriormente formuladas requer a construção prévia de um quadro teórico de referência. Nesse sentido, duas grandes rotas reflexivas de percurso foram traçadas, tendo presente o desenho de eventuais possibilidades/necessidades de cruzamentos: a primeira, que conduz a uma breve incursão no universo conceitual do turismo; a segunda, que permite uma passagem pelo universo dos processos de ensino-aprendizagem³ abordados sob uma perspectiva epistemológico-pedagógica.

2.1 BREVE INCURSÃO NO UNIVERSO CONCEITUAL DO TURISMO

O percurso dessa rota inicia com uma leitura de contingências históricas que levaram ao surgimento do turismo, conforme sinteticamente descrito a seguir.

2.1.1 Da viagem ao turismo: percurso histórico

As viagens sempre acompanharam o ser humano como se fossem intrínsecas a ele. Segundo Barbosa (2002), no domínio mítico, elas surgem com a marca do castigo a que foram submetidos Adão e Eva ao serem expulsos do Paraíso. Nos primórdios da civilização, as viagens aparecem ligadas ao binômio fuga/sobrevivência. No entanto, ao longo do tempo, elas assumem finalidades distintas e, conseqüentemente, novas características.

³ Embora se trate de dois processos distintos, eles estão implicados um no outro, o que explica o emprego do hífen.

2.1.1.1 Da Antiguidade ao *Grand Tour*

Na Idade Antiga, as viagens foram estimuladas em decorrência do desenvolvimento do comércio graças à invenção da moeda pelos sumérios (Babilônia), o que possibilitou o pagamento pelo transporte e pela acomodação (YASOSHIMA; OLIVEIRA, 2005).

Entre o povo grego, elas se davam de forma contínua, a considerar particularmente as visitas aos santuários e a realização dos Jogos Olímpicos. Nessas visitas, imortalizaram-se algumas de suas cidades, como Delfos, Atenas, Corinto e Olímpia. Na Antiga Roma, quem viajava era apenas uma parte da sociedade, os chamados homens livres, cujas motivações centravam-se no prazer, no comércio e nas descobertas. Aliás, uma contribuição importante para o avanço das viagens foi a construção das estradas pelos romanos (Século II a.C. – Século II d.C.), melhorando, assim, as condições de acesso a elas e tornando-as mais frequentes e confortáveis. Os romanos viajavam por prazer, encontrando-se registros de suas viagens em praias, motivados por divertimento, e em *spas*, motivados pela busca de cura (YASOSHIMA; OLIVEIRA, 2005). Com o declínio do Império Romano, as estradas deterioraram-se, o que repercutiu negativamente sobre o comércio e as viagens.

Na Idade Média, prevaleceu a sociedade feudal, caracterizada pela vida rural baseada em conjuntos de hábitos sedentários. As viagens não faziam parte da cultura da época, só ocorriam se fossem imprescindíveis e, quando esse era o caso, eram realizadas pela nobreza e pelo clero, na medida em que se caracterizavam por serem perigosas, caras e desconfortáveis. Contudo, apesar da situação desfavorável das viagens na Idade Média, as Cruzadas, apoiadas pela Igreja, representaram o seu retorno e um estímulo para que elas ocorressem. A partir delas, as viagens ganharam característica lucrativa: as pousadas, por exemplo, anteriormente gratuitas, começaram a cobrar pela hospedagem (BARRETTO, 2008).

Com as Cruzadas, no entanto, as viagens perderam seu aspecto prazeroso, tornando-se estritamente religiosas e, portanto, obrigatórias para quem as realizava. Para alguns, representavam a purificação; para outros, o pagamento de promessas, a busca por cura, o contato com relíquias sagradas e, até mesmo, a punição por graves pecados cometidos.

A título de exemplificação, as peregrinações para Jerusalém iniciaram-se entre o século II e III; as peregrinações cristãs, para Roma, a partir do século VI. No século IX tiveram início as peregrinações a Santiago de Compostela e foi em consequência dessas que pode ter surgido o primeiro guia turístico impresso, escrito pelo francês Aymeric Picaud, lançado em cinco volumes, contendo a história do apóstolo Santiago e um roteiro de viagem indicando como chegar à cidade de Santiago de Compostela, tendo como origem a França (BARRETTO, 2008).

Segundo Barretto (2008), o final do século XV e o século XVI foram considerados os séculos das viagens transoceânicas de descobertas, nelas, considerando como seus principais protagonistas os portugueses e espanhóis, os intitulados desbravadores de “novos mundos” e instigadores da visitação a esses lugares.

O período das grandes descobertas, no Renascimento, rompeu com os horizontes estreitos das comunidades medievais. De acordo com Barbosa (2002, p. 29),

Com o surgimento da Idade Moderna, aparecia uma dupla vertente no sentido da viagem; num primeiro momento, as viagens dos descobrimentos tinham sentido expansionista: ampliação de territórios europeus além-mar. Num segundo momento, ocorreu a expansão das fronteiras culturais, surgindo o Grand Tour das classes privilegiadas, a precursora do Turismo (BARBOSA, 2002, p. 29).

Para Mill e Morrison (1992) citado por Yasoshima e Oliveira (2005, p. 36), a sociedade movia-se do campo para uma base urbana. Com o crescimento das riquezas, mais pessoas podiam viajar. As peregrinações ainda eram importantes, mas as jornadas para Jerusalém declinavam devido ao crescimento do protestantismo na Europa. O ímpeto de viajar para aprender foi impulsionado pela divulgação dos trabalhos da Renascença Italiana. As monarquias estáveis garantiam a segurança das viagens. Nesse período, também se destaca, o início dos intercâmbios de professores e alunos entre as universidades europeias. No século XVI, a Reforma Protestante dissipou as atrações sobrenaturais dos peregrinos, o que gerou um grande interesse em conhecimentos do mundo. Segundo Barbosa (2002, p. 31), “o humanismo científico enfatizava a busca do conhecimento imediato”.

Conforme Salgueiro (2002), na literatura turística, a relação entre viagem e Educação é enfatizada particularmente quando se faz referência às viagens culturais, no Renascimento Europeu, motivadas por estudos e experiências que configuravam o *grand tour*⁴. Ainda de acordo com a autora (2002), o respectivo ápice ocorreu no início do século XVIII, tornando-se parte essencial da educação de todo jovem inglês de posse. No início foi, essencialmente, praticado por filhos da aristocracia e da chamada *gentry* (pequena nobreza). Essa prática social de viajar por puro prazer, por amor à cultura, foi entendida, pelos mais afortunados, como uma maneira de conhecer novos horizontes físicos e culturais, cuja ideia principal incidia na aquisição de experiências de vida, firmeza de caráter e preparação para a guerra, visando depois de retornar do *tour*, assumir cargos na classe dirigente, civil ou militar em seu país de origem, no caso, a Inglaterra (BARRETTO, 2008).

Andrade (2002, p. 9) ressalta que “[...] o *grand tour*, sob o imponente e respeitável rótulo de ‘viagem de estudos’, assumia o valor de um diploma que conferia significativo status social”. Por meio dessa viagem, a literatura passou a mediar o contato com o passado, e o texto filosófico a comprovar-se pelo monumento histórico, conferindo-lhe autenticidade. Nesses deslocamentos, era possível presenciar e legitimar tudo aquilo que havia sido lido (CHOAY, 2006).

O *grand tour* consistiu assim na viagem do jovem inglês em companhia de seu tutor, partindo da Inglaterra, atravessando o Canal da Mancha em embarcações a vela, em viagens muito precárias. Assim que chegavam ao continente europeu, podiam seguir por diversas rotas, dependendo apenas de questões de ordem particular que iam, desde a disponibilidade de recursos financeiros, até a escolha de estações do ano. Dentre as opções, constavam Hannover, Dresden, Viena, todavia a mais procurada era a que ligava o porto de Calais a Paris. Após Paris, o destino era a Itália, sendo o mais comum seguir por Lion. Lá chegando, havia duas opções de viagem para o Sul: a primeira, via Mar Mediterrâneo – viagem que poderia contar com complicadores como tempestades, ventos contrários, piratas, más

⁴ Na literatura filosófica, há registros de viagens relacionadas com a educação em épocas bem anteriores, como os da obra de Miguel Spinelli, *Filósofos Pré-Socráticos: Primeiros Mestres da Filosofia e da Ciência Grega - 2003*, segundo a qual Tales de Mileto (aproximadamente 625 a.C – 545), teria viajado até o Egito em busca de ensinamento e instrução, isto é, realizou uma viagem motivada por obtenção de conhecimento, uma vez que não existiam bibliotecas, ou espaço para estudos, e a aprendizagem ocorria oralmente, por intermédio dos grandes mestres que transmitiam seus saberes.

acomodações nas embarcações –; a segunda, via terrestre, cruzando os Alpes – a preferida dos *grand tourist* (SALGUEIRO, 2002).

A rota mais comum via terrestre, de Lion a Turin, passava pelo Monte Cenis, contudo era inviável a utilização de veículos de roda, sendo necessário o transporte de bagagens via mulas e o transporte do *grand tourist* via carregadores montanheses, em cadeiras de viagens, as chamadas liteiras, nas quais o *grand tourist* viajava sentado. A partir de Turin, seguiam também por várias rotas, para Veneza, Florença, Roma e Nápoles. Roma era o ponto alto do *grand tour*, por ser a capital do Antigo Império, validando o *tour* somente àqueles que a conhecessem (SALGUEIRO, 2002).

Segundo a mesma autora (2002), quem seguia mais ao Sul, em direção à Sicília, era um apreciador de artes, arquitetura e antiguidade. O *grand tourist* era um amante da cultura dos antigos, de seus monumentos, ruínas e paisagens. Um viajante que dispunha principalmente de tempo e de recursos financeiros.

Entre as práticas comuns do *grand tourist*, destacavam-se os registros mnemônicos de suas viagens, como também a elaboração de alguns guias turísticos. Essas práticas estavam embasadas na preocupação central (dos viajantes e de seus tutores) de assegurar que as gerações futuras tivessem informações, mesmo que somente escritas, sobre as relíquias culturais das civilizações, caso, com o tempo, se deteriorassem ou deixassem de existir. Os registros eram feitos ora de forma escrita, ora por meio de desenhos e pinturas e serviam como comprovante futuro de que tais monumentos e obras existiram de fato. Os guias escritos por eles serviam também para oferecer indicações sobre o que visitar, onde comer, onde dormir, etc. Enfim, o *grand tour* proporcionou, de alguma maneira, a organização da viagem, impulsionou o gosto pela arte e cultura dos outros povos, assim como despertou o interesse e o desejo das pessoas em viajar, além de reunir ao mesmo tempo prazer e instrução.

O *grand tour* foi interrompido de forma repentina pela Revolução Francesa, de 1789, e posteriormente, pelas guerras napoleônicas, as quais instauraram um clima de insegurança em todo o continente europeu.

A título de ressalva, a abordagem do *grand tour* na literatura do turismo está centrada em dois focos: o primeiro⁵ refere-se a um tratamento cronológico do tema

⁵ Entre os autores dessa abordagem destaca-se Goeldner (1976) e Sancho (2001).

“viagem” – utilizado aqui –, no qual se enfatiza a realização desse tipo de viagem sem problematizá-lo; e o segundo⁶ refere-se a um tratamento crítico do tema.

Para Panosso Netto (2013), o *grand tour* é considerado um embrião do turismo atual.

Paralelamente à motivação educacional, as viagens desse período e também ao longo do século XIX seguiram as tendências do termalismo e do turismo romântico – procura pelo ar das montanhas, contemplação da natureza –, associando-se ao cuidado com a saúde e à busca por descanso e lazer, resultado da deterioração da qualidade de vida nos grandes centros urbanos.

Contudo, é no século XIX, após o advento da Revolução Industrial que, segundo estudiosos como Beni (2008) e Moesch (2000), se dá a transformação das viagens em turismo. Sob essa ótica, o turismo nasceu e se desenvolveu com o capitalismo. Vejam-se os avanços nos meios de transporte, os quais representaram mudanças significativas para a constituição do turismo. A construção de ferrovias, por exemplo, diminuiu consideravelmente o tempo e os custos das viagens. Por outro lado, a possibilidade de pessoas de classes menos favorecidas usufruírem de viagens criou a necessidade de diferentes categorias de vagões nos trens, exemplo que foi aplicado a outros meios de transporte.

Com a utilização dos trens, elevou-se a condução de passageiros em cada viagem, passando a ser realizada com maior rapidez, maior segurança e maior comodidade. Entretanto, obstáculos como horários, tarifas e o número reduzido de acomodações de baixo custo ainda impediam que um grande número de pessoas, cujas condições financeiras eram mais modestas, viajassem. Some-se a isso o fato de esse público não ter o hábito de viajar por prazer, aspecto que, mais tarde, foi instigado pelo *marketing* e pela publicidade como uma necessidade, um desejo, etc. (visão mercadológica).

2.1.1.2 Thomas Cook e a Organização da viagem turística

Aproveitando-se desse contexto industrial, no qual uma nova classe de viajantes nascia (classe trabalhadora), Thomas Cook – considerado o primeiro agente de viagens turísticas do mundo – passou a organizar viagens ferroviárias

⁶ Entre os representantes dessa abordagem estão Andrade (2000), Gallicchio (2001) e Camargo (2001).

para grupos, reduzindo, assim seus custos. Seu reconhecimento, na literatura turística, marcou a entrada do turismo na era industrial (aspecto comercial), por meio das inovações proporcionadas.

Cook, no contexto do turismo (viagem organizada e agenciada), negociava diretamente com as empresas ferroviárias os preços das tarifas, convencendo-as de que a combinação entre tarifas reduzidas e o grande número de passageiros poderia ser uma estratégia bastante lucrativa. A primeira viagem turística em larga escala agenciada por Cook conduziu mais de 500 pessoas dos mais diversos tipos para um encontro de uma liga contra o alcoolismo em Leicester, em 1841, a bordo de um trem fretado.

Logo, as viagens turísticas – produto organizado e comercializável – propostas por Cook popularizaram-se entre as pessoas da classe trabalhadora e da classe média, que viajavam com seus pacotes, organizados segundo um padrão similar de comportamento dos turistas (destinos comuns, consumos comuns), o que colaborou para o chamado turismo de massa. A partir dessa padronização de públicos e destinos, iniciou-se o que, mais tarde, se denominou segmentação mercadológica do turismo e todas as suas facetas (BARBOSA, 2002).

A partir do sucesso de Cook e de suas agências, algumas empresas ferroviárias, principalmente as escocesas, visando lucros mais significativos, perceberam que podiam vender diretamente os bilhetes aos consumidores e proporcionar-lhes novas opções de visitação, deixando aflorar desejos e motivações individuais sem a “rigidez” do direcionamento de uma agência e/ou de gostos coletivos.

De acordo com Barbosa (2002, p. 58):

Pode-se afirmar que as viagens, a partir do momento em que foram chamadas de Turismo, passaram a ter uma característica mais apelativa, ou mágica, que seduzia o viajante (BARBOSA, 2002, p. 58).

O consumo de luxo e não apenas o deslocamento em si aliado à motivação pelo prazer, são características que foram sendo adicionadas ao conceito de turismo, conferindo-lhe uma espécie de rótulo/símbolo de *status* social. Segundo Barbosa (2002), a viagem acabou ganhando conotações mais fetichistas, transformando-se em um símbolo de riqueza. Essa nova perspectiva da viagem, agora turística, ocasionou uma nova mudança nos meios de transportes, como os

trens e os navios (transatlânticos), que começaram a oferecer aos seus usuários o máximo de requinte e conforto possível.

O frenético interesse da classe elitizada pelo diferente/excêntrico (nesse contexto marcado pelos transatlânticos) provocou um distanciamento entre as viagens turísticas dessa classe e aquelas de interesse popular e coletivo propostas por Thomas Cook.

Apesar de esse período ser favorável às viagens e ao turismo, Barretto (2008) destaca que, em decorrência da Segunda Guerra Mundial, o turismo ficou praticamente paralisado e só retornou após o fim da guerra. Esse novo período que surgia foi marcado pela substituição do turismo de cruzeiro pelo aéreo, assim como pela era das grandes cadeias hoteleiras, pela criação de órgãos encarregados de organizar, normalizar e administrar a atividade turística, a chamada, por Barretto (2008), de superestrutura.

Além dessas, outras mudanças ocorridas no período compreendido entre o século XIX até início do século XX buscaram contribuir para e/ou organizar o setor turístico, sendo elas: “democratização” do turismo; melhoria na estruturação do que já se poderia denominar de *trade* turístico (transportes, hotelaria, gastronomia); organização cada vez maior de empresas que viriam a atender a demanda por viagens e turismo; busca por informações sobre os destinos, estimulando os turistas a conhecê-los; preocupações, ainda que de maneira superficial, com a qualificação dos profissionais atuantes no setor; crescimento da estrutura hoteleira e do comércio; criação de organizações e associações turísticas; formalização de novos destinos, etc.

Rejowski e Solha (2005, p. 101), sob uma perspectiva mais ampla, discorrem sobre avanços ocorridos no final do século XX,

[...] o processo de globalização da economia internacional, a evolução dos transportes, as facilidades e a rapidez nas comunicações obtidas com o avanço da tecnologia da informação, dentre outros fatores, transformaram a inacessibilidade em acessibilidade e possibilidade. Ao mesmo tempo, as transformações cada vez mais rápidas impuseram flexibilidade e velocidade às mudanças ocorridas na última década do século XX (REJOWSKI; SOLHA, 2005, p.101).

Apesar desse contexto, os avanços não foram suficientes para conter a expansão não planejada do setor, assim como os impactos ambientais e sociais

ocasionados pela falta de planejamento e gestão da atividade. Logo, ao discurso positivo sobre o turismo veio agregar-se um discurso negativo, passando a incorporar questionamentos sobre preservação natural; respeito à diversidade; valorização e preservação de culturas; relação entre turista e não turista, estes vistos também sob outras óticas [visitante e visitado]; sustentabilidade; complexidade; entre outros. Nessa direção, o turismo passou a ser entendido não apenas sob o viés econômico, mas também pelo humano-social.

Como visto até agora, modificações que ocorrem na sociedade, sejam elas de qualquer ordem, podem refletir no turismo e nos próprios estudos que dele são feitos, exigindo novos olhares e/ou novas abordagens.

É dentro dessa ótica que, a seguir, será traçado um panorama da evolução conceitual do turismo, de modo a dispor de referentes para a análise do termo no binômio “Turismo pedagógico”.

2.1.2 Construção do conhecimento em turismo: percurso conceitual

Quando se intenta identificar concepções de turismo que estariam subjacentes ao binômio “Turismo pedagógico” conforme encontrado nos textos examinados, faz-se, pois, necessária e oportuna uma revisão – mesmo que apenas panorâmica –, de estudos conceituais sobre turismo. Para tanto, remete-se à primeira metade do século XX, quando foram elaboradas as primeiras definições impressas de turismo. Eduard Guyer-Freuler, em 1905, publicou no Dicionário Manual de Economia, Política social e Administração, um dos primeiros conceitos de turismo.

Em sentido moderno, um fenômeno de nosso tempo que se explica pela necessidade crescente de descanso e de mudança de ares, pela aparição e desenvolvimento do gosto pela beleza da paisagem, pela satisfação e bem estar que se obtém da natureza virgem, mas, muito especialmente, pelas crescentes relações entre povos diferentes, pelo aumento de empresas que dão lugar ao desenvolvimento do comércio, da indústria e das profissões e pelo aperfeiçoamento dos meios de transporte (PANOSSO NETTO, 2013, p. 23).

Ainda, em 1905, Josef Stradner definiu turismo, como

[...] tráfego de viajantes de luxo (aqueles que têm condução própria) que se detém num local fora do seu lugar fixo de residência e com sua presença

naquele país não perseguem nenhum propósito econômico, mas buscam a satisfação de uma necessidade de luxo (BARRETTO, 2008, p. 10).

Outra definição de turismo foi elaborada em 1911 pelo economista e jurista austríaco Hermann von Shullern zu Schrattenhofen, para o qual turismo é a “soma das operações, especialmente as de natureza econômica, diretamente relacionadas com a entrada, a permanência e o deslocamento de estrangeiros para dentro e para fora de um país, cidade ou região” (ANDRADE, 2002, p. 33).

Segundo o mesmo autor (2002, p. 34), em 1929, os estudiosos da Escola de Berlim, Robert Glücksmann e Willi Benschmidt conceituaram o turismo como “uma ocupação de espaço por pessoas que afluem a determinada localidade, onde não possuem residência fixa”.

Schwink e Arthur Bormann, em 1930, mesmo sendo da mesma Escola que Glücksmann e Benschmidt, introduziram na definição as motivações de viagens. Para o primeiro, turismo é “o movimento de pessoas que abandonam temporariamente, o local de sua residência permanente, levadas por algum motivo relacionado com o espírito, o corpo ou a profissão”. E para o segundo,

[...] conjunto de viagens que tem como objetivo o prazer ou motivos comerciais, profissionais ou outros análogos, durante os quais é temporária sua ausência da residência habitual. As viagens realizadas para locomover-se ao local de trabalho não se constituem em turismo (ANDRADE, 2002, p. 35).

Como se pode notar, as primeiras formulações conceituais de turismo foram elaboradas por europeus (suíços, italianos, austríacos e alemães), sobretudo sob duas vertentes: a econômica e a sociológica. De acordo com Panosso Netto (2011, p. 58), “essa dicotomia só foi superada em 1942, com a publicação do trabalho de Hunziker & Krapf”, quando esses mesclaram as duas vertentes, considerando o turismo como um fenômeno socioeconômico. Nas palavras dos próprios autores, turismo foi conceituado como o “conjunto das relações e fenômenos decorrentes das viagens e estadas de forasteiros, desde que não vinculados a alguma atividade produtiva nem com residência permanente no destino” (PANOSSO NETTO, 2013, p. 26).

A partir do trabalho desses últimos autores se iniciou uma nova fase dos estudos turísticos, amparada nas ciências sociais (economia, geografia, estatística)

com enfoque e “abrangência mundial, holística e mais próxima da realidade”⁷ (PANOSSO NETTO, 2011, p. 73).

Assim, por ser identificada como uma visão holística e por ser a teoria de turismo mais desenvolvida no Brasil (considerada inclusive como um paradigma do turismo brasileiro, por Panosso Netto – 2011), as próximas formulações conceituais terão como fundamentação a teoria sistêmica, que, por sua vez, perspectivará o **turismo como um sistema**. Dentre o grupo de autores dessa linha de pensamento, destacam-se Cuervo (1967), Wahab (1977), Leiper (1979), Sessa (1985), Boullón (1985), Beni (1988).

Cuervo (1967) citado por Panosso Netto (2011, p. 81), foi o primeiro autor que propôs analisar o turismo tendo como base a Teoria Geral de Sistemas. Esse autor definiu o turismo como “conjunto bem definido de relações, serviços e instalações que se geram em virtude de certos deslocamentos humanos”. Para esse autor, o turismo (conjunto) era composto pelos subconjuntos (meios de comunicação aérea, automobilística, ferroviária, marítima, fluvial etc.; estabelecimentos de hospedagem, hotéis, albergues, *hostels*; agências de viagens; guias de turismo; restaurantes, cafés e demais estabelecimentos em que uma população flutuante obtém serviço de alimentos e bebidas; estabelecimentos comerciais dedicados especialmente à venda de *souvenirs*, artigos de viagem e outros de consumo usual dos viajantes; artesanatos dedicados à produção de objetos típicos; centros de diversão, cuja clientela é formada por um número significativo de população flutuante (PANOSSO NETTO, 2011, p. 81-82).

Já Wahab (1977) considerou o turismo como um fenômeno referente ao movimento de pessoas. Esse fenômeno seria composto por três elementos: “o *homem* (elemento humano como autor do ato de turismo), o *espaço* (elemento físico, necessariamente coberto pelo próprio ato) e o *tempo* (elemento temporal que é consumido pela própria viagem e pela estada no local de destino)” (PANOSSO NETTO, 2011, p. 83).

⁷ As principais abordagens do turismo, de 1905 até o início da década de 1970 foram compiladas na obra *Teoría y técnica del turismo* de Luis Fernandez Fuster (1971), na qual destaca a ligação entre teoria e técnica (prática/administração) do turismo. Para o pensador espanhol “o fenômeno turístico não pode ser reduzido ao estudo do *homo turisticus*, do *homo politicus* ou do *homo economicus* – seu estudo deve estabelecer relações entre essas diversas abordagens” (PANOSSO NETTO, 2011, p. 79).

Entretanto, segundo Panosso Netto (2011), foi só com Leiper (1979) que a Teoria Geral de Sistemas aplicada ao turismo alcançou sucesso. Ainda conforme o autor (2011, p.85), o sistema de Leiper era composto de três elementos:

[...] turistas (atores do fenômeno turístico); elementos geográficos (divididos em região geradora de turistas, região de rota de trânsito de turistas e região de destinação de turistas); e a indústria turística (empresas e organizações que estão envolvidas em oferecer produtos e serviços aos turistas).

Para Leiper, existiam duas análises básicas da teoria de sistemas aplicada ao turismo.

A primeira é aquela que fornece modelos completos do sistema de turismo; ou seja, pretendem abranger, analisar e explicar todos os elementos demandados do fenômeno turístico. A segunda seria a que estuda o turismo por meio de subtemas, ou subsistemas, não procurando fazer a abordagem completa do turismo (PANOSSO NETTO, 2011, p. 70).

Sessa (1985) e Boullón (1985), situados entre aqueles que analisam o turismo, numa abordagem sistêmica, pontuam, respectivamente, o socioeconômico e o espaço turístico.

No Brasil, Mário Carlos Beni, com a obra *Análise estrutural do Turismo* (1998), tornou-se o autor referência dessa abordagem. Para ele (2008, p. 46), o turismo, na linguagem da Teoria Geral de Sistemas⁸, é um “*sistema aberto* que, conforme definido na estrutura dos sistemas, permite a identificação de suas características básicas, que se tornam os elementos do sistema”. Na proposta de Beni (Sistema de Turismo - SISTUR), o turismo é considerado um sistema composto de três grandes conjuntos: o das *Relações Ambientais* (ecológico, social, econômico, cultural), o da *Organização Estrutural* (superestrutura e infraestrutura) e o das *Ações Operacionais* (oferta, mercado, demanda, numa relação determinante de produção, distribuição e consumo), bem como de seus componentes básicos e das funções primárias atuantes em cada um dos conjuntos e em interação no sistema total (BENI, 2008, p. 46).

⁸ Um dos principais pioneiros e criadores da Teoria Geral de Sistemas foi o biólogo Ludwig Von Bertalanffy (1968) que, em suas hipóteses, propôs que se considerasse a totalidade e a integralidade das coisas (dado o passo inicial da concepção de “complexidade”). Logo, sistema apoiado em Bertalanffy pode ser conceituado como um conjunto de elementos em inter-relação entre si e com o ambiente.

Beni (2008, p. 37) tem conceituado turismo como

[...] um elaborado e complexo processo de decisão sobre o que visitar, onde, como e a que preço. Nesse processo intervêm inúmeros fatores de realização pessoal e social, de natureza motivacional, econômica, cultural, ecológica e científica que ditam a escolha dos destinos, a permanência, os meios de transporte e o alojamento, bem como o objetivo da viagem em si para a fruição tanto material como subjetiva dos conteúdos de sonhos, desejos, de imaginação projetiva, de enriquecimento existencial histórico-humanístico, profissional, e de expansão de negócios. Esse consumo é feito por meio de roteiros interativos espontâneos ou dirigidos, compreendendo a compra de bens e serviços da oferta original e diferencial das atrações e dos equipamentos a ela agregados em mercados globais, com produtos de qualidade e competitivos.

Ainda na perspectiva sistêmica, tem-se a proposta de análise do turismo sugerida por Martínez (2004), fundamentada no sistema turístico de Leiper, que busca recolocar o homem como centro de discussão do turismo. Assim, para o autor, “o turismo é uma atividade em que o centro de atenção é a pessoa: é das pessoas e para as pessoas”, sendo objetivo fundamental do sistema turístico “proporcionar aos turistas as condições propícias para deixarem transitoriamente o entorno habitual de vida na busca gratificante de experiências em lugares distintos do seu” (PANOSSO NETTO, 2011, p. 94-96), levando em consideração a comunidade local.

Panosso Netto (2011, p. 89) ressalta que “Beni sempre defendeu que é importante ampliar a discussão do estabelecimento de bases sólidas para a interpretação crítica do turismo”.

Nessa direção, são aqui trazidas formulações conceituais propostas por estudiosos do turismo que transitam em diferentes abordagens como Krippendorf (1984), Moesch (2000, 2013), Gastal e Moesch (2007), Panosso (2005), Perazzolo, Santos e Pereira (2013).

Krippendorf (1984) situa o turismo inserido na sociedade ocidental moderna. Analisa a sociedade de forma sistêmica e, conseqüentemente o lazer, as viagens e o turismo. Não vê, porém o turismo “com característica de um sistema em si, mas como um sistema que está envolto nas questões do dia a dia” (PANOSSO NETTO, 2011, p. 99). O foco de sua análise está no “problema do sair de casa, estar em viagem, permanecer no lugar de destino e retornar” (LOHMANN; PANOSSO NETTO, 2012, p. 37).

Para Krippendorf (1984), o turismo é uma atividade que serve à reconstrução do ser estressado pelas situações impostas em seu cotidiano (obrigações). No ciclo da reconstrução, “trabalho – moradia – lazer – viagem”, característico da sociedade industrial, o turismo, como uma forma de lazer e manifestado pela viagem, se configura como uma alternativa de fuga do cotidiano para o anticotidiano, ou seja, como uma válvula de escape. Nessa lógica de desligamento do cotidiano, os turistas buscam descansar, fugir da rotina, recarregar forças/energias. Krippendorf (1984), a partir desse estudo crítico sociológico das viagens, propôs recolocar o homem como elemento maior na sociedade, antes inclusive, dos fatores econômicos.

Jafari e Ritchie (1981) sentiram a necessidade de incorporar ao estudo do turismo teorias e conceitos de campos afins como a antropologia, psicologia, sociologia, economia, educação, geografia, administração, entre outros, em uma perspectiva multi/interdisciplinar⁹. Na ótica dos autores, a junção e a integração das disciplinas contribuiria para as análises interpretativas do fenômeno turístico.

Para Jafari (2005, p. 43), “o turismo pode ser definido como o estudo das pessoas fora de seu habitat habitual e das redes turísticas; e dos mundos ordinário (cotidiano) e do não ordinário (turístico) em sua relação dialética”¹⁰.

No Brasil, em 2000, a partir da “Dialética Histórica-Estrutural (DHE)” proposta em *A produção do saber turístico*, Moesch faz uma (re)leitura do turismo, sublinhando o caráter humano-social do fenômeno. Segundo a pesquisadora, turismo é

[...] um campo de práticas histórico-sociais, que pressupõem o deslocamento do(s) sujeito(s), em tempos e espaços produzidos de forma objetiva, possibilitador de afastamentos simbólicos do cotidiano, coberto de

⁹ John Tribe analisou a teoria de Jafar Jafari e Brent Ritchie (1981) e propôs uma releitura interdisciplinar, o que ocasionou a superação do primeiro modelo. Tribe (1997) sugeriu objetos de estudo (campos) e métodos para analisar esses objetos (as disciplinas com seus métodos de pesquisa); logo, não haveria um nivelamento entre as áreas de estudo de diferentes níveis científicos, como foi feito pelos primeiros autores. Os campos de estudo do turismo propostos por Tribe (1997) são: **Campo do Turismo 1** – estudo dos aspectos comerciais do turismo (leis turísticas, gestão do turismo e marketing turístico); e o **Campo do Turismo 2** – estudo dos aspectos não comerciais do turismo (impactos ambientais, percepções turísticas, impactos sociais e capacidade de carga). Para o autor, o campo do turismo é constituído pela soma dos referidos campos.

¹⁰ É de Jafari (2005) também o estudo sobre as tendências do conhecimento em turismo, publicado em 1994, mas atualizado em 2005, no qual, o autor identifica 5 fases de estudo (Plataforma de Defesa, Plataforma de Advertência, Plataforma de Adaptação, Plataforma de Conhecimento e Plataforma Pública).

subjetividade, portanto, explicitadores de uma nova estética diante da busca do prazer¹¹ (MOESCH, 2000, p.134).

Ainda, assegura a autora (2000, p. 134), que, por meio da DHE, se permite apreender

[...] o objeto turístico como um processo vivo, não seqüencial, e não como um produto fragmentado. Um processo no qual todos os elementos e aspectos encontram-se em constante interação, movimento, mudando-se um no outro e manifestando suas propriedades.

Gastal e Moesch (2007), tendo por base o conceito de turismo elaborado por esta última (2000), assinalam que esse campo de práticas sociais (o turismo) envolve processos de estranhamento, em que o turista, em seus deslocamentos, depara-se com o novo que o mobiliza e o induz a “[...] parar e a re-olhar, a repensar, a reavaliar, a ressignificar não só a situação, o ambiente, as práticas vivenciadas naquele momento e naquele lugar, mas muitas das suas experiências passadas” (2007, p. 11).

O estranhamento, segundo afirmativa das autoras (2007, p. 12), “não dependeria do tamanho da distância percorrida, mas da mobilização afetiva desencadeada. E isso pode se dar dentro do bairro ou da cidade em que se reside”, ou seja, “quando o cidadão sai de suas rotinas temporais e espaciais”. Esse estranhamento tem na experiência, vivência e convivência os seus grandes mobilizadores.

A proposta conceitual elaborada pelas autoras, envolvendo conceitos de cidadania turística, possibilitou, segundo as mesmas (2007, p. 72) “repensar o turismo enquanto política pública que envolva planejamento, gestão e práticas”, avançando assim, “na busca de uma prática mais humana e mais humanizante, rompendo com as práticas pouco sustentáveis do turismo globalizante”.

Nessa concepção, em que são aplicadas questões da cidadania ao turismo, o seu objeto seria o deslocamento, e as pessoas em deslocamentos, os turistas. “[...]”

¹¹ No artigo intitulado *O lugar da experiência e da razão na origem do conhecimento do turismo* (2013), a autora amplia sua definição para: “campo de práticas histórico-sociais, que pressupõem o deslocamento do(s) sujeito(s), em tempos e espaços produzidos de forma objetiva, possibilitador de afastamentos simbólicos do cotidiano, coberto de subjetividades, portanto, explicitadores de uma estética diante da busca do prazer, assim denso de invariantes conceituais permitindo um movimento axiomático”, e propõe para a construção do objeto científico do turismo uma epistemologia social.

deslocar-se significaria sair das rotinas espaciais e temporais, [...] e viver o estranhamento causado pela nova situação” (2007, p. 37-38).

Por meio da fenomenologia, Panosso Netto (2011, p. 169) propôs uma interpretação e compreensão do turismo que ultrapassasse o respectivo entendimento apenas como “um *fato* gerador de renda, mas também como um fenômeno que envolve inúmeras facetas do existir humano”. “O *turismo é um fenômeno* (ação objetiva e subjetiva que se manifesta em si mesma, que pode ser apreendida pela consciência e que possui uma essência em si) e *não uma indústria* (pressupõe transformação de bens)”, considera o autor (2011, p. 177), para quem, falar em fenômeno turístico

[...] é falar de algo que se mostra a si mesmo, tal como é, do modo que é. Não podemos confundir esse mostrar a si mesmo com o termo aparência, que está relacionado com algo, com algum fenômeno, com o modo de aparecer de algum fenômeno. Assim, *fenômeno deve ser visto como o que se mostra e não com o que parece ser*. O termo aparência tem sua estrutura mais ligada com o fato (o que aparece, o que parece ser) do que com o fenômeno, aquilo que se mostra a si mesmo (PANOSSO NETTO, 2011, p.131).

Nas próprias palavras do filósofo (2011, p. 177), que destaca o ser humano como sujeito do turismo, abarcando em si toda sua história de vida e suas experiências de antes, durante e depois da viagem, “[...] o turismo deve ser analisado como fenômeno complexo de relações objetivas e intersubjetivas, calcado no significado que o ‘partir’ em viagem representa para cada turista”.

O turista, assim não é somente um objeto, mas um sujeito em contínua construção e formação. Por essa ótica, o turismo, também pode ser visto como

[...] a busca da experiência humana, a busca da construção do “ser” interno do homem, fora de seu local de experiência cotidiana, não importando se ele está em viagem ou se já retornou, pois esse ser continua a experienciar, a recordar e a reviver o passado, independentemente do tempo cronológico. Pela experiência passada, presente e pela que virá a ser é que o se constrói o ser turista e se configura o fenômeno turístico, numa complexa e imbricada relação de intercâmbio de bens e serviços e de desejos e anseios subjetivos construídos por esse ser-turista-humano para si e de si mesmo (PANOSSO NETTO, 2011, p. 37).

Mais recentemente, Perazzolo, Santos e Pereira (2013) propuseram analisar o turismo sob uma perspectiva humano-social, utilizando-se de uma abordagem

conceitual de turismo, de natureza psicoantropológica. Essa proposta parte da ideia de que a motivação intrínseca e constitutiva do fazer Turismo está assentada na concepção de que, no cerne do processo que move os sujeitos, estaria a metáfora do desejo.

A perspectiva da metáfora do desejo dimensiona o entendimento do fazer turismo como motivado pelo impulso por conhecimento/experiências na sua forma mais primária, tal como apresentada no conceito de pulsão epistemofílica proposto por Freud (1992) no texto “Inibição, Sintoma e Angústia”, de 1926. O tema também é abordado à luz das contribuições lacanianas, particularmente na perspectiva da pulsão escópica. A pulsão epistemofílica, ou impulso por conhecer, experimentar, aprender [...] é entendida por Freud como derivação de experiências que integram o processo de formação, na perspectiva da constituição do sujeito como sujeito social. Observado dessa forma, é possível atribuir novos significados para os movimentos das pessoas e grupos ao longo do trânsito humano pela história, determinados ou não por demandas de segurança e provimento (PERAZZOLO; SANTOS; PEREIRA, 2013, p. 141-142, tradução nossa).

Sob essa perspectiva, a motivação para a busca do novo teria na base a demanda de conhecer “outro lugar”, de sorte que o fenômeno estaria antes ligado a essa pulsão do que ao campo administrativo, a efeitos de ações persuasivas de vendas e de marketing, ou a modismos e estratégias de tramas econômico-comerciais. Esse mesmo impulso, “[...] concebido no terreno psicoantropológico, tal como se caracteriza, em essência, a contribuição da psicanálise, aponta para caminhos que levam à construção simbólica do homem, da busca interminável do que não pode ser conhecido” (PERAZZOLO; SANTOS; PEREIRA, 2013, p. 142, tradução nossa).

Considerando assim essa motivação primária, as autoras postulam que se poderia dizer que todo movimento da vida psíquica na direção do externo a si próprio seria uma forma de turismo, e que todo impulso na direção de dar destino ao “não saber” integraria sistemas complexos indutores a que os sujeitos, pelo imaginário, buscassem dar sentido a ou jogar com elementos que apropriam do mundo sensível, o que proporcionaria avanços no desenvolvimento humano, perpetuando deslizamentos de significações.

Por outro lado, na medida em que se compreende o turismo como a expressão humana do desejo de conhecer, de saber, e que se considera que esse conhecer, esse saber procurado se constrói por meio da relação, através de

movimentos de interação, o acolhimento¹² institui-se como um elemento fundante do turismo, de tal modo que os sujeitos da experiência turística saíram dela sempre modificados.

Conforme as pesquisadoras (2013, p. 145, tradução nossa), o conceito de acolhimento pode ser concebido como

[...] fenômeno que se instala no espaço constituído entre o sujeito (singular e coletivo) que deseja acolher e o sujeito que deseja ser acolhido. E mais, no espaço onde o acolhedor se transforma em acolhido e o acolhido em acolhedor, num movimento alternado e necessário para que a hospitalidade ocorra. (PERAZZOLO; SANTOS; PEREIRA, 2013, p. 145, tradução nossa).

Logo, acolhimento não se mostra como “um ato, ou uma prática originária num único sujeito, tampouco a sua disposição para acolher. Acolhimento institui-se, desse modo, como fenômeno que envolve, sempre, dois polos de uma relação”. “[...] o acolhimento, na sua expressão genuína, não se efetiva sem a dimensão interacional, sem a experimentação do prazer e da afetividade, sem a ocorrência de alguma transformação em ambos os protagonistas da relação” (PERAZZOLO; SANTOS; PEREIRA, 2013, p. 146, tradução nossa).

Em suma, isso significa dizer que, para que ocorra o acolhimento,

[...] ambos os sujeitos têm que se ajustar dinamicamente na interação de suas necessidades, o que exige, de cada um, o olhar do outro, a abdicação da tranquila certeza do saber prévio, o exercício empático da compreensão, ainda que não necessariamente de forma sincrônica no tempo e no espaço” (PERAZZOLO; SANTOS; PEREIRA, 2013, p. 146, tradução nossa).

Na interação, pois do acolhimento, nos discursos dos sujeitos (acolhedor e acolhido), “o desejo se mostra, sempre, no plano futuro. Porém, quando há o encontro e o ajuste das demandas, o discurso é pretérito, e o acolhimento aconteceu” (SANTOS; PERAZZOLO; PEREIRA; FERREIRA, 2012, p. 14).

Como pôde ser observado, devido à complexidade do fenômeno turístico, a formulação conceitual é uma tarefa empreendida por diversos pesquisadores que buscam conceituá-lo sob várias óticas, por isso se mostra pertinente a realização de estudos críticos visando à validação dos conhecimentos historicamente construídos.

¹² Na abordagem teórica das autoras, o termo “acolhimento” é empregado como equivalente ao termo “hospitalidade”.

É sob esse prisma que se situam os estudos epistemológicos de Castillo Nechar (2006), visando exercitar a crítica reflexiva e interpretativa do fenômeno mediante a construção de conteúdos críticos, e não somente a crítica a conteúdos.

Como Castillo Nechar, outros pesquisadores analisam o turismo sob novas bases a fim de ressignificá-lo. Nesse grupo, pode-se citar Comic, Noguero, Gaxiola, Castro César, García, Damían, Apostolopoulos, Jovicic, Phillimore, entre outros, cuja abordagem afasta-se de uma racionalidade técnica do turismo¹³.

Uma última observação ainda cabe fazer em relação à definição de turismo aceita pela Organização Mundial do Turismo (OMT), agência especializada ligada à Organização das Nações Unidas (ONU), para a qual turismo

[...] compreende as atividades que realizam as pessoas durante suas viagens e estadas em lugares diferentes ao seu entorno habitual, por um período consecutivo inferior a um ano, com finalidade de lazer, negócios e outras (OMT, 2001, p. 38).

Conforme Panosso Netto (2013, p. 29), mesmo sendo uma definição oficial de turismo, não está livre de críticas. Entretanto, é importante assinalar que, por ser perspectivada sob um viés econômico relacionado a questões políticas, técnicas, estatísticas, etc., sua análise deve considerar essa lógica.

2.1.3 Cruzando os percursos

A retrospectiva histórica e o panorama conceitual até aqui elaborados, que objetivaram delinear os percursos que conduziram à denominação “turismo” até a contemporaneidade (sendo aí inclusive considerado o complexo sistema em que se insere), permite tecer algumas considerações. A própria aproximação entre os termos “viagem” e “turismo” remete a imbricamentos e relações vistas sob diferentes ângulos pelos estudiosos, ora sendo definidos como similares, ora como conflitantes, ora como complementares, enfim, abarcando dimensões de ordem econômica, social, cultural, psicológica, filosófica, pedagógica, entre outras.

Sobre o termo “viagem”, Andrade (2002, p. 18) adverte que “nem toda viagem é turística” e mais, para ele, o turismo está atrelado às viagens sendo

¹³ Textos de alguns desses autores encontram-se compilados na obra *Epistemología del Turismo: estudios críticos* organizada por Castillo Nechar e Panosso Netto (México: Trillas, 2010).

considerado o mecanismo de realização delas na medida em que as viabiliza e lhes confere infraestrutura para sua realização. Barretto (2008) cobre esse último ponto levantado e ainda acrescenta que o turismo, da maneira como é abordado contemporaneamente, implica a existência também de recursos, infraestrutura e superestrutura, diferentemente da viagem que só implica deslocamento.

Já para Lohmann e Panosso Netto (2012, p. 93), a viagem é “[...] algo mais amplo do que o turismo, uma vez que toda forma de turismo está relacionada a uma viagem”, contudo os autores corroboram com a observação de Andrade (2002), quando diz que nem toda viagem é um meio de deslocamento turístico.

Beni (2008), por sua vez, reconhece o elemento “viagem/deslocamento” como implícito à noção de turismo, como a própria etimologia da palavra já o declara: “*tour*, viagem em círculo; deslocamento de ida e volta”, justificando o seu emprego aproximado. Na ótica do autor (2008), o termo “viagem” é relativo a deslocamento e, como turismo implica deslocamento, logo é viagem.

Assinala o autor que

A viagem é um movimento externo e interno para o turista. Externo porque ele se desloca no espaço físico e no tempo. Interno porque seu imaginário instiga sua intelectualidade e seu emocional, preparando-o para vivenciar experiências únicas, muitas vezes inusitadas na revelação do desconhecido e do diferente. A viagem exerce, no turista, influências que, no aspecto subjetivo, podem liberar o conteúdo de seus sonhos, seus desejos, sua imaginação projetiva e aumentar suas experiências existenciais, fazendo dele um pioneiro de si mesmo (BENI, 2008, p. 37).

Conforme o autor, além da viagem/deslocamento, a permanência fora do domicílio, a temporalidade e o objeto do turismo (empresa do turismo – elemento concreto do fenômeno), são considerados elementos comuns nas definições de turismo. Ainda, nas palavras de Beni (2008, p. 37), “[...] viajar [portanto, fazer turismo], é abrir horizontes, conhecer novas culturas, lugares e paisagens. A viagem rompe a rotina do cotidiano, revela novos cenários”, tem caráter vivencial, amplia a visão de mundo, além de, ser promotora de respeito às diferenças.

Nessa direção, Avena (2008, p. 13), assume a viagem como “uma possibilidade de formação, um espaço sociocultural de construção do conhecimento, um movimento multirreferencial, um espaço de aprendizagem multirreferencial privilegiado para a difusão e o intercâmbio do conhecimento”. Para Leed (1991), citado por Trigo (2013, p. 130), “[...] viajar é a experiência paradigmática, o modelo

de uma experiência genuína e direta que transforma a pessoa que a realiza”. Turismo é experiência que constrói o “ser” turista.

As impressões internas dessa ação não são formadas apenas na viagem, ou no deslocamento propriamente dito, mas também são vividas nos momentos que antecipam o ato do turismo e nos momentos que se seguem após o ser turista ter empreendido a viagem. Assim, também, a experiência turística não pode ser analisada desconectada do momento histórico e do “vir-a-ser” do turista, porque o turista tem consciência de seu “eu”, de seu “ser” através do tempo, da história. Por “vir-a-ser” entende-se aquilo que ainda não é, mas que pode tornar-se. Assim, enquanto apenas refletimos sobre o turismo não somos turistas, mas no momento em que partimos em viagem tornamo-nos turistas (PANOSSO NETTO, 2011, p. 36).

Nas palavras do pesquisador (2011, p. 36-37) qualquer definição de turismo deve levar em conta a relação dicotômica entre turista (sujeito do turismo) e não-turista (servidores/empreendedores do setor), porque além de envolver esses sujeitos (turistas e não-turistas) o turismo envolve ainda seres que podem “vir-a-ser” turistas e seres que já foram turistas, sabendo que “[...] o ser torna-se turista pela experiência; o ser não é turista pela experiência; o ser considera-se turista pela experiência, e o ser deixa de ser turista pela experiência”. Nessa lógica, turismo pode também ser entendido como “um fenômeno de experiências vividas de maneiras e desejos diferentes por parte dos seres envolvidos, tanto pelos ditos turistas quanto pelos empreendedores do setor”. Logo, “[...] cada ser experiencia e historiciza de maneira diferente o seu viver que envolve o turismo”.

Através dos percursos realizados, de modo geral, não se constataram rupturas entre esses conceitos, mesmo analisados sob lentes teóricas e focos diferentes. Ambos os conceitos têm na base o deslocamento. No caso do turismo, este implica viagem/deslocamento; no caso da viagem, esta é um tipo de deslocamento.

Assim, é fundamental que se entenda que, para esta pesquisa, mais importante do que evidenciar relações intrínsecas ou não entre viagem e turismo, é entender que este não pode mais ser visto somente pelo ângulo do deslocamento. O deslocamento e/ou a viagem para o fenômeno turístico é apenas uma de suas características estruturantes, porque o que faz o turismo ser turismo é algo muito mais complexo.

2.2 PROCESSOS DE ENSINO-APRENDIZAGEM NUMA ABORDAGEM EPISTEMOLÓGICO-PEDAGÓGICA

A prática educativa escolar consiste na concretização e na realização do trabalho docente e discente em um processo contínuo de ensino-aprendizagem fundamentado, entre outros, em pressupostos epistemológicos.

O modo como os professores e alunos realizam a prática educativa escolar, trabalhando os conteúdos, estabelecendo relações, selecionando metodologias, processos e instrumentos de avaliação evidenciam supostos teóricos, tanto pedagógicos quanto epistemológicos.

Tais premissas aplicadas ao objeto de estudo desta investigação - o conceito de Turismo pedagógico - permitem inferir que atividades educativas extramuros também, podem refletir esses supostos, fazendo com que as mesmas práticas denominadas de Turismo pedagógico aconteçam de maneira diferente uma das outras, ou apresentem características diversas.

Identificam-se na história do desenvolvimento do conhecimento científico diferentes modelos teóricos relativos às concepções de mundo, de ciência, de acesso ao real, de método científico que pautaram definições e processos distintos de produção do conhecimento científico, estabelecendo rupturas paradigmáticas entre diferentes períodos. Essas rupturas permitem, conforme Köche (2010), delinear historicamente três grandes períodos de ciência: a grega, a moderna e a contemporânea.

O exame desses períodos e seus paradigmas permitirá uma melhor compreensão sobre essas concepções, bem como sobre as formas de conhecer, os seus limites, seus valores e a sua relação com as concepções pedagógicas relativas ao aprender e ao ensinar.

Sob esse escopo e sem pretensões de esgotar todas as abordagens epistemológicas e bases teóricas, recorrerão fundamentalmente a Köche (2005, 2010), Aranha (1996, 2003) e Magee (2001), cujas obras aportam elementos essenciais à elaboração do quadro geral pretendido.

2.2.1 Rupturas de Paradigmas Científicos

“A verdadeira filosofia é reaprender a ver o mundo”.
(Merleau-Ponty)

O termo “conhecimento” refere-se, conforme Aranha (2003), ao ato de conhecer ou ao produto do conhecimento, sendo que o primeiro diz respeito à relação entre o que se conhece e o objeto a ser conhecido, e o segundo, ao resultado do ato de conhecer.

Segundo a mesma autora (2003), pode-se chegar ao conhecimento por meio da intuição e do conhecimento discursivo. A primeira é importante, pois é o ponto de partida do conhecimento, podendo se classificar em *intuição sensível* (conhecimento imediato dado pelos órgãos dos sentidos), *intuição inventiva* (intuição dos cientistas, sábios, etc.) e a *intuição intelectual* (captação direta da essência do objeto). O segundo, conhecimento discursivo, corresponde ao conhecimento mediato, isto é, aquele que se dá por meio de conceitos, que resultam de pensamentos por etapas, por encadeamento de ideias, raciocínios e elaboração de conclusões. Nessa direção, infere-se que o conhecimento se faz, não apenas por um ou outro meio, mas sim, pela relação contínua entre intuição e razão, entre experiências, experimentos e teorias, entre concretos e abstratos, numa eterna busca pelo saber.

De acordo com Köche (2010), conhecimento são representações significativas da realidade e pode ser classificado em mítico, ordinário (também conhecido como senso comum e/ou empírico), artístico, filosófico, religioso e científico, sendo que as duas formas que mais interferem nas decisões diárias do ser humano são o conhecimento do senso comum (ordinário) e o científico.

Segundo o mesmo autor (2010), o conhecimento do senso comum surge como consequência da necessidade de resolver problemas imediatos. Portanto, ele não é antecipadamente programado ou planejado e valoriza as percepções sensoriais. À medida que vão aparecendo problemas, ele vai se desenvolvendo. Por ser vivencial, preso a convicções pessoais e desenvolvido de forma espontânea, apresenta grandes limitações, tornando-se muitas vezes, impreciso e incoerente. Aranha (2003, p. 60) reforça essas características, expressando que o senso comum “é um conhecimento ingênuo (não crítico), fragmentário (porque difuso, assistemático e muitas vezes sujeito a incoerências) e conservador (resistente às mudanças)”.

Já o conhecimento científico surge da necessidade de o ser humano propor uma forma sistematizada, metódica e crítica de desvelar o mundo, compreendê-lo, explicá-lo e dominá-lo. Nesse tipo de conhecimento há suposto de uma maior confiabilidade nos seus resultados na validade de suas teorias, por ser construído

por meio de procedimentos de experimentação de hipóteses de forma sistemática, controlada e objetiva e exposto à crítica intersubjetiva, ou seja, constantemente ele é submetido a uma revisão crítica (consistência lógica de suas teorias e validade de seus métodos e técnica de investigação). Segundo Bunge (1969) citado por Köche (2010, p. 37): “o conhecimento científico é aquele que é obtido pelo método científico e pode continuamente ser submetido a prova, enriquecer-se, reformular-se ou até mesmo superar-se mediante o mesmo método”.

Em distintos momentos históricos o conhecimento científico foi construído por diferentes formas e sustentado por diferentes pressupostos epistemológicos, metafísicos e cosmológicos, resultando em rupturas de paradigmas científicos.

Nos próximos subitens abordar-se-ão essas questões nos diferentes períodos paradigmáticos: ciência grega, ciência moderna e ciência contemporânea.

2.2.1.1 Ciência Grega

“Todos os homens por natureza desejam conhecer”
(Aristóteles)

A ciência na Antiguidade, mais precisamente na Grécia, a partir do século VIII a.C e alcançando a culminância no século IV a.C, ficou conhecida como a filosofia da natureza, e seus pensadores, como os filósofos da natureza. Tinha como única preocupação a busca pelo saber, a compreensão da natureza das coisas e do homem, e o conhecimento nesse período era desenvolvido pela filosofia, sendo que nessa fase, não havia distinção entre ciência e filosofia, como hoje (KÖCHE, 2010).

Os primeiros "cientistas" conhecidos, em certa medida, foram os filósofos pré-socráticos, cuja preocupação maior estava em explicar racionalmente o mundo e seus fenômenos sem recorrer aos mitos e à religião (RIBEIRO JR, 1999).

Segundo Magee (2001), os primeiros filósofos ocidentais, os pré-socráticos, fizeram de uma só vez duas grandes rupturas: a primeira, tentando entender o mundo com o uso da razão, sem recorrer à religião, à autoridade ou à tradição; e a segunda, relacionada à utilização dessa própria razão pelas pessoas e à abertura ao pensamento próprio, ou seja, os pré-socráticos incentivavam seus discípulos a argumentar, a debater e a propor ideias, ao invés de apenas lhes transmitir o conhecimento.

Os filósofos pré-socráticos iniciaram o processo de substituição da concepção de mundo caótico, concebido pela mitologia, pela ideia de cosmos. Na visão pré-socrática, foi inserida a ideia de existência de uma ordem natural do universo, despida da influência dos deuses. Os pré-socráticos buscavam o princípio de todas as coisas (*arché* - fundamento do ser), ou seja, o elemento constitutivo de todas as coisas.

O procedimento usado pelos filósofos pré-socráticos era o da especulação racional. Segundo Köche (2010, p. 45) para eles:

[...] os princípios ordenadores da natureza das coisas, por estarem debaixo das aparências, não podiam ser percebidos pelos sentidos, mas apenas pela inteligência. Cabia a inteligência a tarefa de elaboração e esclarecimento da possível ordem que havia por trás da aparente desordem dos fenômenos sensíveis e perceptíveis.

Nesse âmbito da especulação racional, alguns filósofos propuseram a água (Tales), o ar (Anaxímenes), o átomo (Demócrito), a terra e o fogo (Empédocles) como princípios constitutivos da realidade.

Esse período foi marcado por uma pluralidade e diversidade de explicações possíveis, não havendo critérios ou métodos para embasar decisões sobre a pertinência/adequação de cada uma delas. Não havia condições para o desenvolvimento de um pensamento crítico. O próprio pensamento socrático não trouxe contribuições nessa direção, na medida em que se voltava para comportamento do ser humano. Lembra Magee (2001) que, “para Sócrates o que precisávamos saber era como conduzir nossa vidas e nós mesmos” (MAGEE, 2001, p. 20).

Sócrates se interessou por questões que teriam profundo efeito sobre o modo de viver e, para a época, isso fugia à regra. O filósofo estabeleceu o princípio de que tudo deveria estar aberto ao questionamento e utilizou-se da maiêutica pelo processo de perguntas e respostas para aprofundar a compreensão do objeto de análise, principalmente, a moralidade, ultrapassando, assim a mera definição verbal, como se estivesse buscando a essência da realidade abstrata. Sócrates desenvolveu um caminho construído a partir da discussão na procura criativa e intersubjetiva de soluções (ARANHA, 2003). Ele não deixou nada escrito, tudo que

se sabe sobre ele e sua teoria foram escritos por seus discípulos Xenofonte e Platão.

Platão, discípulo de Sócrates, desenvolveu sua interpretação baseada “numa crença de ideias abstratas como as formas perfeitas e permanentes de todas as entidades e características a serem encontradas no imperfeito e impermanente mundo de nossas vidas diárias” (MAGEE, 2001, p. 21-22). Ele uniu o mundo do humano e do abstrato.

O verdadeiro mundo platônico era o das ideias. Nesse modelo, o real não estava na empiria, nos fatos e fenômenos percebidos pelos sentidos. Em outras palavras, acima do ilusório mundo sensível, havia o mundo das ideias gerais, das essências imutáveis, que era atingido pela contemplação e pela depuração dos enganos dos sentidos. O mundo das ideias continha os modelos e as essências de como as aparências deveriam se estruturar. Para Platão, a forma, acessível aos sentidos, apenas mostrava essas aparências, e não a essência das coisas. A percepção sensorial, para ele, tinha apenas a função de confundir e de proporcionar ilusões sobre a realidade. Para Platão, o real era o pensado, o intuído e não o percebido (KÖCHE, 2005).

Segundo Magee (2001), Aristóteles, discípulo de Platão, foi o fundador de uma abordagem da filosofia que utiliza a observação e a experiência como fonte da informação que será, posteriormente, trabalhada no nível da reflexão abstrata e avaliada de acordo com os princípios da coerência lógica. Para ele, só existia um mundo, aquele que vivemos e vivenciamos. A concepção aristotélica consiste em,

[...] analisar a realidade através de suas partes e princípios que podem ser observados, para, em seguida, postular seus princípios universais, expressos na forma de juízos, encadeados logicamente entre si. [...] o modelo aristotélico propõe uma ciência (episteme) que produz um conhecimento que pretende ser um fiel espelho da realidade, por estar sustentado no observável e pelo seu caráter de necessidade e universalidade. [...] O conhecimento verdadeiro deve satisfazer os critérios da justificação lógica: deve ser demonstrado com argumentos que sustentam a certeza e tornam evidentes a sua aceitação em função da coerência lógica de suas afirmações com os princípios universalmente aceitos (verdade sintática) (KÖCHE, 2010, p. 47).

De acordo com Aranha (2003), a teoria aristotélica se baseia em três distinções fundamentais: *substância* (aquilo que é em si mesmo) – *essência* (atributos necessários para a substância ser o que é) – *acidente* (atributo que a

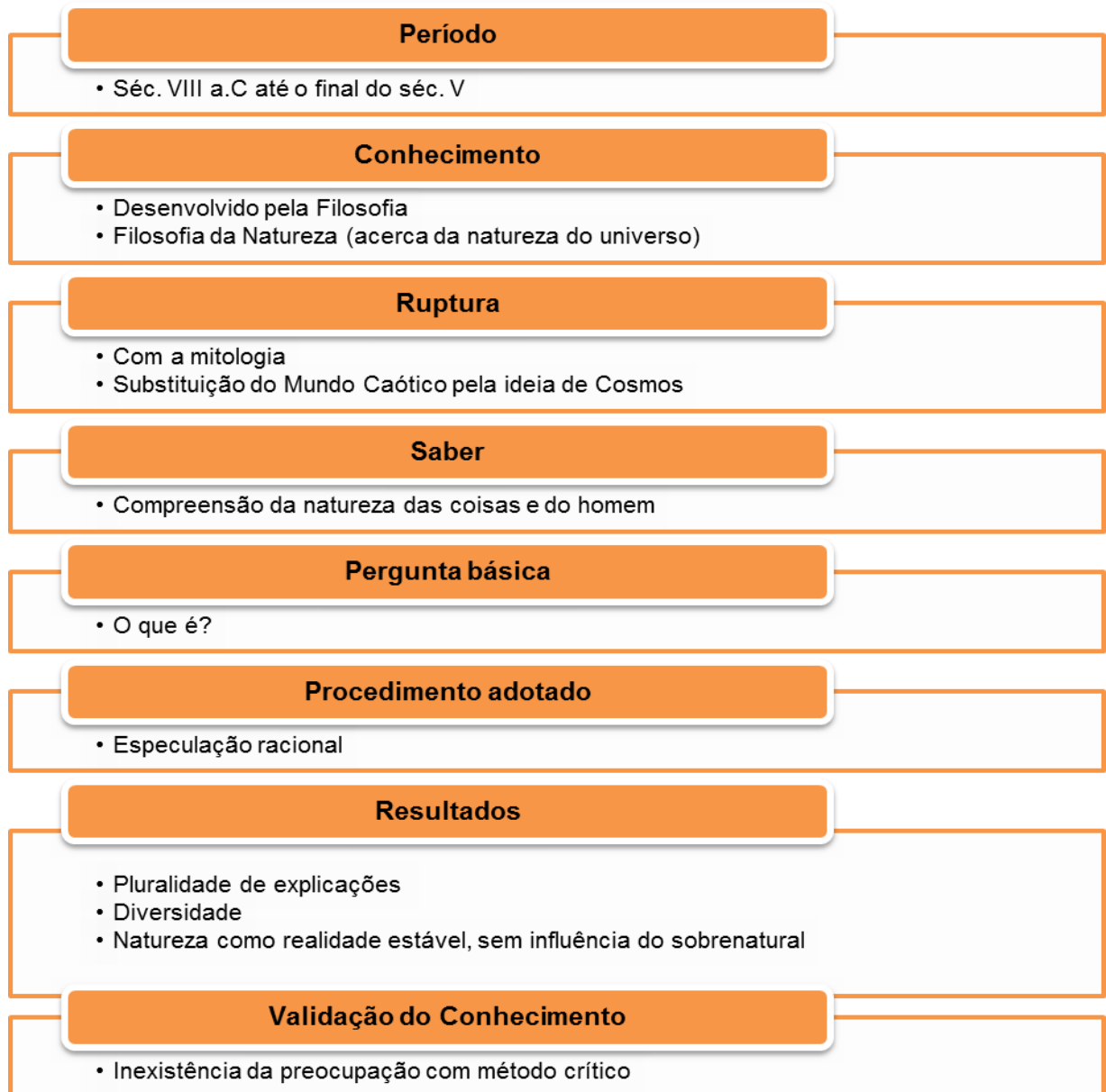
substância pode ter ou não sem deixar de ser); *ato-potência*; *forma* (como o que é se manifesta) – *matéria* (princípio indeterminado de que o mundo físico é composto). Conceitos inclusos na teoria das quatro causas (material, formal, eficiente e final).

A ciência grega sustentou-se no uso da razão, de modo que a pergunta mais frequente entre os filósofos da natureza centrou-se em “o que é?”, a busca da compreensão das essências.

A ciência grega também se revelou como uma ciência do discurso, qualitativa, baseada na demonstração da verdade racional no plano sintático, sob fundamentos de um conhecimento racional, tidos como certos e seguros e também sustentados em evidências empíricas extraídas da experiência.

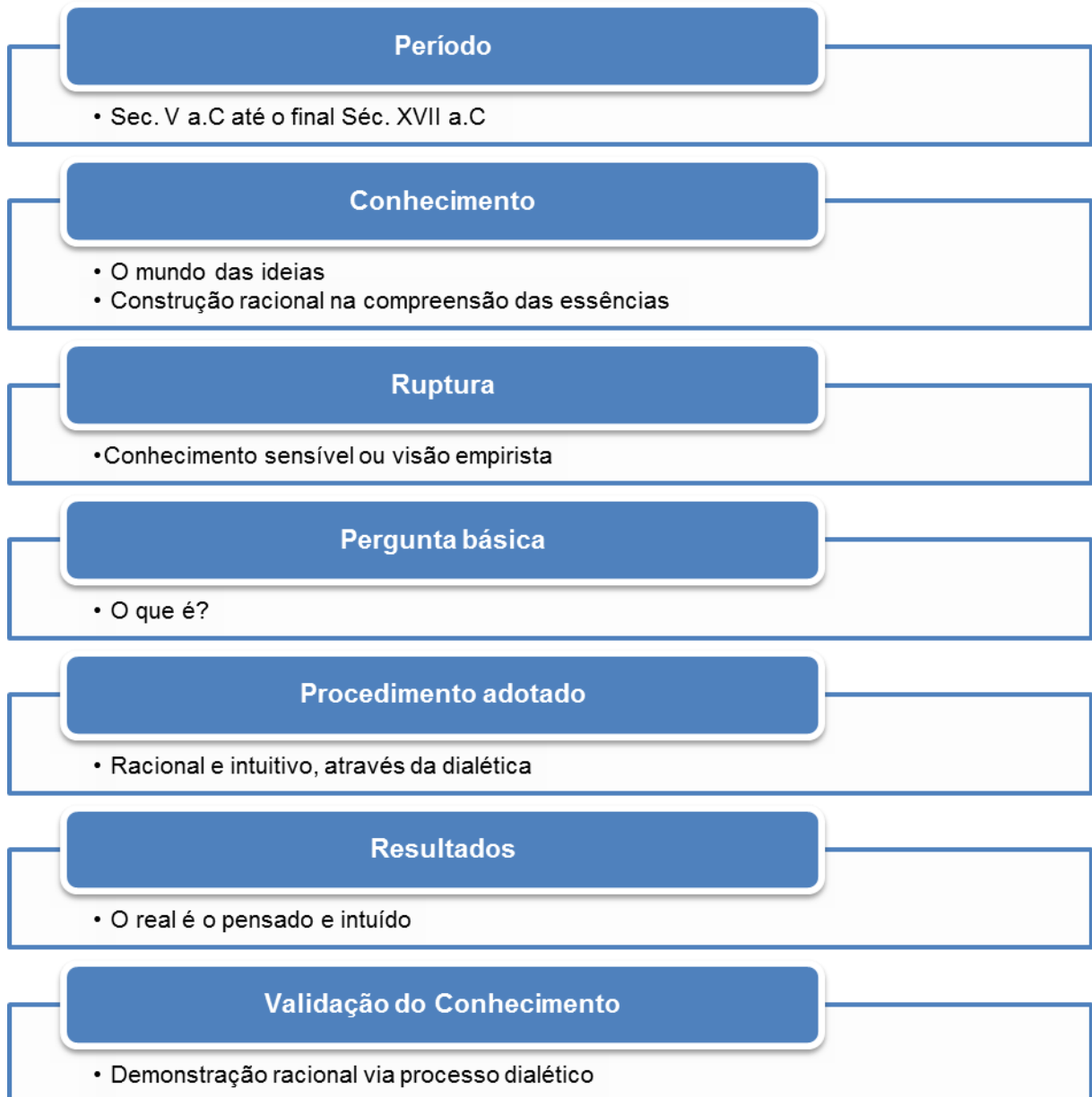
As Figuras 1, 2 e 3 que seguem foram elaboradas no intuito de construir um panorama de elementos/aspectos afetos à ciência grega, respectivamente, à fase pré-socrática, à visão platônica e à concepção aristotélica. A partir da ciência moderna é esse modelo metodológico que será duramente criticado.

Figura 1 – Ciência Grega: Fase Pré-socrática



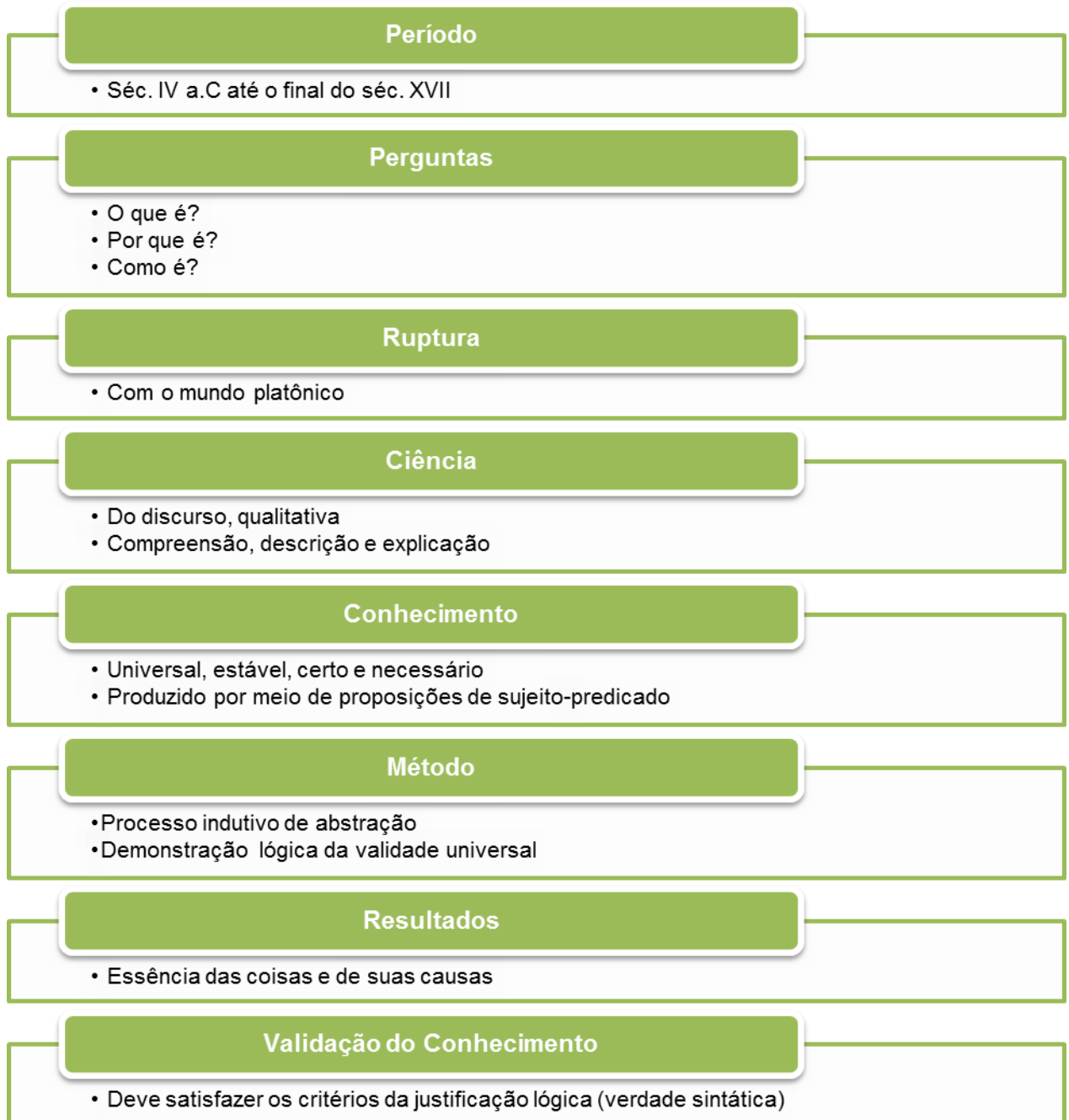
Fonte: Elaborado pela própria autora.

Figura 2 – Ciência Grega: Visão platônica



Fonte: Elaborado pela própria autora.

Figura 3 – Ciência Grega: Concepção Aristotélica



Fonte: Elaborado pela própria autora.

2.2.1.2 Ciência Moderna

*“O livro do mundo está escrito em linguagem matemática”
(Galileu Galilei)*

As filosofias platônica e aristotélica foram severamente criticadas a partir do século XV e, principalmente, no século XVII, durante o Renascimento, em razão da revolução científica moderna, que introduziu a experimentação científica e alterou a

compreensão e concepção de mundo, ciência, verdade, conhecimento e método (KÖCHE, 2010).

Segundo Crombie (1985) citado por Köche (2010), foi somente a partir do século XIII, que se iniciou a busca de métodos precisos de investigação e explicação no campo das ciências naturais, conduzindo à tentativa de uso de métodos matemáticos experimentais, influenciados pelo uso da matemática, da observação e da experimentação na tecnologia latente da Idade Média.

Essa situação culminou na mudança teórica da ciência e na “revolução científica”. O período da revolução científica foi o limite entre o pensamento antigo e a construção da física clássica. Ela suplantou o modelo de inteligibilidade do aristotelismo e platonismo, iniciando a construção de um novo paradigma científico que trouxesse a garantia da certeza e veracidade dos conhecimentos.

O desenvolvimento da ciência moderna baseou-se em novos critérios e métodos para a aquisição do conhecimento verdadeiro, voltado para conhecer a relação causal entre os fenômenos e não a compreensão do ser. Nessa fase, duas correntes filosóficas e epistemológicas se destacaram, embora tenham sido antagônicas, o racionalismo (baseado na razão) e o empirismo (baseado nos dados dos sentidos).

Dentre os principais defensores do racionalismo poder-se-iam citar: Descartes (1596-1650), Spinoza (1632-1677) e Leibniz (1646-1716); e do empirismo, Bacon (1561-1626), Galileu (1564-1642), Newton (1642-1727), Locke (1632-1704) e Hume (1711-1776).

O racionalismo baseou-se na crença de que o conhecimento do mundo era adquirido pelo uso da razão, em outras palavras, somente a razão era capaz de conhecer.

Descartes considerado o “pai da filosofia moderna”, seguiu rigorosamente o método por ele estabelecido. Iniciou duvidando de tudo, até reconhecer como incontestável a própria existência. Toda a construção de sua filosofia (cartesianismo) teve como fundamento, a seguinte premissa: “Se duvido, penso; se penso, existo: Penso, logo existo”.

De acordo com Aranha (2003), a questão do método desencadeou o início de sua filosofia. Em razão dessa postura, o método cartesiano adquiriu sentido de invenção e descoberta, não mais de demonstração organizada do que já era sabido, em outras palavras, resultado de coerência lógica. O desenvolvimento do

pensamento moderno centralizou-se no sujeito que conhece mais do que no objeto conhecido. Por conseguinte, o antropocentrismo se destacou, com o indivíduo moderno alocado para o centro dos interesses e das decisões.

O empirismo, de certa maneira contrapõe-se ao racionalismo, uma vez que enfatiza o papel da experiência sensível no processo do conhecimento.

No rol dos grandes precursores, do empirismo inglês, está Francis Bacon (1561-1626), cujo lema “saber é poder” valorizava o saber instrumental, com o qual se dominaria a natureza. A verdadeira visão do mundo, para Bacon, deveria ser resultado da interpretação metódica da natureza e não das crenças religiosas, filosóficas ou culturais.

O filósofo criticou o aristotelismo e o empirismo ingênuo promovido pelas induções e generalizações, proveniente da leviandade com a qual se interpretava as impressões dos sentidos que, em sua opinião, eram condutoras de enganos (KÖCHE, 2010). Devido à rejeição ao empirismo ingênuo e a lógica aristotélica, Bacon propôs a necessidade de um novo instrumento, um método de invenção e validação que desse maior eficácia à investigação, o qual chamou de método de *interpretação da natureza*, contrariando os seus antecessores que o denominavam de *antecipações da natureza* (KÖCHE, 2010, p. 49).

Seu princípio fundamental afirmava que o homem deveria libertar seu intelecto dos *pré-conceitos (ídola)* que impediam a correta visão das formas (leis) que organizavam a natureza. Livre da visão distorcida da realidade poderia dedicar-se exaustiva, metódica e sistematicamente à observação dos fenômenos. O verdadeiro caminho era o da indução experimental (KÖCHE, 2010, p. 50).

Partindo dessa premissa, os passos do método científico eram a experimentação, a formulação de hipóteses, a repetição da experimentação por outros cientistas, a repetição do experimento para a testagem das hipóteses e a formulação das generalizações e leis. De acordo com Bacon, os exemplos negativos eram tão importantes quanto os positivos na condução às conclusões certas.

Entretanto, apesar do esforço, “Bacon não conseguiu dar o salto do qualitativo para o quantitativo, como o fez Galileu, o verdadeiro pai da revolução científica moderna” (KÖCHE, 2010, p. 51), pois pelo seu método manteve-se na análise apenas qualitativa dos aspectos observáveis. Segundo Aranha (2003), Bacon falhou em não ter construído um sistema completo, além disso, a física,

desenvolvida por ele, se restringiu às qualidades corporais, sem recorrer à matemática, mérito que coube a Galileu.

Galileu Galilei (1564-1642), por sua vez, introduziu a matemática e a geometria como linguagens da ciência e o teste quantitativo-experimental das suposições teóricas como o mecanismo para avaliar a veracidade das hipóteses, estipulando assim, a **verdade científica**. “O critério da verdade, para a ciência moderna, passaria a ser o da correspondência entre o conteúdo dos enunciados e a evidência dos fatos (*verdade semântica*)” (KÖCHE, 2010, p. 52).

Foi através da revolução galileana (método científico-experimental) que ocorreu a nova ruptura epistemológica, substitutiva e anuladora da concepção de universo e do conhecimento aristotélico. Para Köche (1997, p. 111), com Galileu se desenvolveu a “ideia de traçar um caminho do fazer científico desvinculado do caminho do fazer filosófico”.

Galileu estabeleceu o domínio do diálogo científico, por meio do diálogo experimental, entre o homem e a natureza, partindo do pressuposto de que o real se apresentava sob uma forma geométrica e os fenômenos da realidade se comportavam segundo relações e princípios quantitativos (KÖCHE, 2010). Na concepção de Galileu,

[...] a razão construiria uma armadilha experimental capaz de forçar a natureza a fornecer respostas concretas, mensuráveis quantitativamente. Essas respostas seriam utilizadas para avaliar a veracidade empírica do modelo hipotético-quantitativo racionalmente construído. A realidade poderia, como resposta, através de seus números, dizer um sim ou um não (KÖCHE, 2010, p. 53).

Copérnico (1473-1543), Kepler (1571-1630), Galileu (1564-1642) e Newton (1642-1727), sob uma concepção mecanicista e determinista, foram os grandes responsáveis pela nova visão de mundo e de ciência, até então. A ciência reduziu-se a forma experimental de desenvolvimento, cunhada por uma perspectiva quantitativa.

A partir do método científico-experimental, acreditou-se que a ciência, enfim, havia encontrado um método que poderia estabelecer o conhecimento total e fiel da realidade. O modelo de acesso à realidade tinha no procedimento do experimento científico a sua base, obtendo várias interpretações, dentre elas, as de base positivista e empirista, decorrente da física newtoniana.

Assim, o modelo popularizado e, posteriormente, transformado em padrão para todas as áreas do conhecimento foi o método científico indutivo-confirmável, influenciado pelo empirismo baconiano e pela indução confirmabilista newtoniana, e tido como o único capaz de oferecer o conhecimento verdadeiro.

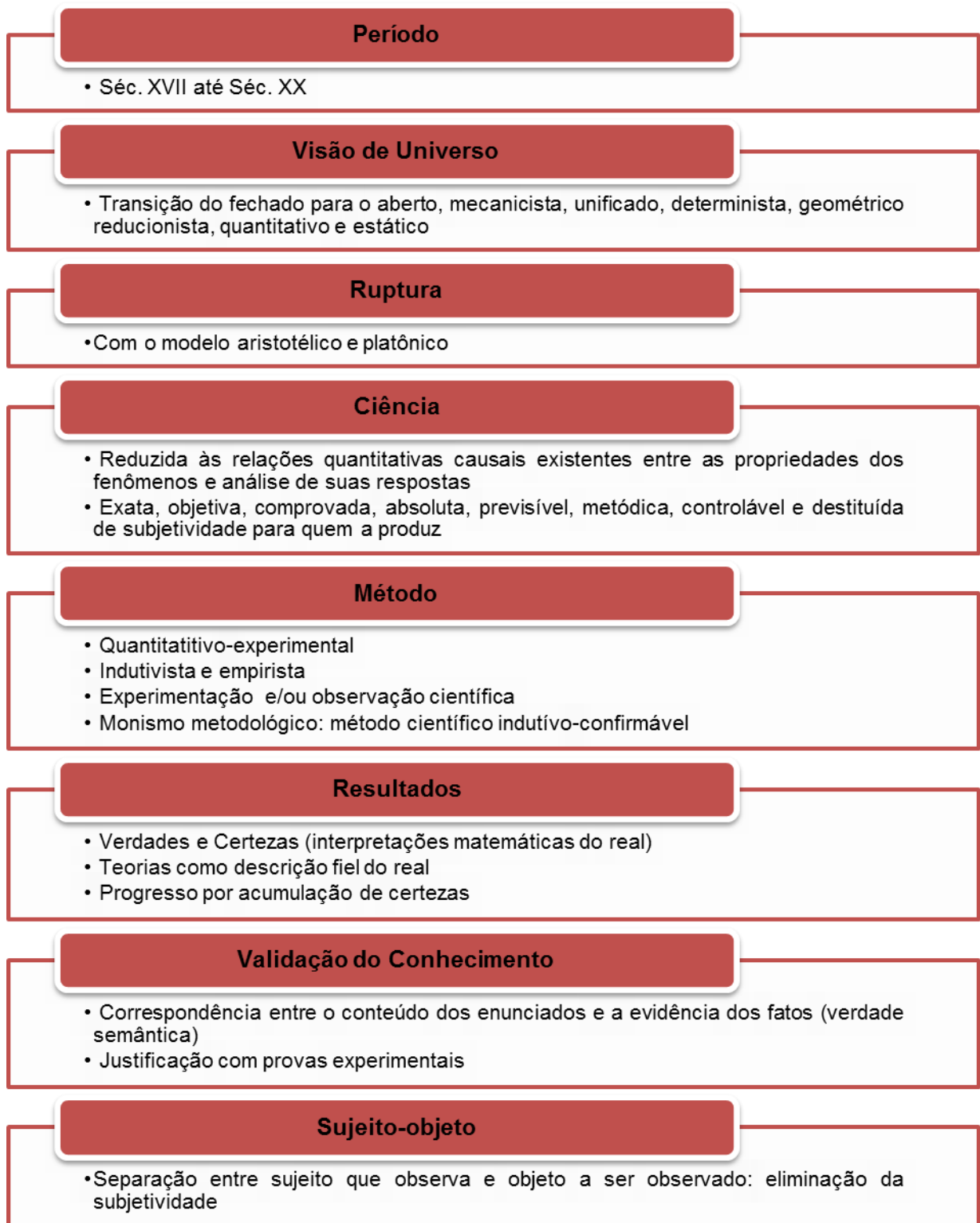
O método científico indutivo-confirmável é compreendido como o processo de conhecimento consequente de um mero registro de impressões sensoriais, isto é, observação simples sem conhecimento prévio (indivíduo com mente limpa e livre de pré-conceitos). As hipóteses seriam decorrentes do processo indutivo promovido pela observação das relações quantitativas detalhadas dos fatos e dos fenômenos, originando, quando comprovadas, leis e teorias obtidas pelas evidências experimentais.

O paradigma newtoniano, impregnado pelo indutivismo e empirismo, gerou uma cega confiabilidade na ciência, sustentada na certeza e exatidão dos resultados, e passou a ser o modelo ideal que deveria, inclusive, ser copiado por todas as outras áreas de conhecimento, pois não se aceitava outra forma de atingir o saber, se não por esse método. A física newtoniana conseguiu demonstrar um conhecimento perfeito acerca dos fenômenos físicos, apresentando explicações exatas, corretas e com capacidade preditiva precisa acerca dos fenômenos, originando a visão dogmática de ciência.

Nesse contexto, foi surgindo o cientificismo cuja base estava na crença de um único conhecimento válido, o científico, como também, no entendimento que tudo era possível conhecer pela ciência.

A Figura 4, na sequência, busca ilustrar, de forma sintética, as principais características atribuídas à Ciência Moderna.

Figura 4 – Ciência Moderna



Fonte: Elaborado pela própria autora.

2.2.1.3 Ciência Contemporânea

“Só a especulação ousada pode nos levar adiante, e não o acúmulo de fatos”.
(Albert Einstein)

Os primeiros pressupostos da ciência contemporânea aparecem no início do século XX, nos escritos de Pierre Duhem (1861-1916), principalmente na obra “La théorie physique” (1906). O físico e epistemólogo criticou o positivismo newtoniano analisando a história e o caráter dinâmico da ciência e desmistificando o positivismo calcado no empirismo e na indução do método newtoniano.

De acordo com Duhem (1914, apud KÖCHE, 2010, p. 55), “a interpretação newtoniana do método científico era indutivista e positivista, próxima à interpretação de Bacon”, referente a não trabalhar com hipóteses apriorísticas, afirmando que “suas leis e teorias eram tiradas dos fatos, sem a interferência da especulação hipotética” (KÖCHE, 2010, p. 55).

Para Duhem (1959), não há uma epistemologia que possa ser desenvolvida apriorística e abstratamente descontextualizada de sua história. Ao pensamento de Duhem somaram-se as ideias de Einstein (1879-1955) e Popper (1902-1994) que também revolucionaram a concepção de ciência e método científico. A partir deles o dogmatismo (científico), antes predominante foi, pela atitude crítica, minado em suas bases (KÖCHE, 2010).

O advento da mecânica quântica¹⁴ (Max Plank – 1900), as teorias da relatividade¹⁵ (Einstein – 1905), o princípio da complementaridade¹⁶ (Bohr – 1913), o novo modelo de átomo (Schrödinger – 1926), o princípio da incerteza¹⁷ (Heisenberg – 1927), a microfísica e outras teorias importantes na física contribuíram para essa nova concepção de ciência que se instalava, centrada na passagem de uma visão científicista de ciência para uma visão racionalista de ciência.

A construção da física einsteiniana, contrariamente ao que propunha Bacon, evidenciou a presença da imaginação e da subjetividade no desenvolvimento de

¹⁴ A palavra “quântica” (do Latim, *quantum*) quer dizer quantidade. Na Mecânica Quântica, esta palavra refere-se a uma unidade discreta que a teoria quântica atribui a certas quantidades Físicas, como a energia de um elétron contido num átomo em repouso. A descoberta de que as ondas eletromagnéticas podem ser explicadas como uma emissão de pacotes de energia (chamados quanta) conduziu ao ramo da ciência que lida com sistemas moleculares, atômicos e subatômicos. Este ramo da ciência é atualmente conhecido como Mecânica Quântica (KÖCHE, 2010).

¹⁵ O princípio da relatividade foi surgindo ao longo da história da filosofia e da ciência como consequência da compreensão progressiva de que dois referenciais diferentes oferecem visões perfeitamente plausíveis, ainda que diferentes, de um mesmo efeito (KÖCHE, 2010).

¹⁶ O princípio de complementaridade de Bohr - 1913 - refere-se a não aplicabilidade simultânea, de maneira completa, dos conceitos de *onda e corpúsculo, localização no espaço e tempo e estado dinâmico bem definido* quando se almeja descrever a realidade. Em outras palavras, para se efetuar uma descrição completa dos fenômenos físicos da realidade, deve-se utilizar, alternadamente, uma e outra concepção, no sentido de complementação (KÖCHE, 2010).

¹⁷ O princípio da incerteza de Heisenberg – 1927 – afirma que pela própria natureza dos fenômenos, não se pode conhecer com exatidão o estado atual de nenhum corpúsculo (KÖCHE, 2010).

suas teorias. Nessa perspectiva, a ciência passa a ser vista como proposta de interpretação e não mais como uma forma passiva de descrição da realidade. Investigam-se em vez de fatos/fenômenos em si, problemas construídos teoricamente sobre esses mesmos fatos/fenômenos.

Emerge disso, um outro contexto de descoberta e de justificação, a partir do qual se visualiza uma nova concepção de ciência, de método e de teoria. Nessa concepção, a ciência deixa de firmar-se pelo caráter acumulativo de teorias tidas como verdades absolutas, assumindo um caráter revolucionário em que as teorias são postas como interpretações provisórias da realidade.

Dentro dessa lógica, Popper (1975) propõe como critério de verificabilidade do conhecimento científico o da falseabilidade, tendo em vista que, nenhuma teoria poderia ter sua veracidade comprovada. Dever-se-ia submetê-las a condições de falseabilidade por meio de métodos críticos, que pudessem identificar erros nas hipóteses formuladas. Esse método não imunizaria a hipótese contra a rejeição, mas, ao contrário, ofereceria todas as condições para que, se não fosse correta, fosse refutada ou que, se resistisse à refutação pela experiência, fosse corroborada (KÖCHE, 2010).

No entanto, a falseabilidade sugerida por Popper não se mostrou suficiente para garantir sua aceitabilidade entre a comunidade científica (MAGEE, 2001).

Quanto à questão do método, Popper (1975) era taxativo, afirmando que não existia um método científico. Medawar (1974) afirmava que o que não existia em um método científico era um modelo com normas prontas, definitivas, isto é, o método não deveria ser um receituário. Poderiam existir tantos métodos quantos fossem os problemas e os pesquisadores (KÖCHE, 2010). O pluralismo metodológico foi fortemente defendido por Feyerabend (1977).

Atualmente, utilizam-se os passos estipulados pelo método científico hipotético-dedutivo, entretanto esse não se mostra como uma “receita”, a qual, o pesquisador deve seguir rigorosamente. Esse modelo apenas apresenta os passos gerais que, comumente, são utilizados na investigação científica. Por meio desse método, não se quer impor um modelo metodológico e sim, apresentar alguns critérios básicos.

O contexto da descoberta do método científico hipotético-dedutivo é desenvolvido a partir de um problema, de uma dúvida, de uma questão, resultante de um questionamento elaborado pelo pesquisador que põe em dúvida algum

conhecimento existente, levando em consideração os conhecimentos prévios, a observação dos fatos e dos fenômenos, o referencial teórico existente e acessado e a sua imaginação criativa. Após a formulação do problema, o investigador começa a conjecturar sobre possíveis soluções que poderiam explicá-lo gerando as hipóteses.

No contexto de justificação, submetem-se as hipóteses a uma crítica severa com finalidade de avaliar a sua validade. Essas hipóteses são confrontadas com outras concorrentes, comparando-se os respectivos desempenhos, o que poderá levar à sua corroboração, ou à sua rejeição. A partir dessa forma de pensar, o conhecimento pode sempre ser questionado e reelaborado.

De acordo com Popper citado por Magee (2001), a ressalva maior, nesse período, é a de que, se alguma teoria não for mais suficiente, ou for inadequada para explicar a realidade, deve-se elaborar uma teoria melhor que explique tudo o que a primeira já explicava e mais o que ainda não explicou. Dessa forma, trabalha-se na resolução de problema, propiciando progressos, de maneira que se substituam teorias existentes por teorias melhores.

Nesse entendimento de ciência há uma atitude crítica e não uma padronização metodológica e uma atitude dogmática, pois cada problema científico requer a construção de um método específico na busca de sua solução, instalando-se um pluralismo metodológico. Assim, a ciência atual “progride pela permanente correção dos seus erros e pela audácia de seus pesquisadores na formulação de hipóteses” (KÖCHE, 2010, p. 77). A sua concepção é de uma investigação constante, em contínua construção e reconstrução, tanto de suas teorias quanto de seus processos de investigação, idealizando sempre saber mais.

[...] toda cultura científica deve começar [...] por uma catarse intelectual e afetiva. Resta, então, a tarefa mais difícil: colocar a cultura científica em estado de mobilização permanente, substituir o saber fechado e estático por um conhecimento aberto e dinâmico, dialetizar todas as variáveis experimentais, oferecer enfim à razão razões para evoluir (BACHELARD, 1996, p. 24).

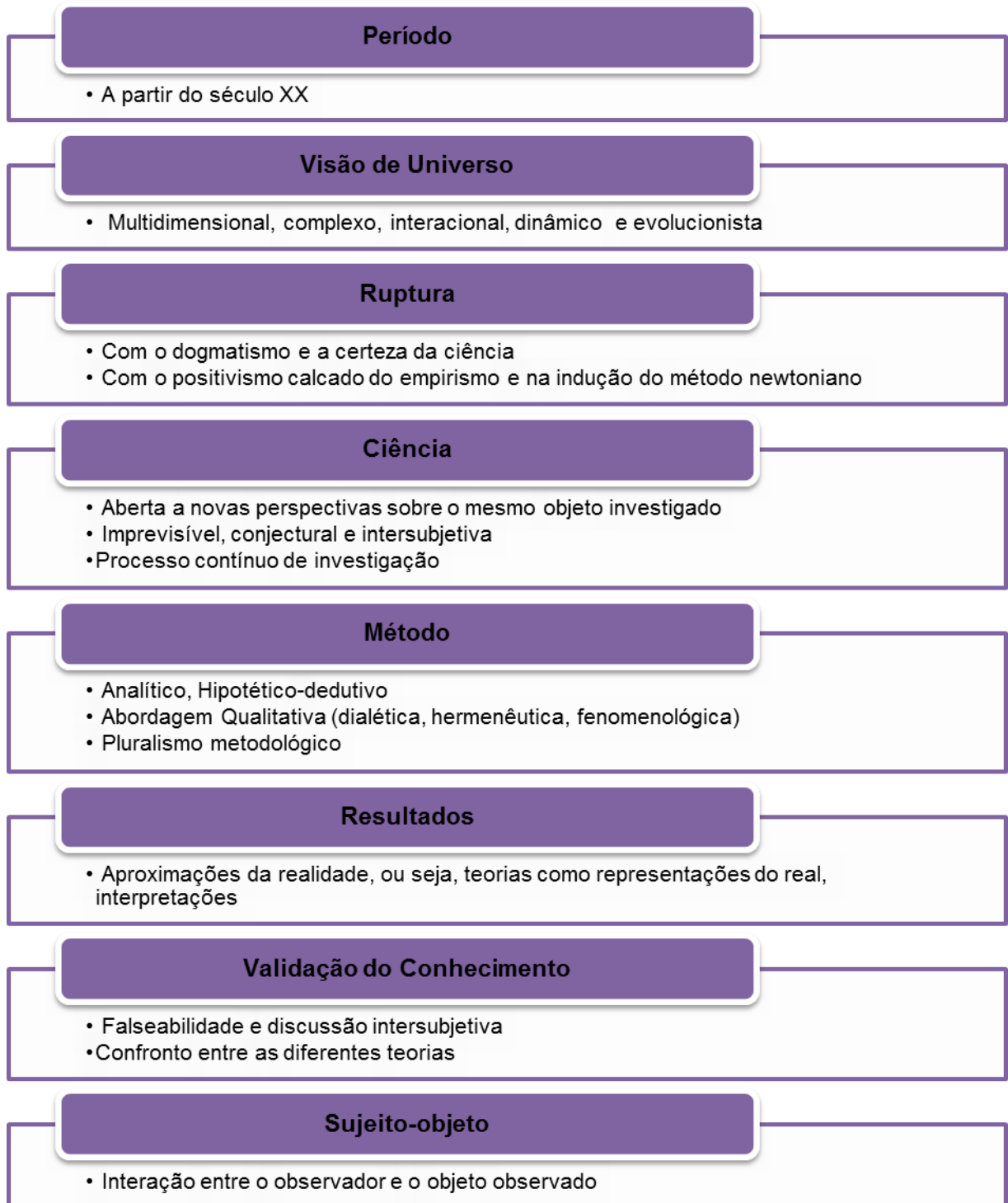
O objeto científico se configura como tal sob as “lentes teóricas” com que o sujeito o “investiga”. Essa ação, ciclicamente, reconfigura as próprias teorias com que o sujeito configura suas lentes.

O sujeito/cientista passa de objetivo para um sujeito epistêmico constituído pela sua própria ação, agindo sobre o meio buscando compreendê-lo. Essa ação

transforma o meio. O sujeito/investigador confrontado pelas resistências do próprio meio se transforma, ou seja, o sujeito epistêmico, o “investigador”, é o sujeito pensante, operante, crítico. Um sujeito capaz de pensar sobre o meio, sobre seu próprio pensamento e sua forma de agir no meio no qual está inserido. Meio e sujeito interagem em um processo de mútua transformação e desenvolvimento.

A Figura 5 apresenta as principais características da Ciência Contemporânea.

Figura 5 – Ciência Contemporânea



Fonte: Elaborado pela própria autora.

A partir da Figura 5 e as demais Figuras (1, 2, 3, e 4) podem-se observar mudanças significativas sob diferentes ângulos.

É possível perceber que na Ciência Grega, o conhecimento baseava-se na lógica do discurso, cuja preocupação maior era a demonstração da sua veracidade.

Particularmente, entre os paradigmas das ciências moderna e contemporânea encontram-se as oposições, as quais a Figura 6 tem como objetivo ressaltar.

Figura 6 – Características divergentes entre o Paradigma da Ciência Moderna e o Paradigma da Ciência Contemporânea

(continua)

Características	Ciência Moderna	Ciência Contemporânea
Visão de Universo	Transição do fechado para o aberto, mecanicista, unificado, determinista, geométrico reducionista, quantitativo e estático.	Universo multidimensional, complexo, interacional, dinâmico e evolucionista.
Conceito de Ciência	Reduzida às relações quantitativas existentes entre as propriedades dos fenômenos e análise de suas respostas. Teorias como descrições exatas, objetivas, comprovadas, absolutas, previsíveis. Metódica, controlável e destituída de subjetividade para quem a produz.	Aberta a novas perspectivas sobre o mesmo objeto investigado, pluralismo teórico, imprevisível, conjectural e intersubjetiva. Teorias como interpretações conjecturais.
Método	Monismo metodológico: quantitativo-experimental, indutivista e empirista. Abordagem analítica Experimentação resultante da observação científica.	Pluralismo metodológico. Hipotético-dedutivo. Abordagem Qualitativa (dialética, hermenêutica, fenomenológica). Investigação resultante da problematização.
Resultados	Verdades e Certezas (descrições matemáticas do real). Progresso por acumulação de certezas. Teorias como descrição fiel do real.	Aproximações da realidade, ou seja, teorias como representações do real, interpretações.
Validação do Conhecimento	Correspondência entre o conteúdo dos enunciados e a evidência dos fatos (verdade semântica). Justificação com provas experimentais. Confirmabilidade, comprovação.	Falseabilidade e discussão intersubjetiva dos processos de investigação e dos resultados obtidos. Confronto com outras teorias.

Características	Ciência Moderna	Ciência Contemporânea
Sujeito - Objeto	Separação entre sujeito que observa e o objeto a ser observado: eliminação da subjetividade. Visão empirista.	Interação entre o sujeito que observa e o objeto a ser observado. Visão racionalista-crítica.

Fonte: Elaborado pela própria autora.

O arrazoado teórico aqui apresentado sobre as rupturas paradigmáticas do conhecimento científico permite, pois, identificar a ocorrência de numerosas e contínuas reavaliações dos conceitos de ciência, experiência, método, e até mesmo dos resultados pretendidos. Todas essas mudanças no âmbito das formas de conhecer, de alguma maneira foram aplicadas nas diferentes áreas do conhecimento, o que fez com que se pensasse o mundo e a vida sob outras perspectivas, - e com repercussões sobre as formas de ensinar e aprender.

No contexto contemporâneo da ciência, analisar Turismo e Educação/pedagogia, conceitos que se pretende interligar nesta investigação, exige um olhar acurado, não reducionista, mas problematizador, uma vez que se trata de dois universos complexos que envolvem diferentes áreas do conhecimento com múltiplas possibilidades de interfaces entre elas.

Por outro lado, estando à ciência inserida num contexto histórico-social e, como tal, ao mesmo tempo, transformando-o e sendo por ele transformado, pensar hoje a própria ciência e as ciências nesse universo relacional parece apontar, como refere Moraes (2004) não só para a importância da passagem de uma ciência prática para uma ciência epistêmica, mas também, ou principalmente para a imperiosidade de refletir e agir mediante um “pensamento sistêmico e complexo”. É nessa direção que se encaminham as considerações a seguir.

2.2.2 Modelos Epistemológico-pedagógicos

*“A desmontagem de um modelo pedagógico só pode ser realizada completamente pela crítica epistemológica”
(Fernando Becker)*

Conforme visto na segunda parte do quadro referencial, a compreensão sobre as diferentes concepções das formas de conhecer (processos

epistemológicos) aplicadas a qualquer área de conhecimento e, neste caso em específico, na Educação, pode refletir, influenciar e, muitas vezes, direcionar diferentes processos de ensino-aprendizagem. Essa constatação permite assinalar que, à luz de teorias diferentes, veem-se mundos distintos, adotam-se técnicas diversas, enfim, pensa-se e age-se de múltiplas formas.

Atualmente coexistem dois modelos epistemológico-pedagógicos que se destacam no panorama educacional: o chamado tradicional (conservador) e o construtivista (inovador). Embora, como ressalta Behrens, (1999), o principal objetivo e também desafio da educação seja encontrar novos rumos e caminhos consistentes com a realidade e o contexto contemporâneos, a transição do modelo tradicional para o construtivista ainda se mostra uma questão não resolvida.

Mizukami¹⁸ (1986), por meio de uma pesquisa realizada entre educadores, concluiu que, se, por um lado, eles optam, na teoria, por concepções ditas contemporâneas da ciência pedagógica, por outro lado, na prática, ainda há o predomínio da pedagogia tradicional baseada nos pressupostos do paradigma newtoniano-cartesiano (empirismo).

Tendo em conta o objeto desta pesquisa, em que o turismo vem se inserir no universo educacional, faz-se pertinente, pois, focalizar relações que se possam estabelecer, mesmo que de modo panorâmico, entre modelos epistemológicos e pedagógicos, de forma a construir, sob essa perspectiva, um balizador para as análises pretendidas no sentido de melhor compreender, em seus supostos teóricos, as práticas denominadas de Turismo pedagógico. Para tanto, face à amplitude e à complexidade dos supostos teóricos aí implicados, para os fins e limites deste trabalho, busca-se respaldo particularmente no desenho reflexivo trazido por Becker (2012), o qual pontua, de modo global e contrastivo, relações entre empirismo e pedagogia diretiva, apriorismo e pedagogia não-diretiva e entre construtivismo e pedagogia relacional.

¹⁸ Na medida em que, de um lado, se pretende construir uma base teórica referencial sobre modelos epistemológico-pedagógicos para subsidiar a análise do *corpus* e, de outro se depara com a amplitude e a complexidade dos supostos teóricos aí implicados, para os fins e limites deste trabalho, optou-se por buscar subsídios, além particularmente em Mizukami (1986), Matui (1995), Aranha (1996) e Becker (2012), de modo a permitir a construção de uma síntese panorâmica dos referidos modelos.

2.2.2.1 Modelo Empirista e Pedagogia Diretiva

“Nada existe no pensamento que não tenha existido primeiramente nos sentidos”.
(John Locke)

Segundo Becker (2012), a concepção do processo de ensino-aprendizagem denominada “Pedagogia diretiva¹⁹” foi influenciada fortemente pelo empirismo, (que fundamenta o paradigma newtoniano-cartesiano).

Segundo o filósofo inglês John Locke, importante representante do empirismo, a compreensão de mente estava relacionada a um "quadro em branco" (*tábula rasa*), sobre o qual se gravava o conhecimento. Para Locke, o conhecimento só se iniciava a partir de uma experiência sensível. O pensamento de Locke vem sintetizado na frase: “nada existe no pensamento que não tenha existido primeiramente nos sentidos”.

“No empirismo, o conhecimento vem do objeto, que o sujeito recebe passivamente através das sensações ou experiências”, diz Matui (1995, p. 39). Partindo desse princípio, o sujeito torna-se então o elemento conhecedor, e o objeto, tudo aquilo que não é sujeito. Nesse contexto, o indivíduo é determinado pelos meios físico e social.

No âmbito escolar, a pedagogia diretiva, de base empirista, conduz a uma prática pedagógica em que os conhecimentos são considerados absolutos e inquestionáveis, providos pelo meio e transmitidos aos indivíduos por intermédio do professor.

Conforme menciona Mizukami (1986), nessa prática, o conhecimento deriva da capacidade de acumular e armazenar informações, ou seja, implica a memorização de definições prontas, sendo valorizados os produtos da ciência e não os processos que os teriam originado. O passado é o modelo a ser imitado e é tomado como lição para o futuro. Privilegia-se o professor, porque ele é o detentor do conhecimento sacralizado e o responsável por sua transmissão. Nos dizeres de Becker (2012), o professor, representante do meio social, determina o aluno, que é *tábula rasa* frente a cada novo conteúdo.

¹⁹ Esse modelo pedagógico recebe outras denominações, como: Abordagem tradicional (MIZUKAMI, 1986); Abordagem conservadora (BEHRENS, 1999); Pedagogia liberal tradicional (LIBÂNIO, 2002).

No que se referem aos alunos, “adultos em miniatura”, esses são receptores passivos, ou simples depositários de informações, o que reporta a Paulo Freire (2011), em sua obra “Pedagogia do Oprimido”, quando se refere à “educação bancária” caracterizada pelo depósito, **no** aluno, de conhecimentos, informações, dados, etc.

A relação entre professor e aluno faz-se vertical. De um lado, tem-se o professor, autoridade intelectual e moral, responsável pelo “fornecimento de receituários” e detentor do poder de decisão; de outro, tem-se o aluno, ouvinte passivo, indivíduo que será instruído, ensinado. As possibilidades de cooperação entre eles são limitadas, como também, de acordo com Libâneo (2002), a comunicação entre os alunos, durante a aula, não é estimulada.

As técnicas pedagógicas priorizam a exposição verbal, uma vez que o ponto fundamental do processo está calcado no *produto* da aprendizagem – os conteúdos –, portanto, o professor já os traz prontos, e cabe aos alunos “escutar” e, posteriormente, reproduzi-los.

A avaliação do processo de aprendizagem é realizada por meio de provas, exames, exercícios, visando à exatidão da reprodução do conteúdo transmitido em sala de aula.

Em síntese: em termos gerais, é um ensino caracterizado por preocupar-se mais com a variedade e a quantidade de informações, do que com a formação do pensamento reflexivo; por privilegiar as disciplinas, os conhecimentos teóricos, a missão catequética e unificadora da escola, os programas minuciosos, rígidos e coercitivos, as provas, entre outros aspectos. Ora, se considerada a escola como a instituição privilegiada para o acesso ao conhecimento científico, essa abordagem pedagógica o tem como verdade inquestionável, portanto, “[...] como doutrina ou sistema de dogmas que se acumulam pelo progresso científico (numa perpetuação de posições do positivismo científico)” (SANTOS, 2007, p. 92). Isso significa dizer que a aplicação dos conhecimentos tende a limitar-se “[...] àquelas situações que vêm confirmá-los como verdadeiros, não como questionáveis” (SANTOS, 2007, p.90). O que resta ao aluno é adquirir e aceitar o conhecimento científico transformado em conhecimento escolar. Como ressalta a autora, a informação tratada como algo em si geralmente é o elemento desencadeador da atividade pedagógica, do que decorrem, predominantemente, exposições, exemplificações,

explicações por parte do professor em atividades reprodutivas e repetitivas por parte do aluno.

A pedagogia diretiva está, assim, associada a uma posição empirista, que tem como primado o objeto, reduzindo o conhecimento a uma aquisição exógena que reflete a presença do paradigma da ciência moderna. E

Como se vê, essa pedagogia [...] configura o próprio quadro da reprodução da ideologia; reprodução do autoritarismo, da coação, da heteronomia, da subserviência, do silêncio, da morte da crítica, da criatividade, da curiosidade. [...] nessa relação, o ensino e a aprendizagem são polos dicotômicos: o professor jamais aprenderá e o aluno jamais ensinará (BECKER, 2012, p. 16-17).

A Figura 7, na sequência, visa construir uma síntese da pedagogia diretiva, contendo suas principais características.

Figura 7 – Principais características da Pedagogia Diretiva

(continua)

Variáveis	Modelo Empirista/ Pedagogia Diretiva
Educação	<ul style="list-style-type: none"> • Ênfase no <i>produto</i> derivado do ato de conhecer • Base em modelos do passado (marca da tradição: O passado é o modelo a ser imitado e é tomado como lição para o futuro)
Escola	<ul style="list-style-type: none"> • Lugar por excelência onde se “transmite” o conhecimento • Ambiente autoritário, hierarquizado, magistrocêntrico, impregnado de dogmas e regras (produto da ciência considerado verdade científica)
Conteúdo	<ul style="list-style-type: none"> • Transmitido e escolhido pelo professor, cujo foco está nos produtos da ciência
Organização disciplinar	<ul style="list-style-type: none"> • Conteúdos separados/específicos abordados em disciplinas específicas
Conhecimento	<ul style="list-style-type: none"> • Caráter cumulativo • Conhecimentos absolutos, inquestionáveis e sacralizados
Ensino-aprendizagem	<ul style="list-style-type: none"> • Diretividade • Centralização na transmissão de conhecimentos • “Fornecimento de receituários” • Conteúdos como fins em si mesmos
Aluno	<ul style="list-style-type: none"> • Considerado uma <i>tábula rasa</i>, uma folha em branco, que nada sabe; um receptor passivo de informações provenientes do ambiente

(conclusão)

Variáveis	Modelo Empirista/ Pedagogia Diretiva
Professor	<ul style="list-style-type: none"> • Responsável pela escolha dos conteúdos e métodos do processo educativo • Detentor dos conhecimentos sacralizados, que deverão ser transmitidos aos alunos • Autoridade máxima na sala de aula
Relação professor e aluno	<ul style="list-style-type: none"> • Relação vertical: de um lado, professor (autoridade intelectual e moral) e, de outro, aluno (receptor passivo) • Diferenças individuais ignoradas • Dicotomia entre os polos: “o professor jamais aprenderá e o aluno jamais ensinará”
Metodologia	<ul style="list-style-type: none"> • Aula expositiva e demonstrações do professor aos alunos • Conteúdo trazido pronto ao aluno (que se limita a escutá-lo e memorizá-lo, para posteriormente repeti-lo) • Caminho pré-estipulado, voltado essencialmente para o intelectualismo
Avaliação	<ul style="list-style-type: none"> • Caráter somativo, classificatório • Mensuração pela exatidão e quantidade de informações que o aluno consegue reproduzir do conteúdo comunicado • Controle • Ênfase em provas, exames, chamadas orais, exercícios, etc. • Sistema de prêmios e graus

Fonte: Elaborado pela própria autora.

2.2.2.2 Modelo Apriorístico e Pedagogia Não-Diretiva

“O homem é o arquiteto de si mesmo”
(Carl Rogers)

Etimologicamente, apriorismo vem de *a priori*, significando aquilo que é posto antes como condição do que vem depois (*a posteriori*). O apriorismo opõe-se, assim, ao empirismo por considerar que “o indivíduo, ao nascer, traz consigo, já determinadas, as condições do conhecimento e da aprendizagem [estruturas] que se manifestarão ou imediatamente (inatismo) ou progressivamente pelo processo geral de maturação” (BECKER, 2011, p. 13), segundo estágios cronologicamente fixos. Dito de outra forma, “[...] o ser humano nasce com o conhecimento já programado

na sua herança genética” (BECKER, 2012, p. 18), bastando apenas exercícios mínimos para que essa herança genética se desenvolva²⁰.

O modelo pedagógico influenciado por esse paradigma é o chamado por Becker (2012) de Pedagogia não-diretiva²¹. Como a própria denominação escolhida por Becker (2012) já declara, trata-se de um processo de ensino-aprendizagem não diretivo caracterizado por “implicar técnicas de dirigir sem dirigir, ou seja, dirigir a pessoa à sua própria experiência para que, ela possa estruturar-se e agir” (MIZUKAMI, 1986, p. 48).

Carl Rogers (1997), precursor da psicologia humanista, usualmente lembrado quando se aborda o apriorismo e a abordagem não-diretiva, centrou seus estudos numa perspectiva em que toda abordagem, originalmente voltada ao contexto psicoterapêutico, tomaria a pessoa como centro, do que derivou o método “Abordagem Centrada na Pessoa”. Daí decorreram, também, suas sistematizações voltadas à educação, pelas quais chamou a atenção para a importância de o processo educativo ter sempre como objetivo o desenvolvimento das pessoas de forma plena. Para Rogers, o indivíduo traz dentro de si a capacidade e a tendência latentes para caminhar rumo à maturidade e, portanto, tenderá a expandir-se e autodirigir-se para a autonomia.

Nessa abordagem, o enfoque está no sujeito, já que é ele quem detém a estrutura pronta para o desenvolvimento do conhecimento. Segundo Rogers (1997), o ser humano é capaz de resolver por si só seus problemas, bastando que tenha autocompreensão ou percepção do eu.

Logo, se o foco está no sujeito, a educação assume caráter amplo, não se restringindo apenas aos limites do ambiente escolar. Na pedagogia não-diretiva, o objetivo é que os alunos tornem-se pessoas de iniciativa, de responsabilidade, de autodeterminação e de discernimento, o que, nas palavras de Aranha (1996, p. 168), seria o objeto da educação, “o homem integral, constituído não só de razão, mas de sentimentos, emoções e ação”.

²⁰ Na filosofia, Immanuel Kant deu rigor a essa noção “[...] distinguindo os conhecimentos *a priori* puros, que, além de não dependerem de nenhuma experiência, são desprovidos de qualquer elemento empírico”. Para o filósofo, o *a priori* é a condição de todo conhecimento objetivo “[...] *A priori* é a forma do conhecimento assim como *a posteriori* é o conteúdo”. Para Kant, conforme propõe na Crítica da razão Pura, “o *a priori* por si mesmo não é conhecimento, mas a função que condiciona universalmente qualquer conhecimento, quanto sensível quanto intelectual” (ABBAGNANO, 2003, p.76-77).

²¹ Outras denominações são atribuídas a esse modelo, como: Abordagem humanista (MIZUKAMI, 1986), Pedagogia liberal renovada não-diretiva (LIBÂNEO, 2002).

O indivíduo é visto como um projeto permanente e inacabado, baseado na tendência atualizante, na qual, segundo a terminologia rogeriana, o ser humano é “o arquiteto de si mesmo”, e o mundo é o responsável por criar condições para que ele desenvolva o seu potencial inerente.

Nesse modelo pedagógico, não cabe mais ao professor transmitir o conhecimento, mas, sim, criar condições para que o aluno seja capaz de se autoguiar. O professor, assim, apenas lhe “dá assistência”, interferindo o mínimo possível, uma vez que o educando se autodesenvolve, e o conteúdo advém de suas próprias experiências. As principais qualidades do professor (facilitador), segundo Mizukami (1986, p. 53) são a “autenticidade, a compreensão empática – compreensão da conduta do outro a partir do referencial desse outro – e o apreço (aceitação e confiança em relação ao aluno)”, aspectos essenciais num processo psicoterápico e adotados também na educação.

O conhecimento é inerente à atividade humana, porque se tem curiosidade natural, e o indivíduo é visto como o principal elaborador do conhecimento humano. Crianças ou adultos aprendem o que desejam aprender. Todo esforço, segundo Libâneo (2002, p. 27) estaria “em estabelecer um clima favorável a uma mudança dentro do indivíduo, isto é, a uma adequação pessoal às solicitações do ambiente”.

Nessa abordagem, não há uma metodologia específica, nem ênfase em algum método ou técnica. Cabe a cada educador desenvolver seu estilo próprio, facilitando o ensino e a aprendizagem. Portanto, a característica fundamental em relação à metodologia é que se permita um clima que possibilite liberdade para aprender, e que essas aprendizagens e conhecimentos sejam significativos e mutáveis para os alunos. Para Becker (2012), nessa relação professor-aluno, o ensino é desautorizado, a aprendizagem é tornada absoluta, e ambos não se fecundam mutuamente. Em síntese, conforme o autor, o professor, ao adotar o modelo pedagógico não-diretivo, renuncia à característica da ação docente, a intervenção no processo de aprendizagem do aluno, pois qualquer ação que o aluno decida realizar será considerada *a priori* boa, instrutiva. Assim, é no regime do *laissez-faire* que ele (o aluno) encontrará o seu caminho, decorrendo daí que o professor precisa se policiar para interferir o mínimo possível.

No que se refere à avaliação, nesse contexto, o processo que se apresenta como o mais condizente é o da autoavaliação, a qual “[...] não apenas leva a um melhor conhecimento do *self*, confirmando-o, como também preserva a

pessoa, facultando a consonância entre a experiência vivida e a sua simbolização” (SANTOS; OLIVEIRA; MARINHO, 2009, p. 7).

A Figura 8 apresenta, de forma sintetizada, as principais características da pedagogia não diretiva.

Figura 8 – Principais características da Pedagogia Não-diretiva

(continua)

Variáveis	Modelo Apriorístico/ Pedagogia Não-diretiva
Educação	<ul style="list-style-type: none"> • Foco no desenvolvimento da pessoa de forma integral • Consideração do ser humano como “o arquiteto de si mesmo” e do mundo como responsável por criar condições para que o sujeito desenvolva o seu potencial inerente
Escola	<ul style="list-style-type: none"> • Lugar da aprendizagem integral • Favorável ao autodesenvolvimento do educando • Regime do “<i>laissez-faire</i>”
Conteúdo	<ul style="list-style-type: none"> • Escolhido pelo aluno • Ênfase nos processos de desenvolvimento das relações e da comunicação
Organização disciplinar	<ul style="list-style-type: none"> • Início das “fronteiras abertas” entre as disciplinas
Conhecimento	<ul style="list-style-type: none"> • Programado na herança genética
Ensino-aprendizagem	<ul style="list-style-type: none"> • Não-diretividade • Centralização do processo pedagógico no aluno (pedocentrismo) • Motivação resultante do desejo de adequação pessoal na busca da autorrealização • Aprendizagem como modificação das próprias percepções (aprendizagem significativa)
Aluno	<ul style="list-style-type: none"> • Sujeito da educação • Portador de estrutura pronta para o desenvolvimento do conhecimento (bagagem hereditária)
Professor	<ul style="list-style-type: none"> • Facilitador da aprendizagem
Relação Professor e aluno	<ul style="list-style-type: none"> • Intervenção mínima do professor no processo de aprendizagem do aluno • Desautorização do ensino e absolutização da aprendizagem

Variáveis	Modelo Apriorístico/ Pedagogia Não-diretiva
Metodologia	<ul style="list-style-type: none"> • Autogestão da aprendizagem (pelo aluno) • Pedagogia voltada para a ação, para a liberdade, estimulando pesquisas e experiências, buscando o desenvolvimento dos movimentos e estimulando a percepção • Ausência de uma metodologia específica, ou de ênfase em algum método ou técnica
Avaliação	<ul style="list-style-type: none"> • Autoavaliação como processo mais condizente com contexto não-diretivo • Desaprovação do sistema de prêmios e graus • Valorização da cooperação e da solidariedade, mesmo trabalhando o individualismo

Fonte: Elaborado pela própria autora.

2.2.2.3 Modelo Construtivista e Pedagogia Relacional

"O principal objetivo da educação é criar indivíduos capazes de fazer coisas novas e não simplesmente repetir o que as outras gerações fizeram".
(Jean Piaget)

O modelo pedagógico relacional, conforme pontuado por Becker (2012), encontra suas bases no Construtivismo, aqui remetendo, particularmente, à Epistemologia Genética piagetiana, a qual, opondo-se à ideia de um universo de conhecimento dado, propõe que o sujeito, cujas estruturas internas resultam de uma construção efetiva e contínua, constrói seu conhecimento na interação, tanto com o meio físico quanto com o meio social, de sorte que se tem a proposição de uma epistemologia que "é naturalista sem ser positivista, que coloca em evidência a atividade do sujeito sem ser idealista, que se apóia igualmente no objeto ao mesmo tempo que o considera um limite e que, sobretudo, vê no conhecimento uma construção contínua" (PIAGET, 1983, p. 5). Na concepção construtivista, assinala Matui (1995), que o sujeito e o objeto não são estruturas separadas, mas constituem uma só estrutura, pela interação recíproca: o sujeito (sujeito histórico) não existindo sem o objeto (meio), nem este sem aquele.

Como resume Becker (2012, p. 113), o construtivismo encerra a

[...] ideia de que nada, a rigor, está pronto, acabado, e de que, especificamente, o conhecimento não é dado, em nenhuma instância, como algo terminado – é sempre um leque de possibilidades que podem ou não

ser realizadas. É constituído pela interação do indivíduo com o meio físico e social, com o simbolismo humano, com o mundo das relações sociais; e se constitui por força de sua ação, e não por qualquer dotação prévia, na bagagem hereditária ou no meio, de tal modo que podemos afirmar que antes da ação não há psiquismo nem consciência e, muito menos, pensamento (BECKER, 2012, p. 113).

Criador da Epistemologia Genética, Piaget (1983), em suas pesquisas, voltou-se à gênese psicológica do pensamento humano principalmente, buscando compreender como se dá a construção da inteligência pela criança e pelo adolescente. Nesse sentido, concluiu que a atividade do sujeito constitui condição *sine qua non* para o desenvolvimento da inteligência e postulou que a inteligência precisa ser caracterizada, ao mesmo tempo, como uma estrutura e como uma função: (a) estrutura, por se tratar de uma organização que envolve processos que vão se tornando gradualmente mais complexos e que, continuamente, levam à reorganização da própria inteligência; (b) função, porque a inteligência visa sempre à adaptação do sujeito ao seu meio, de forma que, para assegurar essa adaptação, a própria inteligência também precisa se modificar. Assim, pode-se considerar que a *adaptação* constitui a essência do funcionamento intelectual, uma tendência da espécie humana (assim como de outras espécies, sob o ponto de vista biológico).

Outra tendência apontada por Piaget (1983) é a *organização* – que age associada, e complementarmente, à *adaptação* –, responsável pela integração coerente de esquemas ou estruturas físicas e psicológicas pelo organismo. Segundo o autor (1983), duas operações são responsáveis pela efetivação do processo de adaptação: a *assimilação* e a *acomodação*, as quais contam com um mecanismo autorregulador – a *equilíbrio* –, pelo qual, numa relação dialética, é assegurada ao sujeito uma interação produtiva com o ambiente.

A *assimilação* é caracterizada como um processo por meio do qual, novos elementos perceptuais são integrados às estruturas cognitivas, motoras ou conceituais; dito de outra forma, é um processo pelo qual os novos estímulos que se apresentam são conformados às estruturas já existentes. Trata-se da apropriação, por parte do organismo, de novos elementos da realidade/do objeto de conhecimento, sem que isso provoque descontinuidade em relação ao estado anterior, ou seja, sem que haja modificações estruturais. Seria como se o conhecedor impusesse sua estrutura cognitiva aos estímulos, para ajustá-los ao seu modo.

A *acomodação*, por sua vez, é descrita como o processo por meio do qual as estruturas cognitivas se veem compelidas a se reorganizarem ou se transformarem, de maneira a acomodarem-se, a partir de estímulos ou incidências externas ao sujeito, têm lugar modificações nos esquemas de assimilação, com os quais ele já conta na sua estrutura cognitiva, criando-se, então, novos esquemas ou modificando os já existentes. Assim, o meio não apenas imprime novas impressões, mas dá curso a processos ativos de ajustamento; simultaneamente, o sujeito que busca conhecer tem aí participação decisiva. A *acomodação* se constitui, portanto, numa mudança qualitativa do organismo, que, contando com novos esquemas cognitivos derivados da assimilação, já não mais será o mesmo.

Cabe ainda destacar que, ao descrever os processos de *assimilação* e *acomodação*, Piaget (1983) aponta a indissociabilidade dos dois processos, esclarecendo que um não existe sem o outro: uma assimilação implicará, necessariamente, uma acomodação, que, por sua vez, gerará novo desequilíbrio e novos processos assimilativos, agora qualitativamente diferentes. Desse modo, o meio/objeto de conhecimento não seria responsável por cunhar cópias ou registros de impressão, ele apenas desencadearia processos ativos de ajustamento por parte do organismo.

Ao equilíbrio assimilação-acomodação Piaget chama de adaptação. “Esta é a forma geral de equilíbrio psíquico. O desenvolvimento mental aparecerá, então, em sua organização progressiva, como uma adaptação sempre mais precisa à realidade” (PIAGET, 1999, p. 17). Nesse contexto, inteligência é adaptação, e sua função é estruturar o universo. A desequilibração, portanto, não significa uma limitação, ou uma falha, pelo contrário, ela inicia ou motiva a busca por um novo equilíbrio.

Utilizando-se da oposição “matéria-forma”, ao referir-se a essa interação entre sujeito e objeto, Matui (1995, p. 32), assinala que este “[...] entra com a ‘matéria’, e o sujeito, com a ‘forma’; como, normalmente, a matéria do objeto é mais complexa do que a forma do sujeito, é preciso que o sujeito mude sua forma para se acomodar à matéria do objeto e assimilá-la”. A origem do conhecimento, ou a psicogênese, se dá sempre relacionada com a “matéria” do objeto e com a “forma” do sujeito. Logo, complementa o autor, conhecer corresponde a dar forma a uma matéria pela interação, ora partindo do objeto (experiência), ora do sujeito (invenção reflexiva). Em outras palavras, conhecer é transformar o objeto e a si mesmo.

Resumidamente, na teoria piagetiana o desenvolvimento cognitivo consiste em um processo de sucessivas mudanças qualitativas e quantitativas das estruturas cognitivas, derivadas de estruturas precedentes, construindo e reconstruindo²², continuamente, as estruturas que remetem ao equilíbrio. Sob essa perspectiva, “[...] o sujeito será sempre em um dado momento”, lembram Perazzolo, Pereira e Santos (2011, p. 88), uma vez que “[...] sua existência implica a impossibilidade de ser, concreta e permanentemente, alguma coisa”. A isso está vinculada a inerente plasticidade de sua capacidade de pensar caracterizada por “[...] movimentos dinâmicos, através de processos mentais crescentes, intermináveis e espiralizados, permitindo que elementos já transformados retornem tantas vezes ao mesmo ponto, e novamente sejam ressignificados”.

Não se poderia deixar de destacar também as contribuições de Vygotsky (1984), pautadas por referenciais análogos. O cientista empreende pesquisas voltadas às funções psicológicas superiores, ou seja, àquelas que são específicas dos seres humanos, entre as quais se destacam a linguagem e o pensamento. Ainda que Piaget e Vygotsky tenham desenvolvido estudos de forma paralela e independente, as teorizações desses dois estudiosos guardam algumas semelhanças importantes, principalmente no que se refere à perspectiva de construção do objeto ou da realidade: as duas fundamentam-se no suposto de que uma realidade só passa a existir na medida em que o sujeito interage com ela e a organiza internamente.

Um aspecto que diferencia as concepções dos dois pesquisadores refere-se à importância atribuída por Vygotsky (1979, 1984) à linguagem, entendendo que ela, no momento em que é acessada/apropriada pela criança, representa um marco na história do desenvolvimento infantil, pois, a partir daí, a linguagem passa a constituir uma decisiva ferramenta nos processos de interação com o mundo físico e humano, portanto, na aprendizagem. Além disso, Vygotsky (1979, 1984) também chama a

²² Segundo Piaget (1983), essas construções são realizadas em diferentes estágios que, de certo modo, se encontram associados a momentos evolutivos, os quais guardam determinadas características. Trata-se de um processo em que as mudanças significativas nas estruturas cognitivas ocorrem numa ordem, seguindo um padrão, e em que as idades de aparição são apenas aproximadas. O primeiro estágio é o sensório-motor (do nascimento até 2 anos). O segundo, divide-se em dois subestágios: o de preparação para as operações lógico-concretas (2 a 7 anos) e o de operações lógico-concretas (de 7 até a adolescência). A partir da adolescência e até a idade adulta, configura-se o estágio da lógica formal, quando o pensamento lógico alcança seu nível de maior equilíbrio, ou seja, de operatividade, adquirindo a forma de uma lógica proposicional, que seria o auge do desenvolvimento.

atenção para o fato de que a linguagem é construída inicialmente por meio de processos marcadamente culturais e intersubjetivos, para só mais tarde assumir um caráter intrassubjetivo. Ainda de acordo com esse autor (1979), a conquista da linguagem vai determinar que, a partir de então, linguagem e pensamento, ainda dois processos inicialmente distintos, entrecruzem-se e passem a interinfluenciarem-se permanentemente.

Assim, para Vygotsky (1984), as funções mentais superiores são construídas justamente na interação social em que – contando com a necessária mediação – o sujeito realiza processos de internalização; estes compreendidos como operações de reconstrução interna de operações ou atividades externas, num percurso que evolui desde o exterior até uma operação interior. Portanto, a internalização supõe ou implica a criação de uma consciência, de forma que ultrapassa a mera transposição de um conteúdo da esfera externa ou “objetiva” para a interna. Sob esse referencial, pode-se conjecturar aqui uma ação humana, uma necessária implicação de atividade por parte do sujeito, para empreender tal operação e tornar sua, agora, uma realidade que anteriormente lhe era alheia ou exterior.

Todas as funções no desenvolvimento da criança aparecem duas vezes: primeiro, no nível social, e depois, no nível individual; primeiro, entre as pessoas (interpsicológica) e depois, no interior da criança (intrapicológica). Isso se aplica igualmente para a atenção voluntária, para a memória lógica e para a formação de conceitos (VYGOTSKY, 1984, p. 64).

Para Vygotsky (1984), inegavelmente, tudo aquilo que uma criança aprende na escola tem sempre uma pré-história, que é constituída não apenas das suas aprendizagens particulares, mas também da totalidade do conhecimento que, desde a mais remota antiguidade, a humanidade foi erigindo. O autor, com muita originalidade, percebeu a determinação histórica da consciência e do intelecto humanos. Portanto, essa concepção sociointeracionista do pesquisador soviético já destacava, nas primeiras décadas do século XX, o fato de as atividades humanas em direção ao conhecimento serem mediadas, marcadas e viabilizadas pela presença e participação do outro e do ambiente, o que já colocava em relevo a importância das ações educativas, em especial por parte dos adultos, para favorecer a efetivação das aprendizagens ou do transitar pelo universo do conhecimento e da apropriação do mundo. E, sob essa perspectiva, propõe que “[...] o único tipo correto

de pedagogia é aquele que segue em avanço relativamente ao desenvolvimento e o guia: deve ter por objetivo, não as funções maduras, mas as funções em vias de maturação” (VYGOTSKY, 1979, p. 138), ou seja, deve ter em foco o que denominou de zona proximal de desenvolvimento, entendida como a distância entre dois níveis: aquele definido pela capacidade de resolver um problema sem ajuda – nível de desenvolvimento real – e aquele definido através de resolução de um problema sob a orientação de um adulto ou em colaboração com outros colegas – nível de desenvolvimento potencial. Para o pesquisador (1984, p. 96), “[...] aquilo que a criança consegue fazer com a ajuda de outros é muito mais indicativo de seu desenvolvimento mental do que aquilo que consegue fazer sozinha”.

Desenha-se assim uma pedagogia que,

[...] ao mesmo tempo em que se assenta no presente, no concreto, no sensível, porque no vivido, dirige-se ao possível, ao futuro, ao que está por construir, ao inventável por parte de cada um e de todos. Esse fenômeno pode ser concebido como intersecção, aquele “lugar” onde se mesclam a cultura, a realidade, o objeto a ser apreendido; um ponto em que se realiza um interjogo de posições que pendem para lá e para cá e no qual, a cada movimento do pêndulo, se modificam as realidades objetiva e subjetiva: a cada momento e a cada movimento, aquele que foi já não é mais aquele que retorna, pois que, a cada movimento em direção ao exterior, ele próprio altera a sua estrutura e transforma o seu olhar acerca da realidade, que então já não se constitui mais na mesma (SANTOS; PERAZZOLO; PEREIRA, 2009, s.p.).

A centralidade na dimensão relacional que caracteriza o processo de construção do conhecimento é também abordada por Humberto R. Maturana e Francisco J. Varela (2011), particularmente na obra **A árvore do conhecimento**: as bases biológicas da compreensão humana, e é trazida à reflexão desde as considerações de seu primeiro prefaciador, Humberto Mariotti (2011, p. 10-11):

Vivemos no mundo e por isso fazemos parte dele; vivemos com os outros seres vivos e, portanto, compartilhamos com eles o processo vital. Construimos o mundo em que vivemos durante as nossas vidas. Por sua vez, ele também nos constrói ao longo dessa viagem comum. [...] Não são só os timoneiros que dirigem os navios. O meio ambiente também pilota as embarcações, por meio das correntes marítimas, dos ventos, dos acidentes de percurso, das tempestades e assim por diante. Dessa forma os pilotos guiam, mas também são guiados. Não há velejador experiente que não saiba disso. Portanto, pode-se dizer que construímos o mundo e, ao mesmo tempo, somos construídos por ele. Como em todo esse processo entram sempre as outras pessoas e os demais seres vivos, tal construção é necessariamente compartilhada.

Nas palavras dos próprios pensadores,

[...] uma perturbação do ambiente não contém em si uma especificação de seus efeitos sobre o ser vivo. Este, por meio de sua estrutura, é que determina quais as mudanças que ocorrerão em resposta. Essa interação não é instrutiva, porque não determina quais serão seus efeitos. Por isso, usamos a expressão *desencadear* um efeito, e com ela queremos dizer que as mudanças que resultam da interação entre o ser vivo e o meio são desencadeadas pelo agente perturbador e *determinadas pela estrutura do sistema perturbado*. O mesmo vale para o meio: o ser vivo é uma fonte de perturbações, e não de instruções (MATURANA e VARELA, 2011, p. 108).

As concepções construtivista e sociointeracionista repercutiram significativamente na concepção e na prática pedagógica a partir do século XX²³, balizadas pelo entendimento de que o conhecimento, conforme dizeres de Santos, Perazzolo e Pereira (2009, s.p.),

[...] se faz, não apenas pelo prisma do sujeito que busca conhecer, tampouco pela perspectiva do objeto a ser conhecido/apropriado, nem mesmo ainda pelo fato de alguém o deter e poder dispô-lo para ser consumido, numa concepção essencialmente empirista. O conhecimento da realidade não se encontra pronto e, ainda que em certo sentido ele assim estivesse, não poderia ser dado ao outro, uma vez que o conhecimento é resultante de uma construção que se efetiva na relação que o sujeito desenvolve com o objeto a ser conhecido e pela mediação daquele que ensina, na dialética entre dois polos: um sujeito histórico-social que busca conhecer uma dada realidade, e outro sujeito, que é também histórico-social e que dispõe de um conhecimento que, de *per se*, não explica/traduz a realidade, pois que esta (o objeto/realidade) requer um olhar que só se realiza na interlocução de diferentes perspectivas, as quais são complementares entre si e, por isso mesmo, conduzem contínua e incessantemente a novos e incompletos olhares (dado que o objeto de conhecimento se transforma a partir da e na apreensão da realidade). E, além disso, o apreender/construir a realidade, que sob esse ângulo, se constitui num ato histórico-social, ocorre sempre num contexto que é específico e singular e que serve de malha de sustentação para essa apreensão. Daí resulta que o contexto, o qual também é continuamente ressignificado, assume papel relevante e decisivo nos destinos da aprendizagem.

Os polos sujeito-objeto, homem-mundo, professor-aluno, anteriormente, dicotomizados e enfatizados individualmente, agora se encontram integrados, inter-relacionados e valorizados de maneira igualitária (ARANHA, 1996). Os polos interagem entre si.

²³ Becker (2012) ressalta que o Construtivismo não é uma prática ou um método; não é uma técnica de ensino nem uma forma de aprendizagem; não é um projeto escolar, mas sim uma teoria que permite reinterpretar todos esses aspectos.

O processo pedagógico relacional é então marcado por provocações que buscam instigar a curiosidade, já que o aluno é levado a encontrar as respostas a partir de seus próprios conhecimentos. Essas provocações devem ser desequilibradoras para o aluno e ter em conta o nível de desenvolvimento em que ele se encontra, para que assim, mediante suas ações e interações, lhe seja possível a construção progressiva das noções e operações (intelectuais e afetivas) em cada etapa de seu desenvolvimento. São consideradas aqui formas pelas quais as pessoas lidam com estímulos ambientais, como organizam dados, sentem e resolvem problemas, adquirem conceitos e empregam símbolos verbais (MIZUKAMI, 1986).

A abordagem relacional, portanto, é tonalizada pelas interações, pela cooperação, pela colaboração, pelos intercâmbios de ideias/percepções. Nesse contexto, o aluno participa ativamente do próprio aprendizado, mediante a experimentação, a pesquisa em grupo, o estímulo à dúvida e ao desenvolvimento do raciocínio; é a partir das suas ações e interações que ele vai desenvolvendo sua autonomia intelectual e moral, e vai se apropriando das ferramentas que contribuirão para intervir criticamente no processo sociocultural.

Ao professor, cabe acompanhar o aluno, identificar seus conhecimentos prévios, seus interesses e, a partir daí, apresentar múltiplos elementos provocadores/problematizadores, elementos esses que possam contribuir para a construção de conhecimentos, evitando a rotina e a fixação de respostas e hábitos. E nesse processo, o professor também se encontra em contínuo aprender, pois que, para cada situação, para cada desafio que se apresenta, ele precisará construir alternativas pedagógicas capazes de fazer frente àquela “nova realidade”, novos encaminhamentos para a construção de respostas. Assim, o professor também se encontra em um contínuo renovar/reconstruir, no que diz respeito ao seu conhecimento pedagógico.

Freire (2011, p. 95-96), já em sua obra “Pedagogia do Oprimido”, ao mencionar as relações entre educador e educando, preconizava o diálogo entre eles numa pedagogia essencialmente relacional:

[...] o educador já não é o que apenas educa, mas o que, enquanto educa, é educado, em diálogo com o educando que, ao ser educado, também educa [...] Já agora ninguém educa ninguém, como tampouco ninguém se educa a si mesmo: os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo (FREIRE, 2011, p. 95-96).

Esse entendimento do fazer pedagógico encaminha à valorização do professor mediador e à superação daquela que seria a de uma figura autoritária, a qual estaria associada à manutenção de uma “disciplina policialesca”; encaminha à promoção da recriação de conhecimentos historicamente construídos – na perspectiva de que só se aprende o que é recriado para si. Buscam-se novas respostas para antigas perguntas e novas perguntas refazendo antigas respostas. “O resultado dessa sala de aula é a descoberta do novo, é a criação de uma atitude de busca, e de coragem que essa busca exige” (BECKER, 2012, p. 26).

Esse contexto pedagógico se institui, dessa forma, como um espaço profícuo para a permanente problematização, para a descoberta, para a observação e análise da realidade, para a hipótese explicativa, para a experimentação, para a interpretação e para o novo. E, especificamente no que tange aos processos de lidar com o conhecimento científico, tem-se um espaço propício para colocar em permanente mobilização e questionamento do próprio conhecimento científico, fundindo-se, no ensino, os processos científico e pedagógico (SANTOS, 2007).

A Figura 9, apresenta as principais características da pedagogia relacional, retomando as sínteses precedentes propostas nas Figuras 7 e 8, permitindo analisar e examinar convergências e/ou divergências entre esses modelos.

Figura 9 – Principais características dos três modelos epistemológico-pedagógicos apresentados

(continua)

Variáveis	Pedagogia Diretiva	Pedagogia Não-diretiva	Pedagogia Relacional
Educação	<ul style="list-style-type: none"> • Ênfase no <i>produto</i> derivado do ato de conhecer • Base em modelos do passado (marca da tradição: O passado é o modelo a ser imitado e é tomado como lição para o futuro) 	<ul style="list-style-type: none"> • Foco no desenvolvimento da pessoa de forma integral • Consideração do ser humano como “o arquiteto de si mesmo” e do mundo como responsável por criar condições para que o sujeito desenvolva o seu potencial inerente 	<ul style="list-style-type: none"> • Ênfase no processo desenvolvido pelo aluno na construção do conhecimento e no seu desenvolvimento como sujeito social • Modelo que se propõe a provocar nos alunos a busca por novas soluções, criar situações que exijam o máximo de exploração por parte deles, estimulando novas estratégias de compreensão da realidade, visando à intervenção crítica no processo sociocultural
Escola	<ul style="list-style-type: none"> • Lugar por excelência onde se “transmite” o conhecimento • Ambiente autoritário, hierarquizado, magistrocêntrico, impregnado de dogmas e regras (produto da ciência considerado verdade científica) 	<ul style="list-style-type: none"> • Lugar da aprendizagem integral • Favorável ao autodesenvolvimento do educando • Regime do “<i>laissez faire</i>” 	<ul style="list-style-type: none"> • “Escola do pensamento, da crítica, da construção” • Espaço para a dialogicidade • Ambiente desafiador que provoca desequilíbrios-equilíbrios-desequilíbrios...
Conteúdo	<ul style="list-style-type: none"> • Transmitido e escolhido pelo professor, cujo foco está nos produtos da ciência 	<ul style="list-style-type: none"> • Escolhido pelo aluno • Ênfase nos processos de desenvolvimento das relações e da comunicação 	<ul style="list-style-type: none"> • Reconstruído no processo relacional
Organização disciplinar	<ul style="list-style-type: none"> • Conteúdos separados/ específicos abordados em disciplinas específicas 	<ul style="list-style-type: none"> • Início das “fronteiras abertas” entre as disciplinas 	<ul style="list-style-type: none"> • Inter/ transdisciplinaridade

Variáveis	Pedagogia Diretiva	Pedagogia Não-diretiva	Pedagogia Relacional
Conhecimento	<ul style="list-style-type: none"> • Caráter cumulativo • Conhecimentos absolutos, inquestionáveis e sacralizados 	<ul style="list-style-type: none"> • Programado na herança genética 	<ul style="list-style-type: none"> • Resultante de uma contínua construção, que se efetiva na relação que o sujeito desenvolve com o objeto a ser conhecido e pela mediação daquele que ensina • Produzido a partir do desenvolvimento em etapas ou estágios sucessivos • Constituído na interação do indivíduo com o meio físico e social • Construído continuamente (transformação do objeto e de si)
Ensino-aprendizagem	<ul style="list-style-type: none"> • Diretividade • Centralização na transmissão de conhecimentos • “Fornecimento de receituários” • Conteúdos como fins em si mesmos 	<ul style="list-style-type: none"> • Não-diretividade • Centralização do processo pedagógico no aluno (pedocentrismo) • Motivação resultante do desejo de adequação pessoal na busca da autorrealização • Aprendizagem como modificação das próprias percepções (aprendizagem significativa) 	<ul style="list-style-type: none"> • Pedagogia assentada no presente (porque no vivido) e dirigida ao possível, ao futuro. • Mediação por aquele que ensina • Centralização no processo de construção do conhecimento • Interação sujeito-objeto • Foco nos processos de assimilação-acomodação; na ação e na tomada de consciência da coordenação das ações; nas desequilibrações e adaptações • Ressignificação da realidade
Aluno	<ul style="list-style-type: none"> • Considerado uma <i>tábula rasa</i>, uma folha em branco, que nada sabe; um receptor passivo de informações provenientes do ambiente 	<ul style="list-style-type: none"> • Sujeito da educação • Portador de estrutura pronta para o desenvolvimento do conhecimento (bagagem hereditária) 	<ul style="list-style-type: none"> • Sujeito considerado como um sistema aberto, procedendo a reestruturações sucessivas • Sujeito dinâmico e ativo no próprio aprendizado

Variáveis	Pedagogia Diretiva	Pedagogia Não-diretiva	Pedagogia Relacional
Professor	<ul style="list-style-type: none"> • Responsável pela escolha dos conteúdos e métodos do processo educativo • Detentor dos conhecimentos sacralizados, que deverão ser transmitidos aos alunos • Autoridade máxima na sala de aula 	<ul style="list-style-type: none"> • Facilitador da aprendizagem 	<ul style="list-style-type: none"> • Mediador da aprendizagem • Investigador, pesquisador e orientador • Responsável por promover dialogicidade, cooperação, colaboração, e por criar situações em que o aluno desenvolva o conhecimento
Relação professor-aluno	<ul style="list-style-type: none"> • Relação vertical: de um lado, professor (autoridade intelectual e moral) e, de outro, aluno (receptor passivo) • Diferenças individuais ignoradas • Dicotomia entre os polos: “o professor jamais aprenderá e o aluno jamais ensinará” 	<ul style="list-style-type: none"> • Intervenção mínima do professor no processo de aprendizagem do aluno • Desautorização do ensino e absolutização da aprendizagem 	<ul style="list-style-type: none"> • Relação horizontal • Interação, integração, cooperação, trocas, colaboração • Valorização igualitária de ambos os polos (professor-aluno) • Respeito ao ritmo do aluno, seu modo de agir, pensar, descobrir, inventar e criar
Metodologia	<ul style="list-style-type: none"> • Aula expositiva e demonstrações do professor aos alunos • Conteúdo trazido pronto ao aluno (que se limita a escutá-lo e memorizá-lo, para posteriormente repeti-lo) • Caminho pré-estipulado, voltado essencialmente para o intelectualismo 	<ul style="list-style-type: none"> • Autogestão da aprendizagem (pelo aluno) • Pedagogia voltada para a ação, para a liberdade, estimulando pesquisas e experiências, buscando o desenvolvimento dos movimentos e estimulando a percepção • Ausência de uma metodologia específica, ou de ênfase em algum método ou técnica 	<ul style="list-style-type: none"> • Instigação da curiosidade • Ensino baseado em problemas, ou na problematização • Ensaio-erro, pesquisa, investigação, diálogo fomentador da construção de conhecimento • Foco em atividades, tais como jogos, leituras, visitas, excursões, discussões, arte, oficina, etc.

Variáveis	Pedagogia Diretiva	Pedagogia Não-diretiva	Pedagogia Relacional
Avaliação	<ul style="list-style-type: none"> • Caráter somativo, classificatório • Mensuração pela exatidão e quantidade de informações que o aluno consegue reproduzir do conteúdo comunicado • Controle • Ênfase em provas, exames, chamadas orais, exercícios, etc. • Sistema de prêmios e graus 	<ul style="list-style-type: none"> • Autoavaliação como processo mais condizente com contexto não-diretivo • Desaprovação do sistema de prêmios e graus • Valorização da cooperação e da solidariedade, mesmo trabalhando o individualismo 	<ul style="list-style-type: none"> • Caráter Qualitativo-formativo, ipsativo, buscando identificar operações, relações realizadas e a realizar • Entendimento como integrante do processo de aprendizagem • Monitoramento, diagnóstico e promoção da aprendizagem

Fonte: Elaborado pela própria autora.

Como se constata por meio da Figura 9, estabelecem-se pontos convergentes entre os modelos epistemológico-pedagógicos. Contudo, o modelo empirista e a pedagogia tradicional configuram-se como referentes para propostas de superação ou de avanços nos processos de ensino e aprendizagem.

3 CAMINHOS PERCORRIDOS

“Caminhante, não há caminho, o caminho se faz ao caminhar”.
(Antônio Machado)

3.1 NATUREZA DA PESQUISA

Considerando a natureza do problema científico, o referencial teórico aqui desenvolvido, a relevância da pesquisa, e a interface estabelecida entre Turismo e educação, esta pesquisa, metodologicamente, assume caráter predominantemente qualitativo, indo ao encontro das considerações de Chizzotti (2003), segundo o qual o termo “qualitativo” implica uma partilha densa com pessoas, fatos e locais que constituem objetos de investigação, cabendo ao pesquisador interpretar, com perspicácia e competência científica, os significados patentes ou ocultos do seu objeto de estudo, para isso convergindo diferentes abordagens analíticas, tais como a hermenêutica, a etnográfica, a fenomenológica.

Dentre essas abordagens, a hermenêutica se mostra condizente com este trabalho. Conhecida como a “arte ou a ciência da interpretação”, a hermenêutica segundo Dilthey (1984, p. 154 apud BRITO; CHANG, 2002, p. 90) significa “a arte de recensear textos, de os criticar, de os interpretar e de avaliar o seu valor, baseada na inteligência íntima da língua”.

A hermenêutica, originalmente, surgiu como um método na teologia e, seu âmbito estendeu-se a todos os textos, sagrados ou literários, da tradição histórica, buscando-se obter interpretações válidas. Trata-se de uma prática muito antiga. Na contemporaneidade, a hermenêutica engloba não somente textos escritos, mas também tudo que há no processo interpretativo, incluindo formas verbais e não verbais de comunicação.

“Até Schleiermacher, a hermenêutica era um conjunto de regras que tinha por finalidade estabelecer uma interpretação com validade universal” (BRITO; CHANGER, 2002, p. 91). Entretanto, a hermenêutica a partir de Schleiermacher, no início do século XIX, tornou-se fundamento de todas as ciências históricas, não somente da teologia.

A reflexão hermenêutica de Schleiermacher buscou explicar e justificar um procedimento prático (interpretação e tradução de textos antigos clássicos), fazendo com que a ela recebesse um tratamento sistemático que a constituísse em ciência.

Em outras palavras, Schleiermacher deslocou a hermenêutica do domínio técnico e científico, e a estabeleceu no domínio filosófico, “argumentando que a arte de compreender está internamente conectada com a arte de falar e com a arte de pensar” (SCHLEIERMACHER, 2003, p. 15).

A partir da hermenêutica, estabeleceu-se uma inteligibilidade própria às ciências humanas, *compreensiva*, diferentemente das ciências naturais, *explicativa*, *quantitativa* e *indutivista* (SCHLEIERMACHER, 2003), sendo que as ciências compreensivas visam à apreensão das significações intencionais das atividades históricas concretas do ser humano, contrariamente à prática natural da arte da compreensão (ciências naturais) que buscava determinar as condições causais de um fenômeno através da observação e da quantificação.

A arte da compreensão busca ultrapassar as compreensões imediatas, as pré-compreensões, o que nas palavras de Ricoeur (1978, p. 15), consiste em “decifrar o sentido oculto no sentido aparente, em desdobrar os níveis de significação implicados na significação literal”.

Poder-se-ia dizer, tomando emprestado as palavras do filósofo, que identificar significados explícitos e depreender sentidos subjacentes que identifiquem/explicitem configurações conceituais que assume a denominação “Turismo pedagógico” em proposições teóricas ou teórico-práticas presentes e acessadas na literatura científica – aqui estabelecido como objetivo a ser alcançado – requer que sejam desdobrados níveis de significação implicados na significação literal do textos selecionados para constituir o *corpus* da pesquisa. Para tanto, foram definidas algumas estratégias de abordagem textual que pudessem, a partir da leitura literal (resumo), encaminhar aos processos de análise (desconstrução) e de interpretação (reconstrução ou síntese interpretativa).

Sob essa perspectiva e tendo em conta o fato de o foco analítico recair sobre o universo conceitual de Turismo pedagógico, portanto sobre o entendimento dos estudiosos em relação a Turismo, educação e pedagógico aí presentes (explícita ou implicitamente), a desconstrução textual orientou-se, em linhas gerais, pelo processo definitório, como o apresenta Garcia (2006, p. 334), isto é, como um *modus sciendi*, no qual a definição se traduz como uma proposição predicativa constituída de quatro elementos:

- Termo (*definiendum*) - a coisa a ser definida;
- Cópula = verbo ser (ou seu equivalente em estruturas menos rígidas, como, por exemplo, “consistir em”, “significar”);
- Gênero (*genus*) – a classe (ou ordem) de coisas a que pertence o termo;
- Diferenças (*differentiae*) – tudo aquilo que distingue a coisa representada pelo termo de outras coisas incluídas na mesma classe.

Em síntese, a proposição definitória poderia ser expressa pela seguinte fórmula:

$$T = G + d^1 + d^2 \dots d_n$$

Essa orientação deu origem a diagramas representativos da desconstrução textual, os quais foram desenhados de modo a demarcar o binômio “Turismo pedagógico” na intersecção dos contextos do Turismo e da Educação e dar destaque, particularmente, ao Gênero (*genus*) e às diferenças (*differentiae*), por meio dos quais se configuraria o entendimento, em cada texto, dos elementos constitutivos do binômio. A partir desse procedimento, desenvolveu-se uma síntese do processo analítico, permitindo construir, sob esse prisma, uma visão global do *corpus*, assim como, na sequência, desencadear a elaboração da síntese interpretativa almejada, no sentido de apreender formulações conceituais de turismo e pressupostos epistemológico-pedagógicos que estariam subjacentes ao emprego do binômio “Turismo pedagógico”.

3.2 CONSTITUIÇÃO DO *CORPUS*

Para atingir os objetivos aqui propostos, partiu-se de uma revisão prévia de literatura, mediante pesquisa em periódicos científicos, em anais de eventos e no Banco de Teses do Portal da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES²⁴, sendo que, nesse último, buscaram-se trabalhos preliminarmente nas áreas de Turismo e Educação.

No decorrer desse trabalho, que foi desencadeado utilizando como termo de busca o binômio “Turismo pedagógico”, seguido dos binômios “Turismo e educação” e “Turismo e pedagogia”, com ou sem aspas, identificou-se uma gama de trabalhos

²⁴ Disponível em: <http://www.capes.gov.br/servicos/banco-de-teses>

em cujos títulos não se encontravam o termo “Turismo”, mas que responderam à pesquisa efetivada.

Dentre as denominações encontradas, podem-se citar as associadas ao espaço (estudo do meio), ao acervo-histórico-cultural (educação patrimonial), aos aspectos/questões ambientais (educação ambiental) e ao ensino formal (turismo estudantil, turismo educacional, saída de campo, excursão, visita técnica, aula-passeio, aula de descoberta, educação experiencial, atividade extraclasse/extramuros). Essa fluidez semântica reflete-se em situações diversas, inclusive originando, no mesmo trabalho, substituições de denominações por outras diferentes tomadas como equivalentes, ou ainda, quando consideradas diversas, empregadas sem que as respectivas especificidades caracterizadoras fossem suficiente ou claramente explícitas.

Essas constatações levaram de imediato a refletir sobre a permeabilidade ou sobre delimitações conceituais que se expressam na coexistência dessas designações associadas ao Turismo pedagógico. Assim, para melhor subsidiar o processo metodológico, descreve-se detalhadamente a seguir o percurso realizado nessa primeira revisão bibliográfica e os respectivos achados.

Os trabalhos científicos selecionados concentram-se entre os anos 2002-2012, escritos no idioma português, disponíveis e acessados. Foram realizadas buscas em periódicos científicos, anais de eventos e no Banco de Teses da CAPES.

Das primeiras incursões em 18 periódicos com os termos de busca referidos, obtiveram-se poucos trabalhos em cujos títulos se encontravam o binômio “Turismo pedagógico” ou outros que lhe pudessem ser aproximados, tais como “turismo educacional”, “turismo educativo”. Diante disso, alterou-se o mecanismo de filtro, partindo-se, então, para a leitura dos sumários dos periódicos, em suas diferentes edições (totalizando 3.071 artigos), selecionando, pelos títulos ou pelo conteúdo, aqueles que, no momento, pareciam aproximar-se do objeto de pesquisa. Desse universo, foram extraídos, 26 artigos científicos.

A Figura 10, sob forma de quadro, elenca os 26 artigos selecionados dos periódicos científicos, em ordem cronológica de publicação.

Figura 10 – Artigos selecionados em periódicos científicos

(continua)

Periódico	Ano	Título
Visão e Ação	2003	Turismo de Aventura e Educação: desafios e conquista de espaços
Estudios y Perspectivas	2003	Turismo Juvenil - ¿Vacaciones Familiares o Independientes?
CONTRAPONOTOS	2004	Educação Experiencial: tornando a educação infantil mais efetiva através do bem-estar e do envolvimento
Estudios y Perspectivas	2005	Turismo estudantil masivo en Bariloche – Argentina
ETUR	2005	Turismo e Educação: Temas Transversais e Possibilidades para Núcleos Turísticos Emergentes
HORUS	2005	O Turismo Pedagógico e a possibilidade de ampliação de olhares
Global Tourism	2005	Turismo e Educação: dois alicerces indispensáveis
		Turismo Pedagógico : uma interface diferencial no processo ensino aprendizagem
		Turismo Pedagógico como estratégia de ensino-aprendizagem sob a ótica dos Parâmetros Curriculares Nacionais: 3º e 4º ciclos do ensino fundamental
		A prática do Turismo Pedagógico : um estudo de caso na Creche E.M.E.I. Mário de Andrade
		Educação ambiental: uma alternativa para amenizar os impactos ambientais do ecoturismo
		O Turismo e a educação ambiental: um processo de saber/aprender e aprender/fazer comunitários
REUNA	2006	Turismo e Educação: a apropriação do espaço urbano por estudantes do ensino fundamental
REUNA	2006	Ecoturismo e Educação Ambiental No Parque Nacional da Serra do Cipó e na Área de Proteção Ambiental Morro da Pedreira
ETUR	2006	Turismo escolar: uma forma de viajar na Educação
ETUR	2006	Turismo Pedagógico : uma configuração do estudo do meio como ferramenta fomentadora do currículo escolar
Caderno Virtual de Turismo	2007	Turismo Geoeducativo e Integração Municipal no Ceará

(conclusão)

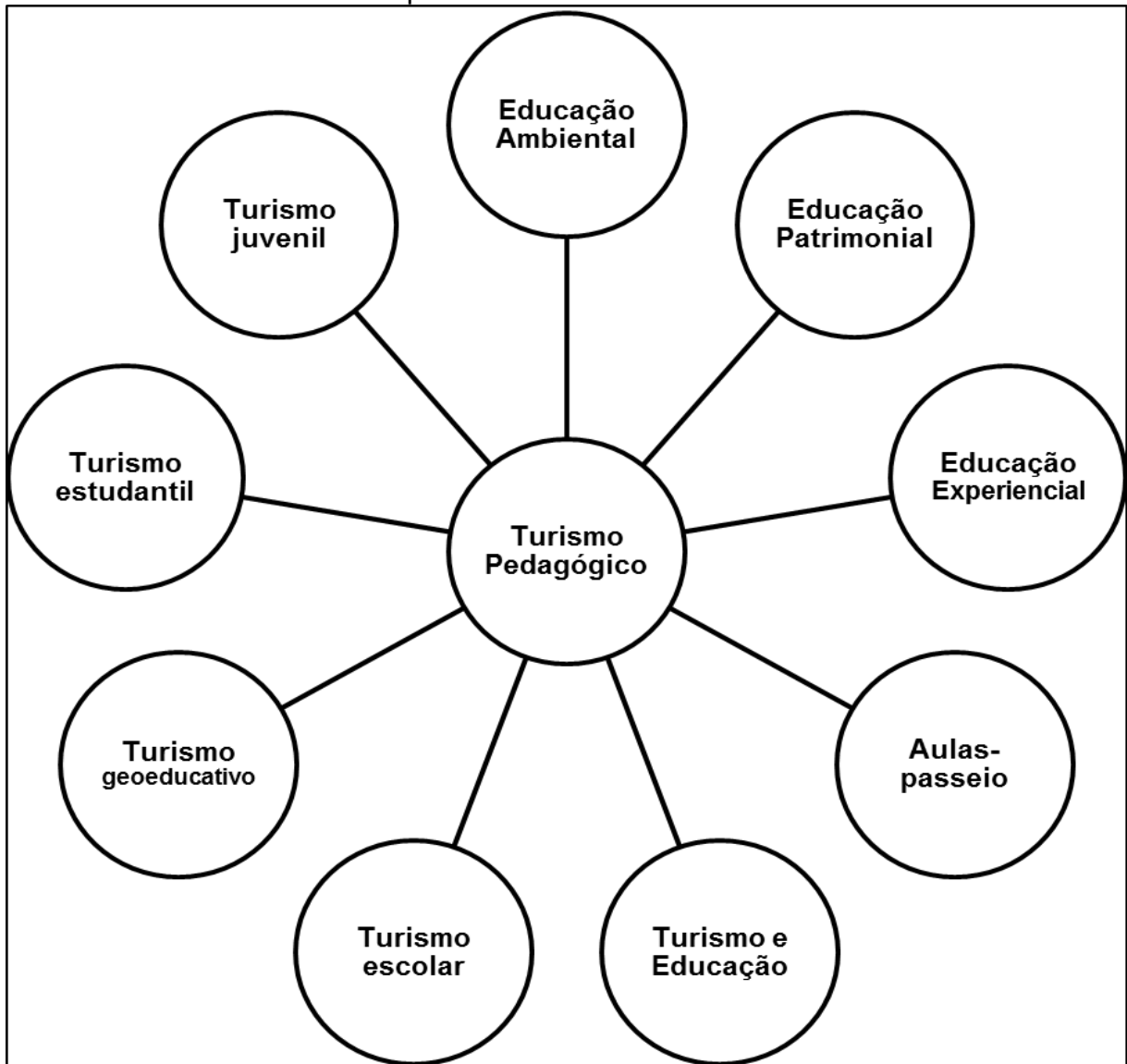
Periódico	Ano	Título
RBTUR	2007	Educação e Turismo: Reflexões para elaboração de uma Educação Turística
Caderno Virtual de Turismo	2008	Turismo pedagógico : uma ferramenta para educação ambiental
Caderno Virtual de Turismo	2009	Patrimônio e Educação Patrimonial numa perspectiva humano-genérica
Visão e Ação	2010	Por uma pedagogia diferenciada: uma reflexão acerca do Turismo Pedagógico como prática educativa
OIT	2011	Questão de Educação: como o Turismo ensina?
Turismo e Sociedade	2011	Contribuições da Educação Ambiental para o Turismo Sustentável na APA do Maracanã, São Luís (Maranhão, Brasil)
Revista Rosa dos Ventos	2011	O Turismo a serviço da educação: as aulas-passeio promovidas por escola particular em Parnaíba (PI)
Turismo e Sociedade	2012	Turismo pedagógico como ferramenta de educação patrimonial: a visão dos professores de História em um colégio estadual de Parnaíba (Piauí, Brasil)
Estudios y Perspectivas	2012	La educación ambiental a través de las actividades de Turismo educativo en la enseñanza superior

Fonte: Elaborado pela própria autora.

Observe-se que o binômio “Turismo pedagógico” está explícito no título de 8 das 26 produções, perfazendo 31% do total de artigos.

Tendo em conta os títulos, os binômios aproximados ou então considerados afins a “Turismo pedagógico” podem ser visualizados na Figura 11. Desses, a maior representatividade recai sobre “Turismo e Educação” e “educação ambiental”.

Figura 11 – Binômios considerados afins a “Turismo pedagógico” encontrados nos periódicos selecionados



Fonte: Elaborado pela própria autora.

Na continuidade das buscas, recorreu-se a trabalhos constantes dos Anais do Seminário de Pesquisa em Turismo do MERCOSUL (SEMINTUR) e do Seminário da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-graduação (ANPTUR), eventos consolidados na área. A opção teve por base a abrangência dos eventos, em nível de América do Sul e em nível de Brasil.

No site da ANPTUR, foram consultados todos os sumários das edições do evento, de 2002 até 2012, contudo, na edição de 2005, a consulta não foi possível em razão de uma lacuna na página *web*. Nessa fonte, 1.231 artigos foram encontrados, dos quais apenas 3 (três) diziam respeito explicitamente a Turismo pedagógico. Esses três trabalhos constam dos anais da terceira edição do evento.

Já no site do SEMINTUR, do conjunto de 570 artigos, 7 (sete)²⁵ foram extraídos, aproximados à pesquisa (6 deles abordam explicitamente o binômio e 1 excursão/viagens de recreio).

A Figura 12 apresenta os 7 (sete) artigos científicos encontrados em anais de eventos.

Figura 12 – Artigos encontrados em anais de eventos científicos

Evento	Ano	Título
SEMINTUR/ANPTUR	2006	Turismo Pedagógico em Quilombos – considerações sobre a formação de uma comunidade turística
	2006	Turismo Pedagógico: uma Estratégia para o Ensino de História e Educação Patrimonial
	2006	O Desenvolvimento de um Novo Produto Turístico: o Turismo Pedagógico
SEMINTUR	2008	Turismo Pedagógico em Dourados /MS– Uma atividade educacional
	2008	Viagens de Recreio: as excursões em Pelotas no século XIX
	2010	Turismo Pedagógico: Relato de Experiência no Ensino Fundamental
SEMINTUR	2012	Turismo pedagógico: o estudo do meio como ferramenta fomentadora do currículo escolar

Fonte: Elaborado pela própria autora.

A revisão da literatura abrangeu ainda trabalhos de pós-graduação *stricto sensu*, localizados no Banco de Teses da CAPES (por meio dos termos de busca citados anteriormente), seguida de consulta aos sites de programas de pós-graduação na área de Turismo e Educação. Entretanto, nesse universo de 935 dissertações, foram extraídas 5 (cinco) pesquisas também aproximadas ao objeto de investigação (ver Figura 13).

Dentre as Universidades pesquisadas estão: Universidade Anhembí Morumbi - Mestrado em Hospitalidade, Universidade de São Paulo – Mestrado em Geografia Humana, Universidade de São Paulo – Mestrado em Educação, Universidade do Vale do Itajaí/Balneário Camboriú – Mestrado em Turismo e

²⁵ Três desses seis trabalhos são os mesmos selecionados dentre aqueles apresentados no Seminário da ANPTUR, uma vez que os eventos foram realizados conjuntamente.

Hotelaria, Centro Universitário UNA /Belo Horizonte – Mestrado em Turismo e Meio Ambiente e Universidade Católica do Paraná – Mestrado em Educação.

Figura 13 – Dissertações localizadas a partir do Banco de Teses da CAPES

Universidade	Ano	Título
Centro Universitário UNA /Belo Horizonte – Mestrado em Turismo e Meio Ambiente	2006	Viagens escolares: ampliação da cultura, aprendizagem e sociabilidade.
Universidade do Vale do Itajaí/Balneário Camboriú – Mestrado em Turismo e Hotelaria	2007	“Viajar para Aprender”: Turismo Pedagógico na Região dos Campos Gerais – PR.
Centro Universitário UNA /Belo Horizonte – Mestrado em Turismo e Meio Ambiente	2007	Representações sociais das viagens escolares.
Universidade Anhembi Morumbi – Mestrado em Hospitalidade	2008	Turismo Pedagógico : a relação entre agências de Turismo e escolas.
Centro Universitário UNA /Belo Horizonte – Mestrado em Turismo e Meio Ambiente	2009	As Possibilidades do Turismo Pedagógico como estratégia facilitadora da aprendizagem em Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Fonte: Elaborado pela própria autora.

A título suplementar, também foram incluídos, no levantamento, algumas fontes encontradas na graduação ou recorrentemente citadas nas referências dos artigos selecionados, bem como fragmentos de texto, particularmente na(s) parte(s) versando sobre segmentos, os quais abordavam diretamente o tema da pesquisa. No total foram: 4 (quatro) fragmentos de textos, 5 (cinco) capítulo de livro e 1(um) livro, (Ver Figura 14).

Figura 14 – Fragmentos de textos, capítulos de livros e livro

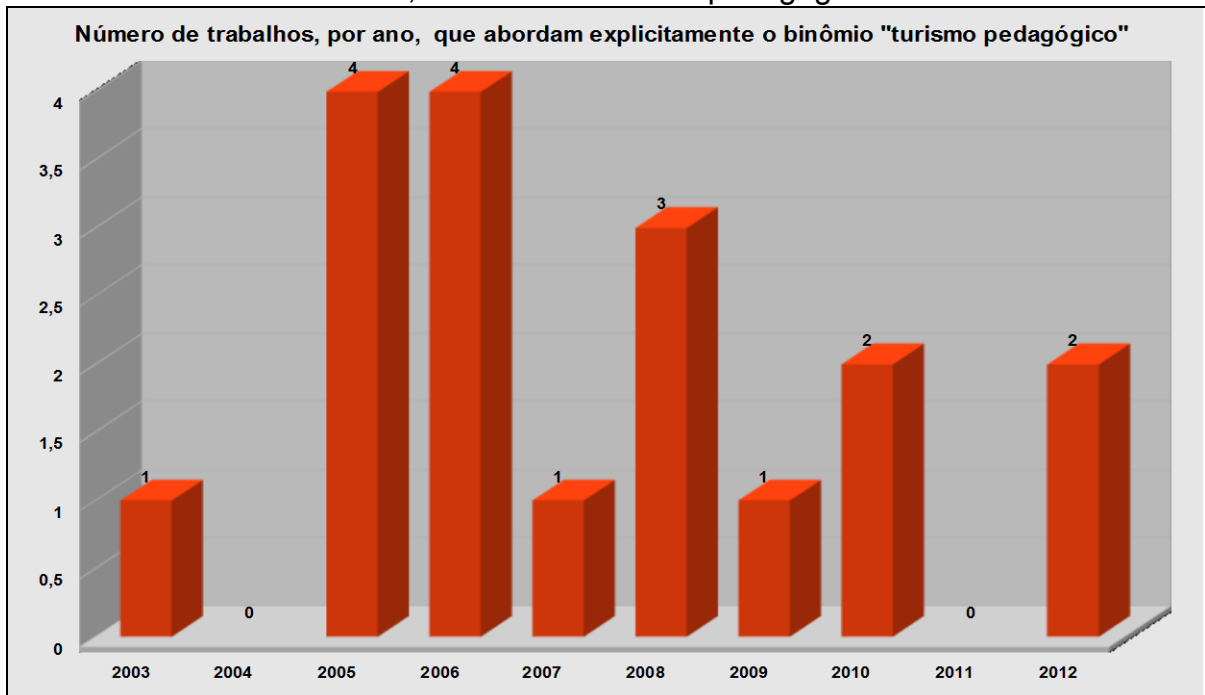
Fragmentos de textos
BENI, Mário Carlos. Análise estrutural do Turismo . 13. ed. São Paulo: SENAC, 2008 (Turismo educacional).
GEE, Chuck Y.; FAYOS-SOLÁ, Eduardo. Turismo internacional: uma perspectiva global . 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2003 (Turismo educacional).
MONTEJANO, Jordi Montaner. Estructura del mercado turístico . 2. ed. Madrid: Editorial Síntesis, 1996 (Turismo juvenil).
SWARBROOKE, John; HORNER, Susan. O comportamento do consumidor no Turismo . São Paulo: Aleph, 2002 (excursionista ou viajantes de um dia só/ turistas educacionais).
Capítulos de livros
ANDRIOLO, Arley; FAUSTINO, Evandro. Educação, Turismo e cultura: a experiência de estudantes paulistas em Uruçanga. In: RODRIGUES, Adyr Balastri. Turismo e desenvolvimento local . 3. ed. São Paulo: Hucitec, 2002. ²⁶
ANSARAH, Marília Gomes dos Reis. Turismo e segmentação de mercado: novos segmentos. In: TRIGO, Luiz Gonzaga Godói. Análises Regionais e Globais do Turismo Brasileiro . São Paulo: Roca, 2005. pp.285-299 (Turismo pedagógico)
CASCINO, Fabio. Pensando a relação entre educação ambiental e ecoturismo. In: SERRANO, Célia; BRUHNS, Heloisa Turini; LUCHIARI, Maria Terza D.P. (Org.). Olhares contemporâneos sobre o Turismo . Campinas: Papirus, 2000.
DA HORA, Alberto Segundo Spínola; CAVALCANTI, Keila Brandão. Turismo Pedagógico: conversão e reconversão do olhar. In: REJOWSKI, Mirian; COSTA, Benny Kramer (Org.). Turismo Contemporâneo: desenvolvimento, estratégia e gestão . São Paulo: Atlas, 2003. pp.207-228.
LIBEDINSKY, Marta. Os museus e as escolas: da visita turística à visita de descoberta. In: LITWIN, Edith (Org.). Tecnologia educacional: política, histórias e propostas . Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.
Livro
MOLETTA, Vânia Beatriz Florentino. Turismo estudantil . Porto Alegre: SEBRAE/RS, 2003.

Fonte: Elaborado pela própria autora.

Finalmente, concluídas todas essas etapas, chegou-se, em um universo pesquisado com mais de 5 mil trabalhos, ao número de 48 (entre artigos de periódicos, publicações em eventos científicos, livros, capítulos e fragmentos, dos quais 18 abordam explicitamente o binômio “Turismo pedagógico” (ver Figura 15) e 30 se encontram referências a binômios considerados até esse momento afins.

²⁶ Este artigo, conforme a revisão da literatura a que se procedeu para esta pesquisa, é o mais antigo dentre os encontrados que referem o termo “Turismo pedagógico”. Por sua vez, o artigo de Alberto S.S. da Hora e Keila B. Cavalcanti (Turismo Pedagógico: conversão e reconversão do olhar) constante da obra Turismo Contemporâneo: desenvolvimento, estratégia e gestão (2003) foi identificado como o mais antigo dentre aqueles que trazem no título esse binômio (um dos critérios de constituição do *corpus*).

Figura 15 – Número de trabalhos, por ano, que abordam explicitamente, em seu título, o binômio “Turismo pedagógico”



Fonte: Elaborado pela própria autora.

No sentido de viabilizar operacionalmente as análises pretendidas, optou-se por proceder, metodologicamente, a novos recortes²⁷.

Mantendo-se uma abordagem longitudinal, cumulativamente aplicaram-se os seguintes critérios:

- a) Artigos cujos títulos explicitamente apresentavam o binômio “Turismo pedagógico”, os quais põem em foco o entendimento dos autores acerca do tema e, ao mesmo tempo, eliminam possibilidades de inferências ou aproximações conceituais realizadas pela autora do presente estudo;
- b) Inclusão apenas de artigos científicos publicados em periódicos e anais de eventos científicos pelo entendimento de que se trata de publicações que encerram maior dinamicidade na divulgação da produção científica;
- c) Manutenção de artigos publicados em periódicos Qualis (dezembro de 2012) na área de Administração, Contábeis e Turismo, cujos estratos de avaliação estavam compreendidos entre A1 e B5;

Cabe ressaltar, porém, que, não obstante as razões que levaram à decisão metodológica de recorte do *corpus*, tem-se clareza de que, idealmente, seria

²⁷ Esses recortes levaram em consideração limitações temporais estabelecidas para conclusão de curso de mestrado, bem como recomendações da Banca do Exame de Qualificação.

pertinente, ainda que restringindo à seleção dos textos aos dois primeiros critérios, estender a pesquisa – e a consequente análise – a periódicos internacionais, o que permitiria, além de outras contraposições conceituais, o alargamento e aprofundamento do estudo. Já fica assim delineada a perspectiva de continuidade da presente investigação.

Aplicados finalmente os critérios estabelecidos, passaram a constituir o *corpus* da pesquisa os artigos que seguem (Figura 16).

Figura 16 – *Corpus*

Fonte	Ano	Título
Global Tourism	2005	A prática do Turismo Pedagógico : um estudo de caso na Creche E.M.E.I. Mário de Andrade
		Turismo Pedagógico : uma interface diferencial no processo ensino aprendizagem
		Turismo Pedagógico como estratégia de ensino-aprendizagem sob a ótica dos Parâmetros Curriculares Nacionais: 3º e 4º ciclos do ensino fundamental
SEMINTUR/ANPTUR	2006	Turismo Pedagógico em Quilombos – considerações sobre a formação de uma comunidade turística
		Turismo Pedagógico : uma Estratégia para o Ensino de História e Educação Patrimonial
		O Desenvolvimento de um Novo Produto Turístico: o Turismo Pedagógico
Caderno Virtual de Turismo	2008	Turismo pedagógico : uma ferramenta para educação ambiental
SEMINTUR	2008	Turismo Pedagógico em Dourados /MS– Uma atividade educacional
Visão e Ação	2010	Por uma pedagogia diferenciada: uma reflexão acerca do Turismo Pedagógico como prática educativa
SEMINTUR	2010	Turismo Pedagógico : Relato de Experiência no Ensino Fundamental
Turismo e Sociedade	2012	Turismo pedagógico como ferramenta de educação patrimonial: a visão dos professores de História em um colégio estadual de Parnaíba (Piauí, Brasil)
SEMINTUR	2012	Turismo pedagógico : o estudo do meio como ferramenta fomentadora do currículo escolar

Fonte: Elaborado pela própria autora.

4 CONSTRUINDO, ORGANIZANDO E ANALISANDO DADOS

*"Há pessoas que nunca se perdem, porque nunca se põem a caminho".
(Johann Wolfgang von Goethe)*

Na sequência, apresenta-se o processo de leitura analítica de cada um dos artigos a partir de diagramas representativos da desconstrução textual realizada, seguida de uma síntese desse processo.

4.1 ANÁLISE TEXTUAL DIAGRAMADA

Nesses diagramas, a coluna central relativa ao Turismo Pedagógico se situa na interface entre Turismo e Educação, subentendendo-se que a promoção intencional dos processos de aprendizagem se insere na busca do desenvolvimento integral do sujeito (ou seja, seu desenvolvimento educacional), o que supõe aprendizagens conceituais, procedimentais e atitudinais. Nesse sentido, observada a colorimetria, as colunas laterais estão nas cores vermelho e azul (cores primárias), e a central, na cor roxa (cor secundária). Na coluna referente ao Turismo e à Educação, estão inseridas apenas definições com Gêneros e/ou elementos diferenciadores explicitamente presentes nos textos.

Nos diagramas encontram-se os sinalizadores a seguir explicitados.

Tendo como base o processo definitório conforme Garcia (2006), o sinalizador (•) assinala as referências ao Termo em análise que apresentem um Gênero explícito com adjetivação configuradora de nível classificatório favorecedor da distinção do Termo com relação a outros segmentos turísticos. As adjetivações entre parênteses, destacadas com a cor rosa e que passam a integrar o Gênero, são inferências com base nos elementos caracterizadores, a fim de estabelecer um padrão estrutural para a elaboração do Quadro Global (Gênero/complemento) que dá sequência ao processo de leitura analítica expressa nos diagramas.

Já o sinalizador (➤) destaca as incidências do mesmo Gênero no texto. Essa diferenciação de sinalizadores permite visualizar rapidamente o número de vezes em que os Gêneros são utilizados no texto.

O sinalizador (❖) representa qualificações referentes ao Termo, sem identificação direta explícita de Gênero.

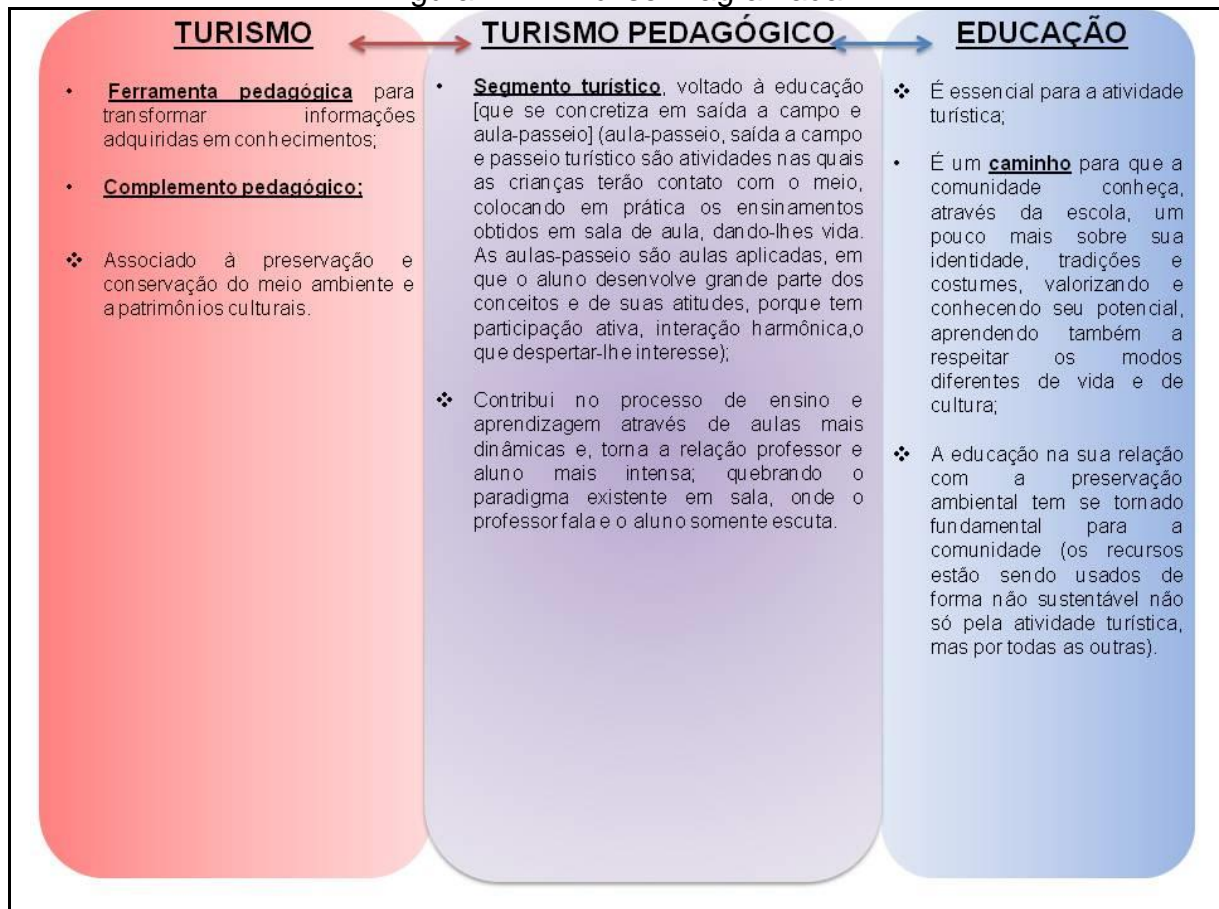
Ainda, cabe destacar que todas as citações bibliográficas ou vozes outras que não a do autor dos textos estão identificadas entre parênteses.

4.1.1 Texto 1

O artigo “A prática do Turismo pedagógico: um estudo de caso na creche EMEI Mário Andrade de Ourinhos” (2005), em seu resumo, põe em foco uma prática do Turismo pedagógico, apresentada pelo estudo de caso na creche EMEI Mário Andrade. O estudo teve como objetivo “comprovar a importância dos recursos patrimonial, histórico, cultural e natural que estão a sua volta, para que assim esses sejam explorados de forma mais sustentável, possibilitando que a criança resgate fatos e dados para o seu aprendizado e valorização de sua cultura”.

A Figura 17 apresenta a análise diagramada do referido artigo.

Figura 17 – Análise Diagramada



Fonte: Elaborado pela própria autora.

Tendo presente, de um lado, o foco do trabalho direcionado para o binômio “Turismo pedagógico” e a orientação analítica buscada no processo definitório como o apresenta Garcia (2006), o exame primeiro do diagrama, na perspectiva das sínteses analítica e interpretativa previstas, já permite voltar à atenção para alguns aspectos.

Retomando a fórmula da definição, observa-se que, como Gênero para o termo “Turismo pedagógico” se insere: segmento turístico, o qual encerra uma subdivisão do turismo.

Por outro lado, ao mesmo tempo em que o Turismo pedagógico é definido como segmento do turismo e meio de consecução de objetivos educacionais, o próprio turismo, não adjetivado por pedagógico, tem, na sua definição, os Gêneros “ferramenta pedagógica” e “complemento pedagógico”.

Viagem, aulas-passeio²⁸, saídas a campo aparecem como formas através das quais “deve” se concretizar o Turismo pedagógico. Note-se também que uma das especificações de viagem vem expressa como “de estudo do meio”, essa, por sua vez, qualificada como espaço em que “os conhecimentos adquiridos em sala de aula são evidenciados na vivência prática” [...] e que “possibilita grande interação entre alunos”. Qualificações de teor aproximado vêm, ao mesmo tempo, relacionadas aos termos “aula-passeio”, “saída a campo” ou ao próprio termo “viagem”, dentre as quais se encontram, por exemplo, “contato com o meio, colocando em prática os ensinamentos obtidos em sala de aula”, “interação harmônica entre as crianças”, “participação ativa nas aulas aplicadas”, “motivam o aluno em ambiente diferente da sala de aula”.

Essa multiplicidade terminológica – na base da qual parecem estar deslizamentos conceituais – amplia-se no relato da prática pedagógica na creche, quando então são utilizados os termos “passeio”, “visitação”, “visita”, “passeio turístico”.

Dois outros aspectos caberiam igualmente ser mencionados: de um lado, a aproximação entre Turismo e Educação, no que diz respeito à preservação

²⁸ Uma das técnicas de ensino criadas por Célestin Freinet, em 1920, cujo objetivo era o de trazer motivação, ação e vida para a escola. Essa técnica consiste na busca da inserção dos sujeitos em seu meio social, calcada em uma proposta de educação para a cidadania que conjuga o saber, o ser, o sentir, o agir e o conviver. Essa técnica nasceu da observação de que as crianças, quando ao ar livre, se comportavam tão vividamente, e dentro da escola, pareciam desinteressadas. Para Freinet, o conhecimento é proveniente do que chamou de tateamento experimental - a atividade de formular hipóteses e testar sua validade.

ambiental; de outro, a função recíproca que estabelecem entre si: o turismo, apresentado como ferramenta pedagógica; e a educação considerada “caminho para que a comunidade conheça, através da escola, um pouco mais sobre sua identidade, suas tradições e costumes, valorizando e conhecendo o seu potencial, aprendendo, também, a respeitar os modos diferentes de vida e outras culturas – ou seja, contribuindo para o turismo”.

4.1.2 Texto 2

O estudo intitulado “Turismo Pedagógico: uma interface diferencial no processo ensino-aprendizagem” (2005), buscou analisar “como os atores do processo, ou seja, professores, alunos e coordenadores pedagógicos, veem e/ou analisam o Turismo pedagógico, antes e depois da prática de tal atividade”. As análises dos discursos dos atores do processo tiveram como finalidade verificar a eficácia das viagens de estudo na prática de ensino. Tem sido constatado que, através dessas, é possível aprender, na prática, o que foi visto teoricamente na sala de aula.

A Figura 18 apresenta a análise diagramada do referido artigo.

Figura 18 – Análise Diagramada



Fonte: Elaborado pela própria autora.

Observa-se que, no texto 2 aparecem Gêneros diferentes na abordagem do Termo “Turismo pedagógico”: atividade pedagógica, atividade curricular, prática de organização de viagens culturais, prática de mercado, recurso pedagógico, viagem de estudo e vertente do segmento turístico. Esses Gêneros referem-se à concretude da ação, à forma/meio de alcançar os objetivos intencionados pela ação e a uma subdivisão do turismo, este por sua vez já apresentado como um segmento (econômico?).

Assim, o Turismo pedagógico é definido ora como vertente do segmento turístico (conceito), ora como a própria ação atividade/viagem/prática (ato), como também meio para atingir os objetivos da ação pretendida.

Os elementos caracterizadores utilizados em complementação aos Gêneros aplicados ao Termo “Turismo pedagógico” remetem à integração de conteúdos curriculares em projetos multidisciplinares; à possibilidade de aprender na prática o que foi visto teoricamente em sala de aula; à adaptação a qualquer nível de escolaridade; à construção do conhecimento; à instigação de habilidades e competências nos educandos por meio da vivência; à aquisição de conhecimentos aliada ao lazer; à quebra da rotina, ao aprendizado prazeroso e à facilitação do processo de ensino-aprendizagem. Esses elementos aparecem restritos à educação escolar. Nesse conjunto de predicções, chamam a atenção os elementos que remetem à sala de aula: conteúdos curriculares não integrados, ausência de projetos multidisciplinares, aprendizagem de natureza teórica e não prazerosa e rotina.

Destacam-se também as predicções de “viagem”, “visita”, “turismo educativo” e “atividades extraclases”, todas elas atribuídas ao Termo “Turismo pedagógico”.

4.1.3 Texto 3

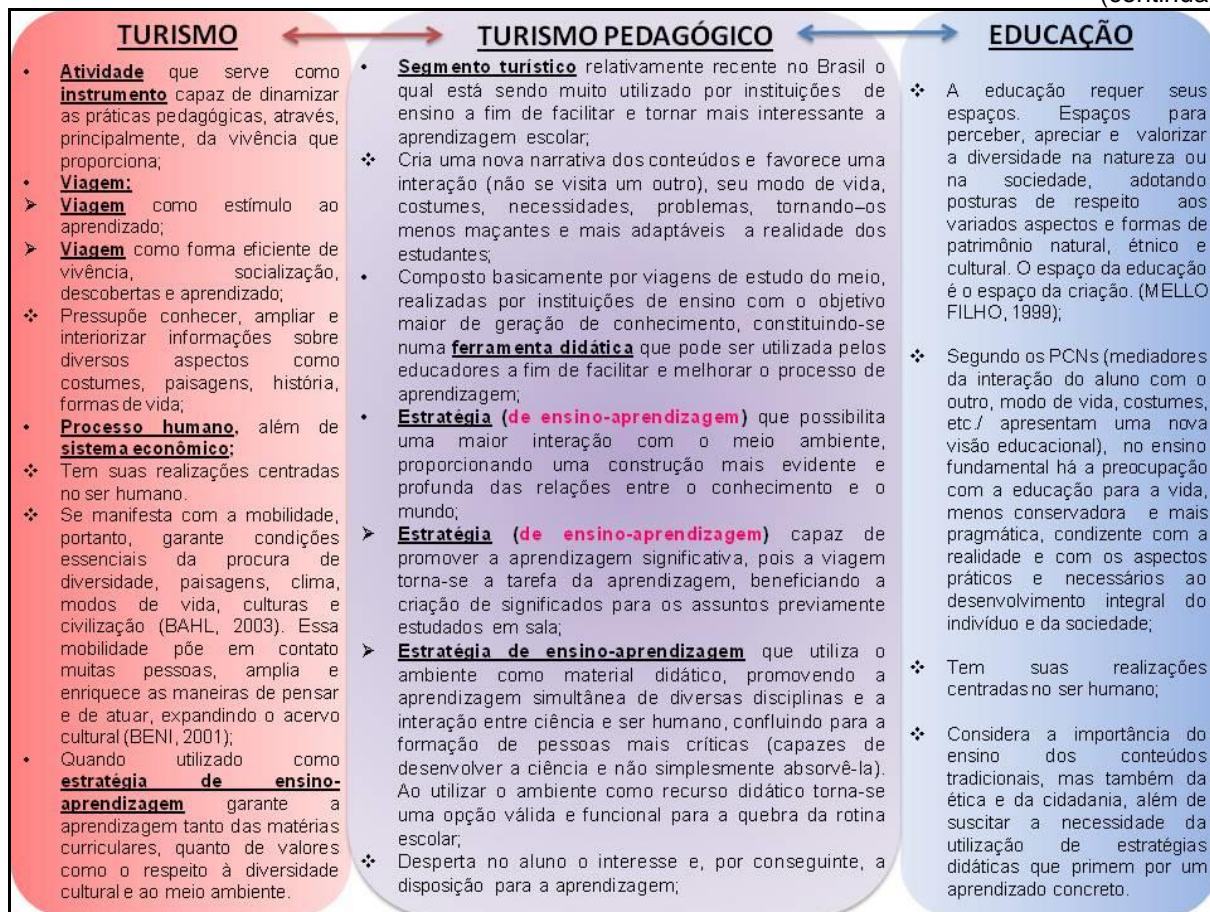
O artigo “Turismo Pedagógico como uma estratégia de ensino-aprendizagem sob a ótica dos PCN 3º e 4º Ciclos do Ensino Fundamental” (2005), enfoca o Turismo pedagógico dentro da perspectiva dos Parâmetros Curriculares Nacionais/PCN – 3º e 4º Ciclos do Ensino Fundamental, analisando os princípios e características de cada um, procurando demonstrar que a utilização dessa estratégia de ensino-aprendizagem é compatível com as ideias contidas nos PCN, documento de reorientação curricular de abrangência nacional. Tem por objetivo verificar de que

forma o Turismo pedagógico pode colaborar com o processo de aprendizagem, tendo em vista os princípios dos PCN, 3º e 4º Ciclos do Ensino Fundamental.

A Figura 19 apresenta a análise diagramada do referido artigo.

Figura 19 – Análise Diagramada

(continua)



(conclusão)



Fonte: Elaborado pela própria autora.

Na mesma linha procedimental adotada em relação aos dois primeiros artigos, a elaboração do diagrama visou sintetizar como, no texto, os Termos “Turismo” e “Turismo pedagógico” poderiam estar inseridos no processo definatório, demarcando os Gêneros que lhes foram atribuídos e as respectivas predicções. Em função de algumas dificuldades surgidas nesse delineamento, considerando a natureza e extensão do artigo, procurou-se, como recurso complementar, identificar como, textualmente, se verificava a progressão temática²⁹ desses termos no jogo relacional entre tema (informação dada) e rema (informação nova). Mesmo sem a pretensão de chegar a minúcias de detalhamento, alguns elementos/aspectos relacionais, a título ilustrativo, cabem ser destacados no fragmento que segue, o que se procurará fazer com a utilização de cores.

O interesse em desenvolver o trabalho sobre o tema **Turismo pedagógico**: uma estratégia de ensino-aprendizagem sob a óptica dos Parâmetros Curriculares Nacionais - 3º e 4º ciclos do ensino fundamental surgiu da percepção da **potencialidade da atividade turística** como instrumento capaz de **dinamizar as práticas pedagógicas através, principalmente, da vivência que proporciona.**

Há muito que **viagens** são um estímulo ao aprendizado. Através de **grandes expedições** países foram descobertos e culturas foram difundidas, o que trouxe para humanidade uma gama imensurável de conhecimentos sobre as mais diversas áreas. **A vivência e o contato interpessoal** foram os pontos primordiais desta aprendizagem.

Apesar de o **turismo** ser, na maioria das vezes, estudado, divulgado e disseminado pela sua importância econômica, é factual a sua relevância sócio-cultural. A indispensabilidade do turista o enquadra como um **processo humano** ampliando o seu entendimento **para além de um sistema econômico.**

Viajar é um ato que permite ao ser alimentar o seu imaginário e, por conseguinte **despertar o desejo de conhecer, vivenciar.** Ao planejar e realizar o **turismo pedagógico**, a equipe escolar tem a possibilidade **criar uma nova narrativa dos conteúdos e de oferecer uma interação com o outro, seu modo de vida, costumes, necessidades, problemas.** Desta forma os conteúdos podem se tornar menos maçantes e mais adaptáveis à realidade do estudante.

²⁹ A sequenciação (ou coesão sequencial) é uma das modalidades de coesão textual que se configura mediante o recurso a procedimentos linguísticos os quais, à medida que o texto progride, estabelecem relações semânticas e/ou pragmáticas entre segmentos do texto, ou mesmo entre sequências textuais, garantindo a manutenção do tema. De acordo com Ingedore G. V. Koch (**A coesão textual**. São Paulo, Contexto, 2005, p. 57-60), apoiada em Dane (1970), na sequenciação do texto, unidades semânticas se organizam e se hierarquizam através de blocos comunicativos: o tema (tópico) — aquilo do que se fala — e o rema (foco, comentado, dado novo) — aquilo que se diz sobre o tema. Isso se dá quer numa perspectiva oracional (quando não há necessariamente coincidência entre tema e dado, rema e novo); quer numa perspectiva contextual (na qual o tema apresenta informação contextualmente dedutível, e o rema, a informação nova, desconhecida, não dedutível), sendo que a esta última interessa, portanto, à estrutura informacional do texto. Identificam-se cinco tipos de progressão temática: a) linear (quando o rema de um enunciado passa a tema de enunciado seguinte); b) com um tema constante (em que ao mesmo tema, a cada enunciado, são acrescentadas novas informações); c) com tema derivado (quando de um “hipertema” se derivam temas parciais); d) por desenvolvimento de um rema subdividido (desenvolvimento das partes de um rema superordenado); e) com salto temático (quando há omissão de um segmento intermediário da cadeia de progressão temática, deduzível pelo contexto).

Como é possível constatar, o Termo “Turismo pedagógico” aparece introdutória e inicialmente vinculado à potencialidade pedagógica da atividade turística: potencialidade de tornar-se um “instrumento de dinamização das práticas pedagógicas, através, principalmente das vivências que proporciona”. Na sequência, na suposição de não haver ruptura temática, “atividade turística” (dado), vem associada a “viagem” (Gênero, no processo definitório) – Termo retomado posteriormente por “viajar”. À viagem (ou ato de viajar) são acrescentadas novas informações (características definitórias diferenciadoras): estimulam o aprendizado, alimentam o imaginário, despertam o desejo de aprender (reforçando a característica de dinamização das práticas pedagógicas antes mencionadas).

Na progressão do texto, outra informação vem juntar-se a “viagem” (núcleo da definição de atividade turística): a de poder ser planejada e realizada pela equipe escolar, quando então é inserido, no fragmento, o Termo “Turismo pedagógico”: viagem (ou atividade turística) que consistiria numa ferramenta didática, numa estratégia de ensino-aprendizagem, numa prática (Gêneros), termos (agora como dados) aos quais são agregadas novas informações/especificações (características definitórias diferenciadoras). A esse contexto estaria ligado o Gênero “segmento turístico”, mencionado em outra passagem do artigo. Também, conforme consta do diagrama, em determinado momento, “viagem” aparece determinada por “de estudo do meio”, de sorte que Turismo pedagógico seria definido por esse tipo de viagem.

No terceiro parágrafo do fragmento, tem-se a introdução, pela primeira vez, do Termo “Turismo” sem adjetivação. Para que novamente se suponha a não ruptura da progressão temática, este estaria igualmente estabelecendo relação com **viagem** e, conseqüentemente com **atividade turística** nos parágrafos anteriores, e com **ato de viajar** no parágrafo posterior. Nesse contexto, ter-se-ia, genericamente, no processo definitório, pelo jogo relacional de tema/rema, o turismo caracterizado por sua potencialidade pedagógica.

Mais ainda, no mesmo fragmento em exame, é apontado explicitamente, na definição de turismo, o Gênero “**processo humano** ampliando seu entendimento para além de um **sistema econômico**”, o que remete a definição a outro nível de abstração, nível presente na categorização **segmento turístico** realizada, em passagem posterior, para Turismo pedagógico.

Chama igualmente a atenção o fato de Turismo pedagógico (também denominado “turismo educacional”), em outros momentos do artigo, ter como

Gênero “**ferramenta didática**”, “**estratégia de ensino-aprendizagem**”, “**prática pedagógica, escolar e de desenvolvimento pessoal**”. Se todos forem considerados Gêneros para o Termo “Turismo pedagógico”, ação e função estariam sendo equiparados.

Um outro aspecto importante que novamente se desenha no diagrama é a caracterização das atividades de sala de aula, as quais se depreendem da caracterização das atividades associadas ao que seria o Turismo pedagógico. Dentre elas podem ser citadas: relação menos profunda e evidente da relação entre conhecimento e mundo; conteúdos mais maçantes e menos adaptáveis à realidade do estudante; conteúdos menos interessantes que pouco despertam o ímpeto investigativo; aulas predominantemente expositivas; aulas de descrição de fatos ou fenômenos abstratos; aulas expositivas de caráter massivo; tornam a aprendizagem menos pragmática e mais restritiva a conteúdos curriculares; pouco colaboram para o exercício do caráter investigativo e do desenvolvimento da visão crítica.

4.1.4 Texto 4

O artigo “Turismo pedagógico em Quilombos: considerações sobre a formação de uma comunidade turística” (2006) em seu resumo objetiva “refletir sobre as questões da formação de uma comunidade turística no Quilombo de Ivapurunduva (SP) e as suas consequências tanto para os moradores como para os visitantes, diante da transição do turismo informal para o turismo organizado com aumento de frequência e de tempo de estadia no local”.

De imediato, cabe assinalar que, apesar de o título iniciar com o binômio “Turismo pedagógico” o foco principal do texto está no turismo étnico estando a este vinculada a dimensão pedagógica.

A Figura 20 apresenta a análise diagramada do referido artigo.

Figura 20 - Análise Diagramada



Fonte: Elaborado pela própria autora.

Pode-se perceber, no texto 4, que o binômio “Turismo pedagógico” é definido ora explícita ora implicitamente como um **tipo de turismo**, desenvolvido dentro das estruturas de um turismo convencional (transportes, hospedagem, alimentação, etc.), em que o deslocamento é “motivado pelo conhecer”. Todavia, também é entendido como **atividade** diretamente vinculada à prática educacional, em que o local visitado, a programação, a metodologia deve estar em sintonia com o plano pedagógico, convertendo-se em uma **aula** em um ambiente que não o tradicional, desenvolvida com o apoio dos serviços e equipamentos turísticos.

Nessa direção, nota-se que os aspectos caracterizadores apresentados, totalizando sete constatações, ressaltam os benefícios, ou funções que esse tipo de turismo poderia promover para o processo de ensino-aprendizagem escolar.

Uma observação merece ainda ser feita em relação aos Gêneros identificados e aos elementos diferenciadores que lhes são correspondentes. Em função de características redacionais advindas do processo de textualização, estabelecem-se algumas dificuldades de recuperação de elementos da rede coesiva textual que, em alguns momentos, repercutiram na identificação desses Gêneros e elementos. Recorreu-se, mais uma vez, para minimizar tais implicações, à análise da progressão temática ao longo de todo o texto.

Outro aspecto que chama a atenção e que foi posto como elemento caracterizador do Turismo pedagógico é que a operação dessas atividades seria privativa das agências de turismo, ou seja, exclusivas dessas.

Quanto aos Gêneros identificados para o Termo “Turismo”, aparecem **fenômeno** e **setor econômico**. No primeiro caso, é apresentado relacionado à complexidade e à mutabilidade, vinculadas ao desejo do homem de buscar a excitação dos sentidos. No segundo caso, o turismo aparece atrelado à economia, configurando-se como um de seus maiores setores.

4.1.5 Texto 5

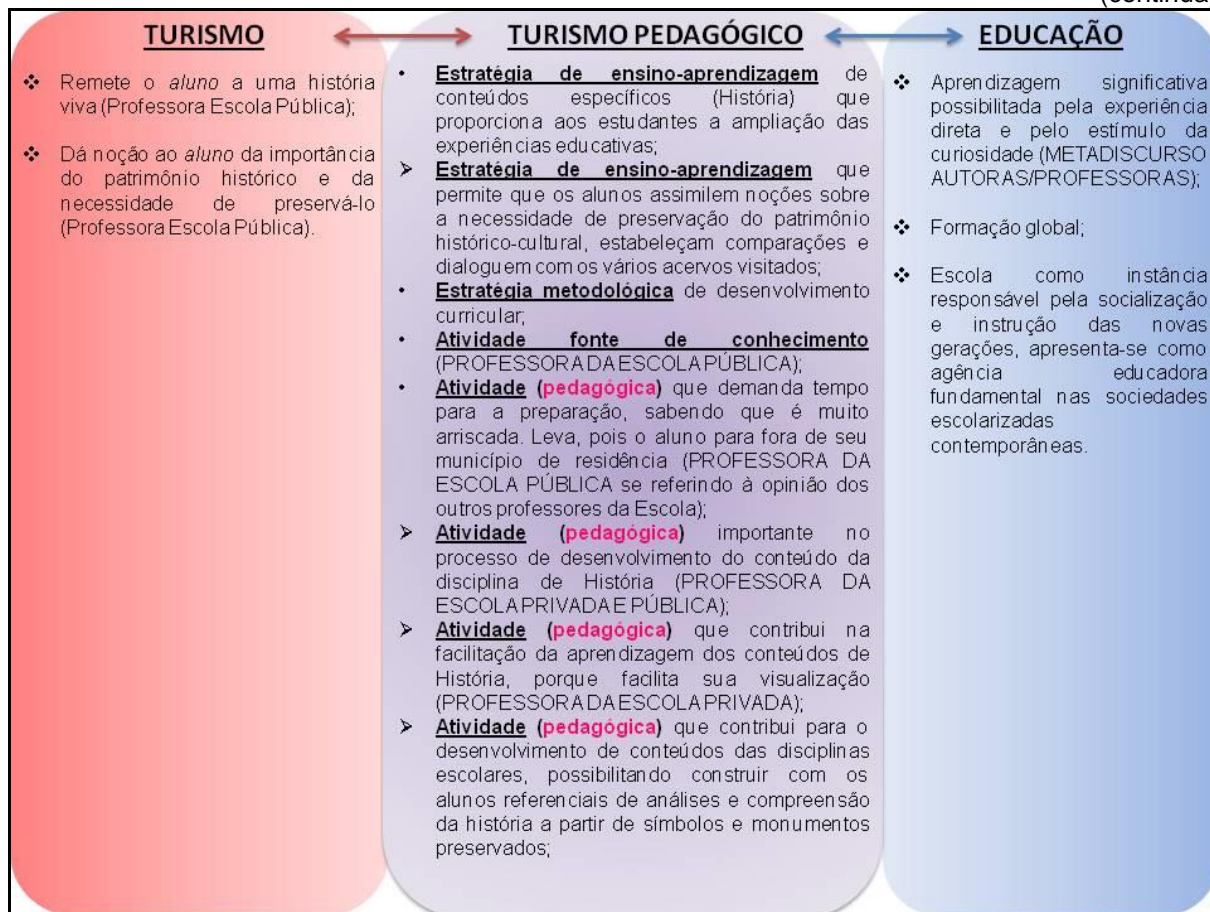
O artigo “Turismo Pedagógico: uma estratégia para o ensino de História e Educação Patrimonial” (2006) propõe analisar duas experiências de viagens realizadas com estudantes do ensino fundamental de uma escola pública e outra privada, organizadas por professoras de História, focalizando os significados da

atividade para professoras e estudantes envolvidos e identificando sua potencialidade no processo educativo.

A Figura 21 apresenta a análise diagramada do referido artigo.

Figura 21 – Análise Diagramada

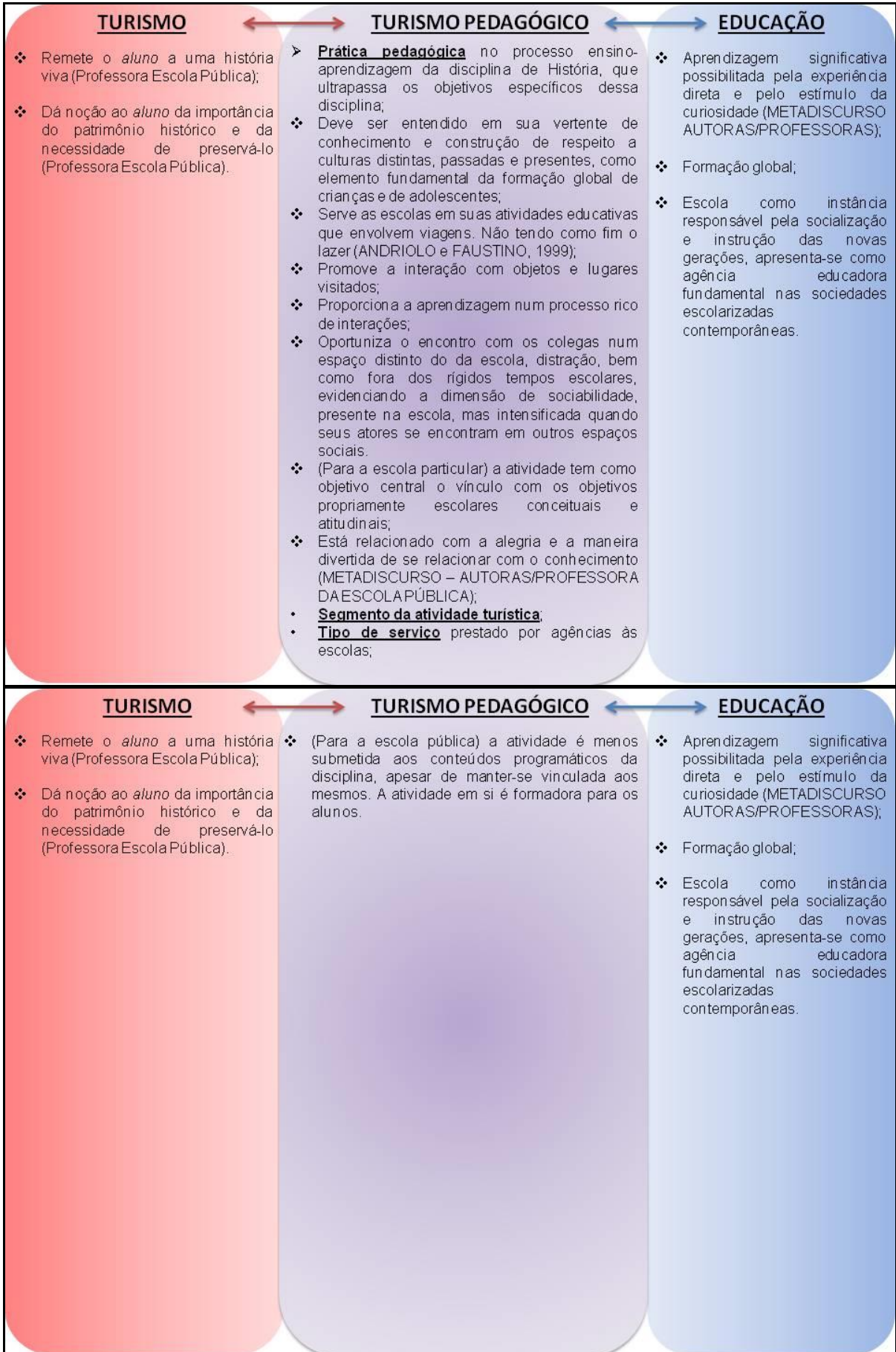
(continua)



(continuação)



(conclusão)



Fonte: Elaborado pela própria autora.

Mesmo em se tratando de um texto em que o Turismo pedagógico é abordado no campo restrito da História, dele é possível depreender características que poderiam ser atribuídas ao Turismo pedagógico em si, como por exemplo: “estratégia de ensino-aprendizagem de conteúdos específicos que proporciona aos estudantes a ampliação das experiências educativas”; “tipo de atividade, fora do ambiente escolar, em que a própria relação com o objeto de conhecimento adquire um caráter mais prazeroso”.

Outra característica peculiar deste texto é a presença de diferentes vozes: professora da escola pública, professora da escola particular, alunos, referencial teórico, autoras e, também, metadiscursos, estes contendo a interpretação das autoras quanto ao que teriam dito os alunos e as professoras.

Ainda, como ponto diferencial, cabe destacar que, o Turismo pedagógico é delimitado espacialmente devendo acontecer “fora de seu município de residência”. A delimitação também se aplica ao nível de escolaridade: “Educação Básica”.

Deslizamentos conceituais sinalizados por Gêneros diversos (estratégia - viagem – atividade – prática), identificados por meio da progressão temática, também são observáveis na definição de Turismo pedagógico. Assim, mais uma vez, depara-se com essa variedade de Gêneros no mesmo texto. Encontram-se marcados no diagrama Gêneros e/ou elementos diferenciadores coincidentes nas diferentes vozes textuais.

No que se refere aos conhecimentos escolares e à forma como são abordados em sala de aula, novamente têm-se elementos caracterizadores como “mesmice, relação menos humanizada, aprendizagem de conteúdos abstratos, não prazerosos, desenvolvidos em um ambiente nada alegre e divertido”.

As duas definições de “turismo” que aparecem vêm da voz da professora da escola pública, e os elementos caracterizadores remetem ao processo de ensino-aprendizagem. Entretanto, por ser professora de História, (possivelmente não sendo da área de turismo), talvez esta tenha se referido ao turismo, querendo fazer referência ao Turismo pedagógico, uma vez que se trata do relato da própria experiência turístico-pedagógica realizada. Nessa fala e em outras, as professoras evidenciam a potencialidade pedagógica do turismo por si só, sem que se possa precisar se o fazem de forma consciente ou inconsciente.

No texto, na dimensão “educação”, o papel da escola formal é destacado explicitamente. Além disso, relativamente a essa dimensão, cabe ressaltar que o

trabalho apresentou um comparativo entre duas realidades educacionais distintas (escola pública e privada), em que a mesma atividade/prática é vista e trabalhada sob perspectivas e propósitos diferentes.

4.1.6 Texto 6

O presente artigo “O desenvolvimento de um novo produto turístico: o Turismo pedagógico” (2006) apresenta o Turismo pedagógico como um novo segmento de mercado, assim como uma atividade educativa sob a forma de vivência turística, na qual o papel do turista é assumido pelos alunos temporariamente, de acordo com um projeto pedagógico definido pela escola. Apresenta igualmente contribuições do Turismo pedagógico para o desenvolvimento local, implicações socioculturais, meios de construção da cidadania para a comunidade receptora, assim como indicações para a construção de uma política local para o desenvolvimento do Turismo pedagógico.

A Figura 22 apresenta a análise diagramada do referido artigo.

Figura 22 – Análise Diagramada

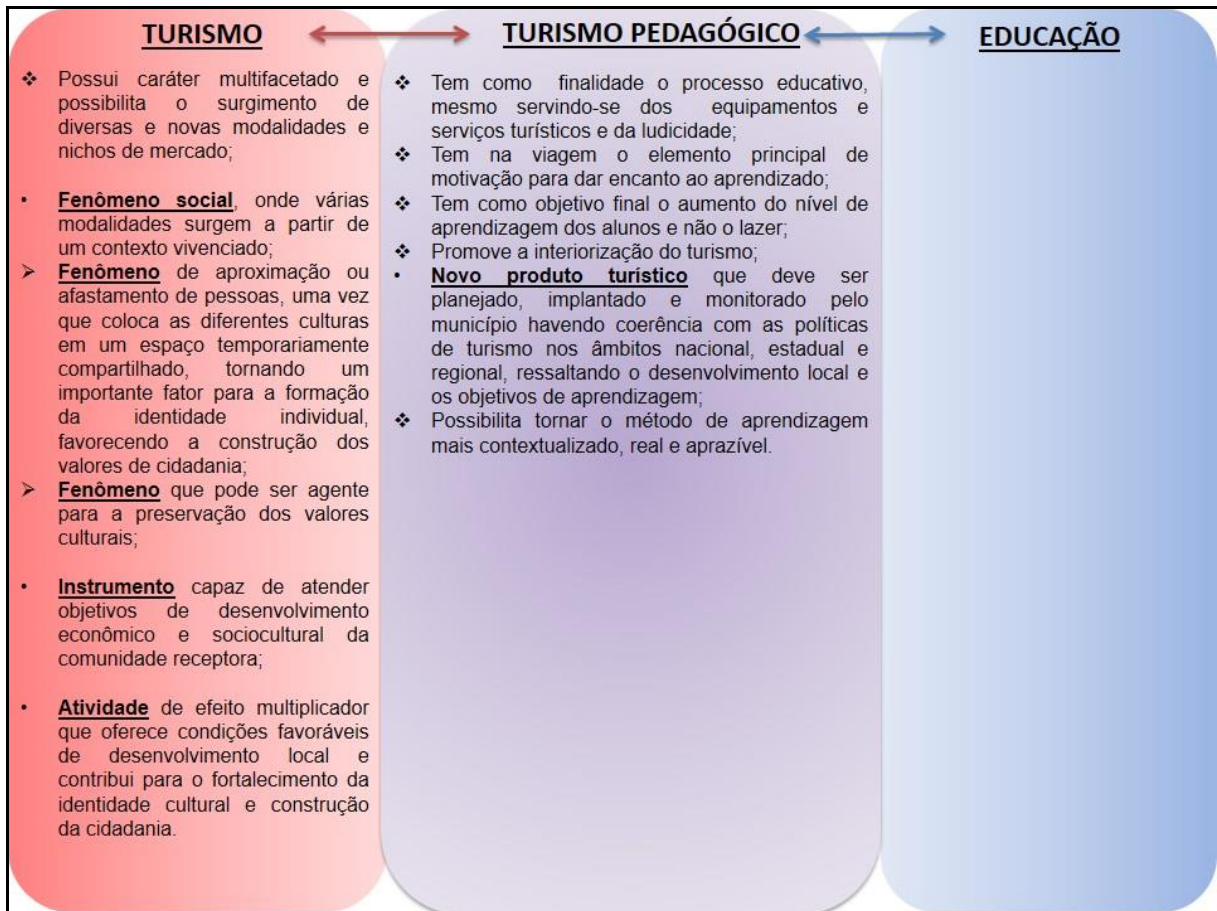
(continua)



(continuação)



(conclusão)



Fonte: Elaborado pela própria autora.

Este texto enfatiza o binômio “Turismo pedagógico” como um **novo produto turístico** capaz de atender aos objetivos de desenvolvimento econômico e sociocultural da comunidade receptora, inclusive com a inclusão dos excluídos, e fazer frente à sazonalidade do turismo tradicional. Além disso, o Turismo pedagógico pode servir às demandas educacionais, como **recurso metodológico** para a Educação, se constituindo como uma “**atividade educativa** sob a forma de vivência turística, na qual o papel do turista é assumido pelos alunos temporariamente, de acordo com um projeto pedagógico definido pela escola, onde o conhecimento é construído a partir da interação e reconhecimento de uma nova realidade que se apresenta”. Entretanto, afora estabelecer duas perspectivas, uma pelo turismo (oferta) e outra pela educação (demanda), também institui a relação entre elas, como pode ser visualizado por meio do estrato selecionado: “alternativa para minimizar os impactos ocasionados pela sazonalidade, por ocupar os equipamentos turísticos e movimentar empresas, comércios e negócios, beneficiando os médios, pequenos e micro-empresários (sic) na baixa estação, já que ocorre no período de aulas, e não de férias escolares”.

Restringe a **nova modalidade turística** ao público escolar “é uma atividade [educativa] que começa e termina na escola”, na qual a finalidade é a “transmissão de um conteúdo didático e não o lazer”, em outras palavras, seria uma espécie de possibilidade de estudar os **conteúdos curriculares num ambiente não escolar**.

Há que se destacar o emprego do binômio “aulas-passeio”, que parece constituir uma “metáfora teórica” para o Turismo pedagógico, ambas as denominações tendo o mesmo referente com semelhantes caracterizações: “Outro ponto positivo que apresenta é que se trata, talvez, de uma das modalidades que mais se harmonizam ao conceito de turismo sustentável, uma vez que, como a motivação é puramente educativa, a educação ambiental – natural, social e histórico-cultural – é transmitida e praticada nas aulas-passeio”.

Por sua vez, por meio da progressão temática observa-se ainda a colocação, no mesmo plano conceitual, dos termos “fenômeno” e “atividade”, os quais se alternam na definição de turismo. O extrato, na sequência, evidencia esse processo.

O **Turismo** se caracteriza por possuir um caráter multifacetado e por possibilitar o surgimento de diversas e novas modalidades e nichos de mercado. A **atividade turística** consiste num fenômeno social, onde várias modalidades surgem a partir de um contexto vivenciado, destacando-se a dinamicidade como uma das peculiaridades mais marcantes dessa atividade. Sendo o **Turismo** uma atividade de efeito multiplicador, oferece condições favoráveis ao desenvolvimento local, podendo beneficiar e contribuir para o fortalecimento da identidade cultural e da construção da cidadania.

O **Turismo** é um fenômeno de aproximação ou afastamento de pessoas, uma vez que coloca as diferentes culturas em um espaço temporariamente compartilhado. Assim, a dimensão social e cultural da **atividade turística** é um importante fator para a formação da identidade individual, favorecendo a construção dos valores de cidadania. Ao abordar a dimensão sócio-cultural do **Turismo**, Swarbrooke (2000) defende: equidade, assegurando que todos que investem no Turismo sejam tratados de forma justa; equivalência de oportunidade, tanto para os que trabalham com a **atividade turística** quanto para os que desejam ser turistas; ética, fazer o **Turismo** com honestidade em relação aos turistas, aos fornecedores e a população local; e equivalência de parceria, ou seja, os turistas tratando os que servem como parceiros iguais e não como subalternos. A cultura é o reflexo e a consequência da intervenção do trabalho físico e mental do homem no espaço natural. Os aspectos culturais destacam o que as comunidades possuem em comum, ocasionando na caracterização local, no qual propicia a distinção dos povos entre si. A **atividade turística** pode ser o agente para a preservação dos valores culturais, onde podem ser considerados fatores motivacionais para a prática do Turismo pedagógico.

Ainda na dimensão do “turismo” é importante destacar que este está relacionado com a possibilidade de desenvolver o local e a consciência sobre a preservação dos valores culturais, ambientais e sociais, visando a uma “construção da cidadania”.

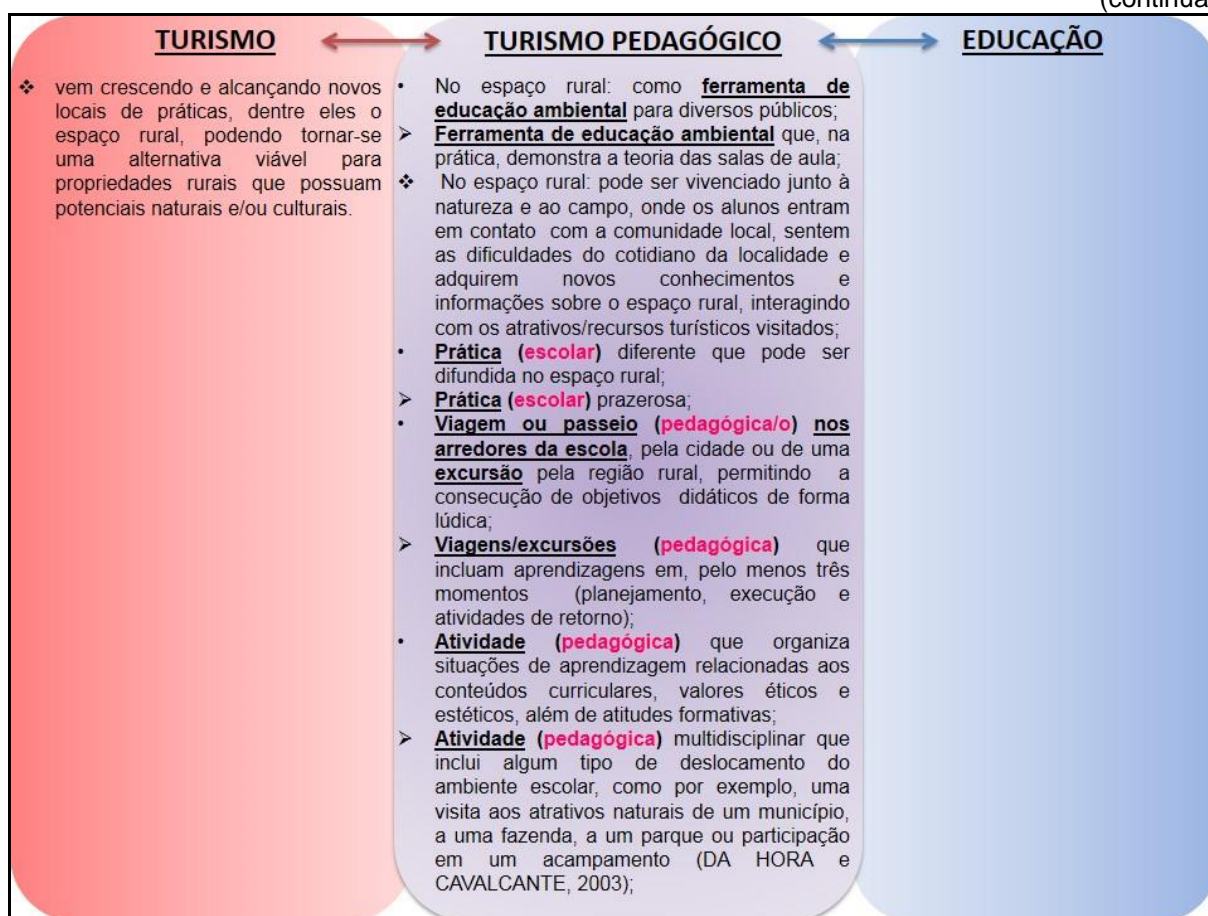
4.1.7 Texto 7

O artigo intitulado “Turismo Pedagógico: uma ferramenta para educação ambiental” (2008) enfoca o Turismo pedagógico em espaço rural como ferramenta de educação ambiental para diversos públicos, destacando que o turismo no espaço rural pode ser alternativa viável para propriedades rurais que possuem potenciais naturais e/ou culturais.

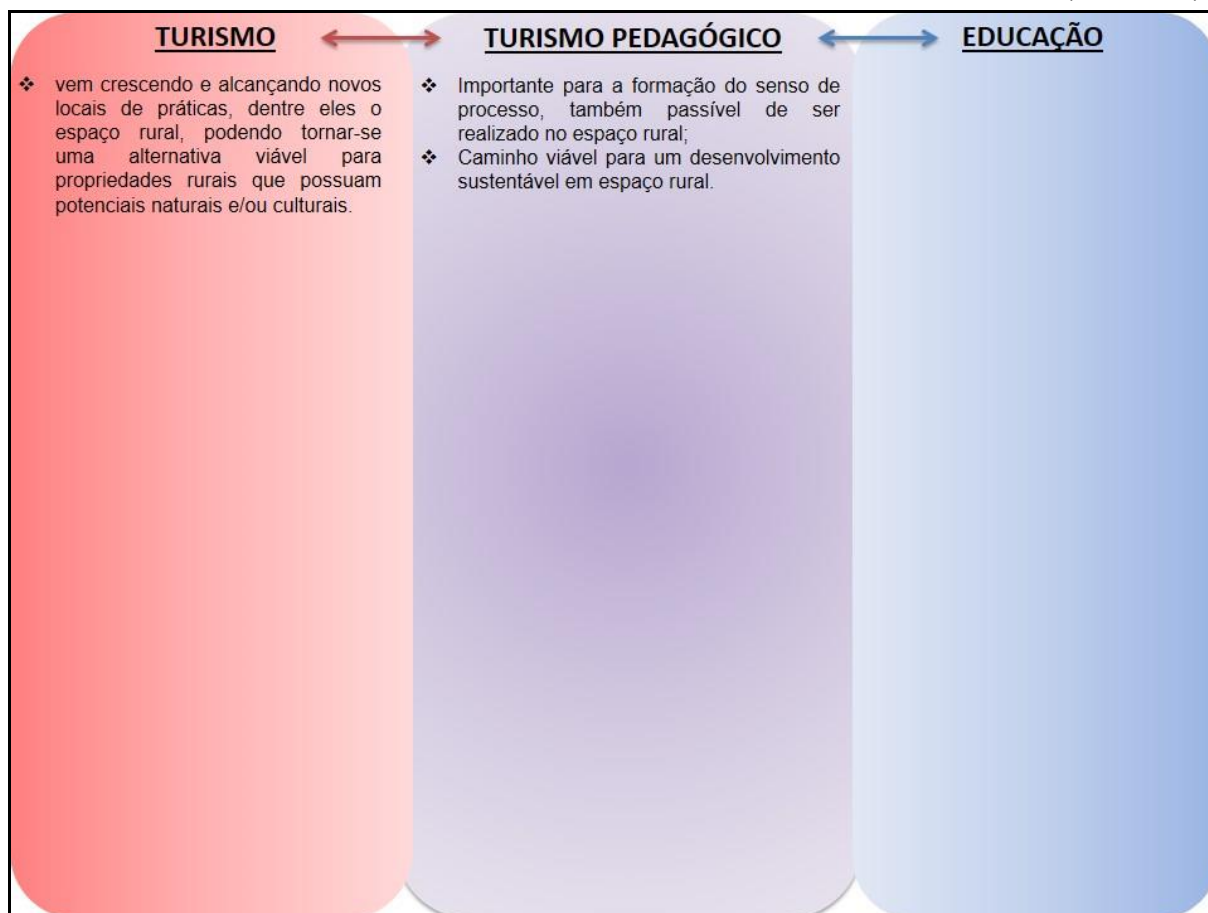
A Figura 23 apresenta a análise diagramada do referido artigo.

Figura 23 – Análise Diagramada

(continua)



(conclusão)



Fonte: Elaborado pela própria autora.

O texto 7 aborda três grupos conceituais: **turismo rural**, **Turismo pedagógico** e **Turismo pedagógico no espaço rural**.

No título, tem-se o Turismo pedagógico vinculado à educação ambiental, sendo que, no resumo, esse vínculo vem atrelado à realização do **Turismo pedagógico no espaço rural**. O Gênero **ferramenta** imprime a marca da funcionalidade na definição de Turismo pedagógico no espaço rural. Essa funcionalidade é apresentada, de um lado, como “caminho viável para um desenvolvimento sustentável em espaço rural”; de outro, como “ferramenta de educação ambiental que, na prática, demonstra a teoria das salas de aula [...] [e os alunos interagem] com os atrativos/recursos turísticos visitados”.

O **turismo rural** em si compreende, nos termos do autor, atividades de lazer e entretenimento, que possibilitam o contato com o cotidiano no campo, despreocupação de quem o pratica e a convivência em paz com a natureza e ar puro. E o Turismo pedagógico aí se insere como uma das alternativas turísticas.

O **Turismo pedagógico**, de modo global, é marcado como “[...] uma prática escolar prazerosa”, como recurso para o “professor atingir seus objetivos didáticos

de forma lúdica, pois as atividades pedagógicas são desenvolvidas com brincadeiras e entretenimento” e que sempre inclui algum tipo de deslocamento (viagem, passeio – referindo-se “[...] aos arredores da escola e à cidade” – e excursão pela região rural”) todos eles Gêneros definitórios de Turismo pedagógico.

Outro aspecto interessante a sublinhar é o destinatário do Turismo pedagógico no espaço rural: no resumo, identificado como “diversos públicos”; ao longo do texto, restringido ao público escolar.

Merece igualmente destaque o fato de que, novamente, a sala de aula vem caracterizada como espaço de estudo teórico. Chama também atenção o aspecto paradoxal entre a racionalidade lógica própria ao processo de “demonstrar”³⁰ (termo atribuído ao papel do Turismo pedagógico) e a ludicidade com que esse se desenvolveria.

O Turismo pedagógico, conforme o autor, implica trabalho conjunto de professores de diferentes áreas e de bacharéis em Turismo.

4.1.8 Texto 8

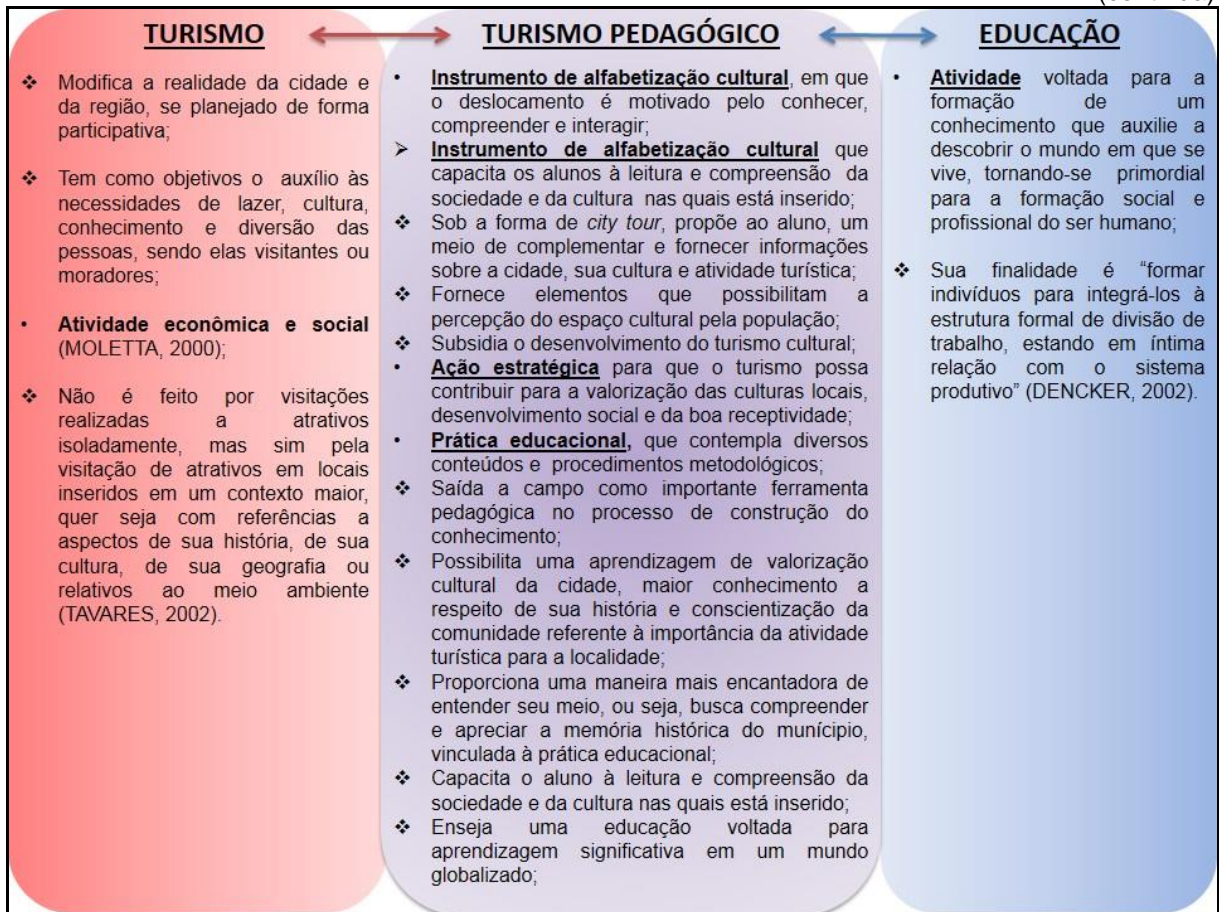
O artigo intitulado “Turismo Pedagógico em Dourados/MS: uma atividade educacional” (2008) focaliza o Turismo pedagógico como um instrumento de alfabetização cultural, em que o deslocamento é motivado pelo conhecer, compreender e interagir. Através desse pressuposto, busca-se com o estudo contextualizar teoria e prática educacional, e para isso, foi elaborado um *city tour* com crianças das escolas públicas de Dourados/MS, cuja finalidade voltou-se para a valorização cultural da cidade, maior conhecimento de história da cidade e conscientização por parte da comunidade receptora em relação à importância do desenvolvimento do Turismo através da formação de cidadãos participativos, criativos e conscientes do seu papel na sociedade.

A Figura 24 apresenta a análise diagramada do referido artigo.

³⁰ O termo *demonstração* e seu conceito foram introduzidos na lógica por Aristóteles como silogismo que deduz uma conclusão de princípios primeiros e verdadeiros ou de outras proposições deduzidas silogisticamente de princípios primeiros e evidentes [...] Durante muito tempo a demonstração foi considerada a própria essência da ciência (ABBAGNANO, Nicola. **Dicionário de Filosofia**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003 p. 239-240).

Figura 24 – Análise Diagramada

(continua)



(conclusão)



Fonte: Elaborado pela própria autora.

De imediato chamam a atenção duas categorizações atribuídas ao Turismo pedagógico: atividade educacional (desde o título) – à qual se poderiam associar propriedades definitórias de Educação explicitamente referidas no texto (“atividade voltada para a **formação de um conhecimento** que auxilie a **descobrir o mundo em que se vive**, tornando-se primordial para a **formação social e profissional** do ser humano”) (Grifo nosso) – e tipo de atividade pedagógica – à qual estariam associadas características afetas ao processo formal de ensino-aprendizagem. Turismo pedagógico vem, pois, novamente, vinculado à educação escolar.

Conforme dá conta o diagrama, essa dupla caracterização se constrói textualmente, quer de forma direta, quer indiretamente na menção ao *city tour* (uma prática de Turismo pedagógico), quer mediante apoio em diferentes estudiosos. Assim, destacam-se simultaneamente aspectos ligados ao ensino e à aprendizagem como: o ensejo da descoberta, da observação, da mobilização da curiosidade, da busca de informações, do esclarecimento de dúvidas, a orientação das ações; inserção do aluno em contexto mais amplo do que o restrito contexto da sala de aula (ao que se podem aproximar as expressões “saída a campo”, “visita”, “visitação”, “viagem”, “deslocamento”, “passeio”) – todos esses, processos de cunho pedagógico –, ao lado de aspectos ligados à dimensão formativa (pessoal, social, profissional) da educação, tais como: melhor conhecimento de uma determinada região, vivência da história, das tradições, dos hábitos e dos costumes da população local por meio de aulas práticas no destino receptor; leitura e compreensão da sociedade, da cultura nas quais o aluno está inserido (alfabetização cultural); criação de ideias inovadoras e formação de cidadão crítico, reflexivo e participativo. Interfaces entre o pedagógico e o educacional aparecem ainda em elementos como educação para aprendizagem significativa em um mundo globalizado; maneira mais encantadora de entender seu meio; atividade educacional de contextualização da teoria do real (*sic*), em um espaço de ensino fora das quatro paredes de uma sala de aula.

Outro elemento que reporta a essas interfaces vem marcado textualmente via progressão temática, na substituição do binômio “Turismo pedagógico” por “educação”, conforme se verifica opondo-se o segmento “O Turismo pedagógico surge como um instrumento de alfabetização cultural” ao segmento “[...] essa educação se faz necessária enquanto instrumento de alfabetização cultural”.

Mostra-se importante ressaltar a qualificação de “lazer educacional” com que é também abordado, pelas autoras, o Turismo pedagógico. No texto, tem-se mais

uma vez, direta ou indiretamente, ou por extensão, as oposições “teoria e prática”. “mais e menos encantamento”, as quais estariam caracterizando, respectivamente, as atividades fora e dentro da sala de aula.

Face a esse conjunto de caracterizadores, ganha destaque a passagem “No *city tour* é prevista uma durabilidade de três horas de passeio, quando grande parte dos atrativos serão visualizados de forma panorâmica conforme o roteiro já estabelecido” – o que não parece ir ao encontro da perspectiva interativa antes mencionada. Pode-se de igual modo contrapor-se o segmento “Os procedimentos para realização dessa proposta é inicialmente utilizar a mesma amostra de crianças que participaram do ‘Ensinar o Turismo para Crianças das Escolas Públicas’”, a partir do qual se torna possível pensar sobre as demarcações territoriais da dimensão “pedagógico” atribuída ao *city tour*.

Faz-se oportuna uma observação em relação ao resumo, do emprego da forma verbal “estabelece” na passagem “Tal proposta estabelece a prática do Turismo pedagógico por meio da realização de um *city tour* com crianças das escolas públicas de Dourados”, a qual, se tomada em seu significado literal, estaria restringindo à realização do *city tour* a forma de efetivar-se o Turismo pedagógico. Considerando, entretanto, a abordagem conceitual com que é referido na passagem precedente do resumo (remetendo a uma generalização), o artigo “uma” presente no título, bem como a sequência do artigo, torna possível a leitura do *city tour* (com crianças de escola pública) como **uma** possibilidade de concretização do Turismo pedagógico, exemplificada pela atividade realizada em Dourados, relatada e analisada.

4.1.9 Texto 9

O artigo “Por uma pedagogia diferenciada: uma reflexão acerca do Turismo pedagógico como prática educativa” (2010) analisa o Turismo pedagógico como uma alternativa articuladora de educação e lazer e tem como objetivo principal tratar o binômio de forma conceitual, centrando a referida abordagem em relação à educação e não ao segmento de mercado.

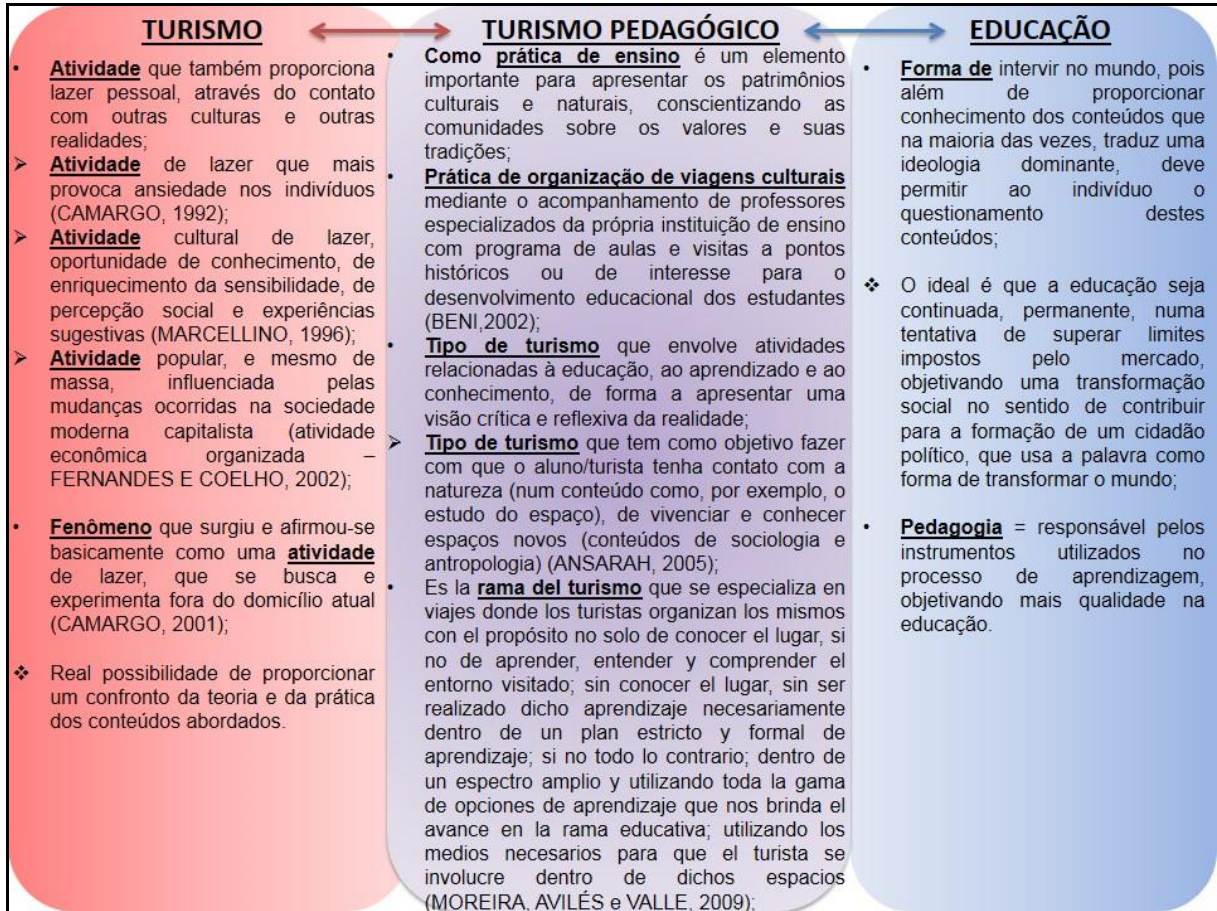
A Figura 25 apresenta a análise diagramada do referido artigo.

Figura 25 – Análise Diagramada

(continua)



(continuação)



(conclusão)



Fonte: Elaborado pela própria autora.

O texto 9 traz no título o Turismo pedagógico como prática educativa, em busca de uma pedagogia diferenciada. Nessa direção, o Turismo pedagógico, no âmbito educacional, é apontado como alternativa que faz frente às práticas educativas escolares atuais, marcadas, também com apoio de citações bibliográficas, entre outros caracterizadores, como: “mero repasse copiado”, “aluno como objeto de ensino”, “simples aprendizagem”, “tudo tende a ser mal feito”, “saber inadequado para instrumentar [o aluno] como sujeito de processo de mudança”, “formato expositivo das aulas, ausência de vínculos entre teoria e prática, fluência vernácula [do professor], “princípios e métodos [...] não condizentes com a consciência que se faz necessária no mundo contemporâneo”.

Fora desse ambiente, o escolar, as práticas educativas (Turismo pedagógico) são consideradas interativas, lúdicas, prazerosas, direcionadas à promoção do contato e interação com o cotidiano dos indivíduos, através da relação entre Educação e lazer – este, relacionado ao Turismo.

Cabe observar, pela progressão temática, aproximações entre turismo, Turismo pedagógico, lazer, viagem, estudo do meio, as quais dificultam o traçado

lógico no delineamento definitivo de Turismo pedagógico: a **viagem**, que permite articulação, no Turismo pedagógico, do ensino e do Turismo; a **viagem** (em si) que inclui aprendizagens que contemplam os quatro pilares da educação contemporânea; a **viagem** como instrumento capaz de auxiliar no processo de ensino; o **turismo** como *uma das categorias de lazer*; **lazer**, que, no Turismo pedagógico, se concretiza na perspectiva atitudinal (desenvolve valores construtivos e configura atitudes que são características importantes do lazer, como a satisfação provocada pela atividade); o **Turismo pedagógico** como viagem de cunho educacional de estudo do meio; o **estudo do meio** como o meio de a viagem aportar benefícios no processo de ensino-aprendizagem.

Igualmente, tendo em conta a progressão temática, de um lado, o turismo, aparece definido como “atividade de lazer que se busca e experimenta **fora do domicílio atual**” – o que estaria também presente na definição de Turismo pedagógico; de outro, tem-se o Turismo pedagógico possibilitando “a conversão do **olhar do residente** para um olhar de turista, no sentido do **deleite e da valorização do local**”.

Ainda mais: o lazer atrelado ao turismo e incluído no processo educativo é apresentado como uma contribuição para uma educação mais eficiente, com uma real possibilidade de propiciar o confronto, na teoria e na prática, dos conteúdos abordados – pelas considerações anteriores, esta, vinculada ao Turismo pedagógico; aquela, às atividades em sala de aula.

No que se refere aos Gêneros ou às categorias em que o termo “Turismo pedagógico” é inserido ao longo do texto, observa-se uma ênfase pendular, ora recaindo sobre o núcleo do binômio (tipo de turismo, *rama del turismo*, modalidade de turismo, segmento de mercado) complementado por caracterizadores ligados à adjetivação “pedagógico”, ora recaindo sobre a adjetivação (atividade/prática educativa, atividade/prática pedagógica de ensino, ferramenta educativa, viagem de cunho educacional e instrumento pedagógico).

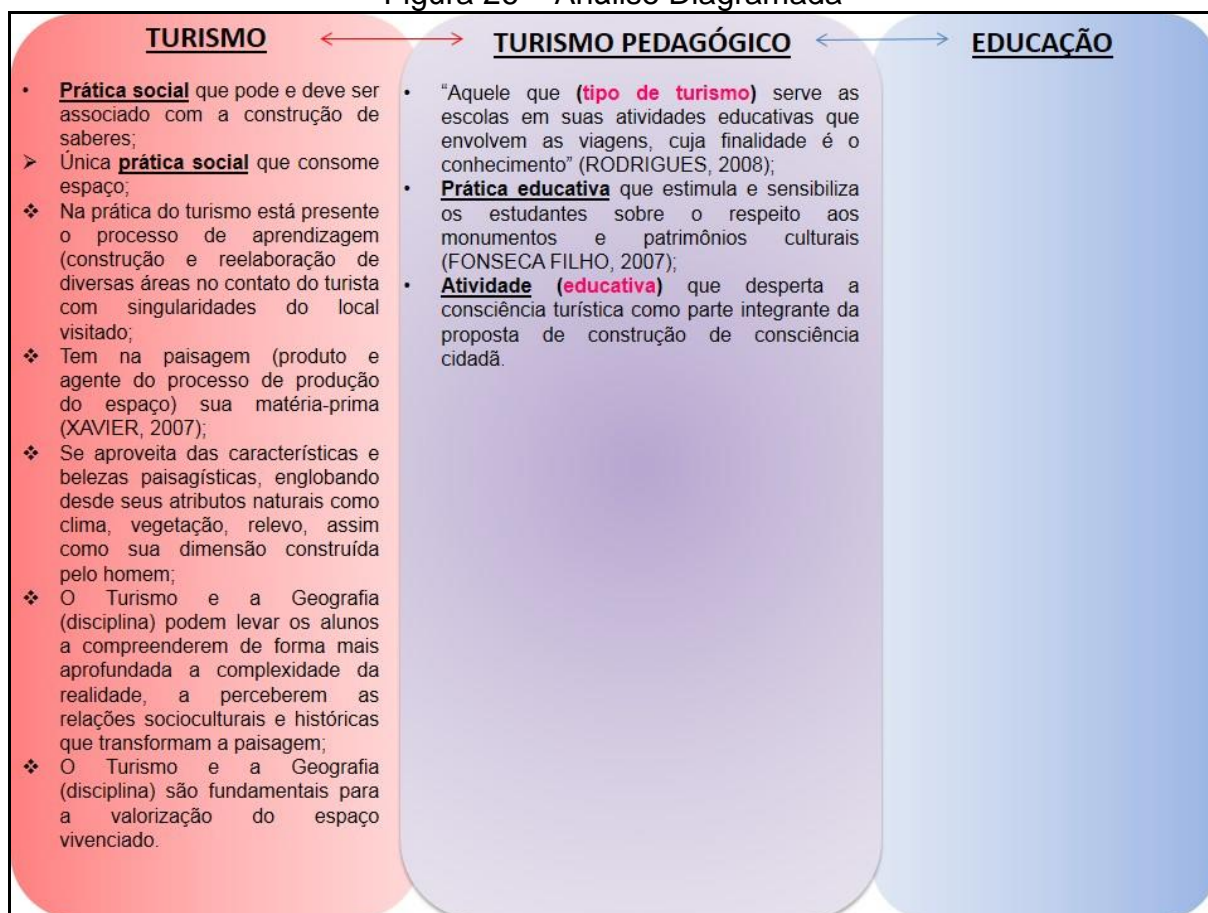
Há ainda a observar a inserção de uma citação de estudo internacional que faz alusão à possibilidade de aprendizagens vinculadas ao Turismo pedagógico realizarem-se não necessariamente dentro de um plano de educação formal.

4.1.10 Texto 10

O artigo intitulado “Turismo Pedagógico: relato de experiência no Ensino Fundamental” (2010) nasceu do desenvolvimento de um projeto de extensão universitária, cujo objetivo era discutir temas de Turismo, Geografia e patrimônio cultural e suas relações. Para tanto, foram utilizados como pontos de referência os Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN. Pretende-se com o trabalho colaborar para melhorar a compreensão dos processos de ensino e aprendizagem e o desenvolvimento de atividades que despertem a consciência turística como parte integrante de proposta de construção da consciência cidadã.

A Figura 26 apresenta a análise diagramada do referido artigo.

Figura 26 – Análise Diagramada



Fonte: Elaborado pela própria autora.

Por meio do texto 10 é possível perceber que o turismo em si já possui latente o processo de aprendizagem – relacionado à construção e reelaboração de conceitos de diversas áreas, e a possibilidade de construção de saberes –

proveniente do aproveitamento das características e belezas paisagísticas do espaço, que englobam desde seus atributos naturais como clima, vegetação, relevo, assim como sua dimensão construída pelo homem.

Esse turismo quando serve às escolas (Turismo pedagógico), envolve viagem cuja finalidade é o conhecimento, no caso apresentado, ligado à Geografia e à História, em conformidade com os PCN. Particularmente, na primeira, abordam-se os elementos referentes à paisagem como espaço (produto e agente de produção do espaço - Milton Santos), e na segunda, busca-se estimular e sensibilizar os estudantes para o respeito aos monumentos e patrimônios culturais. Essa viagem vem, retomada posteriormente, como “visita *in loco*” ou “visita monitorada”.

O Turismo pedagógico aparece como uma prática /atividade educativa, no caso descrito, compreendendo cinco fases: levantamento bibliográfico, acervo de imagens/elaboração de filme, trabalho em sala de aula (conhecimento e importância dos pontos turísticos), visita *in loco*, trabalho após a visita em sala de aula. Nas palavras da autora, por meio dessas atividades/práticas educativas (viagem, visita monitorada), os estudantes podem “construir conceitos referentes aos conteúdos da área de Geografia, História e temas transversais com muito mais facilidade, pois aprendem através da totalidade do espaço vivenciado, não aquele descrito em material didático, mas aquele percebido como síntese de múltiplos espaços e tempos”, além de despertar para a consciência turística como parte integrante de proposta de construção de consciência cidadã.

Ainda, o texto faz menção que a **educação para o turismo**, também vista como **educação turística** faz-se a partir do **ecoturismo**, assim justifica-se o foco do texto na **paisagem**.

Há também uma referência aos PCN, na área de História, que apresenta uma orientação para o **estudo do meio** como recurso didático, todavia não fica clara a relação deste com o binômio em foco.

4.1.11 Texto 11

O artigo intitulado “Turismo Pedagógico como ferramenta de educação patrimonial: a visão dos professores de História em um colégio estadual de Parnaíba (Piauí, Brasil)” (2012) tem textualmente como objetivo verificar a visão dos

professores de um Colégio Estadual localizado em Parnaíba (Piauí, Brasil), acerca da educação patrimonial por meio do Turismo pedagógico.

A Figura 27 apresenta a análise diagramada do referido artigo.

Figura 27 – Análise Diagramada

(continua)



(continuação)



(conclusão)



Fonte: Elaborado pela própria autora.

O texto 11, em seu título, focaliza o Turismo pedagógico como **ferramenta de educação patrimonial** e como **estratégia para a educação patrimonial**, no decorrer do artigo. Os autores baseiam-se em Cerqueira (2005) para apoiar esse viés, mencionando o próprio turismo como “atividade educadora com significativa colaboração para o desenvolvimento da consciência, das políticas e das ações públicas para a preservação do patrimônio cultural”.

Quanto aos Gêneros, nas vozes de autores selecionados como referenciais teóricos, na voz dos autores do texto e na dos sujeitos entrevistados, esses se configuram ora como atividade/ prática educativa, como método/ ferramenta/ estratégia (meio) e ora como segmento de mercado/turístico e tipo de turismo.

Os Gêneros e os elementos diferenciadores são trazidos para afirmar as potencialidades do Turismo pedagógico como promotor da educação patrimonial, inclusive, sinalizando que o Turismo pedagógico “terá maior relevância quando for entendido como um **processo de educação patrimonial**, pois tal atividade turística não apenas voltada para o lazer e sim atrelada à proposta do estudo do patrimônio local torna facilitada a aprendizagem teórica através da experiência vivida”. Com a

ressalva de que as reflexões se dão no âmbito do ensino de História afirma-se que a “educação patrimonial por meio do Turismo pedagógico pode ser um instrumento a mais no processo de ensino e aprendizagem, de forma a torná-lo mais amplo e dinâmico, e também por sua contribuição para o processo de sensibilização de uma população residente sobre a importância da preservação do seu patrimônio local, e conseqüentemente para a construção de uma postura consciente e ativa no desenvolvimento de sua cidadania, visto a representatividade do patrimônio no fortalecimento de sua cultura e de sua própria identidade”.

O Turismo pedagógico é posto como uma “*aula de história em ambiente real*”, dentro ou fora do município de residência dos alunos, na qual os patrimônios cultural e histórico tornam-se material didático para diversos conteúdos curriculares, trabalhados anteriormente em sala de aula.

Outros aspectos que chamam a atenção, no texto 11, são os usos de diversas denominações, tomando-as como equivalentes na abordagem do Turismo pedagógico: “turismo de ensino”, “turismo educacional”, “turismo educativo”, “atividade extraclasse”, “excursão pedagógica”, “aulas-passeio”, assim como o caráter complementar e contributivo do Turismo pedagógico para o desenvolvimento do conteúdo da disciplina de História e, conseqüentemente, para o processo de ensino-aprendizagem dos alunos.

4.1.12 Texto 12

O artigo intitulado “Turismo Pedagógico: o estudo do meio como ferramenta fomentadora do currículo escolar” (2012) objetiva identificar o papel desempenhado pelo Turismo pedagógico na qualidade de ferramenta de fomento do currículo escolar. O autor, no resumo, faz alusão a uma pesquisa bibliográfica realizada em artigos de revistas científicas e livros de circulação nacional e internacional que destacam experiências vividas por docentes que projetam em suas atividades didático-pedagógicas o estudo do meio e o trabalho de campo. O texto, no entanto, não chega a abordar o resultado da referida pesquisa.

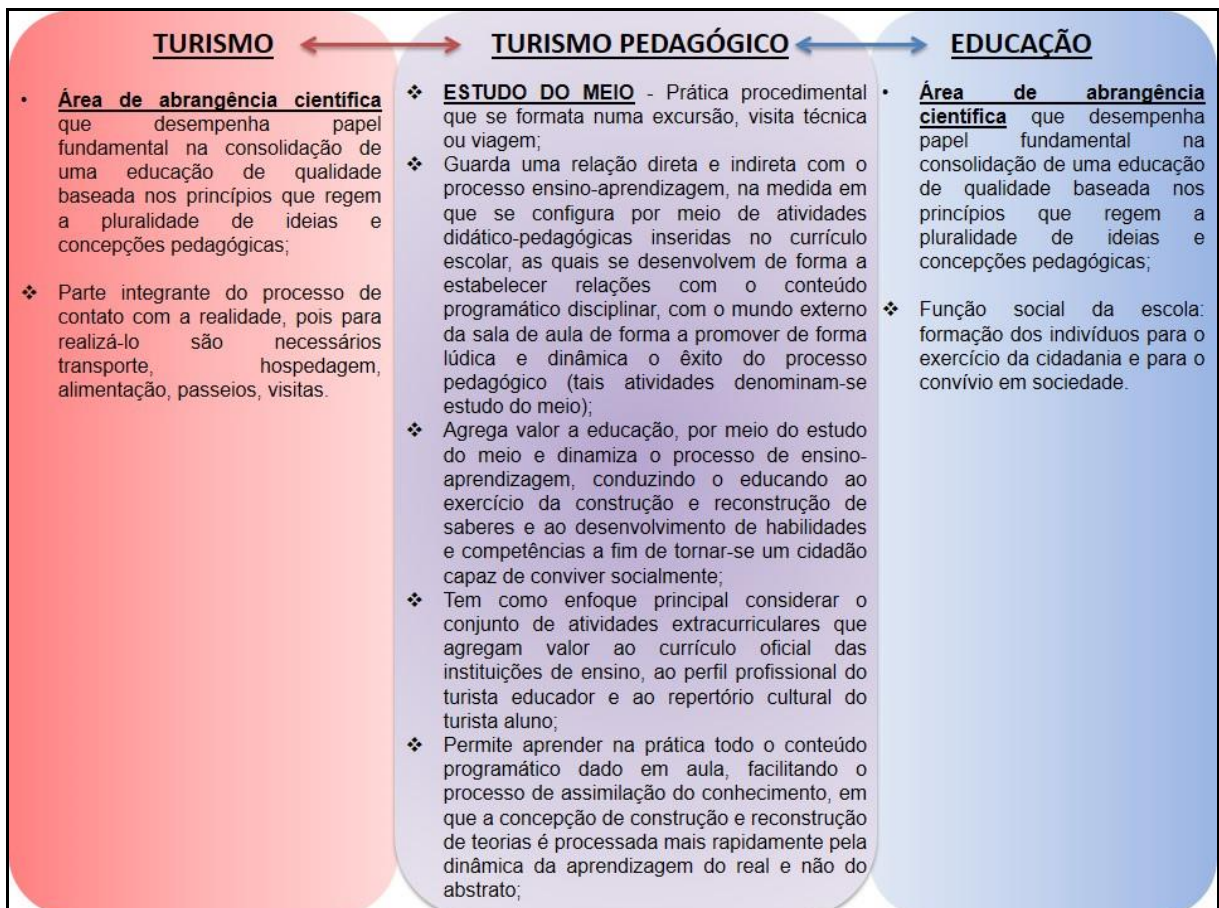
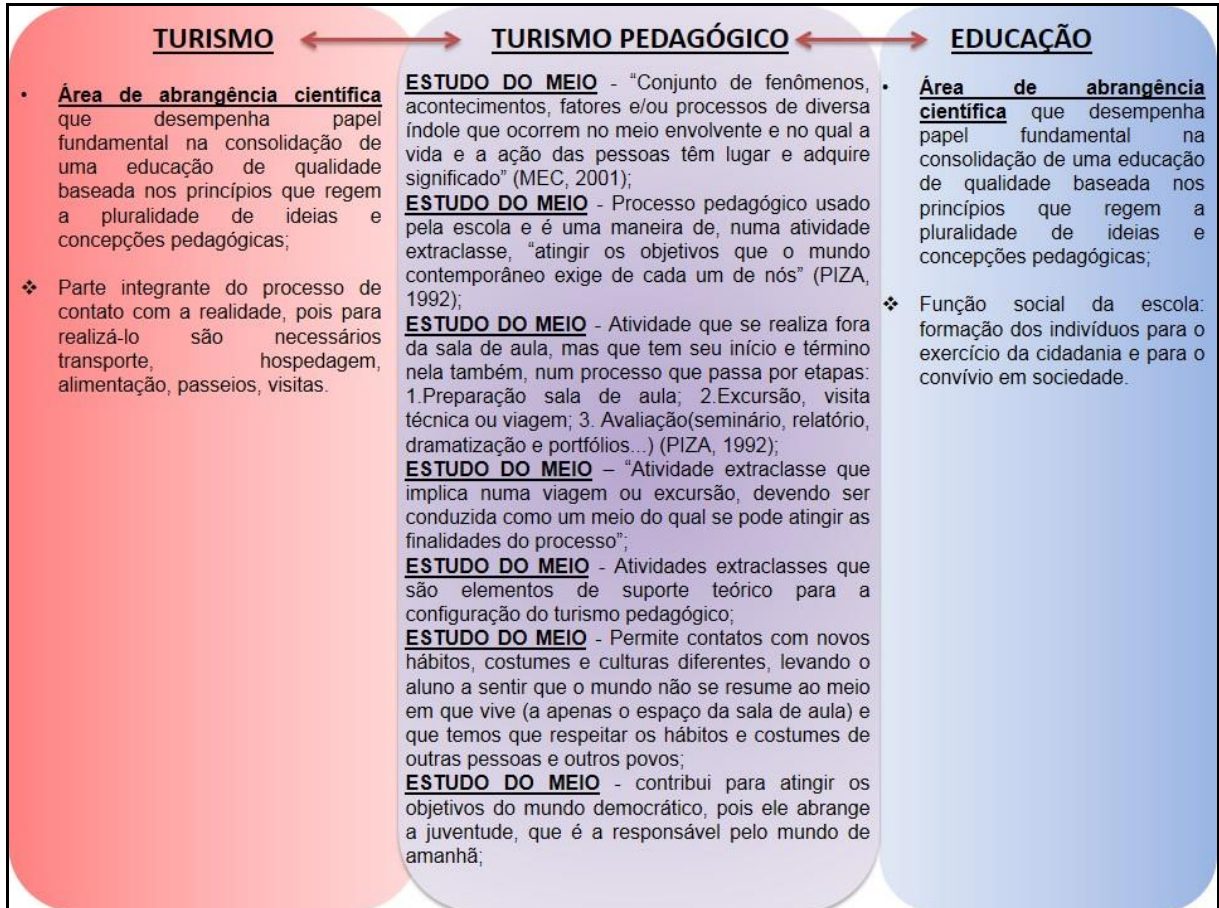
A Figura 28 apresenta a análise diagramada do referido artigo.

Figura 28 – Análise Diagramada

(continua)



(continuação)



(conclusão)



Fonte: Elaborado pela própria autora.

O artigo 12 põe em relação os binômios "Turismo pedagógico" e "Estudo do meio". Nos termos do texto, "é muito importante perceber a conexão entre estudo do meio e Turismo pedagógico".

Tomando-se por base o próprio título, o segmento "o estudo do meio como ferramenta fomentadora do currículo escolar", formulado sob forma de aposto, passa a expressar, em princípio, uma identificação de um com o outro. Essa perspectiva, anunciada desde o título, estaria reiterada no segmento "Turismo pedagógico nada mais é que o estudo do meio", ou ainda, no segmento "o que a pedagogia chama estudo do meio, o turismo nomeia Turismo Pedagógico". Veja-se o extrato: "Neste sentido, o Turismo pedagógico guarda uma relação direta e indireta com o processo ensino-aprendizagem na medida em que se configura por meio de atividades didático-pedagógicas inseridas no currículo escolar, as quais se desenvolvem de forma a estabelecer relações com o conteúdo programático disciplinar, com o mundo externo da sala de aula de forma a promover de forma lúdica e dinâmica o êxito do processo pedagógico. Tais atividades denominam-se estudo do meio".

Por sua vez, em outros momentos, o estudo do meio é abordado como um meio através do qual o Turismo pedagógico “dinamiza o processo ensino-aprendizagem conduzindo o educando ao exercício da construção e reconstrução de saberes e ao desenvolvimento de habilidades e competências a fim de tornar-se um cidadão capaz de conviver socialmente”, de sorte que o Turismo pedagógico “configura-se pelo estudo do meio”, ambos possuindo “as mesmas raízes epistemológicas”.

Perspectivado sob a ótica do turismo, ao Turismo pedagógico, em outro momento, é atribuído o Gênero “segmento do turismo”, tendo como elemento diferenciador dos demais segmentos o fato de ter “como característica o deslocamento para aprender sobre algo”.

Mais do que um aspecto terminológico, novamente parece ser possível depreender ao longo do texto imprecisões ou “deslizamentos” conceituais que se manifestam no processo definitório.

Chama também a atenção a ausência de bases teóricas na abordagem do Turismo pedagógico, diferentemente do estudo do meio que vem amparado por referenciais não somente autorais, mas, inclusive, legais.

Igualmente nesse artigo, repetindo análises anteriores, cabe atentar para o fato de que a escola é vista como apenas um sistema educacional formal e tradicional e, o exterior a ela como algo dinâmico, significativo, agradável e prazeroso.

4.2 LEITURA ANALÍTICA GLOBAL

Retomando o objetivo de identificar configurações conceituais que assume a denominação “Turismo pedagógico” e, nelas, abordagens conceituais de Turismo e relações que se estabelecem entre modelos epistemológicos e pedagógicos no que tange aos processos de promoção de aprendizagem, assim como o processo definitório de Garcia (2006), no qual a *definição* se traduz como uma proposição predicativa constituída dos elementos “termo, cópula, Gênero e diferenças”, elaborou-se, a partir do processo de leitura analítica de cada um dos artigos que compõem o *corpus* desta pesquisa e a partir dos diagramas representativos da desconstrução textual, uma **síntese global** desse processo, em forma de Figura 29, destacando, fundamentalmente, os Gêneros expressos para o binômio “Turismo

pedagógico” (textualmente ou por inferência adjetivados no sentido de obtenção de nível classificatório favorecedor da distinção do Termo com relação a outros segmentos turísticos), suas incidências, suas relações, suas diferenças, etc.

(continuação)

GÊNEROS	INCIDÊNCIA												Total
	T1	T2	T3	T4	T5	T6	T7	T8	T9	T10	T11	T12	
Prática de desenvolvimento pessoal			X										01
Prática de ensino									X				01
Prática de facilitação educacional											X		01
Prática de mercado		X											01
Prática de organização de viagens culturais		X							X		X	X	04
Prática educativa/educacional								X	X	X			03
Prática escolar			X		X		X						03
Prática pedagógica			X		X				X		X		04
Ferramenta de educação ambiental							X						01
Ferramenta de gestão						X							01
Ferramenta didática			X										01
Ferramenta educativa									X				01
Ferramenta pedagógica											X	X	02
Estratégia de educação patrimonial											X		01
Estratégia de ensino-aprendizagem			X		X						X		03
Estratégia metodológica					X								01
Estratégia pedagógica											X		01
Tipo de Turismo				X					X	X	X		04
Aula extraclasse				X									01
Tipo de serviço					X								01
Modalidade de Turismo						X			X				02

(conclusão)

GÊNEROS	INCIDÊNCIA												Total
	T1	T2	T3	T4	T5	T6	T7	T8	T9	T10	T11	T12	
Produto turístico						X							01
Instrumento de alfabetização cultural								X					01
Instrumento pedagógico									X				01
Ação estratégica								X					01
Rama del Turismo									X				01
Método de ensino											X		01
Processo de educação patrimonial											X		01
Estudo do meio												X	01
Quantidade de Gêneros no mesmo TEXTO	01	07	06	06	03	09	04	05	13	03	15	06	

Fonte: Elaborado pela própria autora.

Tendo em conta os supostos citados anteriormente e, em especial, o processo definitório, o que de imediato chama a atenção no conjunto de Gêneros explicitados, são “deslizamentos” conceituais que se manifestam referentemente ao binômio “Turismo pedagógico”. Esses podem ser identificados pelos Gêneros atribuídos ao binômio, ora preliminarmente perspectivados desde a dimensão da Educação (aula extraclasse, ferramenta educativa, estratégia pedagógica, por exemplo), ora desde a dimensão do Turismo (segmento turístico, atividade turística, viagem turística).

De outra parte, o conjunto de Gêneros pode ser agrupado em diferentes planos: o **Plano da Ação**, compreendendo: atividade curricular, atividade educativa/educacional, atividade educativo-turística, atividade extraclasse, atividade fonte de conhecimento, atividade pedagógica, atividade pedagógica extraescolar, atividade didático-pedagógica extraclasse, atividade turística, ação estratégica, aula extraclasse, viagem como instrumento pedagógico, viagem de cunho educacional/educativa, viagem de estudo, viagem escolar, viagem/passeio/excursão pedagógica, viagem turística, prática de desenvolvimento pessoal, prática de ensino, prática de facilitação educacional, prática de organização de viagens culturais, prática educativa/educacional, prática escolar, prática pedagógica; o **Plano funcional-projetivo**³¹, em que se inserem: estratégia de educação patrimonial, estratégia de ensino-aprendizagem, estratégia metodológica, estratégia pedagógica; o **Plano funcional-instrumental**³², no qual se encontram: ferramenta de educação ambiental, ferramenta didática, ferramenta educativa, ferramenta pedagógica, ferramenta de gestão, recurso metodológico, recurso pedagógico, instrumento de alfabetização cultural, instrumento pedagógico; o **Plano Econômico**, abrangendo: segmento da atividade turística, segmento de mercado, segmento turístico, vertente do segmento turístico, tipo de turismo, tipo de serviço, modalidade de turismo, novo

³¹ O Plano funcional projetivo, que compreende os Gêneros identificados pelo termo “estratégia” foi constituído tendo por referência o que dispõem Mintzberg, Lampel, Quinn e Ghoshal (2003), para os quais estratégia corresponde a uma forma de pensar no futuro, integrada no processo decisório, com base em um procedimento formalizado e articulador de resultados. Assim, ao pensar em estratégia, em formulação de estratégia, estar-se-ia pensando em futuro e no plano para se chegar até ele. A estratégia implicaria direção – o que remete à própria origem etimológica do termo, o qual vem do grego *strategía* e do latim *strategia*, a “arte de aplicar ou explorar os meios e condições favoráveis e disponíveis, com vistas à consecução de objetivos específicos” (ANASTASIOU E ALVES, p.68-69).

³² No Plano funcional instrumental, foram aproximados os termos “ferramenta”, “instrumento” e “recurso”, tendo em conta respectivas acepções, conforme Dicionário eletrônico Houaiss da língua portuguesa 2.0, nas quais está presente a ideia de meio para alcançar um fim.

produto turístico, *rama del turismo*. Por não se enquadrarem adequadamente nos planos pré-definidos, três Gêneros foram destinados para o grupo designado **Plano dos Outros Gêneros**: método de ensino, processo de educação patrimonial e estudo do meio.

A Tabela 1, a seguir, retrata, sinteticamente, as ocorrências desses Gêneros (distribuídos nos Planos), em números absolutos e em forma percentual.

Tabela 1 – Representatividade da incidência de menções sobre os Gêneros agrupados em planos

Plano	Nº de ocorrência	%
Plano da Ação	50	56,82
Plano funcional-projetivo	06	6,82
Plano funcional-instrumental	10	11,36
Plano Econômico	19	21,60
Plano dos Outros Gêneros	03	3,40
TOTAL	88	100

Fonte: Elaborada pela própria autora.

Nota-se que o maior número de ocorrências registra-se no Plano da Ação, estando aí inclusos os Gêneros nucleados por termos como: atividade, prática, ação, viagem, excursão, passeio, sem que se tenham feito distinções semânticas do ponto de vista da hiponímia³³ ou da hiperonímia e, conseqüentemente, dos níveis de abstração aí presentes.

Mais ainda. Quando observados os termos circundantes aos núcleos, esses praticamente se repetem (mesmo que em formulações verbais aproximadas), na medida em que estão afetos ao universo escolar em suas dimensões pedagógicas ou educacionais, exceção feita aos Gêneros “atividade turística” e “prática de mercado”.

Essa perspectiva pedagógico-educacional estende-se aos Planos Funcional-projetivo e Funcional-instrumental, os quais compreendem os Gêneros nucleados

³³ Segundo Lyons (1979, p.482-483) embora “hiponímia” (como também seu oposto “hiperonímia”) seja uma palavra nova, a noção o não é, sendo reconhecida como um dos princípios constitutivos da organização do vocabulário das línguas. É frequentemente, denominada inclusão. “Essa relação de inclusão de um termo mais específico num termo mais geral, mitos semanticistas formalizam em função da lógica das classes: a classe de entidades a que se faz referência pela palavra *flor* é mais ampla do que a classe de entidades referidas por *tulipa* e a inclui; a classe de entidades que se podem qualificar como *escarlates* está incluída na das que se podem caracterizar como *vermelhas* e assim por diante. [...] A hiponímia pode ser definida em função de uma implicação unilateral, por exemplo, *X é escarlata* implicará *X é vermelho*, mas a recíproca, em geral, não é verdadeira”.

por “estratégia”, “ferramenta”, “recurso” e “instrumento” (exceto no caso de “ferramenta de gestão”, que remete ao planejamento público de turismo).

Já os Gêneros referentes ao Plano Econômico, remetem a um olhar perspectivado desde a ótica do turismo ou do mercado turístico (“segmento” “modalidade”, “tipo”, “rama do turismo”; “segmento da atividade turística, segmento de mercado”, “produto turístico”).

Em suma, incidindo o foco analítico especificamente sobre os Gêneros, a leitura global das configurações conceituais presentes nos textos em relação ao Turismo pedagógico, mostra-o como: ação que educa/promove aprendizagens; meio utilizado na consecução da ação (educacional/pedagógica; gestão pública); uma forma de projeção de futuro (num processo que envolve decisões sobre procedimentos e resultados educacionais e pedagógicos); ação afeta ao mercado.

Outra constatação importante refere-se ao número de Gêneros textualmente ou por inferência adjetivados (como referido anteriormente, no sentido de obtenção de nível classificatório favorecedor da distinção do Termo com relação a outros segmentos turísticos), designativos de “Turismo pedagógico”: um total de 50. Observa-se que, quanto ao número de ocorrências desses Gêneros no conjunto dos textos, 34 deles apresentam uma única ocorrência; 16 apresentam de 2 (duas) a 7 ocorrências, este último caso em relação à “atividade pedagógica” – Gênero incluso no Plano da Ação. Por outro lado, considerando o total de 88 ocorrências de menções aos Gêneros no conjunto dos textos, excluindo somente o Texto 1 – que apresenta apenas 1 (um) Gênero em todo o texto – ressaltando que faz menção ao binômio somente 3 vezes (uma vez no título, uma vez no resumo, citando o título, e uma vez na introdução) –, todos os demais apresentam, no mínimo, 3 e, no máximo, 15 Gêneros diferentes no mesmo texto. Some-se a isso o fato de o mesmo texto conter Gêneros pendendo ora para a dimensão do Turismo, ora para a dimensão da Educação. A título de exemplo, veja-se o texto 5, no qual estão presentes Gêneros enquadrados em planos diversos, tais que: segmento da atividade turística, atividade fonte de conhecimento, atividade pedagógica, atividade pedagógica extraescolar, viagem como instrumento pedagógico, viagem educativa, viagem escolar, viagem pedagógica, prática escolar, prática pedagógica, estratégia de ensino-aprendizagem, estratégia metodológica e tipo de serviço.

Relativamente, pois, aos Gêneros em si, identifica-se uma certa “fluidez” nas configurações conceituais de Turismo pedagógico inter e intratextos.

Concluída essa etapa e sempre visando ampliar a organização dos dados e as condições de análise das configurações conceituais que assume a denominação “Turismo pedagógico”, elaboraram-se, desta vez, os quadros constitutivos das Figura 30 a 35 no intuito de ressaltar os elementos diferenciadores transcritos e afetos aos respectivos Gêneros, com vistas a possibilitar processos de categorização e redução como base para encaminhamento da síntese interpretativa final.

Figura 30 – Gêneros e elementos diferenciadores relativos ao Plano da Ação

(continua)

	GÊNEROS	ELEMENTOS DIFERENCIADOR (ES)	TEXTO
Atividade	curricular	que integra conteúdos curriculares em projetos multidisciplinares	T2
	educativa/educacional	desenvolvida em um espaço de aprendizagem não muito usual, que não corresponde a um passeio	T4
		sob a forma de vivência turística, na qual o papel de turista é assumido pelos alunos temporariamente, de acordo com o projeto pedagógico da escola	T6
		em que o conhecimento é construído através da interação e reconhecimento de uma nova realidade que se apresenta	T6
		que inicia e termina na escola	T6
		que se coloca como alternativa articuladora entre educação e lazer, capaz de proporcionar o desenvolvimento do sujeito, no momento em que possibilita uma interação com o meio;	T9
		que desperta a consciência turística como parte integrante da proposta de construção de consciência cidadã.	T10
		No passado, resumia-se a uma atividade (educativa) cuja motivação era o aprendizado e formação integral do ser humano (ANDRADE, 2000) (VIAGENS DE ESTUDOS – GRAND TOUR)	T12
		turístico-educativa	[cujos produtos] são comercializados junto às instituições de ensino através de agências de Turismo especializadas
	cujo produto é elaborado pelo cliente (através dos professores) juntamente com o fornecedor (agência)	T6	
	cujo objeto de estudo é determinado exclusivamente pelo professor (produto personalizado e feito sob medida)	T6	
	Um ensino com Turismo, não sendo assim um simples passeio, mas sim uma atividade educacional, a qual contextualizará a teoria do real, em um espaço de ensino fora das quatro paredes da sala de aula	T8	

(continuação)

GÊNEROS		ELEMENTOS DIFERENCIADOR (ES)	TEXTO
	extraclasse	organizada pelas escolas com colaboração de empresas especializadas, e vivenciadas pelos alunos como forma de complemento de um conhecimento abordado em sala de aula, envolvendo deslocamentos e/ou viagens de maneira prazerosa (ANSARAH, 2001)	T11
	fonte de conhecimento	(PROFESSORA DA ESCOLA PÚBLICA)	T5
	Pedagógica	apontada como importante mecanismo facilitador do processo ensino-aprendizagem	T2
		que demanda organização criteriosa	T4
		em que o local visitado, a programação, metodologia deve estar em sintonia com o plano pedagógico	T4
		cujas operações são privativas de agência de Turismo	T4
		que demanda tempo para a preparação, sabendo que é muito arriscada. Leva, pois o aluno para fora de seu município de residência (PROFESSORA DA ESCOLA PÚBLICA se referindo à opinião dos outros professores da Escola)	T5
		importante no processo de desenvolvimento do conteúdo da disciplina de História (PROFESSORA DA ESCOLA PRIVADA E PÚBLICA)	T5
		que contribui na facilitação da aprendizagem dos conteúdos de História, porque facilita sua visualização (PROFESSORA DA ESCOLA PRIVADA)	T5
		que contribui para o desenvolvimento de conteúdos das disciplinas escolares, possibilitando construir com os alunos referenciais de análises e compreensão da história a partir de símbolos e monumentos preservados	T5
		que provoca a reflexão a respeito da necessidade de valorização e preservação do patrimônio histórico e cultural (PROFESSORA DA ESCOLA PRIVADA e PÚBLICA)	T5
	que quebra os tempos rotineiros da escola e possibilita aos alunos experiências distintas (PROFESSORA DA ESCOLA PÚBLICA)	T5	

(continuação)

	GÊNEROS	ELEMENTOS DIFERENCIADOR (ES)	TEXTO
		que promove a vivência de experiências colocadas em sala de aula, com enfoque lúdico, permitindo habilidades relacionadas às questões de respeito e convivência. Promove uma relação mais humanizada com a escola e a convivência em grupo. É um fator de facilitação para a aprendizagem (PROFESSORA DA ESCOLA PRIVADA e PÚBLICA)	T5
		que amplia as condições de aprendizagem e a aproximação com a realidade social (PROFESSORA DA ESCOLA PÚBLICA)	T5
		que tira os alunos do convencional, da realidade restrita da sala de aula, levando-os para o contexto mais amplo de encontro com a realidade social (PROFESSORA DA ESCOLA PÚBLICA)	T5
		em que o objeto de conhecimento adquire um caráter mais prazeroso para os estudantes, além de suscitar questões que dificilmente ocorreriam apenas por meio da leitura de textos das explicações dos professores	T5
		que organiza situações de aprendizagem relacionadas aos conteúdos curriculares, valores éticos e estéticos, além de atitudes formativas	T7
		multidisciplinar que inclui algum tipo de deslocamento do ambiente escolar, como por exemplo, uma visita aos atrativos naturais de um município, a uma fazenda, a um parque ou participação em um acampamento (DA HORA e CAVALCANTE, 2003)	T7
		que faz com que o aprendizado se torne algo prazeroso	T8
		relativamente nova;	T9
		que comporta ao mesmo tempo ensino e Turismo através da viagem;	T9
		inovadora, cujos pilares devem estar enraizados também na educação e não somente no Turismo	T9
		que vem sendo apontada como importante mecanismo facilitador do processo ensino-aprendizagem;	T11
		que desperta o interesse do aluno para o novo conhecimento, pelo local, pelos usos e costumes da população (ANSARAH, 2001);	T11
		voltada para a educação e valorização do patrimônio histórico e cultural (PROFESSOR/A)	T11

(continuação)

	GÊNEROS	ELEMENTOS DIFERENCIADOR (ES)	TEXTO
		complementar que contribui de forma positiva para o desenvolvimento do conteúdo da disciplina de história, e conseqüentemente, para o processo de ensino-aprendizagem dos alunos	T11
	pedagógica extraescolar	fora do ambiente escolar, em que a própria relação com o objeto de conhecimento adquire um caráter mais prazeroso	T5
	didático-pedagógica extraclasse	que acontece fora do ambiente físico escolar e que pode ser identificada por meio de uma excursão, viagem ou visita técnica. Essas atividades são muito importantes na medida em que são organizadas e inseridas no currículo escolar, capazes de desenvolver plenamente um indivíduo preparando-o para viver em sociedade e formando-o para o exercício da cidadania	T12
	turística	que se assemelha ao conceito de ecoturismo por utilizar, de forma sustentável, o patrimônio natural e cultural, incentivar a sua conservação, e buscar a formação de uma consciência ambientalista através da interpretação do ambiente, preocupando-se com o bem-estar das população envolvidas	T6
<u>Viagem</u>	Como instrumento pedagógico	(ANDRIOLO e FAUSTINO, 1999)	T5
	de cunho educacional/educativa	intencionalmente organizada com fins educacionais	T5
		que tem como destaque a aprendizagem associada à dimensão lúdica, dimensão de aprendizagem associada à diversão, dimensão do rompimento com os tempos e espaços escolares e aspectos relacionados à sociabilidade (METADISCURSO – AUTORAS/ALUNOS)	T5
			T9
	de estudo	através da qual é possível aprender na prática o que é visto na sala de aula	T2
		como diferencial das instituições de ensino	T2

(continuação)

	GÊNEROS	ELEMENTOS DIFERENCIADOR (ES)	TEXTO
		fim de despertar nos educandos, habilidades e competências estimuladas pela vivência	T2
		mais prazerosa e encantadora	T4
	escolar	como estratégia de ensino-aprendizagem	T5
	passeio/excursão pedagógica	como maneira divertida do aluno sair dos conteúdos abstratos e se dirigir ao real, ultrapassando as amarras da mesmice (PROFESSORA DA ESCOLA PÚBLICA)	T5
		que promove a socialização, desperta a curiosidade e estimula a interrogar elementos que compõe o passado	T5
		nos arredores da escola, pela cidade ou de uma excursão pela região rural, permitindo a consecução de objetivos didáticos de forma lúdica	T7
		que incluam aprendizagens em, pelo menos três momentos (planejamento, execução e atividades de retorno)	T7
		que envolve o planejamento anterior, durante a excursão e a sua avaliação no retorno. A programação deve estar relacionada aos conteúdos das disciplinas, após consolidação de estudos, elaboração de roteiros agradáveis e metodologia adequada para cada nível educacional	T11
	turística	não convencional cuja programação é definida pelo plano de ensino e corresponde a um espaço de aprendizagem como sala de aula, biblioteca, entre outros mais convencionais, fornecendo ao aluno o contato direto com o que se está estudando e, muitas vezes possibilitando a percepção do objeto ou sujeito estudado que não aconteceria somente através dos livros, vídeos e internet.	T4
<u>Prática</u>	de desenvolvimento pessoal	já que oferece momentos de interação social e divertimento	T3
	de ensino	como um elemento importante para apresentar os patrimônios culturais e naturais, conscientizando as comunidades sobre os valores e suas tradições	T9

(continuação)

	GÊNEROS	ELEMENTOS DIFERENCIADOR (ES)	TEXTO
	de facilitação educacional	por meio da qual é trabalhada a relação entre teoria apresentada em sala de aula e a realidade social dos alunos. Contribui para a conscientização e preservação do patrimônio histórico de um lugar (RESUMOS DOS AUTORES – CONCEITOS PROFESSORES)	T11
	de organização de viagens culturais	mediante o acompanhamento de professores especializados da própria instituição de ensino com programa de aulas e visitas a pontos históricos ou de interesse para o desenvolvimento educacional dos estudantes (BENI, 2002) (BENI, 1998)	T2; T9; T11; T12
	educativa/educacional	que contempla diversos conteúdos e procedimentos metodológicos	T8
		que se coloca como alternativa importante, capaz de contribuir com as escolas, proporcionando uma interação entre o sujeito e o meio, através da vivência	T9
		cujas raízes encontram-se nos aspectos norteadores da educação	T9
		que pretende ser desenvolvida no tempo escolar, e que está direcionada para promoção do contato e interação com o cotidiano dos indivíduos, através da assunção entre educação e lazer	T9
		que procura proporcionar a convivência entre pessoas de culturas diferentes, apresentando situações favoráveis para a prática do aprender a conhecer, a fazer, a conviver e a ser, propiciando uma pedagogia participativa, na qual os alunos serão estimulados a se envolver ativamente	T9
		que estimula e sensibiliza os estudantes sobre o respeito aos monumentos e patrimônios culturais (FONSECA FILHO, 2007)	T10
	escolar	que utiliza o Turismo como uma estratégia de ensino-aprendizagem que garante a aprendizagem tanto das matérias curriculares, quanto de valores como o respeito à diversidade cultural e ao meio ambiente	T3
		desenvolvida por escolas de Educação básica para o desenvolvimento de conteúdos específicos e como forma de proporcionar aos estudantes a ampliação das experiências educativas	T5

(conclusão)

	GÊNEROS	ELEMENTOS DIFERENCIADOR (ES)	TEXTO
		e social emergente desenvolvida por escolas e agências	T5
		diferente que pode ser difundida no espaço rural	T7
		prazerosa	T7
	pedagógica	que tem como propósito de tornar os conteúdos de sala de aula mais interessantes, de forma a despertar o ímpeto investigativo	T3
		que converge para a consolidação do processo de aprendizagem, pois não se constitui apenas de uma viagem, de um estudo in situ	T3
		no processo ensino-aprendizagem da disciplina de História, que ultrapassa os objetivos específicos dessa disciplina	T5
		integradora no processo de formação dos estudantes	T5
		de ensino	T9
		que facilita, ainda, o alcance dos objetivos didáticos, pois os estudantes geralmente apreciam essa forma de aprendizagem lúdica (PERINOTTO, 2008)	T11
		inovadora, que vem sendo adotada por diversas instituições de ensino, principalmente nas regiões Sul e Sudeste do Brasil;	T11
	de mercado	inovadora frequente em várias instituições de ensino, tornada uma oportunidade de negócio, estimulando a proliferação de empresas prestadoras de serviços específicos desse segmento turístico	T2
<u>Aula</u>	extraclasse	em um ambiente que não é umas classes tradicionais, desenvolvidas com o apoio dos serviços e equipamentos turísticos;	T4
<u>Ação</u>	estratégica	para que o Turismo possa contribuir para a valorização das culturas locais, desenvolvimento social e da boa receptividade;	T8

Fonte: Elaborado pela própria autora.

Figura 31 – Gêneros e elementos diferenciadores relativos ao Plano funcional-projetivo

	GÊNEROS	ELEMENTOS DIFERENCIADOR (ES)	TEXTO
Estratégia	de educação patrimonial	(RESUMOS DOS AUTORES – CONCEITOS PROFESSORES)	T11
	de ensino-aprendizagem	que possibilita uma maior interação com o meio ambiente, proporcionando uma construção mais evidente e profunda das relações entre o conhecimento e o mundo	T3
		capaz de promover a aprendizagem significativa, pois a viagem torna-se a tarefa da aprendizagem beneficiando a criação de significados para os assuntos previamente estudados em sala	T3
		que utiliza o ambiente como material didático, promovendo a aprendizagem simultânea de diversas disciplinas e a interação entre ciência e ser humano, confluindo para a formação de pessoas mais críticas (capazes de desenvolver a ciência e não simplesmente absorvê-la). Ao utilizar o ambiente como recurso didático torna-se uma opção válida e funcional para a quebra da rotina escolar	T3
		de conteúdos específicos (História) que proporciona aos estudantes a ampliação das experiências educativas	T5
		que permite que os alunos assimilem noções sobre a necessidade de preservação do patrimônio histórico-cultural, estabelecem comparações e dialogarem com os vários acervos visitados	T5
		que pode, mediante um planejamento coerente com um projeto pedagógico escolar, ser uma importante ferramenta escolar estimulando o interesse dos alunos e tornando a aula e apreensão dos conteúdos mais compreensíveis e dinâmicos	T11
	metodológica	de desenvolvimento curricular	T5
	pedagógica	que promove uma aprendizagem mais significativa, pois as viagens despertam interesse e a disposição dos alunos em aprender o conteúdo que, através da interação com o meio, são apresentados de uma forma menos maçante	T11

Fonte: Elaborado pela própria autora.

Figura 32 – Gêneros e elementos diferenciadores relativos ao Plano funcional-instrumental

	GÊNERO	ELEMENTOS DIFERENCIADOR (ES)	TEXTO
<u>Ferramenta</u>	de educação ambiental	No espaço rural: para diversos públicos	T7
		que, na prática, demonstra a teoria das salas de aula	T7
	didática	Composto basicamente por viagens de estudo do meio, realizadas por instituições de ensino com o objetivo maior de geração de conhecimento, constituindo-se numa ferramenta didática que pode ser utilizada pelos educadores a fim de facilitar e melhorar o processo de aprendizagem	T3
	educativa	que pode servir a uma grande variedade de propósitos, em diversas áreas de conhecimento	T9
	pedagógica	que demonstra na prática a teoria observada na sala de aula (PERINOTTO, 2008)	T11
		Configura-se pelo estudo do meio e consolida-se como importante ferramenta (pedagógica) de fomento do currículo escolar a serviço da aprendizagem	T12
de gestão	a mais que os municípios podem dispor para promover o desenvolvimento do Turismo com a inclusão dos excluídos, dinamização da economia local e conservação do meio ambiente e do patrimônio cultural	T6	
<u>Recurso</u>	metodológico	para o ensino que se inspira na técnica de Freinet, aula passeio, aula das descobertas – identificadas como a ligação entre a Pedagogia e o Turismo	T6
	pedagógico	de caráter interdisciplinar e rico no processo de construção do conhecimento, adaptável a qualquer nível de escolaridade	T2
		importante na formação dos futuros profissionais	T2
<u>Instrumento</u>	de alfabetização cultural	em que o deslocamento é motivado pelo conhecer, compreender e interagir	T8
		que capacita os alunos à leitura e compreensão da sociedade e da cultura nas quais está inserido	T8
	pedagógico	articulador entre educação e lazer, podendo contribuir no processo de aprendizagem, reafirmando através da vivência valores de ordem social, cultural e ambiental	T9

Fonte: Elaborado pela própria autora.

Figura 33 – Gêneros e elementos diferenciadores relativos ao Plano Econômico

(continua)

	GÊNEROS	ELEMENTOS DIFERENCIADOR (ES)	TEXTO
<u>Segmento</u>	da atividade turística		T5
		por meio do qual, escolas ou agências de viagens especializadas, que através de um trabalho conjunto e bem planejado, propõem o uso de viagens e aulas de campo dentro ou fora da própria cidade aos alunos do ensino básico, como estratégia metodológica de desenvolvimento curricular	T11
	de mercado	na atividade turística	T6
		voltado às escolas	T9
	turístico	voltado à educação [que se concretiza em saída a campo e aula passeio] (aulas-passeio, saída a campo e passeio turístico são atividades nas quais as crianças terão contato com o meio, colocando em prática os ensinamentos obtidos em sala de aula, dando-lhes vida. As aulas-passeio são aulas aplicadas, em que o aluno desenvolve grande parte dos conceitos e de suas atitudes, porque tem participação ativa, interação harmônica e o despertar de interesse)	T1
		relativamente recente no Brasil o qual está sendo muito utilizado por instituições de ensino a fim de facilitar e tornar mais interessante a aprendizagem escolar	T3
		que se apresenta como nicho de mercado capaz de fazer frente a sazonalidade do Turismo tradicional	T6
		como alternativa sofisticada disponível às atividades escolares em todos os níveis, produzindo integração entre o conhecimento, o trabalho de sala de aula e o cotidiano vivenciado através de atividades desenvolvidas na aula passeio	T6
		que possibilita desenvolver a atividade com base local em locais anteriormente não passíveis de serem utilizados como destinos turísticos	T6
		recente no Brasil, que vem sendo adotado por diversas instituições de ensino, principalmente nas regiões Sul e Sudeste do Brasil	T11

(continuação)

	GÊNEROS	ELEMENTOS DIFERENCIADOR (ES)	TEXTO
		relativamente recente no Brasil, o qual está sendo muito utilizado por instituições de ensino a fim de facilitar e tornar mais interessante a aprendizagem escolar	T11
		que tem como característica deslocar-se para aprender sobre algo	T12
<u>Vertente</u>	do segmento turístico		T2
<u>Tipo</u>	de turismo	desenvolvido dentro das estruturas de um Turismo convencional: transportes, hospedagem, alimentação, serviços de apoio, etc.	T4
		que permite aprimorar o conhecimento do aluno através de processos de construção, agregando valores que serão relevantes para sua formação pessoal e pedagógica	T4
		que envolve atividades relacionadas à educação, ao aprendizado e ao conhecimento, de forma a apresentar uma visão crítica e reflexiva da realidade	T9
		que tem como objetivo fazer com que o aluno/turista tenha contato com a natureza (num conteúdo como, por exemplo, o estudo do espaço), de vivenciar e conhecer espaços novos (conteúdos de sociologia e antropologia) (ANSARAH, 2005);	T9
		“Aquele que (tipo de Turismo) serve as escolas em suas atividades educativas que envolvem as viagens, cuja finalidade é o conhecimento” (RODRIGUES, 2008);	T10
		“o que serve (tipo de Turismo) às escolas em suas atividades educativas que envolvem viagens” (ANDRIOLO e FAUSTINO, 2000);	T11
		Tipo de Turismo que serve como “elemento complementar fundamental para a formação educacional de crianças e adolescentes” (ANDRIOLO e FAUSTINO, 2000)	T11
		que promove o contato com a comunidade local, facilitando a apreensão do cotidiano da localidade (PERINOTTO, 2008)	T11
<u>Tipo</u>	de serviço	prestado por agências às escolas	T5
<u>Modalidade</u>	de turismo	que se apresenta como principal alternativa para o município direcionar a atividade turística, oferecendo qualidade às comunidades locais	T6

(continuação)

	GÊNEROS	ELEMENTOS DIFERENCIADOR (ES)	TEXTO
		que atende aos objetivos de desenvolvimento econômico e sociocultural da comunidade receptora (como o faz a atividade turística)	T6
		que “serve as escolas em suas atividades educativas” (ANDRIOLO E FAUSTINO, 1999)	T6
		que difere das demais, uma vez que não são os recursos, produtos, serviços e organizações que conformam a sua oferta, mas as possibilidades de exploração pedagógica que uma localidade oferece	T6
		que pode ser utilizada como alternativa para o crescimento da economia de pequenas localidades, fazendo surgir novas oportunidades de negócios, gerando emprego e renda e proporcionando uma melhor qualidade de vida para a comunidade receptora	T6
		que mais se harmonizam com o conceito de Turismo sustentável, que tem como motivação a educação ambiental (natural, social e histórico-cultural) transmitida e praticada nas aulas-passeio ; em que o aluno-turista passa a desenvolver uma postura de conservação dos patrimônios social, cultural e ambiental das comunidades	T6
		que incentiva a população a conhecer suas origens, sua história, seu patrimônio, sua cultura	T6
		ainda pouco explorada	T6
		que requer uma série de procedimentos e cuidados não exigidos pelas modalidades tradicionais	T6
		Por ser realizado no período letivo e não no período de férias, o Turismo pedagógico é definido como uma “modalidade de Turismo que serve às escolas, em suas atividades educativas” (ANDRIOLO e FAUSTINO, 1999)	T9
<u>Produto</u>	turístico	que deve ser planejado, implantado e monitorado pelo município havendo coerência com as políticas de Turismo nos âmbitos nacional, estadual e regional, ressaltando o desenvolvimento local e os objetivos de aprendizagem	T6

(conclusão)

GÊNEROS		ELEMENTOS DIFERENCIADOR (ES)	TEXTO
<u>Rama</u>	del turismo	que se especializa en viajes donde los turistas organizan los mismos con el propósito no solo de conocer el lugar, si no de aprender, entender y comprender el entorno visitado; sin conocer el lugar, sin ser realizado dicho aprendizaje necesariamente dentro de un plan estricto y formal de aprendizaje; si no todo lo contrario; dentro de un espectro amplio y utilizando toda la gama de opciones de aprendizaje que nos brinda el avance en la rama educativa; utilizando los medios necesarios para que el turista se involucre dentro de dichos espacios (MOREIRA, AVILÉS e VALLE, 2009)	T9

Fonte: Elaborado pela própria autora.

Figura 34 – Gêneros e elementos diferenciadores relativos a Outros Gêneros

GÊNEROS		ELEMENTOS DIFERENCIADOR (ES)	TEXTO
<u>Método</u>	de ensino	voltado para a aplicação da teoria ministrada em sala de aula, desenvolvendo a prática, mostrando a realidade aos alunos ao que concerne a conscientização e a visualização da preservação do patrimônio histórico (PROFESSOR/A)	T11
<u>Processo</u>	de educação patrimonial	terá maior importância quando for entendido como um processo de educação patrimonial, pois facilita a aprendizagem teórica através da experiência vivida	T11
<u>Estudo</u>	do meio	Nada mais é do que o ESTUDO DO MEIO, uma ferramenta conhecida de educadores que estendem seu trabalho para além das quatro paredes da sala de aula	T12

Fonte: Elaborado pela própria autora.

Conforme mencionado anteriormente, a partir dessas caracterizações textuais, construíram-se categorias representativas de vínculos estabelecidos com o Turismo pedagógico (considerados os referidos planos), propiciando uma visão panorâmica abrangendo as caracterizações (já submetidas a um processo de redução), o conjunto dos textos e dos Gêneros afetos a cada

uma dessas categorias. São elas: Escola (como instituição formal de educação), Conteúdos curriculares, Deslocamento (que se mostra como tópico central da categorização), Processo de ensino-aprendizagem (didático-pedagógico), Processo educativo-formativo (considerado o sentido mais amplo da palavra “educação”), Processo formativo-profissional, Mercado turístico e Gestão do destino turístico. Dá-se assim origem às Figuras 35 a 42³⁴.

Figura 35 – Vinculações do Turismo pedagógico com a Escola

CARACTERÍSTICAS	PA	PFP	PFI	PE	POU	TOTAL
Desenvolvimento em escolas de Educação Básica	1			1		02
Desenvolvimento no tempo escolar	1					01
Diferencial para as instituições de ensino	1					01
Direcionamento às escolas				1		01
Início e término na escola	1					01
Organização pela escola com colaboração de empresas especializadas (citação)	4			1		05
Possibilidade de utilização em diversos níveis educacionais				1		01
Realização em diversas instituições de ensino	2		1	2		05
Realização/planejamento de acordo com o Projeto pedagógico da escola	5	1				06
Utilização pelas escolas em suas atividades educativas				4		04
TOTAL	15	01	01	10	00	27

Legenda: PA – Plano da Ação/ PFP – Plano Funcional-projetivo/ PFI – Plano Funcional-instrumental/ PE – Plano Econômico/ POU – Plano dos Outros Gêneros.

Fonte: Elaborado pela própria autora.

³⁴ A elaboração dessas figuras foi intermediada pelos quadros correspondentes ao APÊNDICE A ao E (pp.226-234).

Figura 36 – Vinculações do Turismo pedagógico com os Conteúdos curriculares

CARACTERÍSTICAS	PA	PFP	PFI	PE	POU	TOTAL
Abrangência: diversos conteúdos e procedimentos metodológicos	1					01
Complementação de conhecimento abordado em sala de aula (citação)	1					01
Desenvolvimento dos conteúdos curriculares	4	2	1	1		08
Fomento do currículo escolar a serviço da aprendizagem			1			01
Programação relacionada aos conteúdos	2					02
Garantia de aprendizagem além das matérias	1					01
TOTAL	09	02	02	01	00	14

Legenda: PA – Plano da Ação/ PFP – Plano Funcional-projetivo/ PFI – Plano Funcional-instrumental/ PE – Plano Econômico/ POU – Plano dos Outros Gêneros.

Fonte: Elaborado pela própria autora.

Figura 37 – Vinculações do Turismo pedagógico com o Deslocamento

CARACTERÍSTICAS	PA	PFP	PFI	PE	POU	TOTAL
Concretização por saída a campo, aula-passeio				3		03
Desenvolvimento fora do ambiente físico restrito da sala de aula (espaço não usual/convencional)	6					06
Deslocamento motivado pelo conhecer, compreender e interagir			1			01
Deslocamento para aprender sobre algo e lugar				2		02
Envolvimento de um tipo de deslocamento (viagem, visita, passeio, acampamento...) (citação)	8			4		12
Configuração como viagem de estudo do meio			1			01
Instituição por meio de viagens e aulas de campo dentro ou fora da cidade, como estratégia metodológica				1		01
Realização fora do município de residência	1					01
Realização nos arredores da escola, pela cidade ou região rural	2					02
TOTAL	17	00	02	10	00	29

Legenda: PA – Plano da Ação/ PFP – Plano Funcional-projetivo/ PFI – Plano Funcional-instrumental/ PE – Plano Econômico/ POU – Plano dos Outros Gêneros.

Fonte: Elaborado pela própria autora.

Figura 38 – Vinculações do Turismo pedagógico com o Processo de ensino-aprendizagem (didático-pedagógico)

(continua)

CARACTERÍSTICAS	PA	PFP	PFI	PE	POU	TOTAL
Acompanhamento pelo professor (citação)	4					04
Aprensão de conteúdos de forma mais compreensiva e dinâmica		2				02
Aprendizagem na prática do que é visto (teoricamente) na sala de aula	2			2		04
Articulação da educação com lazer	2		1			03
Associação da aprendizagem à dimensão lúdica (divertimento, maneira divertida)	5					05
Caráter interdisciplinar			1			01
Caráter prazeroso (citação)	7					07
Complementação, contextualização no real	3				1	04
Configuração como estratégia de ensino-aprendizagem	2					02
Configuração como ferramenta escolar de estímulo de interesse dos alunos		1				01
Configuração pelo estudo do meio			1			01
Configuração sob forma de vivências	1					01
Construção de conhecimento, adaptável a qualquer nível de escolaridade			1			01
Construção do conhecimento através de uma nova realidade	1					01
Demonstração na prática da teoria observada na sala de aula			2			02
Despertar do interesse do aluno para novo conhecimento	2			1		03
Facilitação da aprendizagem teórica através da experiência vivida					1	01
Facilitação do alcance dos objetivos didáticos	2					02
Facilitação/melhoria e ampliação das condições de aprendizagem	3		2	2		07
Ferramenta de extensão do trabalho dos educadores para além das quatro paredes da sala de aula					1	01
Integração de conteúdos curriculares em projetos multidisciplinares	1					01
Integração entre conhecimento, trabalho de sala de aula e cotidiano				1		01
Interação entre ciência e ser humano, confluindo para a formação de pessoas mais críticas (capazes de desenvolver a ciência e não simplesmente absorvê-la)		1				01

(conclusão)

CARACTERÍSTICAS	PA	PFP	PFI	PE	POU	TOTAL
Ligação entre pedagogia e Turismo (inspiração nas aulas-passeio/ aulas das descobertas – Freinet)			1			01
Objeto de estudo determinado pelo professor	1					01
Organização de situações de aprendizagem relacionadas aos conteúdos curriculares, valores éticos e estéticos, além de atitudes formativas	1					01
Organização/preparação com fins educacionais (não é um simples passeio/viagem/excursão).	7					07
Pedagogia ativa	1			1		02
Possibilidade de utilização para diversos públicos, diversos propósitos e diversas áreas			2			02
Promoção da construção de relação entre o conhecimento e o mundo		1				01
Promoção de aprendizagem significativa (dos conteúdos trabalhados previamente em sala de aula)		2				02
Promoção de interação com o meio, de vivências, de conhecimento de espaços novos e de experiências distintas	8	3		2		13
Promoção simultânea de diversas disciplinas		1				01
Proposta com planejamento, execução e avaliação	2					02
Quebra da rotina escolar (tempo/espaço)	2	1				03
Suscitação de questionamentos	3					03
Ultrapassagem das amarras da mesmice	1					01
União do ensino com turismo (aluno assume temporariamente o papel de turista)	3					03
Utilização do ambiente como material didático		1				01
TOTAL	64	13	11	09	03	100

Legenda: PA – Plano da Ação/ PFP – Plano Funcional-projetivo/ PFI – Plano Funcional-instrumental/ PE – Plano Econômico/ POU – Plano dos Outros Gêneros.

Fonte: Elaborado pela própria autora.

Figura 39 – Vinculações do Turismo pedagógico com o Processo educativo-formativo

CARACTERÍSTICAS	PA	PFP	PFI	PE	POU	TOTAL
Complementação para a formação educacional de crianças e adolescentes (citação)				1		01
Conscientização e preservação do patrimônio histórico					1	01
Conservação e preservação dos patrimônios social, cultural e ambiental das comunidades				1		01
Construção de conhecimento, agregando valores que serão relevantes para a formação do aluno de forma pessoal e pedagógica				1		01
Contribuição para leitura/valorização/preservação da cultura local, desenvolvimento social	4	1	1			06
Desenvolvimento integral do sujeito	6					06
Despertar da consciência turística como parte integrante da consciência cidadã	1					01
Despertar do interesse do aluno pelo local, pelos usos e costumes da população (citação)	1					01
Direcionamento à Educação				1		01
Educação ambiental (no espaço rural)			1			01
Enraizamento nos aspectos norteadores da educação	2					02
Envolvimento de atividades relacionadas à educação, ao conhecimento e à aprendizagem, apresentando uma visão crítica e reflexiva da realidade				1		01
Garantia de aprendizagem de valores (respeito) e de atitudes	2					02
Preparação para o viver em sociedade e para o exercício da cidadania	1					01
Promoção da socialização e da interação social	4					04
Promoção de educação ambiental de forma sustentável				1		01
Promoção de Educação patrimonial		1				01
Promoção de integração do processo de formação do estudante	2					02
Promoção do contato com a comunidade local, facilitando a apreensão do cotidiano (citação)				1		01
Reafirmação, através da vivência, de valores de ordem social, cultural e ambiental			1			01
TOTAL	23	02	03	07	01	36

Legenda: PA – Plano da Ação/ PFP – Plano Funcional-projetivo/ PFI – Plano Funcional-instrumental/ PE – Plano Econômico/ POU – Plano dos Outros Gêneros.

Fonte: Elaborado pela própria autora.

Figura 40 – Vinculações do Turismo pedagógico com o Processo formativo-profissional

CARACTERÍSTICAS	PA	PFP	PFI	PE	POU	TOTAL
Importância para a formação dos futuros profissionais			1			01
TOTAL	00	00	01	00	00	01

Legenda: PA – Plano da Ação/ PFP – Plano Funcional-projetivo/ PFI – Plano Funcional-instrumental/ PE – Plano Econômico/ POU – Plano dos Outros Gêneros.

Fonte: Elaborado pela própria autora.

Figura 41 – Vinculações do Turismo pedagógico com o Mercado turístico

CARACTERÍSTICAS	PA	PFP	PFI	PE	POU	TOTAL
Apresentação como nicho de mercado				1		01
Comercialização de produtos junto a escolas	1					01
Desenvolvimento dentro da estrutura do turismo convencional: transportes, hospedagem, alimentação, etc.				1		01
Enfrentamento à sazonalidade do turismo tradicional				2		02
Estímulo a agências específicas	1					01
Mercado relativamente recente no Brasil				2		02
Operação por agências especializadas, para escolas	1			1		02
Oportunidade de negócios capaz de gerar emprego e renda	1			1		02
Produtos personalizados e elaborados sob medida	1					01
Realização no período letivo e não no período de férias				1		01
Requerimento às agências de procedimentos e cuidados diferentes às demais modalidades				1		01
TOTAL	05	00	00	10	00	15

Legenda: PA – Plano da Ação/ PFP – Plano Funcional-projetivo/ PFI – Plano Funcional-instrumental/ PE – Plano Econômico/ POU – Plano dos Outros Gêneros.

Fonte: Elaborado pela própria autora.

Figura 42 – Vinculações do Turismo pedagógico com a Gestão do destino turístico

CARACTERÍSTICAS	PA	PFP	PFI	PE	POU	TOTAL
Alternativa para os municípios direcionarem a atividade turística				1		01
Atendimento dos objetivos de desenvolvimento econômico e sociocultural da comunidade receptora				1		01
Crescimento econômico de pequenas localidades				1		01
Desenvolvimento da atividade com base local anteriormente não passível de ser utilizado como destino turístico				2		02
Estímulo para a própria comunidade se conhecer melhor (origem, história, patrimônio, cultura)				1		01
Importância para a conscientização das comunidades sobre os valores, as tradições e os patrimônios	3					03
Planejamento/implantação e monitoramento realizado pelo município de acordo com as políticas regional, estadual e nacional				1		01
Possibilidade de exploração pedagógica de uma comunidade na conformação da oferta				1		01
Promoção de melhor qualidade de vida para a comunidade receptora				1		01
Requerimento para municípios de procedimentos e cuidados diferentes às demais modalidades				1		01
TOTAL	03	00	00	10	00	13

Legenda: PA – Plano da Ação/ PFP – Plano Funcional-projetivo/ PFI – Plano Funcional-instrumental/ PE – Plano Econômico/ POU – Plano dos Outros Gêneros.

Fonte: Elaborado pela própria autora.

Na perspectiva do delineamento global pretendido, a incidência de características vinculadas às categorias construídas já permite pontuar alguns aspectos. Vistas isoladamente, do conjunto de 106 características, a incidência maior diz respeito à categoria “Processo de ensino-aprendizagem (didático-pedagógico)”, com 39 características, seguida da categoria “Processo educativo-formativo”, com 20 características.

Por outro lado, a considerar os deslizamentos conceituais já identificados referentes ao emprego dos termos “educativo/educacional” e “pedagógico”, poder-se-ia destacar de imediato o somatório dessas ocorrências (59), o qual já supera os 50% na incidência das características identificadas. Essa ênfase na dimensão pedagógico-educativa desde a qual se dá o processo de caracterização diferenciadora definitiva do Turismo pedagógico vem intensificada quando se tomam em conta as categorias concernentes ao universo propriamente escolar, ou seja, circunscrito aos estabelecimentos de educação formal. Somam-se as 10 características vinculadas à categoria “Escola”, outras 6 vinculadas a categoria “Conteúdos curriculares” desenvolvidos afetos a esses estabelecimentos educacionais (75 características correspondentes a 70 em números percentuais). Ressalte-se ainda, agregando-se a essas categorias, o Deslocamento, com 9 características, as quais, em síntese, incidem sobre o ambiente físico externo àquele restrito a sala de aula. Por outro lado, apresenta-se a dimensão econômica a partir da qual se perspectiva o foco central no referido processo de caracterização, compreendendo 21 características vinculadas às categorias “Mercado turístico” e “Gestão do destino turístico”, com 11 e 10 características, respectivamente.

De outra parte, esse delineamento mostra uma congruência com a distribuição dessas características nos planos estabelecidos para encaminhamento de análises anteriores, incluídas aquelas realizadas relativamente aos Gêneros atribuídos no processo definitivo. Observa-se que, no Plano da Ação, concentra-se, com forte incidência a dimensão pedagógico-educativa, estendida aos Planos sob o ângulo funcional: Funcional-projetivo e Funcional-instrumental (estratégia/instrumento pedagógicos ou educacionais). No outro polo, está Plano econômico expresso abrangendo particularmente o conjunto de características que dizem respeito ao mercado turístico e a gestão do destino turístico.

No entanto, objetivando dar maior precisão a essa visão panorâmica, no sentido de tentar esboçar uma definição conceitual de Turismo pedagógico, inferida das análises, que pudesse expressar convergências das autorias³⁵, destaca-se a seguir a distribuição dessas características no conjunto dos textos. Nessa direção, observe-se a Figura 43.

³⁵ O emprego do termo “autorias” em vez de “autores” prende-se ao fato de não estar em jogo, nas análises textuais, a singularidade dos autores, mas a apreensão de um universo conceitual a partir de um conjunto de verbalizações extraídas de um conjunto de textos.

Figura 43 – Presença das características diferenciadoras definitórias atribuídas a Turismo pedagógico e sua respectiva incidência no conjunto dos textos

(continua)

CATEGORIAS/ CARACTERÍSTICAS	Textos												Presença textual
	T1	T2	T3	T4	T5	T6	T7	T8	T9	T10	T11	T12	
Escola													
Desenvolvimento em escolas de Educação Básica					X						X		02
Desenvolvimento no tempo escolar									X				01
Diferencial para as instituições de ensino		X											01
Direcionamento às escolas									X				01
Início e término na escola						X							01
Organização pela escola com colaboração de empresas especializadas				X	X	X					X		04
Possibilidade de utilização em diversos níveis educacionais						X							01
Realização em diversas instituições de ensino			X								X	X	03
Realização/planejamento de acordo com o Projeto pedagógico da escola				X		X					X	X	04
Utilização pelas escolas em suas atividades educativas						X			X	X	X		04
Conteúdos curriculares													
Abrangência: diversos conteúdos e procedimentos metodológicos								X					01
Complementação de conhecimento abordado em sala de aula											X		01
Desenvolvimento dos conteúdos curriculares					X		X				X	X	04

(continuação)

CATEGORIAS/ CARACTERÍSTICAS	Textos												Presença textual
	T1	T2	T3	T4	T5	T6	T7	T8	T9	T10	T11	T12	
Fomento do currículo escolar a serviço da aprendizagem												X	01
Programação relacionada aos conteúdos				X							X		02
Garantia de aprendizagem além das matérias			X										01
Deslocamento													
Concretização por saída a campo, aula-passeio	X					X							02
Desenvolvimento fora do ambiente físico restrito da sala de aula (espaço não usual/convencional)				X	X			X				X	04
Deslocamento motivado pelo conhecer, compreender e interagir								X					01
Deslocamento para aprender sobre algo e lugar									X			X	02
Envolvimento de um tipo de deslocamento (viagem, visita, passeio, acampamento...)		X				X	X		X	X	X	X	07
Configuração como viagem de estudo do meio			X										01
Instituição por meio de viagens e aulas de campo dentro ou fora da cidade, como estratégia metodológica											X		01
Realização fora do município de residência					X								01
Realização nos arredores da escola, pela cidade ou região rural							X						01
Processo de ensino-aprendizagem (didático-pedagógico)													

(continuação)

CATEGORIAS/ CARACTERÍSTICAS	Textos												Presença textual
	T1	T2	T3	T4	T5	T6	T7	T8	T9	T10	T11	T12	
Acompanhamento pelo professor		X							X		X	X	04
Apreensão de conteúdos de forma mais compreensiva e dinâmica											X		01
Aprendizagem na prática do que é visto (teoricamente) na sala de aula	X	X			X				X				04
Articulação da educação com lazer									X				01
Associação da aprendizagem à dimensão lúdica (divertimento, maneira divertida)			X		X		X				X		04
Caráter interdisciplinar		X											01
Caráter prazeroso			X	X	X		X	X			X		06
Complementação, contextualização no real					X			X			X		03
Configuração como estratégia de ensino-aprendizagem			X		X								02
Configuração como ferramenta escolar de estímulo de interesse dos alunos											X		01
Configuração pelo estudo do meio												X	01
Configuração sob forma de vivências											X		01
Construção de conhecimento, adaptável a qualquer nível de escolaridade		X											01
Construção do conhecimento através de uma nova realidade						X							01
Demonstração na prática da teoria observada na sala de aula							X				X		02
Despertar do interesse do aluno para novo conhecimento	X				X						X		03

(continuação)

CATEGORIAS/ CARACTERÍSTICAS	Textos												Presença textual
	T1	T2	T3	T4	T5	T6	T7	T8	T9	T10	T11	T12	
Facilitação da aprendizagem teórica através da experiência vivida											X		01
Facilitação do alcance dos objetivos didáticos							X				X		02
Facilitação/melhoria e ampliação das condições de aprendizagem		X	X		X				X		X		05
Ferramenta de extensão do trabalho dos educadores para além das quatro paredes da sala de aula												X	01
Integração entre conhecimento, trabalho de sala de aula e cotidiano						X							01
Integração de conteúdos curriculares em projetos multidisciplinares		X											01
Interação entre ciência e ser humano, confluindo para a formação de pessoas mais críticas (capazes de desenvolver a ciência e não simplesmente absorvê-la)			X										01
Ligação entre pedagogia e Turismo (inspiração nas aulas-passeio/ aulas das descobertas – Freinet)						X							01
Objeto de estudo determinado pelo professor						X							01
Organização de situações de aprendizagem relacionadas aos conteúdos curriculares, valores éticos e estéticos, além de atitudes formativas							X						01

(continuação)

CATEGORIAS/ CARACTERÍSTICAS	Textos												Presença textual
	T1	T2	T3	T4	T5	T6	T7	T8	T9	T10	T11	T12	
Organização/preparação com fins educacionais (não é um simples passeio/viagem/excursão)			X	X	X			X	X				05
Pedagogia ativa	X								X				02
Possibilidade de utilização para diversos públicos, diversos propósitos e diversas áreas						X							01
Promoção de aprendizagem significativa (dos conteúdos trabalhados previamente em sala de aula)			X								X		02
Promoção de interação com o meio, de vivências, de conhecimento de espaços novos e de experiências distintas	X	X	X	X	X	X			X		X		08
Promoção simultânea de diversas disciplinas			X										01
Proposta com planejamento, execução e avaliação							X				X		02
Quebra da rotina escolar (tempo/espço)			X		X								02
Relação entre o conhecimento e o mundo			X										01
Suscitação de questionamentos			X		X								02
Ultrapassagem das amarras da mesmice					X								01
União do ensino com turismo (aluno assume temporariamente o papel de turista)						X		X	X				03
Utilização do ambiente como material didático			X										01
Processo formativo-educativo													

(continuação)

CATEGORIAS/ CARACTERÍSTICAS	Textos												Presença textual
	T1	T2	T3	T4	T5	T6	T7	T8	T9	T10	T11	T12	
Complementação para a formação educacional de crianças e adolescentes											X		01
Conscientização e preservação do patrimônio histórico											X		01
Conservação e preservação dos patrimônios social, cultural e ambiental das comunidades						X							01
Construção de conhecimento, agregando valores que serão relevantes para a formação do aluno de forma pessoal e pedagógica				X									01
Contribuição para leitura/valorização/preservação da cultura local, desenvolvimento social					X			X		X	X		04
Desenvolvimento integral do sujeito		X							X		X	X	04
Despertar da consciência turística como parte integrante da consciência cidadã										X			01
Despertar do interesse do aluno pelo local, pelos usos e costumes da população											X		01
Direcionamento à Educação	X												01
Educação ambiental (no espaço rural)							X						01
Enraizamento nos aspectos norteadores da educação									X				01
Envolvimento de atividades relacionadas à educação, ao conhecimento e à aprendizagem, apresentando uma visão crítica e reflexiva da realidade									X				01

(continuação)

CATEGORIAS/ CARACTERÍSTICAS	Textos												Presença textual
	T1	T2	T3	T4	T5	T6	T7	T8	T9	T10	T11	T12	
Garantia de aprendizagem de valores (respeito) e de atitudes			X				X						02
Preparação para o viver em sociedade e para o exercício da cidadania												X	01
Promoção da socialização e da interação social			X		X								02
Promoção de educação ambiental de forma sustentável						X							01
Promoção de Educação patrimonial											X		01
Promoção de integração do processo de formação do estudante		X			X								02
Promoção do contato com a comunidade local, facilitando a apreensão do cotidiano											X		01
Reafirmação, através da vivência, de valores de ordem social, cultural e ambiental									X				01
Mercado turístico													
Apresentação como nicho de mercado						X							01
Comercialização de produtos junto a escolas						X							01
Desenvolvimento dentro da estrutura do turismo convencional: transportes, hospedagem, alimentação, etc.				X									01
Enfrentamento à sazonalidade do turismo tradicional			X			X							02
Estímulo a agências específicas		X											01
Mercado relativamente recente no Brasil			X								X		02

(conclusão)

CATEGORIAS/ CARACTERÍSTICAS	Textos												Presença textual
	T1	T2	T3	T4	T5	T6	T7	T8	T9	T10	T11	T12	
Importância para a conscientização das comunidades sobre os valores, as tradições e os patrimônios						X			X		X		03
Planejamento/implantação e monitoramento realizado pelo município de acordo com as políticas regional, estadual e nacional						X							01
Possibilidade de exploração pedagógica de uma comunidade na conformação da oferta						X							01
Promoção de melhor qualidade de vida para a comunidade receptora						X							01
Requerimento para municípios de procedimentos e cuidados diferentes às demais modalidades						X							01

Fonte: Elaborado pela própria autora.

Num primeiro olhar, mantendo-se as características (reduzidas) em suas vinculações estritas com as categorias construídas e optando-se por focalizar a respectiva distribuição no conjunto de textos tendo como ponto de corte 25% destes (três textos), constata-se que apenas 18% do conjunto de características se situam nessa e a partir dessa faixa. Estaria aí a tônica na convergência conceitual das autorias, sempre considerando as características definitórias diferenciadoras. Tem-se assim uma dispersão acentuada das características, consideradas as presentes em apenas 1 texto (66 delas) e em apenas 2 textos (20).

▪ **Presença em 8 textos:**

- Promoção de interação com o meio, de vivências, de conhecimento de espaços novos e de experiências distintas (Pedagógico)

▪ **Presença em 7 textos:**

- Envolvimento de um tipo de deslocamento (viagem, visita, passeio, acampamento) – Deslocamento

▪ **Presença em 6 textos:**

- Caráter prazeroso (Processo Pedagógico)

▪ **Presença em 5 textos:**

- Facilitação/melhoria e ampliação das condições de aprendizagem (Pedagógico)
- Organização/preparação com fins educacionais (não é um simples passeio/viagem/excursão) – Pedagógico

▪ **Presença em 4 textos:**

- Realização/planejamento de acordo com o projeto pedagógico da escola (Escola)
- Utilização pelas escolas em suas atividades educativas (Escola)
- Desenvolvimento dos conteúdos curriculares (Conteúdos)
- Desenvolvimento fora do ambiente físico restrito da sala de aula (espaço não usual/convencional) (Deslocamento)
- Acompanhamento pelo professor (Pedagógico)

- Aprendizagem na prática do que é visto (teoricamente) na sala de aula (Pedagógico)
- Associação da aprendizagem à dimensão lúdica (divertimento, maneira divertida) (Pedagógico)
- Organização pela escola com colaboração de empresas especializadas (Escola)
- Contribuição para leitura/valorização/preservação da cultura local, desenvolvimento social (Educação)
- Desenvolvimento integral do sujeito (Educação)

- **Presença em 3 textos:**
 - Importância para a conscientização das comunidades sobre os valores, as tradições e os patrimônios (Gestão)
 - União do ensino com turismo (aluno assume temporariamente o papel de turista) (Pedagógico)
 - Despertar do interesse do aluno para novo conhecimento (Pedagógico)
 - Realização em diversas instituições de ensino (Escola)
 - Complementação, contextualização no real (Pedagógico)

Pode-se observar também, de imediato, a preponderância significativa das categorias nas esferas pedagógica/educativa/escolar. Lembrando os achados em relação ao conjunto dos Gêneros aos quais essas características estão ligadas, não se verifica aí qualquer discrepância, uma vez que, no que tange aos Gêneros, há acentuada preponderância daqueles ligados a essas esferas (Vejam-se os Planos da Ação, Funcional-projetivo e Funcional-instrumental).

Com um segundo olhar, buscou-se agrupar características em cuja formulação se identificam cerne vinculatorios diferentes, mas que apresentam elementos passíveis de serem aproximados e com possíveis implicações na respectiva distribuição no conjunto dos textos. A título ilustrativo, pode-se mencionar a relação na concepção de Turismo Pedagógico, em suas características definitórias, com o elemento “conteúdo curricular”, ainda que ora sejam trazidos pela categoria de mesmo nome, ora em relação a seu cerne vinculatorio com os processos de ensino-aprendizagem.

Categoria CONTEÚDOS CURRICULARES

- Abrangência: diversos **conteúdos** e procedimentos metodológicos (T8);
- Desenvolvimento dos conteúdos curriculares (T5, T7, T11, T12);
- Programação relacionada aos **conteúdos** (T4, T11).

Categoria PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM (DIDÁTICO-PEDAGÓGICO)

- Integração de conteúdos curriculares em projetos multidisciplinares (T2);
- Apreensão de conteúdos de forma mais compreensiva e dinâmica (T11);
- Organização de situações de aprendizagem relacionadas aos **conteúdos curriculares**, valores éticos e estéticos, além de atitudes formativas (T7);
- Promoção de aprendizagem significativa (dos **conteúdos** trabalhados previamente em sala de aula) (T3, T11).

Mediante aplicação desse critério analítico, chegou-se à seguinte distribuição:

- **Presença em 12 textos**
 - Envolvimento de um tipo de deslocamento (viagem, visita, passeio, acampamento)
- **Presença em 9 textos**
 - Promoção de interação com o meio, vivências, conhecimento de espaços novos e experiências distintas
- **Presença em 7 textos**
 - Aprendizagem na prática do que é visto (teoricamente) na sala de aula
- **Presença em 6 textos**
 - Facilitação/melhoria e ampliação das condições de aprendizagem (Categoria Pedagógico)
 - Caráter prazeroso
 - Organização/preparação com fins educacionais (não é um simples passeio, visita, viagem, excursão)

- **Presença em 5 textos**
 - Contribuição para leitura/valorização/preservação da cultura local e para o desenvolvimento social

- **Presença em 4 textos**
 - Associação da aprendizagem à dimensão lúdica
 - Construção do conhecimento
 - Desenvolvimento integral do sujeito
 - Utilização pelas escolas em suas atividades educativas
 - Realização/planejamento de acordo com o projeto pedagógico da escola
 - Acompanhamento pelo professor
 - Organização pela escola com colaboração de empresas especializadas

- **Presença em 3 textos**
 - Despertar do interesse do aluno
 - União do ensino com turismo (aluno assume temporariamente o papel de turista)
 - Realização em diversas instituições de ensino
 - Importância para a conscientização das comunidades sobre os valores, as tradições e os patrimônios

A primeira ressalva a ser feita referentemente a esses dois olhares diz respeito ao fato de vir acrescer às anteriores somente uma característica, Construção do conhecimento (presente em 4 textos). A segunda concerne ao redimensionamento quantitativo a maior de algumas características, sobressaindo-se aquela que põe em foco o deslocamento (saída a campo, aula-passeio, viagem, fora da escola, fora do município, pela cidade, pela região rural, etc.); a que volta a atenção para a “aprendizagem na prática do que é visto teoricamente na sala de aula” (mais uma vez a presença implícita dos “conteúdos curriculares”, associada a menções à “complementação de estudos teóricos”, ou “contextualização dos conteúdos no real”), a qual passa a identificar-se em 7 textos.

Curiosamente, também se percebeu que, no tocante à interação com o meio, à aprendizagem na prática do estudado teoricamente, ou à construção do

conhecimento, no Texto 10, esses aspectos são reportados diretamente ao Turismo e não ao Turismo pedagógico.

Por outro lado, conforme se pode notar nos diagramas que compõem as Figuras 17 a 28, representativos do primeiro processo de desconstrução textual realizada, ali foram inseridas qualificações referentes ao Turismo Pedagógico (Termo no processo definatório) sem identificação direta explícita de Gênero (com o sinalizador ❖³⁶). Sem uma análise exaustiva dessas qualificações, procurou-se, contudo, incluí-las, configurando um terceiro olhar sobre as características definatórias, de modo a identificar eventuais redimensionamentos quantitativos, discrepâncias, particularidades que pudessem contribuir para melhor precisar a respectiva distribuição no conjunto dos textos. Como resultado desse processo, tem-se a seguinte distribuição:

- **Presença em 12 textos**
 - Envolvimento de um tipo de deslocamento

- **Presença em 11 textos**
 - Promoção de interação com o meio³⁷, vivências, conhecimento de espaços novos e experiências distintas (Incluídos T7 e T12)
 - Aprendizagem na prática do que é visto (teoricamente) na sala de aula (Incluídos T3, T4, T6 e T12)

- **Presença em 8 textos**
 - Caráter prazeroso (Incluídos T2 e T6)
 - Organização/preparação com fins educacionais (Incluídos T6 e T11)

- **Presença em 7 textos**
 - Construção do conhecimento (Incluídos T8, T11 e T12)
 - Contribuição para leitura/valorização/preservação da cultura local, desenvolvimento social (Incluídos T4 e T12)

³⁶ A tentativa de recuperação de eventuais vínculos diretos a Gêneros demandaria um trabalho de análise de Progressão temática que extrapolaria os limites temporais e os objetivos desta pesquisa.

³⁷ Considere-se aqui ressalva precedente sobre o Texto 10, no qual essa e outras características citadas estão relacionadas ao Turismo.

- **Presença em 6 textos**
 - Associação da aprendizagem à dimensão lúdica (Incluídos T4 e T9)
 - Facilitação/melhoria e ampliação das condições de aprendizagem (Categoria Pedagógico) alcance dos objetivos didáticos

- **Presença em 5 textos**
 - Desenvolvimento integral do sujeito (Incluído T5)
 - Despertar do interesse do aluno (Incluídos T3 e T6)
 - Utilização pelas escolas em suas atividades educativas (Incluído T5)

- **Presença em 4 textos**
 - Realização/planejamento de acordo com o projeto pedagógico da escola
 - Acompanhamento pelo professor
 - Importância para a conscientização das comunidades sobre os valores, as tradições e os patrimônios (Incluído T8)
 - Promoção de aprendizagem significativa (Incluídos T8 e T12)
 - Organização pela escola com colaboração de empresas especializadas
 - Apreensão de conteúdos de forma mais compreensiva e dinâmica (Incluídos T1, T2 e T12)
 - Articulação da Educação com o Lazer (Incluídos T2, T3 e T6)
 - Envolvimento de atividades relacionadas à aprendizagem e educação apresentando uma visão crítica da realidade e da ciência (Incluídos T3, T 8 e T12)
 - Preparação para o exercício da cidadania (Incluídos T8, T9 e T11)

- **Presença em 3 textos**
 - União do ensino com turismo (aluno assume temporariamente o papel de turista)
 - Realização em diversas instituições de ensino
 - Quebra da rotina escolar (tempo/espço) (Incluído T2)

No conjunto dessas inserções não se evidenciaram discrepâncias, particularidades em especial que merecessem ser sublinhadas em relação às

demais características ligadas diretamente a Gêneros, mas se pôde notar que prevalece o foco nas três primeiras características (Deslocamento, Interação e Aprendizagem da teoria na prática). No polo oposto, características antes não citadas por não estarem presentes, em, no mínimo 3 dos 12 textos (tomado como ponto de corte), passam a integrar o conjunto delas (Quebra da rotina escolar, Preparação para o exercício da cidadania – com esse Termo explícito, Visão crítica e reflexiva da realidade, Apreensão dos conteúdos/conhecimentos de forma mais dinâmica – com foco nesta adjetivação e Aprendizagem significativa).

Alguns outros aspectos podem ainda ser pontuados.

Quanto às características que envolvem o Plano Econômico dentre aquelas diretamente vinculadas a Gêneros, com exceção de “Importância para a conscientização das comunidades sobre os valores, as tradições e patrimônios” (relativa à categoria Gestão do destino turístico), as demais não atingiram nem 25% do conjunto de textos. Outro dado que se mostra relevante comentar é que algumas características presentes nessa faixa são muito específicas em função normalmente do próprio contexto no qual é abordado o Turismo pedagógico (educação patrimonial, educação ambiental, em meio rural).

Há ainda notar-se a ocorrência de incongruências entre características, tais como aquelas referentes ao espaço abrangido pelo deslocamento (no município/nos arredores da escola *versus* fora do município), aos níveis educacionais para os quais se destina o Turismo pedagógico (todos os níveis *versus* Educação Básica), ou à relação ou não com o lazer (articulação da educação com o lazer *versus* não tendo como fim o lazer).

Uma alusão particular deve ser feita a menções ao Estudo do Meio³⁸, ora perspectivado como Gênero (tomado como Turismo pedagógico), ora como qualificação de viagem (viagem de estudo do meio), ora como forma em que se configura o Turismo pedagógico (configuração pelo estudo do meio).

Uma vez feita essa leitura, já se torna possível tentar esboçar uma definição conceitual de Turismo pedagógico que contenha Gêneros e características com maior convergência das autorias, aqui considerado um percentual de presença que abrange as faixas alta e média, ou seja, de 100% a 50%.

³⁸ O Estudo do Meio pode ser compreendido conforme Lopes e Pontuschka (2009, p.173) “como um método de ensino interdisciplinar que visa proporcionar para alunos e professores o contato direto com determinada realidade, um meio qualquer, rural ou urbano, que se decida estudar”.

Especificamente em relação aos Gêneros, reportando às análises anteriores, esses se encontram no Plano da Ação, sendo aqui expressos pelos hiperônimos “atividade” / “prática” cunhados pelos adjetivos “pedagógica” / “educativa” / “educacional”. Esse processo é explicitado na Figura 44.

Figura 44 – Esboço de definição conceitual de Turismo pedagógico construído a partir das análises dos textos constitutivos do *corpus* da pesquisa

Termo	Cópula	Gênero	Características diferenciadoras	Presença nos textos (%)
Turismo pedagógico	é (uma)	atividade/prática pedagógica/educativa/educacional (que)	envolve um tipo de deslocamento (viagem/visita/ passeio/ excursão)	100
			promove interação com o meio, vivências/experiências e conhecimento de espaços novos	91
			promove aprendizagem na prática do que foi visto (conteúdos) teoricamente em sala de aula	91
			é preparada/organizada com fins educacionais (não é um simples passeio, uma viagem convencional, sem fins de lazer)	66
			tem caráter prazeroso	66
			promove construção do conhecimento	58
			contribui para a leitura/ valorização/ preservação da cultura local e para o desenvolvimento social	58
			facilita/ melhora e amplia as condições de aprendizagem	50
			assume dimensão lúdica	50

Fonte: Elaborada pela própria autora

Face a esses percentuais, poder-se-ia atribuir às três primeiras características o *status* de estruturantes da definição conceitual, as quais complementadas hierarquicamente pelas demais (presentes em 8, 7 e 6 textos) e suplementadas por aquelas com menor representatividade (5, 4 e 3 textos), já elencadas.

5 REVISITANDO REFERENTES TEÓRICOS: SÍNTESE INTERPRETATIVA

“A verdadeira viagem de descobrimento não consiste em procurar novas paisagens, e sim em ter novos olhos”.
(Marcel Proust)

5.1 QUE PEDAGÓGICO É ESSE NA CONSTITUIÇÃO DO BINÔMIO “TURISMO PEDAGÓGICO”?

Retomando, por oportuno, as considerações introdutórias, lembre-se que, no binômio “Turismo pedagógico”, cada um de seus elementos constitutivos encerra amplo e dinâmico espectro conceitual, tecido por diferentes vieses teóricos, construídos igualmente em diversos percursos históricos, o que, suscitou inquietações e questões investigativas: Na adjetivação do turismo como pedagógico, que concepções de Turismo e que pressupostos epistemológico-pedagógicos estariam aí presentes? Essas concepções e esses pressupostos estariam sendo discutidos na literatura científica acessada em cujo foco está o binômio “Turismo Pedagógico”?

Relembre-se também que essas questões conduziram a estabelecer como objetivos da pesquisa: identificar/explicitar configurações conceituais que assume a denominação “Turismo pedagógico” em proposições teóricas ou teórico-práticas presentes (e acessadas) na literatura científica (em que é tematizado o Turismo Pedagógico), considerando, de um lado, abordagens conceituais de Turismo e, de outro, relações que se estabelecem entre modelos epistemológicos e pedagógicos e, sob esse prisma, proporcionar uma sistematização, no recorte temporal e bibliográfico metodologicamente estabelecido, da produção, no Brasil, do conhecimento a respeito, ou, mais especificamente, uma visão analítico-conceitual do entendimento que estudiosos do turismo mostram ter acerca do tema.

Como uma das primeiras possíveis respostas, chegou-se ao esboço de uma definição conceitual (Ver p. 165 a 182) de Turismo pedagógico contendo Gêneros e características que pudessem ser tomados como sinalizadores de convergências conceituais das autorias, a partir de um percentual de presença que abrange as faixas, aqui consideradas alta e média, ou seja, de 100% (12 textos) a 50% (6 textos). Conforme visto, especificamente em relação aos Gêneros, esses se encontram no Plano da Ação, expressos pelos hiperônimos “atividade” / “prática” /

cunhados pelos adjetivos “pedagógica” / “educativa” / “educacional”. Quanto às características definitórias diferenciadoras, resultaram três às quais se pôde atribuir o estatuto de estruturantes (Envolve algum tipo de deslocamento – viagem, visita, passeio, excursão; promove interação com o meio, vivências, experiências, conhecimento de espaços novos; promove aprendizagem na prática do que é visto – conteúdos curriculares – teoricamente em sala de aula) complementadas hierarquicamente pelas demais (presentes em 8, 7 e 6 textos) e suplementadas por aquelas com menor representatividade (5, 4 e 3 textos). Não estão aí diretamente computadas aquelas cuja incidência no conjunto dos textos não atinge 25% deles.

De imediato, observa-se que a definição, pelo Gênero e pelas características, insere o Turismo pedagógico no universo da educação formal (escola/professor como seus gestores). Do ponto de vista do processo de ensino-aprendizagem, traz elementos discursivos sinalizadores de que estaria sendo aproximado a uma prática relacional afinada com supostos do construtivismo e do sociointeracionismo (aos quais estariam relacionadas menções a interação com o meio, construção de conhecimento, visão crítica, entre outras) e assim, sob o prisma da ciência, à racionalidade crítica afeta ao paradigma científico contemporâneo.

Quanto às características estruturantes, a considerar sua incidência e elos passíveis de serem estabelecidos com características que se apresentaram como complementares ou mesmo como suplementares, lhes estaria sendo conferido um caráter de essencialidade no desenvolvimento e na consecução de objetivos dessa prática. Dentre elas, o deslocamento físico, o sair da escola (que não é um simples passeio, uma visita, uma excursão, normalmente atrelado ao termo “turismo”) se apresenta como o vetor principal para a efetivação de um processo de ensino-aprendizagem que busca promover **interação com o meio** (o qual não se confunde com o espaço escolar intramuros ou com a sala de aula), a **vivência** desse meio, com o que se propicia um processo de **construção de conhecimento**. É nesse meio que **se aprende, na prática**, o que é **visto teoricamente** (conteúdos programáticos) em sala de aula, o que reveste de **significado** a aprendizagem e proporciona a **leitura/valorização/preservação da cultura local e o desenvolvimento social** e prepara para **o exercício prático da cidadania** (em seus desdobramentos valorativos, atitudinais, comportamentais). Essa prática, que assume também uma **dimensão lúdica**, é marcada pelo **prazer** que dela deriva,

pelo **interesse que desperta, facilitando/melhorando e ampliando** as condições de aprendizagem.

5.1.1 Problematizações de ordem epistemológica e pedagógica

Antes da sequência que se dará às reflexões, uma ressalva faz-se importante. Não é intento aqui aprofundar a abordagem do binômio focalizado em suas singularidades nas relações intratextuais, mas, tendo por horizonte, o esboço de definição construída que se desenhou como sinalizadora de convergências conceituais das autorias, retomar algumas verbalizações extraídas dos textos (a partir das quais foram formuladas as características definitórias) e considerar interpretativamente alguns aspectos que emergiram no conjunto das análises, que, como tal, suscitam questionamentos à luz de supostos teóricos tidos nesta pesquisa como de referência, ou de outras lentes analíticas às quais se mostrou oportuno e pertinente recorrer. Estendendo para esse contexto considerações de Castillo Nechar (2011) sobre o pautar-se pelo pensamento crítico, as reflexões voltam-se para aparentes inconsistências de cunho epistemológico ou pedagógico que se instituem discursivamente, na tentativa de aportar, dentro dos limites da pesquisa, alguns “conteúdos críticos”.

Se, a partir do referido esboço de definição conceitual em exame, seria possível dizer que se tem um discurso sobre uma prática pedagógica que orbita em torno de supostos do construtivismo e do sociointeracionismo – expressando a voz das autorias ou outras trazidas como evidência ou reforço argumentativo –, e que, então, já estaria respondida à questão inicial que tinha como objeto identificar pressupostos epistemológico-pedagógicos presentes na adjetivação “pedagógico” conferida ao turismo (no binômio “Turismo pedagógico”), um olhar mais detalhado, contudo, leva a pontuar alguns elementos discursivos que poderiam se fazer conflitantes com o modelo pedagógico identificado e com os respectivos referenciais epistemológicos, como se procurará abordar a seguir.

5.1.1.1 Sinalizações discursivas de não descolamento do modelo epistemológico empirista

Polarização entre extra e intraescolar

Um aspecto que chama a atenção prende-se à polarização que, ora explícita, ora implicitamente, é estabelecida entre os espaços **extra** e **intraescolar**, de tal sorte que a possibilidade de concretização da prática pedagógica nas perspectivas construtivista e sociointeracionista se mostra como prerrogativa do **estar fora da escola** (tendo como vetor principal o deslocamento).

Categoricamente, o processo de aprendizagem na escola é definido, sem abertura para relativizações, como diametralmente oposto àquele realizado fora dela, ou seja, contrapondo-se às qualificações anteriores, e assim caracterizado como: teórico, não prazeroso, não significativo, não vivenciado, não interativo; não despertador de interesse; não promotor de construção do conhecimento, da leitura/valorização/preservação da cultura local e do desenvolvimento social, do exercício da cidadania, entre outros atributos. Vejam-se fragmentos extraídos dos textos, como: “Os alunos só conhecem **de fato** quando saem da escola”; “É saindo dos limites da sala de aula que o aluno pode, **de fato**, conhecer as riquezas de seu país, tornar-se um cidadão consciente de sua responsabilidade para com o patrimônio natural e cultural”, os quais vêm ao encontro de sinalizações de transferência subliminar, ao espaço externo, da condição de possibilitar processos de ensino-aprendizagem diferentes, com características atribuídas ao modelo relacional. Se o sujeito tem que “ir lá”, “estar lá” no meio físico, “ver” *in loco*, para “conhecer”, então, o objeto, no processo de conhecer, estaria se impondo ao sujeito. Portanto, ter-se-ia aí, do ponto de vista epistemológico, uma situação paradoxal estabelecida na superposição de um discurso de teorização que teria, ao mesmo tempo, cores construtivistas e sociointeracionistas, logo, sob o prisma dos paradigmas científicos, vinculado à ciência contemporânea (na sua característica de racionalidade crítica), e de uma prática, que se poderia associar ao empirismo, logo vinculada ao paradigma newtoniano-cartesiano, na perspectiva de que o conhecimento “vem do objeto” a partir de uma experiência sensível. Lembre-se que Piaget – conforme antes mencionado – ao teorizar a indissociabilidade dos processos de assimilação e acomodação, salienta que o meio/objeto de

conhecimento não seria responsável por cunhar cópias ou registros de impressão, ele apenas desencadearia processos ativos de ajustamento por parte do organismo.

Por outro lado, também não estariam sendo considerados processos interacionais aqueles com outros objetos como os representacionais, evocativos, conceituais, seja com mediação impressa, magnética e, no contexto atual, principalmente com mediação digital, que com maior ou menor ênfase, encontraram/encontram abrigo no espaço escolar. Estariam sendo ainda desconsideradas outras repercussões na dinâmica cognitiva – logo, nos processos de aprendizagem – aportadas pela contemporaneidade, de modo especial, decorrentes da presença das novas tecnologias intelectuais, como alerta Lévy (1994), para quem, irreversivelmente, vem sendo construída uma nova ecologia da mente, ou seja, passando as mentes humanas e as redes técnicas de armazenamento, transformação e transmissão de representações a constituir os dois grandes conjuntos que compõem o meio ecológico no qual as representações se propagam.

Dicotomização entre teoria/prática e abstrato/concreto

O aparente não descolamento do empírico depreendido do discurso poderia estar refletido na característica, configurada também como estruturante, que associa a aprendizagem à **prática** do que é **visto teoricamente** (conteúdos curriculares) em sala de aula. Lembrando que, como as demais, ela foi construída a partir do processo de redução e de aproximação de características diferenciadoras definitórias de Turismo pedagógico constantes dos textos, caberia aqui, a título ilustrativo, citar alguns segmentos textuais no sentido de melhor poder examiná-la. Seriam elas: “[...] como maneira divertida do aluno sair dos conteúdos abstratos e **se dirigir ao real**”; “Possibilita tornar o conhecimento pertinente, contextualizado e **real**”; “[...] voltado para aplicação da teoria ministrada na sala de aula, desenvolvendo a prática, **mostrando a realidade** aos alunos”.

Nessas formulações de características, ter-se-ia uma equivalência conferida aos termos “real” (material, concreto) e “realidade” (mostrada), ambos referindo o **local da prática**, esta, por sua vez, posta em oposição à teoria, ou ao fazer teórico. O real ou a realidade, ao/à qual o aluno “se dirige” está, portanto, fora do sujeito e a ele/ela se teria o acesso “totalmente franqueado” (KÖCHE, 1997, p.105). Esse real

seriam os fatos, os fenômenos, as pessoas, os animais, os objetos, as coisas, tudo aquilo, enfim, que poderia ser captado pelo canal da percepção sensorial, com suas características, formas e propriedades; seria o mundo, naturalmente apreendido, alcançado através da recepção de suas manifestações; real/realidade esse/essa, por conseguinte, “dando-se a conhecer” – o que, nos termos do autor, poderia ser denominado de um empirismo ingênuo. “O cérebro, seguindo um ritual mecânico que obedece a regras apriorísticas, desempenharia a função de protocolar o recebimento dessas imagens, executando a tarefa de selecioná-las, classificá-las, interrelacioná-las e armazená-las” (KÖCHE, 1997, p.106). A concepção subjacente aos termos “real/realidade” estaria afastada daquela de Popper (1978), referida pelo autor, segundo a qual

[...] todas as nossas observações estão embebidas de teorias. Não só nossas observações: toda nossa ação está impregnada de fundo teórico, proveniente de nossas crenças, quer sejam elas científicas, teológicas, empíricas ou metafísicas. Com elas formamos redes para apreender o mundo. E somos escravos de nossas redes. Escravidão que não se reduz a uma dependência passiva, mas a uma construção ativa constante. Renovamos nossas redes. Não podemos nunca, porém, delas abrir mão. E é com o seu uso que nos aproximamos do acesso à realidade (KÖCHE, 1997, p. 120).

Também o fragmento; “[...] por meio da qual é trabalhada a relação entre a teoria **apresentada** em sala de aula e a realidade social dos alunos” pode ser trazido a esta reflexão. Se inserida a expressão no mesmo contexto anterior, o discurso daria margem a pensar que a realidade social estaria correspondendo à realidade concreta, externa à sala de aula, externa ao aluno. A tomar em consideração a dimensão relacional presente numa prática pedagógica que se pretende perspectivada pelo construtivismo e pelo sociointeracionismo, não se identificaria aí a compreensão de realidade como a proposta por Paviani (1984, p. 39), para quem essa não pode ser identificada com objetos naturais, que possuem consistência física, mas como

[...] o próprio significado que resulta das relações sociais e de produção dentro de um contexto histórico e social determinado. É um processo dialético de constituição da significação na relação dos homens com os objetos e as coisas, mas principalmente mediados pelas relações das ações dos homens entre si. Neste sentido, cada grupo social, cada classe, tem sua realidade, isto é, tem sua visão de mundo, sua ideologia, sua crença, seus valores, sua filosofia, sua ciência, etc. objetiva e individual (PAVIANI, 1984, p. 39).

Na expressão “mostrando” a realidade aos alunos, mais uma vez, a realidade aparece como algo que está fora do sujeito (aluno e professor), não sendo significada relacionalmente. Mostra-se ao aluno o “conteúdo materializado”.

A essas situações que poderiam estar sinalizando conflitos ou imprecisões de ordem conceitual na relação com referenciais epistemológico-pedagógicos, outras poderiam ser ainda identificadas, quando, sob um discurso de prática relacional de teor construtivista – portanto, remetendo à racionalidade crítica afeta à ciência contemporânea –, encontram-se afirmações como: “O turismo pedagógico é uma ferramenta de educação ambiental que, na prática, **demonstra** a teoria da sala de aula”. O emprego do termo “demonstra” remete à ideia de comprovação, de evidências através de provas, de correspondência entre o conteúdo dos enunciados e a evidência dos fatos (verdade semântica), de justificação com provas experimentais (“na prática”), de separação entre sujeito que observa e objeto a ser observado (com eliminação da subjetividade), são todas essas características que identificam o paradigma da ciência moderna (Ver Figura 5), fundamentada no empirismo, balizador da pedagogia diretiva, tradicional. Não se encontram alusões sobre colocar, via Turismo pedagógico, o conhecimento científico produzido (transformado em conteúdo curricular) como objeto de questionamento, salvo, indiretamente, em uma única ocasião, quando é mencionado, como uma de suas características, promover a “aprendizagem simultânea de diversas disciplinas e a interação entre ciência e ser humano, confluindo para a formação de pessoas mais críticas, capazes de desenvolver a ciência e não simplesmente absorvê-la”. Esse aspecto contrapõe-se a uma perspectiva contemporânea de ciência, na qual esta não é tomada como um sistema de enunciados certos ou verdadeiros, que a “prática” vem confirmar. Para Popper (1978), conforme mencionado por Köche (1997, p. 119), “[...] o velho ideal da ‘episteme’ - do conhecimento absolutamente certo, demonstrável - mostrou não passar de um ‘ídolo’. A exigência da objetividade científica torna inevitável que todo enunciado científico permaneça provisório para sempre”. Continua o autor: (1997, p. 120), o sujeito está sempre em construção, o conhecimento é sempre provisório, assim como, no âmbito da ciência, “[...] não há uma verdade transmissível de base firme para os resultados finais, suas teorias”. Há, no entanto, “uma rede teórica de conhecimentos, interligada nos planos diacrônico e sincrônico”, complementares que “[...] proporcionam uma aproximação do real e da verdade.

Nenhum critério racional, porém, assegura a correspondência desse conhecimento sistematizado com a realidade” (KÖCHE, 1997, p. 120).

Por outro lado, na dicotomização de teoria e prática, estaria sendo deixada de lado a unidade de opostos que os termos encerram, a que aludem Castillo Nechar e Panosso Netto (2011). Se, em suas acepções dicionarizadas³⁹, a prática tem sido referida como uma atividade que visa aplicar uma teoria ou que busca resultados concretos; ou ainda, quando em expressões como “na prática”, assume o sentido de “no domínio concreto”, de “no domínio da experiência”, para os autores, valendo-se de Bujarin (2003), tanto teoria como prática são atividades do homem social. Trata-se de **duas formas de atividade laboral que se complementam na unidade dos opostos**, na medida em que a teoria for examinada não como sistema petrificado, tampouco a prática, como produto terminado, petrificado em coisas.

Na unidade de opostos, a teoria é prática acumulada e condensada que implica a generalização da prática do trabalho material, transformando-se em uma continuação qualitativamente particular e específica do trabalho material; é ela mesma qualitativamente uma prática especial, teórica. Na medida em que é ativa, é prática configurada pelo pensamento. Por outro lado, a atividade prática se vale da teoria para levar a cabo uma ação e, nesta medida, a prática é em si mesma teórica. A ação se converte em conhecimento. O conhecimento se converte em ação. A prática impulsiona o conhecimento, o conhecimento fertiliza a prática (BUJARIN, 2003, *apud* CASTILLO NECHAR; PANOSSO NETTO, 2011, p. 384).

Nesse sentido, em essência, prática e teoria estão indissociavelmente presentes nas atividades desenvolvidas tanto no ambiente escolar como fora dele.

Ainda nesse contexto de polarização teoria/prática, concreto/abstrato, poder-se-ia voltar à atenção ao emprego dos termos “vivência”, “vivenciado”, os quais, em algumas verbalizações, parecem estar conotando uma associação intrínseca e exclusiva entre vivência e o espaço concreto em que se está – aquele fora da escola –, o espaço da “prática”, desvinculando-os de outras possibilidades na relação com outros objetos, incluindo os teóricos. Nesse sentido, poderiam ser mencionados, entre outros, os seguintes fragmentos: “[...] nesta fase, o aluno vai aos locais observar documentos, entrevistar, experimentar e **vivenciar as situações aprendidas teoricamente**”; “[...] produzindo integração entre o conhecimento, o trabalho de sala de aula e o **cotidiano vivenciado**”; “[...] é imprescindível que o

³⁹ **Dictionnaire en ligne**. Centre National de Ressources Textuelles et Lexicales. Disponível em: <<http://www.cnrtl.fr/definition/pratique>> Acesso em: 06 fev. 2014.

ensino não fique apenas na teoria e, sim, tem que estar baseado também **na reflexão das situações de uma forma vivenciada**"; “[...] trabalhando de forma multidisciplinar e trabalhando a compreensão dos conteúdos abordados dentro **da realidade vivenciada**”; “[...] pois o turismo e a Geografia são fundamentais para a valorização do **espaço vivenciado**, aquele que é observado, documentado e estudado”; “[...] capaz de contribuir com as escolas, proporcionando uma interação entre o sujeito e o meio, **através da vivência**”.

Em sendo este apenas um espaço de problematizações com vistas a suscitar/fomentar a reflexão, caberia aqui trazer o texto “Dilthey - conceito de vivência e os limites da compreensão nas ciências do espírito”, cuja autora, em uma de suas passagens, comenta a relação que o filósofo e psicólogo alemão estabelece entre o real, o vivenciado e a existência ou não de uma realidade objetiva independente da consciência:

Poderíamos, então, dizer que em meio às condições, delimitações e restrições impostas pelo pensamento diltheyano, a realidade confunde-se com a vivência, isto é, o que é real é vivenciado e o que é vivenciado é realidade. A partir daí, torna-se claro para nós que o fato de existir ou não uma realidade objetiva, independentemente de nossa consciência, é uma questão desprovida de vitalidade em meio a esse cenário. Dilthey não deixa nenhuma sombra de dúvida a esse respeito em sua obra (AMARAL, 2004, p. 54).

Em uma outra passagem, a autora aborda a relação, para Dilthey, entre vivência e atribuição de significado:

[...] conceber algo, atribuir valor e estabelecer fins para algo são atitudes vitais interdependentes que configuram as vivências e, assim sendo, nos ajudam a construir a própria realidade em que vivemos. Vivência e realidade são como que tecidas conjuntamente graças ao apoio da “categoria do significado”. [...] Conforme já vimos, a vivência é sua própria prova e isto não atinge somente os processos intelectuais da concepção do objeto, como também os processos afetivos envolvidos na atribuição de valor e os processos volitivos relacionados com o estabelecimento de fins, todos eles atuando aí, constitutivamente, em unidade de conjunto (AMARAL, 2004, p. 55).

A considerar, pois, o pensamento diltheyano, a vivência não estaria atrelada, como o discurso poderia estar conotando, à bipolarização referida, na medida em que seria configurada nas atitudes vitais que remetem à atribuição de significado. Ressalte-se que aquilo para o que se está chamando a atenção é a aparente

restrição aos espaços concretos, extraescolares, a essas situações quando se fala em vivência, Não estão sendo negadas novas significações que poderão advir do estar em um espaço físico extraescolar que apresente elos com os conteúdos curriculares – e assim, sendo construídas, na relação mediada, situações que venham a complementar, ampliar, potencializar as condições de promoção de aprendizagens, de (re)construção de conhecimentos (como presente em uma das características complementares da definição construída pela análise dos textos, com base em fragmentos de verbalizações tais que “amplia as experiências educativas”, “elemento complementar fundamental para a formação educacional”), na medida em que aí está em jogo, além dos aspectos cognitivos, um entrelaçamento de afetos, emoções, expectativas, desejos de sujeitos marcados por uma história de experiências e interações. Assim, estar num outro espaço (natural, cultural, social) poderá **potencializar** – e não determinar – a promoção de aprendizagens contribuindo para significar a experiência. Vêm ao encontro dessa perspectiva, as considerações de Perazzolo et al. (2013, p. 156) segundo as quais o estado afetivo “[...] atua na dinâmica mental estabelecendo as cores que tonalizam todas as demais funções mentais, particularmente as do pensamento e da memória”, disso resultando que as emoções, como expressões do afeto, interferem na significação das experiências, formando atitudes (sentir, pensar e agir), envolvendo o valor positivo ou negativo a elas atribuído, influenciando na aceitação ou na rejeição de objetos/situações.

Com base nas autoras, o que faz desencadear o conjunto de aspectos biopsíquicos da emoção vem fundamentalmente da senso percepção, seja a partir de elementos apropriados do ambiente externo (imagens, odores, sabores, toques), seja a partir de elementos interiores (pensamentos, memória já marcados por sentimentos, humores) que integram o universo dos afetos.

Uma vez significada, a experiência, trazida ao nível da consciência, fará emergir novos afetos ou emoções que tenderão a ressignificar a experiência passada, constituindo um ciclo que não termina nunca. Quanto mais forte for a emoção, maior será o impacto sobre a representação mental construída sobre a experiência, maior será a força das lembranças que organizarão o sistema da memória em relação ao momento vivido (PERAZZOLO et al., 2013).

Mostra-se ainda interessante observar, sob um outro ângulo, que, na polarização a que remetem as verbalizações dos espaços **extra** e **intra**escolar, este,

prototipificado, se apresenta como esvaziado do caráter de meio social, no qual aluno e professor também se afiguram esvaziados de sua condição de sujeitos sociais, com histórias afetivas e cognitivas. No limite, particularmente em se tratando do aluno, este se apresenta, em termos metafóricos, “maquinificado”, desvivificado. Seria apenas uma máquina de registro das informações que lhe são repassadas pelo professor, (nesse quadro, sempre desprovidas de significado), informações que, em momento algum, poderiam encerrar um elemento/aspecto que pudesse se constituir em fator desequilibrante – mesmo não sendo, intencionalmente, a promoção de (re)construção do conhecimento o foco da prática pedagógica.

5.1.1.2 Marcas do singular e do coletivo no processo de construção do conhecimento

Potencialidade versus determinismo

O próximo conjunto de considerações toma como ponto de partida alguns extratos de textos que dizem respeito particularmente a características com foco em aspectos pedagógicos e formativo-educacionais. São elas: “O Turismo, ao ser utilizado como uma estratégia de ensino-aprendizagem **garante a aprendizagem** tanto das matérias curriculares, quanto de valores como o respeito à diversidade cultural e ao meio ambiente”; “[...] é proporcionar perspectivas **que criam ideias inovadoras e permitem formar** um cidadão crítico, reflexivo e participativo” [...] “assim o aluno **passa a pensar** e refletir sobre a realidade local e a relacioná-la com o contexto global”; “**capacita os alunos à leitura e compreensão** da sociedade e da cultura nas quais está inserido”; “Essas atividades são muito importantes na medida em que são organizadas e inseridas no currículo escolar, **capazes de desenvolver plenamente um indivíduo**”.

O que chama a atenção nas verbalizações selecionadas a título ilustrativo é que elas vêm associadas a resultados positivos tomados como **consequências necessárias e não contingenciais** e abordados numa **perspectiva coletiva**, distanciando-se das marcas da singularidade de cada sujeito, quando, como assinala Mariotti (1999, p. 2), o mundo em que vivemos é aquele que é construído a partir das percepções de cada sujeito, logo, “[...] nosso mundo é a nossa visão de mundo. Se a realidade que percebemos depende da nossa estrutura – que é individual –, existem tantas realidades quantas pessoas percebedoras”. Tem-se aí

um conflito estabelecido entre o tom categórico, determinista, condicionador presente nas verbalizações e a essência potencializadora da pedagogia relacional na direção da promoção da construção do conhecimento por um sujeito portador de uma história, o que torna único e imprevisível cada processo por ele realizado. A escolha e proposição de práticas desafiadoras, instigadoras da curiosidade, de interações, de reflexões, de caráter problematizador, carregam um **potencial mobilizador** para que os alunos coloquem em ação o maior número de estruturas e funções cognitivas com que opera no cotidiano de sua compreensão de mundo e com as quais poderá operar na resolução de problemas que possam lhe ser apresentados – conforme pontuado no referencial teórico. A resposta a essas práticas, no entanto, será sempre individual. Ressalte-se também que a participação ativa do aluno no próprio aprendizado, mediante a experimentação, a pesquisa em grupo, o estímulo à dúvida e ao desenvolvimento do raciocínio levam-no a **ir desenvolvendo** sua autonomia intelectual e moral e **se apropriando** das ferramentas que **contribuirão** para intervir criticamente no processo sociocultural, nos mais diversos contextos, incluindo o da escola. E, sob esse ângulo, o Turismo pedagógico não poderia ser pensado como atividade eventual, mas inserido numa abordagem processual, de continuidade.

5.1.1.3 Tangenciamento/diluição do papel da mediação

Nas ponderações anteriores, já se evidencia a relevância da mediação, na figura do professor ou de outros que possam vir a exercê-la (monitores, guias), no momento em que o foco da ação educativa se volta para o processo de construção de conhecimento, numa abordagem construtivista e sociointeracionista. Esse papel ganha em relevância quando se atenta para a dupla e paradoxal função da escola: conservar e libertar. À escola cabe, de um lado, na qualidade de vigilante da cultura, “[...] perpetuar seus modos de relação e consolidar representações subjetivas, tendo por justificativa as práticas, que, num dado tempo e espaço, conduziram a êxitos ou sustentaram uma confortável homeostase social”; e, de outro lado, contribuir para “[...] libertar o homem das amarras do *status quo*, de modo a facilitar a ressignificação do real e do simbólico, na direção de um interminável desenvolvimento” (SANTOS; PERAZZOLO; PEREIRA, 2009, s.p.). Esses princípios educacionais, buscando respaldo nas óticas de Maturana e Varela (2011), de

cognitivistas, dentre os quais Piaget, Vygotsky, requerem a compreensão de uma natureza epistêmica da aprendizagem, a qual, nos termos de Pereira (2012, p. 77), está assentada no interjogo de referências que, inicialmente, são externas àquele que aprende, (caso, por exemplo, dos conteúdos curriculares que a tradição escolar consagra como de primordial importância e que, portanto, têm de ser “preservados”, transformados em objeto de estudo) e, em uma referência interna, que vai intervir sinalizando e direcionando o olhar e o desejo do sujeito na busca do objeto (“O sujeito precisa desejar e dispor-se a capturar o objeto, trazê-lo para si e, de alguma forma, torná-lo seu”, afirma a autora), acionando processos de base assimilativa e adaptativa.

Eis onde se instaura, retomando o que foi ressaltado no referencial teórico, o processo de construção de conhecimento que se efetiva na relação dialética entre o sujeito aprendente (sujeito histórico-social que busca conhecer uma realidade) e o professor mediador (igualmente sujeito histórico-social, que detém um conhecimento, que é seu, mas que não traduz a realidade), ensejando uma interlocução de olhares, complementares entre si, base para a transformação do objeto de conhecimento e dos sujeitos envolvidos.

É ao mediador, como visto, que cabe potencializar as possibilidades de abertura do aluno para a ação, buscar despertar/fomentar-lhe o interesse, desafiá-lo a “apropriar-se do aprendido, transformando-o em apreendido”, reinventá-lo e aplicá-lo em novos contextos (reportando novamente aos dizeres de FREIRE, 1988, p. 27-28), ensejando-lhe a possibilidade de ressignificar o conhecimento – o que só vem ratificar a importância do papel que desempenha, independentemente do espaço físico, na efetivação de uma prática pedagógica relacional.

Na figura do mediador está, pois, o cerne da gestão dessa prática de provocações, instigações, desafios, desequilíbrios, criando situações de aprendizagem que possam contribuir para o alcance dos fins almejados, de ordem pedagógica ou formativo-educacional. Se não houver esse entendimento, abre-se espaço para a manutenção de uma perspectiva pedagógica diretiva (já anteriormente abordada), ou, no polo oposto, à implementação de uma prática não-diretiva, fundamentada no apriorismo, contando com as potencialidades de aprendizagem dos alunos em função de suas estruturas inatas, de sua bagagem genética, e assim, instaurando-se a possibilidade de uma condução pedagógica que possa ser traduzida como *laissez-faire*.

No conjunto das características definitórias estruturantes, complementares ou mesmo suplementares e, conseqüentemente, nas verbalizações que lhes deram origem, a figura do mediador é, de certa forma tangenciada ou mesmo diluída, ainda que a prática do Turismo pedagógico esteja inserida na intencionalidade da gestão dos processos de ensino-aprendizagem numa abordagem que se anuncia como relacional.

Interessante a observar é que, na característica suplementar que tem como foco o acompanhamento do professor, as vozes autorais encerram a apropriação da voz de consagrado autor na área do turismo (o qual ainda agrega o adjetivo “especializado” ao termo “professor”).

Resguardada a possibilidade de estabelecimento de elos com o foco dos textos (relato de experiência, abordagem mercadológica, teor ensaístico, etc.), ou com características/limitações próprias ao Gênero “artigo”, de modo geral, dispõe-se, salvo algumas exceções⁴⁰, de descrições processuais em sentido amplo, das quais podem ser citadas como exemplos as verbalizações: “A visualização das igrejas, esculturas e lápides e as **explicações dadas** pela guia **instigaram a curiosidade** dos alunos”; “Em cada um dos lugares **foi realizado um trabalho de observação, explicação** de seu valor histórico e cultural chamando a atenção para os conceitos de cidadania, preservação, lazer e cultura”. Não se verifica uma explicitação detalhada das interlocuções entre professor/monitor/guia e alunos, dificultando, por isso, identificar indicadores do desenvolvimento do processo de construção de conhecimento, em que estejam presentes marcas das singularidades dos sujeitos envolvidos nas relações estabelecidas entre eles. Em poucos momentos se tem acesso a vozes textuais em discurso direto, como nos exemplos que seguem, as quais, como se pode constatar, correspondem a manifestações de alunos: “As paredes dessa igreja são de ouro mesmo?” “Como Aleijadinho conseguia esculpir?” “Por que os ricos eram enterrados no interior de algumas igrejas?” Seus corpos ainda estão aí”? Essa madeira é parte da força de Tiradentes mesmo”?

Ainda no contexto do papel da mediação – e das ressalvas relativas ao foco temático do texto e ao Gênero “artigo” –, comentário aproximado poderia ser feito em relação a atividades pós Turismo pedagógico, associadas, em alguns casos a processos avaliativos. Não se encontram, com o respectivo detalhamento,

⁴⁰ No texto 1, é possível reconstruir, em várias passagens, a voz do mediador a partir do discurso indireto.

referências explícitas à constituição, processualmente descrita, das atividades de retorno em novo objeto de construção de conhecimentos. Retomando a ideia de que “o sujeito será sempre em um dado momento”, conforme assinalam Perazzolo, Santos e Pereira (2011, p. 88), essa seria uma oportunidade rica de interlocução de olhares sob diferentes perspectivas, na direção de que elementos já transformados, possam, em movimentos crescentes, intermináveis e espiralizados dos processos mentais, retornar ao mesmo ponto e novamente ser ressignificados”.

5.1.2 Ainda algumas considerações

Possivelmente outros elementos poderiam/deveriam tornar-se ainda objeto de reflexão – e, eventualmente, na esteira das problematizações discursivas até aqui realizadas. No entanto, aqueles já examinados parecem dar conta, em um nível que se mostra razoável, do objetivo traçado relativamente à identificação de pressupostos epistemológico-pedagógicos que estariam subjacentes à adjetivação do turismo no binômio “Turismo pedagógico”.

Entretanto, caberia ainda uma observação. Apesar das aproximações identificadas, via verbalizações das autorias, com supostos do Construtivismo e do Sociointeracionismo, com a pedagogia relacional, as fontes bibliográficas circunscrevem-se a autores que tratam diretamente do Turismo pedagógico (Da Hora e Cavalcanti, Andriolo e Faustino, Beni, entre outros) e não àqueles teóricos que estariam na base dessas abordagens. Não se encontram referências a Piaget, tem-se uma só a Vygotsky e duas a Paulo Freire, por exemplo. Outros autores, como Freinet, são chamados em função de associações que são estabelecidas com o Turismo pedagógico, caso da aula-passeio.

Talvez na aceitação tácita de proposições conceituais, se possa encontrar algum elo com os elementos discursivos que se mostraram conflitantes com supostos dos modelos epistemológico-pedagógicos em questão, na medida em que, em tal contexto, esses vínculos tendem a não ser convertidos em foco de reflexão.

5.2 QUE TURISMO É ESSE NA CONSTITUIÇÃO DO BINÔMIO “TURISMO PEDAGÓGICO”?

No sentido de buscar uma das possíveis resposta(s) para essa questão, mostra-se pertinente remeter ao processo de definição conceitual realizado acerca do binômio “Turismo pedagógico”, quando então perspectivado na dimensão econômica, conforme denotam Gêneros como: segmento turístico, tipo de turismo, modalidade de turismo, novo produto turístico, segmento de mercado, tipo de serviço, entre outros. Na composição dos planos, tais Gêneros integraram o Plano Econômico, o qual abrangeu particularmente o conjunto de características que diziam respeito ao mercado turístico e à gestão do destino turístico.

Agora, portanto, cabe retomar o mencionado na introdução desta pesquisa, a fim de entender melhor essa dimensão, segundo a qual o mercado turístico é constituído pelo conjunto de consumidores/clientes turísticos (demanda) que desejam e podem comprar bens e serviços a um dado preço e pela oferta de produtos turísticos.

Conforme o Sistema de Turismo (SISTUR) proposto por Beni (2008, p. 163), “no estudo do mercado existem três questões centrais: o que produzir, como produzir e para quem produzir”. Essas decisões fazem parte do conjunto das ações operacionais do SISTUR, compreendido pelos subsistemas de oferta, mercado, demanda, numa relação determinante de produção, distribuição e consumo.

A decisão do que produzir significa determinar não só os bens e serviços que devem ser produzidos, como também a quantidade de cada um deles, obedecendo sempre à restrição imposta pela própria natureza das trocas. Ou seja, a quantidade e a qualidade dos bens e serviços para atender a todos os membros da sociedade, que estabelecem livremente seu consumo visando obter a máxima satisfação com os recursos financeiros de que dispõem, o que poderia ser chamado de “eficiência atributiva”. [...] Como produzir – implica produzir, ao menor custo, empregando a menor quantidade possível de recursos, o que poderia ser chamado de “eficiência produtiva”. Para quem produzir, demanda [...] resolver quem consome os bens e serviços produzidos, com a condição de que cada consumidor tenha uma satisfação proporcional ao custo, o que poderia ser chamado de “eficiência distributiva” (BENI, 2008, p. 163-164).

Segundo esse mesmo pesquisador (2008, p. 167), “[...] para cada produto turístico pode-se identificar um tipo de mercado, real e potencial” (No caso do

Turismo pedagógico, a escola é o mercado potencial; entretanto ela só se tornará um mercado real quando demandar o serviço).

Assim, pela própria natureza do turismo, este é “resultante de várias atividades econômicas; utiliza bens e serviços de outras cadeias produtivas para oferecer o que se chama “produto final” (2008, p. 178). Este não é homogêneo e intercambiável, mas diferenciado.

Acrescenta ainda o autor (2008, p. 26) que “no caso do Turismo, há uma característica ainda mais marcante: o produto turístico é produzido e consumido no mesmo local, e o consumidor é que se desloca para a área de consumo, portanto rigorosamente dentro do sistema”. Tem-se aí a viagem/o deslocamento como elemento implícito (BENI, 2008) ao turismo, ou como um de seus princípios fundamentais (PANOSSO NETTO, 2013).

A diversidade da oferta turística em relação às tendências da demanda, entre outros fatores, ocasiona a expansão desse mercado, o que suscita o surgimento e a consolidação de numerosos segmentos turísticos. A segmentação turística, assim, pode ser entendida como “uma estratégia de marketing que divide os consumidores em segmentos ou subsegmentos, de acordo com critérios preestabelecidos na busca da otimização dos recursos existentes nas relações entre a demanda e a oferta” (LOHMANN; PANOSSO NETTO, 2012, p. 170).

Nesse sentido, o turismo pedagógico é entendido como um segmento de mercado destinado às instituições de ensino (cliente) para o desenvolvimento de suas atividades educativas, no qual o turismo disponibiliza sua infraestrutura, seus serviços e equipamentos para facilitar o alcance dos objetivos propostos; em outras palavras, para satisfazer as necessidades e desejos de seus clientes e de seus consumidores⁴¹.

No entanto, Lohmann e Panosso Netto (2012, p. 160) ressaltam que por ser “o produto turístico intangível, o principal resultado da viagem turística é a experiência turística”, uma vez que nessa relação comercial/de consumo o turista (cliente/consumidor) não é dono do que comprou (hotel, atrações, etc.) e sim, é dono da experiência que adquiriu. Cooper, Hall e Trigo (2011, p. 4) acrescentam que essa experiência é proporcionada pela infraestrutura e pelo conjunto de recursos e não

⁴¹ O papel do sistema turístico na oportunização de condições propícias para a efetivação das viagens, como já destacado anteriormente, é também pontuado por Martínez, em 2004.

pela infraestrutura em si. Ainda, nas palavras dos autores (2011, p. 9), “um produto turístico é um conjunto particular de experiências mercantilizadas”.

No destino, os “fornecedores de experiência” organizam em sequência atividades cuidadosamente coreografadas, encontros pessoais e experiências autênticas, engendradas para produzir memórias duradouras, viagens encantadoras e um elevado grau de lealdade por parte do cliente” (COOPER, HALL e TRIGO, 2011, p. 23).

Assim, o termo “Turismo pedagógico” focalizado na dimensão mercadológica, ou seja, como segmento turístico, é organizado e comercializado pelas agências de viagens e turismo junto às instituições de ensino (escolas), de acordo com os projetos pedagógicos dessas. A agência é a responsável pela contratação dos serviços, equipamentos necessários para essa viagem, operacionalizando a atividade. Relembrem-se aqui características definitórias elaboradas a partir de verbalizações presentes nos textos: “segmento de mercado na atividade turística, voltado às escolas”; “segmento turístico que se apresenta como nicho de mercado capaz de fazer frente à sazonalidade do turismo tradicional”; “tipo de serviço prestado por agências às escolas”; “tipo de turismo desenvolvido dentro das estruturas de um turismo convencional: transportes, hospedagem, alimentação, serviços de apoio, etc.; que serve às escolas em suas atividades educativas que envolvem viagens”.

Nessa perspectiva e, conforme constante dos textos, apesar de ser recente no Brasil, o segmento do mercado turístico denominado Turismo pedagógico se apresenta como: “uma alternativa para o crescimento da economia de pequenas localidades, fazendo surgir novas oportunidades de negócios, gerando emprego e renda e proporcionando uma melhor qualidade de vida para a comunidade receptora”; “principal alternativa para o município direcionar a atividade turística, oferecendo qualidade às comunidades locais”; uma possibilidade de “desenvolver a atividade com base local em locais anteriormente não passíveis de serem utilizados como destinos turísticos” e “de atender aos objetivos de desenvolvimento sociocultural da comunidade receptora”.

Justamente em função de tais repercussões conferidas a essa prática, nas comunidades, é que são inseridas, segundo o SISTUR (Beni, 2008, p. 101), as “políticas oficiais de Turismo e sua ordenação jurídico-administrativa que se

manifestam no conjunto de medidas de organização e de promoção dos órgãos e instituições oficiais, e estratégias governamentais que interferem no setor”. Vem ao encontro desse pensamento a característica definitiva que sublinha a importância de o produto turístico (no caso o Turismo pedagógico) ser “planejado, implantado e monitorado pelo município, havendo coerência com as políticas de Turismo nos âmbitos Nacional, Estadual e Regional, ressaltando o desenvolvimento local”.

Face às considerações acima, a primeira resposta a ser dada à pergunta *Que turismo é esse na constituição do binômio “Turismo pedagógico”?* seria aquela que o apresenta como **uma atividade econômica dentro do sistema econômico, ou, como diria Beni (2008), uma atividade que se move na esfera do econômico**, cabendo assim compreendê-la em uma perspectiva sistêmica. Na dinâmica desse sistema, se encontra o mercado nas suas relações de oferta e demanda, e de produção, distribuição e consumo. E é em função desse entendimento sobre o turismo, no viés econômico/mercadológico, que o Turismo pedagógico se institui como um segmento de mercado do turismo.

A adjetivação “pedagógico” prende-se então à especificidade da demanda, a escola, a qual, entre suas atividades educativas, visa propiciar, no período escolar, viagens com a finalidade de promoção de aprendizagens (desenvolvimento de conhecimentos)⁴².

Se a dimensão econômica do turismo permitiu a elaboração de uma resposta à questão formulada, mostra-se possível entrever uma outra resposta, partindo-se da constituição morfológica do binômio, no qual “turismo” – substantivo (o núcleo) é qualificado por “pedagógico” – adjetivo.

⁴² Ainda, neste exercício interpretativo mediante identificação de elos com os referências teóricos, parece possível arriscar um estabelecimento de algumas relações entre o Turismo pedagógico e as viagens educacionais realizadas pelos *grand tourist* (apontadas como precursoras da relação entre viagem e educação). Certamente, a considerar contextos tão diversos, estão muito distantes do Turismo pedagógico os objetivos daquelas viagens (viajar por puro prazer, por amor à cultura, visando, no retorno, assumir cargos na classe dirigente, civil ou militar no país de origem), assim como as condições de sua realização (complicadores climáticos, dificuldade de transporte, etc.) e aqueles que as praticavam (jovens ingleses de posses, filhos da aristocracia e da chamada *gentry*). Não obstante essa defasagem temporal, espacial e situacional, um elemento de ordem econômica poderia vir a aproximá-los. Mesmo, em princípio, estendido democraticamente, ou de forma indiscriminada, a todos os envolvidos na atividade, mantém-se, no Turismo pedagógico, a restrição de participação somente àqueles alunos cujas condições econômicas permitem subsidiá-la. Por outro lado, poder-se-ia ainda vislumbrar uma aproximação entre as atividades, desta vez, do ponto de vista pedagógico. Ao *grand tourist* as viagens representavam uma oportunidade de presenciar e legitimar tudo aquilo que havia sido objeto de suas leituras; ao aluno participante do Turismo pedagógico, conforme algumas autorias de textos, é conferida a possibilidade de ter demonstrada/validada, na prática, a teria vista/lida na sala de aula.

Uma perspectiva analítica possível seria a de o turismo ser considerado circunstancialmente pedagógico, isto é, **assume a característica de promover aprendizagem quando...** (entendendo-se “pedagógico” como a qualidade daquilo que promove aprendizagem) **está a serviço da escola para suas atividades educativo-pedagógicas que envolvem viagem**, direcionadas à aprendizagem, na prática, de conteúdos curriculares, ou a promover experiências de aprendizagem escolar extramuros. Sob esse prisma, a qualificação do turismo como pedagógico seria relativa a uma contingência (para a escola/educação formal), e a promoção de aprendizagem (própria ao pedagógico) não se instituiria como uma propriedade intrínseca ao turismo ou como uma qualidade necessária (que lhe é substancial). Isso implicaria também o entendimento de que nem todo turismo é pedagógico, ou que nem toda viagem (um dos elementos fundantes do turismo) encerraria essa propriedade. Nesse caso, o turismo estaria sendo focalizado fundamentalmente naquela que seria uma de suas características centrais: o deslocamento. Dito de outra forma, o turismo seria **uma prática fundamentalmente consubstanciada pela viagem (pelo deslocamento) empreendida(o)**. Assim, o turismo assumiria o *status* de pedagógico quando vinculado à escola.

Essa abordagem de contingência para o adjetivo “pedagógico” poderia ser aproximada, na esfera mercadológica, ao segmento de mercado turístico, “Turismo pedagógico”, segmento que apresentaria características diferenciadoras diversas daquelas relativas a outros segmentos, por essa razão, configurados como não passíveis de serem considerados/comercializados como pedagógicos (Turismo rural, religioso, ambiental, etc.).

O entendimento do “pedagógico” como não substantivo no conceito de turismo vem reforçado em verbalizações de autorias referentes ao Turismo pedagógico, tais que: “alternativa articuladora entre educação e lazer”; “não obstante possuir momentos de lazer, não é realizado com este fim”; “atividade cuja finalidade é a transmissão de um conteúdo didático e não o lazer”; “não é uma simples viagem”; “propicia condições de aprendizagem associada ao lazer”. Em todas elas, o lazer e o pedagógico configuram dois universos distintos, havendo, porém, a possibilidade – que se mostra textualmente consensuada – de articulação entre eles: o lazer, considerado inerente ao turismo, redimensionando o pedagógico (aprendizagens escolares), este mantendo-se, na voz das autorias, como foco da atividade escolar. O lazer (próprio ao turismo), com a carga de prazer que traz

consigo, migraria assim para o universo pedagógico (“A professora ressalta [...] a maneira divertida de relacionar com o conhecimento”; “Valeu, aprendeu e diverteu” – manifestação de aluno⁴³), proporcionando, por meio do deslocamento, uma ruptura com “pedagógico escolar” (rotina, mesmice, teoria, relações formais, silêncio relacional, entre outros aspectos), conforme trazido, reiteradamente, nos textos.

Por outro lado, num exercício reflexivo pautado pela relação binomial “substantivo-adjetivo” e pelo intuito de pôr em análise as conclusões que vinham sendo construídas, uma outra resposta para além daquelas formuladas com base nos textos examinados, mostra-se possível a partir de uma leitura do turismo em que o “pedagógico”, no sentido amplo de acionamento de transformações nos sujeitos da experiência, portanto, de promoção de aprendizagens, institui-se como uma característica substantiva. Para tanto, recorre-se a vertentes teóricas dentre as anteriormente citadas, particularmente algumas que inserem o turismo no âmbito dos fenômenos humano-sociais, destacando processos interativos de natureza objetiva, subjetiva e intersubjetiva.

Com esse entendimento, em sua abordagem com apoio da psicologia, Perazzolo, Santos e Pereira (2013, p. 143, tradução nossa), ao proporem a compreensão de turismo como expressão do desejo humano de conhecer, têm-no como uma das formas através das quais o ser humano daria destino à pulsão de conhecer⁴⁴, com o estabelecimento, pela dinâmica psíquica, de pontos de atenção e de interesse voltados para o universo externo e desconhecido, aos quais, conforme as autoras, “[...] busca dar sentido de forma virtual, física, corporal ou imaginariamente. [...] O olhar curioso do turista buscaria fora de si, em outra coisa, o que não pode ser encontrado onde está”.

“Saber, conhecer é, portanto, o destino de todo homem social, constituído, o que explica a motivação humana – como historicamente registrada – para o deslocamento constante em busca de novos olhares”, afirmam as pesquisadoras (2012, p. 12). O turismo, assim, conteria em si a latência para conhecer, para o aprender. Esse saber procurado se constrói na relação, o que equivale dizer, por

⁴³ Ressalte-se que, em outras manifestações de alunos citadas nos textos, o destaque recai sobre o polo do lazer/prazer, como por exemplo em: “Foi bom para conhecer melhor os colegas de outras turmas”; “Achei legal, porque estava em companhia de minhas colegas e pude confidenciar coisas”. O interessante é que a dimensão posta em relevo é a da sociabilidade e não a do pedagógico curricular, antes sublinhado como foco da atividade escolar.

⁴⁴ “Impulso por conhecer, experimentar, aprender [o novo, o outro], derivado de experiências que integram o processo de formação, na perspectiva de constituição do sujeito como sujeito social” (PERAZZOLO; SANTOS; PEREIRA, 2013, p. 142, tradução nossa).

meio de movimentos de interação constitutivos do fenômeno do acolhimento⁴⁵. Essa dimensão relacional, própria ao acolhimento, tem como propriedade a possibilidade de transformar os sujeitos “[...] em direções que acabam por conferir uma outra tonalidade a toda configuração mental e, conseqüentemente, por transformar a percepção que os sujeitos têm de sua casa, seus produtos, bens materiais/imateriais e sobre si mesmo” (PERAZZOLO, SANTOS e PEREIRA, 2013, p. 149, tradução nossa).

Nesse contexto, conforme proposto, o acolhimento genuíno (aquele em que, na dinâmica relacional, o acolhedor se transforma em acolhido, e o acolhido, em acolhedor) carrega o potencial pedagógico de ser agente de aprendizagens, catalizador de saberes e promotor de transformações de processos psicoafetivos, cognitivos e relacionais. O acolhimento, pois, instaura-se como um dos elementos fundantes, como cerne do turismo, levando a compreender o turismo como um fenômeno pedagógico em si.

Sob esse ângulo, o pedagógico, para o/no turismo não se configura como algo desejável, circunstancial (“Turismo é pedagógico quando...”), adjetivo, restrito a algumas situações, mas como uma qualidade intrínseca ao turismo, necessária, substantiva, presente em todas as situações, independentemente do grau em que se efetive⁴⁶.

Ainda dentro desse entendimento do pedagógico no sentido amplo de acionamento de transformações nos sujeitos pela/na experiência turística (fora do seu local de experiência cotidiana), talvez, se pudesse também retomar as proposições de Panosso Netto (2011) que, numa abordagem filosófica, focada no humano, perspectiva o turista como um sujeito em contínua construção e formação, pois que, independentemente do tempo cronológico (partirá em viagem, está em viagem, dela retornou), continua a recordar e reviver a experiência vivida. É por essa experiência vivida (passada, presente e que virá a ser), que se constrói o ser turista (esse sujeito, marcado pelo “devir”, portanto, em contínua construção e formação), assim como se configura o fenômeno turístico, nos termos do autor (2011, p. 177), “[...] fenômeno complexo de relações objetivas e intersubjetivas, calcado no significado que o ‘partir’ em viagem representa para cada turista”.

⁴⁵ Relembre-se que, para as autoras o termo “acolhimento” é empregado equivalente ao termo “hospitalidade”.

⁴⁶ Panosso Netto (2013), embora em outra perspectiva, identifica a hospitalidade como um princípio fundamental do turismo, isto é, como um fundamento sem o qual não pode existir turismo.

Da mesma forma, poder-se-ia remeter a proposições de Gastal e Moesch (2007), que põem em relevo o parar, o re-olhar, o repensar, o reavaliar, o ressignificar a situação, o ambiente, as práticas, suas próprias experiências passadas, em decorrência do processo de estranhamento (mobilizado pela experiência, vivência, convivência, independentemente da extensão das distâncias percorridas), nos quais, o turista, em seus deslocamentos se depara com o novo. Identifica-se aí a possibilidade de transformação do sujeito em relações objetivas e intersubjetivas, por conseguinte, de processos de aprendizagem.

Essas reflexões, não circunscritas aos textos analisados e que se voltaram novamente a abordagens teóricas de referência, levaram então a construir uma resposta à pergunta “*Que turismo é esse na constituição do binômio Turismo pedagógico?*”, na qual esse seria entendido **como um fenômeno humano-social que pressupõe um deslocamento realizado por um sujeito motivado/mobilizado para vivenciar/conhecer o novo, o outro, em experiências relacionais fora do local de experiência cotidiana, constituindo-se um espaço de contínua construção, formação e transformação do sujeito, que passa a ter novas percepções do outro e de si mesmo. Em outras palavras, um espaço de aprendizagens em que o pedagógico se configura, substantivamente, como propriedade do turismo.**

6 NA DIREÇÃO DE CONSIDERAÇÕES FINAIS

As incursões reflexivas sobre o conceito de turismo e sobre a qualificação do “pedagógico” no binômio “Turismo pedagógico” – o que dá título a este trabalho –, nas quais se procurou responder, analítica e interpretativamente, às questões de pesquisa, tendo como norte os objetivos traçados, levaram a algumas conclusões, conforme apresentadas precedentemente, algumas das quais serão aqui retomadas na direção de encaminhar as considerações finais.

Configuração conceitual-síntese de Turismo pedagógico

A elaboração de uma definição que pudesse expressar, numa visão geral, o entendimento das autorias sobre Turismo pedagógico, requereu a utilização de um processo de definição conceitual de base lógica, segundo Garcia (2006), no qual se procurou constituir uma proposição predicativa em que Turismo pedagógico correspondeu ao Termo (*Definiendum*) e em que o Gênero (*Genus*), assim como as características diferenciadoras (*Differentiae*) foram identificados/inferidos nos/dos textos analisados. Esse processo conduziu à formulação, com base na incidência de Gêneros e características, da seguinte definição:

Turismo pedagógico é uma atividade / prática pedagógica / educativa / educacional que envolve algum tipo de deslocamento (viagem, visita, passeio, excursão), promove interação com o meio, vivências, experiências, conhecimento de espaços novos e promove aprendizagem, na prática, do que foi visto (conteúdos curriculares) teoricamente em sala de aula.

Os Gêneros e as características presentes na definição são aqueles que apresentaram maior percentual de ocorrência, o que, no caso das características, permitiu que a elas se conferisse o *status* de estruturantes. O conjunto dos Gêneros e das características identificados/inferidos revelou a polarização do Turismo pedagógico (Termo) no universo da educação formal (escola/professor, gestores e alunos).

Uma observação aqui cabe ser feita. Ao longo do processo definitório, identificaram-se deslizamentos conceituais⁴⁷ expressos quer na atribuição de

⁴⁷ Algumas verbalizações explícitas referentes a definições de turismo que foram pontuadas nos textos também revelam esses mesmos deslizamentos. A título de exemplificação, encontram-se,

Gêneros (diferentes entre si, inclusive dentro do mesmo texto), quer na multiplicidade de características, as quais nem sempre apresentavam coerência entre si ou em relação ao Gênero a que correspondiam; quer na configuração do mesmo elemento/aspecto, ora como Gênero, ora como característica; quer no posicionamento do Gênero e das características perspectivados, ora desde a dimensão educativa, ora desde a dimensão turística.

Pressupostos epistemológico-pedagógicos identificados/inferidos

Sinteticamente, do ponto de vista do processo de ensino-aprendizagem, via análise das características definitórias ligadas explicitamente aos Gêneros ou sem vínculos explícitos com eles, encontraram-se, de um lado, elementos discursivos sinalizadores de aproximação do Turismo pedagógico a uma prática relacional afinada com supostos do construtivismo e do sociointeracionismo e, assim, sob o prisma da ciência, à racionalidade crítica afeta ao paradigma científico contemporâneo; e de outro, elementos discursivos que se mostraram conflitantes com o modelo pedagógico identificado/depreendido e/ou com os respectivos referenciais epistemológicos. É o caso: das sinalizações discursivas de não descolamento do modelo epistemológico empirista constatado na polarização entre extra e intraescolar (na menção ao estar fora da escola, tendo como vetor principal do deslocamento, a prerrogativa de concretização da prática pedagógica nas perspectivas construtivista e sociointeracionista) e na dicotomização entre teoria/abstrato (sala de aula) e prática/concreto (fora da sala de aula, no “real”); das marcas do singular e do coletivo no processo de construção do conhecimento, expressas na referência a resultados positivos coletivamente alcançados, tomados como consequências necessárias e não contingenciais, distanciando-se das marcas da singularidade de cada sujeito; do/a tangenciamento/diluição do papel da mediação, cerne da gestão da prática pedagógica que se quer construtivista, sem a qual se abrem espaços para uma pedagogia diretiva (de base empirista) ou não-diretiva (de base apriorística).

entre outras, expressões como fenômeno humano, fenômeno social, fenômeno agente de preservação cultural, atividade cultural de lazer, atividade econômica e social, atividade educadora, prática social associada à construção de saberes, mecanismo de geração de emprego e renda, segmento capaz de alavancar a economia. Ressalte-se ainda que algumas dessas verbalizações também se referiram a Turismo pedagógico.

Novamente aí se percebeu uma fluidez conceitual, assim como incongruências tendo em conta relações entre discurso factual e teórico ou entre discurso teórico e supostos epistemológico-pedagógicos que lhe estariam subjacentes.

Conceitos de turismo identificados/inferidos

Dois caminhos foram seguidos na busca de identificar/inferir conceitos de turismo presentes no binômio “Turismo pedagógico” com base na respectiva constituição morfológica (em que “turismo” – substantivo – é o núcleo, e “pedagógico”, o adjetivo). O primeiro partiu das características definitórias, o que permitiu o entendimento de que a qualificação do turismo como pedagógico seria relativa a uma contingência (para a escola/educação formal) e de que o turismo seria uma prática fundamentalmente consubstanciada pela viagem (pelo deslocamento) empreendida(o), de modo que o *status* de pedagógico lhe seria atribuído quando vinculado à escola. Haveria aí uma espécie de “nucleação invertida” do binômio, na medida em que a escola (espaço tradicional do pedagógico) se serve do turismo (deslocamento/viagem para fora da escola) em suas atividades curriculares.

A um resultado diferente conduziu o outro caminho, que partiu de abordagens teóricas consideradas de referência, no intuito de trazer a reflexão os próprios resultados antes encontrados. Por esse percurso, a promoção de aprendizagem, no sentido amplo de transformações educativo-formativas do sujeito, mostrou-se como uma propriedade intrínseca ao turismo ou como uma qualidade necessária (que lhe é substancial). Esse contexto possibilitou construir um conceito de turismo, no qual esse corresponderia a um fenômeno humano-social que pressupõe um deslocamento realizado por um sujeito motivado/mobilizado para vivenciar/conhecer o novo, o outro, em experiências relacionais fora do local de experiência cotidiana, constituindo-se um espaço de contínua construção, formação e transformação do sujeito, que passa a ter novas percepções do outro e de si mesmo. Em outras palavras, um espaço de aprendizagens em que o pedagógico se configura, substantivamente, como propriedade do turismo.

Ora, sob essa perspectiva, adjetivar o turismo como pedagógico corresponderia a um pleonasma, não se justificando, pois, a manutenção do binômio e, em princípio, se estaria estabelecendo uma incompatibilidade com o

entendimento a que se chegou via o outro caminho. No entanto, há que se perguntar por que a escola opta por incluir em suas atividades educativo-pedagógicas esse(a) turismo/viagem/deslocamento. Essa inclusão não se justificaria, em essência, se não fossem reconhecidos traços da potencialidade pedagógica (em seu sentido amplo) intrínseca ao turismo, a qual “autorizaria” a atribuição de características ao Turismo pedagógico, como entre outras, promoção do desenvolvimento integral do sujeito; contribuição para leitura/valorização/preservação da cultura local, para o desenvolvimento social, o viver em sociedade, o exercício da cidadania; reafirmação, através da vivência, de valores de ordem social, cultural, ambiental; ressignificação de conteúdos curriculares.

Diante dessas considerações, em tese, a forma que se apresenta como mais adequada para nomear essa prática seria **Atividade pedagógica pelo turismo**. Nela estaria bem marcada a “nucleação invertida” e, ao mesmo tempo, a não incompatibilização dos resultados a que levaram os dois caminhos percorridos.

Não se poderia aqui deixar de destacar o fato de que todos os textos examinados (exceção feita aos que trazem uma abordagem mercadológica) preconizam essa atividade pedagógica pelo turismo como a alternativa para fazer frente aos processos e rotinas que se encontram tradicionalmente na realidade escolar. Por meio deles, estaria sendo emitida subliminarmente a mensagem: *Para que a educação formal cumpra seu papel, é preciso tirar o aluno da escola*. Sem que se esteja pondo em discussão os aspectos positivos dessa prática, o que chama a atenção é a aparente aceitação tácita da impossibilidade de mudanças desse modelo pedagógico no âmbito da escola, não se verificando aí a compreensão, por um lado, de que ela também se constitui em um meio social para o desenvolvimento de processos interativos, construção e (re)significação de conhecimento, de desenvolvimento de valores humano-sociais, de socialização etc., e, por outro, de que os exercícios de prática teórica, quando adequada e pertinentemente realizados, com as suas conseqüentes descobertas, podem igualmente tornar-se fontes de prazer (o prazer intelectual). Curiosamente, um dos textos que descreve atividades desenvolvidas em sala de aula antes e após a saída da escola, não as identifica e destaca como uma prática que apresenta características afinadas com o modelo pedagógico construtivista.

Da dimensão econômico-mercadológica para a qual também apontaram Gêneros e características definitórias, emergiu o Turismo pedagógico como um

segmento de mercado do turismo, que se concretiza na relação com a escola (nisso estando novamente implícito o caráter contingencial do pedagógico). Tem-se uma relação de oferta (produto) e demanda (escola). Nessa outra ótica, o turismo está a serviço da escola – o que distingue esse segmento mercadológico de outros “não pedagógicos” – associado a elementos/aspectos de gestão – quando se destaca a possibilidade de fomento do desenvolvimento econômico das comunidades locais. O conceito de turismo que se depreende é o de uma atividade econômico-mercadológica dentro do sistema econômico, compreendida numa perspectiva sistêmica.

Independentemente de o binômio “Turismo pedagógico” poder ser considerado um pleonasma, há que se ter presente, que na lógica do mercado, os segmentos têm de ser demarcados, razão pela qual não se está propondo o abandono do termo. O que estas ponderações conduzem a refletir é que, se o *status* de pedagógico deixasse de ser conferido pela destinação exclusiva ao público escolar, seria possível ampliar/redimensionar o próprio segmento. Isso significa dizer que, se o pedagógico for entendido como promotor de aprendizagem em sentido amplo, novos horizontes mercadológicos poderão ser abertos, mantendo-se, porém, primariamente, o foco no pedagógico. O Turismo pedagógico poderia ser estendido, por exemplo, a outros públicos além daqueles provenientes da educação formal e a outras e múltiplas finalidades além da aprendizagem de conteúdos curriculares. Isso, aliás, é sinalizado por autores como Moreira, Avilés e Valle (2009), citados em um dos textos, para os quais se teria um ramo de turismo especializado em viagens, nas quais os próprios turistas se organizam com o propósito não só de conhecer o lugar, mas sim de aprender sobre e compreender o local visitado, sem que a aprendizagem decorra necessariamente de um plano estrito e formal, mas ao contrário, dentro de um espectro amplo de educação não formal, utilizando toda a gama de opções de aprendizagens possibilitada por esse segmento, assim como os meios necessários para que o turista se envolva nesses espaços.

Da mesma forma, se poderia pensar em desdobramentos do foco pedagógico agregando-lhe outras especificações que propiciassem direcionamentos mais precisos em relação a interesses de demanda, à inclusão dessa lógica em locais turísticos ainda sem vocação definida, ou, até mesmo, em locais com vocação definida afeta a outros segmentos, ampliando assim suas possibilidades de ofertas.

No outro polo, o da educação formal, ao terem em conta o que estas reflexões conceituais trazem à tona no que se refere à realização de atividades pedagógicas pelo turismo, as instituições de ensino poderiam nelas encontrar outros subsídios para avaliar criticamente suas práticas, suas opções relativas a espaços, períodos, duração, equipe, planejamento, podendo vir a potencializar a latência pedagógica do turismo e, então, enriquecer os processos de aprendizagem desejados.

Uma última observação acerca de eventuais contribuições que este trabalho possa vir a aportar diz respeito a uma necessidade, percebida no início da revisão de literatura, de aprimoramento de definição de descritores de pesquisa que possam refinar as buscas bibliográficas, facilitando o acesso ao conhecimento científico produzido neste campo de estudo. Considerando a consensualidade em relação ao uso do binômio “Turismo pedagógico” no âmbito do mercado, como também no da educação formal, com os desdobramentos do já referido foco primário sobre o pedagógico, talvez se possa lograr pensar descritores que tenham como elemento nuclear “Turismo pedagógico”, circunstanciado por diferentes especificações que atribuam maior precisão ao binômio, sem que isso signifique apenas um jogo semântico. Ter-se-iam denominações como turismo pedagógico em meio rural, turismo pedagógico industrial, turismo pedagógico ambiental, turismo pedagógico cultural, turismo pedagógico religioso, etc.

Por outro lado, não se poderia, nesta etapa do trabalho, deixar de registrar fragilidades das quais se tem consciência, mas que não foram corrigidas, particularmente em função de limitações temporais. É o caso, por exemplo, da restrição de análise a textos nacionais e àqueles selecionados mediante recorte metodológico pela presença do binômio “Turismo pedagógico” no título do artigo, o que, de alguma maneira, se procurou minimizar pela abordagem analítica longitudinal (2005-2012). Estudos complementares com maior abrangência e profundidade são necessários para continuar o processo investigativo, transformando os presentes resultados em objeto de análise crítica.

Tem-se clareza também de que toda opção metodológica sempre é uma dentre outras possibilidades, fato que propicia a desconsideração de olhares eventualmente mais pertinentes, mais completos, mais adequados sobre o objeto de estudo. Apesar disso, porém, em momento algum se tomaram as conclusões a que se chegou como corretamente construídas, tampouco como generalizações não

circunscritas ao universo dos textos selecionados. O que se obtiveram foram alguns sinalizadores da importância de que configurações conceituais relativas ao Turismo pedagógico, como as aqui focalizadas, sejam postas em discussão, principalmente face à constatação de permanência, ao longo do tempo, de concepções teóricas acompanhadas de algumas incongruências em relação às suas bases epistemológico-pedagógicas e aos vínculos estabelecidos com a prática escolar. Igualmente se ratificou a relevância do processo permanente de submissão a exame das publicações científicas, sobretudo quando se considera a Academia como um lugar privilegiado de vigilância epistemológica.

Para concluir estas considerações, deixa-se também o registro de que o percurso de pesquisa foi realizado com a perspectiva, tomando emprestado o pensamento de Paul Theroux lembrado por Trigo (2013, p. 160) em suas reflexões sobre a viagem, de que “Partir, voltar ou ficar depende de nós. ‘Em todo caso, a viagem é, geralmente, um jeito de captar o momento. E isso é pessoal. Mesmo que viajássemos juntos, a sua viagem não seria a minha’”.

REFERÊNCIAS

ABBAGNANO, Nicola. **Dicionário de Filosofia**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

ALEXANDRE, Lillian Maria de Mesquita. et al. A importância do Turismo pedagógico no processo ensino-aprendizagem nos cursos de Turismo do IFS. In: Colóquio Internacional “Educação e Contemporaneidade”, 5, 2011. São Cristóvão – SE. **Anais**. São Cristóvão – SE, 2011.

AMARAL, Maria Nazaré de Camargo Pacheco. Dilthey - conceito de vivência e os limites da compreensão nas ciências do espírito. **Trans/Form/Ação**, v.27, n.2, pp.51-73, 2004. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/trans/v27n2/v27n2a04.pdf>> Acesso em: 09 fev. 2014.

ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos; ALVES, Leonir Pessate (Org.). **Processos de ensinagem na Universidade**. Pressupostos para as estratégias de trabalho em aula. 3. ed. Joinville: UNIVILLE, 2004.

ANDRADE, José Vicente de. **Turismo: Fundamentos e dimensões**. 8. ed. São Paulo: Ática, 2002.

ANDRIOLO, Arley; FAUSTINO, Evandro. Educação, Turismo e cultura: a experiência de estudantes paulistas em Uruçanga. In: RODRIGUES, Adyr Balastrieri. **Turismo e desenvolvimento local**. 3. ed. São Paulo: Hucitec, 2002

ANSARAH, Marília Gomes dos Reis (Org.). **Turismo: segmentação de mercado**. São Paulo: Futura, 1999.

_____. Turismo e segmentação de mercado: novos segmentos. In: TRIGO, Luiz Gonzaga Godoi. **Análises Regionais e Globais do Turismo Brasileiro**. São Paulo: Roca, 2005.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda; MARTINS, Maria Helena Pires. **Filosofando: introdução à Filosofia**. 3. ed. São Paulo: Moderna, 2003.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **Filosofia da Educação**. 2. ed. São Paulo: Moderna, 1996.

AVENA, Biagio Maurício. **Por uma pedagogia da viagem, do Turismo e do acolhimento**: itinerário pelos significados e contribuições das viagens à (trans)formação de si. 2008. 516 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal da Bahia), Programa de Pós-graduação em Educação, 2008. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select_action=&co_obra=137104> Acesso em: 20 out. 2011.

BACHELARD, Gaston. **A formação do espírito científico**: contribuição para uma psicanálise do conhecimento. Rio de Janeiro: Contraponto, 1996.

BARBOSA, Ycarim Melgaço. **História das viagens e do Turismo**. São Paulo: Aleph, 2002.

BARRETTO, Margarita. **Manual de iniciação ao estudo do Turismo**. 17. ed. Campinas: Papirus, 2008.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Tradução de Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. Lisboa: Edições 70, 2000.

BECKER, Fernando. **Educação e construção do conhecimento**. 2. ed. Porto Alegre: Penso, 2012.

_____. **O caminho da Aprendizagem em Jean Piaget e Paulo Freire: da ação à operação**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

BEHRENS, Marilda Aparecida. **A prática pedagógica e o paradigma emergente**. Curitiba: Champagnat, 1999.

BENI, Mário Carlos. **Análise estrutural do Turismo**. 13. ed. São Paulo: SENAC, 2008.

BONFIM, Mailane Vinhas de Souza. Por uma pedagogia diferenciada: uma reflexão acerca do Turismo pedagógico como prática educativa. **Revista Turismo Visão e Ação** - Balneário Camboriú (SC), v. 12, n. 1, pp.114-129, jan/abr. 2010. Disponível em: <<http://www6.univali.br/seer/index.php/rtva/article/view/1127/1511>> Acesso em: 25 maio 2011.

BOSCOLO, Dulcineia. **Projetos de estudo do meio em escolas públicas em Santana de Parnaíba – SP**. 2007. 166 f. Dissertação (Mestrado em Geografia Humana) – Universidade de São Paulo, Programa de Pós-graduação em Geografia Humana, São Paulo, 2007. Disponível em: <www.teses.usp.br/.../DISSERTACAO_DULCINEIA_BOSCOLO.pdf> Acesso em: 01 nov. 2011.

BRITO, Emílio Fontenele de; CHANG, Luiz Harding (Org.). **Filosofia e método**. São Paulo: Loyola, 2002.

BRANDÃO, Indira Toscano; ALDRIGUE, Natália de Souza. Turismo e Educação: dois alicerces indispensáveis. **Revista Global Tourism – Turismo e Educação**, nov. 2005. Disponível em: <<http://www.periodicodeTurismo.com.br/site/artigo/pdf/TURISMO%20E%20EDUCA%C3%87%C3%83O%20DOIS%20ALICERCES%20INDISPENS%C3%81VEIS.pdf>> Acesso em: 24 maio 2011.

CARDOZO, Poliana Fabíula; MELO, Alessandro de. Patrimônio e educação patrimonial numa perspectiva humano-genérica. **Caderno Virtual de Turismo**, Rio de Janeiro, v. 9, n. 3, pp. 01-14, 2009. Disponível em: <[http://www.ivt.coppe.ufrj.br/caderno/index.php?journal=caderno&page=article&op=view&path\[\]=325&path\[\]=208](http://www.ivt.coppe.ufrj.br/caderno/index.php?journal=caderno&page=article&op=view&path[]=325&path[]=208)> Acesso em: 06 jan. 2011.

CASCINO, Fabio. Pensando a relação entre educação ambiental e ecoturismo. In: SERRANO, Célia; BRUHNS, Heloisa Turini; LUCHIARI, Maria Terza D.P. (Org.). **Olhares contemporâneos sobre o Turismo**. Campinas: Papyrus, 2000.

CASTILLO NECHAR, Marcelino. Epistemología crítica del turismo ¿qué es eso? **Revista Turismo em Análise**, v. 22, n. 3, p. 516-538, dez. 2011. Disponível em: <<http://www.turismoemanalise.org.br/turismoemanalise/article/view/255/138>> Acesso em: 22 jun.2012.

CASTILLO NECHAR, Marcelino; PANOSSO NETTO, Alexandre. Implicações Epistemológicas na Investigação Turística. **Revista Estudos y Perspectivas en Turismo**, v. 20, n. 2, pp. 384-403, 2011. Disponível em: http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1851-17322011000200007 Acesso em: 22 jun.2012.

CASTILLO NECHAR, Marcelino; PANOSSO NETTO, Alexandre. **Epistemología del Turismo**: estúdios críticos. México: Trillas, 2010.

CASTRO, Francisco. Turismo Pedagógico: uma configuração do estudo do meio como ferramenta fomentadora do currículo escolar. **Revista de Estudos Turísticos – ETUR**, 2006. Disponível em: <<http://www.etur.com.br/conteudocompleto.asp?IDConteudo=10693>> Acesso em: 06 Jun. 2011.

CASTRO, Sandra Belchiolina; BAHIA, Eduardo Trindade; FERREIRA, Wanyr Romero. Ecoturismo e educação ambiental no Parque Nacional da Serra Cipó e na Área de Proteção ambiental Morro da Pedreira. **Revista REUNA** – Belo Horizonte, v. 11, n. 3, pp. 11-23, 2006. Disponível em: <<http://revistas.una.br/index.php/reuna/article/view/13/30>> Acesso em: 24 maio 2011.

CIRILO, Lecy. O turismo e a educação ambiental: um processo de saber/aprender e aprender/fazer comunitários. **Revista Global Tourism** - Turismo e Educação, nov. 2005. Disponível em: <<http://www.periodicodeturismo.com.br/site/artigo/pdf/Lecy.pdf>> Acesso em: 24 maio 2011.

COOPER, Chris; HALL, Michael; TRIGO, Luiz Gonzaga Godoi. Turismo contemporâneo. Rio de Janeiro: Elsevier, 2011.

CHIZZOTTI, Antônio. A pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais: evolução de desafios. **Revista Portuguesa de Educação**, v. 16, n.002, p.231-236. 2003. Disponível em: <http://www4.fct.unesp.br/docentes/educ/alberto/page_download/DELINEAMENTO_2010/6%AA%20AULA_CHIZZOTTI.pdf>. Acesso em: 10 fev.2012.

CHOAY, Françoise. **A alegoria do patrimônio**. 3. ed.São Paulo: Estação Liberdade, 2006.

CUERVO, Raymundo. El turismo como medio de comunicación. In: CUERVO, Raymundo. **El Turismo como medio de comunicación humana**. México: Departamento de Turismo do governo do México, 1967.

DA HORA, Alberto Segundo Spínola; CAVALCANTI, Keila Brandão. Turismo Pedagógico: conversão e reconversão do olhar. In: REJOWSKI, Mirian; COSTA, Benny Kramer (Org.). **Turismo Contemporâneo: desenvolvimento, estratégia e gestão**. São Paulo: Atlas, 2003. p.207-228.

Dictionnaire en ligne. Centre National de Ressources Textuelles et Lexicales. Disponível em: <<http://www.cnrtl.fr/definition/pratique>> Acesso em: 06 fev. 2014.

FILHO, Ari da Silva Fonseca. Educação e turismo: reflexões para elaboração de uma educação turística. **Revista Brasileira de Pesquisa em Turismo**, v. 1, n. 1, pp. 05-33, Set. 2007. Disponível em: <<http://www.rbtur.org.br/rbtur/article/view/77/76>> Acesso em: 24 abr. 2011.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 50. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

_____. **Extensão ou comunicação?** 10. ed. São Paulo: Paz e Terra Ltda., 1988.

GARCIA, Othon Moacyr. **Comunicação em prosa moderna: aprenda a escrever, aprendendo a pensar**. 26. ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2006.

GASTAL, Susana; MOESCH, Marutschka Martini. Turismo, políticas públicas e cidadania. São Paulo: Aleph, 2007.

GEE, Chuck Y.; FAYOS-SOLÁ, Eduardo. **Turismo internacional: uma perspectiva global**. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2003.

GOMES, Gilmara de Souza. **As possibilidades do Turismo pedagógico como estratégia facilitadora da aprendizagem em educação de jovens e adultos (EJA)**. 2009. 107 f. Dissertação (Mestrado em Turismo e Meio Ambiente) – Centro Universitário UNA – Belo Horizonte, Programa de Pós-graduação em Turismo e Meio Ambiente, 2007. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select_action=&o_obra=204430> Acesso em: 01 nov. 2011.

GOMES, Daiana Silva; MOTA, Karol Monteiro; PERINOTTO, André Riani Costa. Turismo pedagógico como ferramenta de educação patrimonial: a visão dos professores de História em um colégio estadual de Parnaíba (Piauí, Brasil). **Revista Turismo e Sociedade**, Curitiba, v. 5, n. 1, pp. 82-103, abr. 2012. Disponível em: <<http://ojs.c3sl.ufpr.br/ojs2/index.php/turismo/article/view/25326/17713>> Acesso em: 09 jan. 2012.

IGNARRA, Luiz Renato. **Fundamentos do Turismo**. 2. ed. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2003.

ITO, Claudemira Azevedo. Turismo pedagógico: relato de experiência no ensino fundamental. In: Seminário de Pesquisa em Turismo do MERCOSUL, 6, 2010, Caxias do Sul. **Anais**. Disponível em: <<http://www.ucs.br/ucs/tplSeminTur2010/posgraduacao/strictosensu/Turismo/semintur/anais/gt01/arquivos/01/Turismo%20Pedagogico%20Relato%20de%20Experiencia%20no%20Ensino%20Fundamental.pdf>>. Acesso em: 24 maio 2011.

JAFARI, JAFAR. El turismo como disciplina científica. **Revista Política y Sociedad**, v. 42, n. 1, p.39-56, 2005. Disponível em: <<http://revistas.ucm.es/index.php/POSO/article/view/POSO0505130039A/22996>> Acesso em: 08 jan. 2011.

KÖCHE, José Carlos. **Pesquisa científica**: critérios epistemológicos. Caxias do Sul: EDUCS, 2005.

_____. **Fundamentos de Metodologia Científica**: Teoria da ciência e iniciação à pesquisa. 27. ed. Petrópolis: Vozes, 2010.

_____. O Acesso ao real: reflexão sobre os caminhos da ciência. In: BOMBASSARO, Luiz Carlos; PAVIANI, Jayme (Org.). **Filosofia, lógica e existência**. Caxias do Sul: EDUCS, 1997.

LAEVERS, Ferre. Educação experiencial: tornando a educação infantil mais efetiva através do bem-estar e do envolvimento. **Revista Contraponto**, Itajaí, v. 4, n. 1, pp. 57-69, jan./abr. 2004. Disponível em: <<http://siaiweb06.univali.br/seer/index.php/rc/article/view/750/602>> Acesso em: 24 maio 2011.

LÉVY, Pierre. **As tecnologias da inteligência**: o futuro do pensamento na era da informática. Rio de Janeiro: Editora 34, 1994.

LIBÂNIO, José Carlos. **Democratização da escola pública**: a pedagogia crítico-social dos conteúdos. 18. ed. São Paulo: Loyola, 2002.

LIBEDINSKY, Marta. Os museus e as escolas: da visita turística à visita de descoberta. In: LITWIN, Edith (Org.). **Tecnologia educacional**: política, histórias e propostas. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

LYONS, John. **Introdução à linguística teórica**. São Paulo: Ed. da Universidade de São Paulo, 1979.

LOHMANN, Guilherme; PANOSSO NETTO, Alexandre. **Teoria do Turismo**: conceitos, modelos e sistemas. 2. ed. São Paulo: Aleph, 2012.

LOPES, Claudivan S.; PONTUSCHKA, Nídia N. Estudo do meio: teoria e prática. **Revista Geografia** (Londrina), v. 18, n. 2, p.173-190, 2009. Disponível em: <<http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/geografia/article/view/2360/3383>> Acesso em: 16 dez 2013.

MAGEE, Bryan. **História da Filosofia**. 3. ed. São Paulo: Loyola, 2001.

MANHÃES, Bruno; LOCATELLI, Adriana. Questão de educação: como o Turismo ensina? **Revista Observatório de Inovação do Turismo** – OIT, Rio de Janeiro, v. 6, n. 1, mar. 2011. Disponível em: <http://ap.ebape.fgv.br/revistaoit/asp/dsp_texto_completo.asp?cd_pi=892450>. Acesso em: 10 ago. 2011.

MARINHO, Alcyane; GÁSPARI, Jossett Campagna de. Turismo de aventura e Educação: desafios e conquista de espaços. **Revista Turismo Visão e Ação**, São Paulo, v. 5, n. 1, pp.29-38, jan./abr. 2002. Disponível em: <<http://siaiweb06.univali.br/seer/index.php/rtva/article/view/1151/913>>. Acesso em: 01 nov. 2011.

MARIOTTI, Humberto. Autopoiese, Cultura e Sociedade. 1999. Disponível em: <<http://www.humbertomariotti.com.br/autopoies.html>> Acesso em: 02 fev. 2014.

MATOS, Francisco de Castro. Turismo pedagógico: o estudo do meio como ferramenta fomentadora do currículo escolar. In: Seminário de Pesquisa em Turismo do MERCOSUL, 7, 2012, Caxias do Sul, RS. **Anais**. 2012. Disponível em: <http://www.ucs.br/ucs/tplVSemintur%20eventos/seminarios_semintur/semin_tur_7/gt01/arquivos/01/01_Mattos > Acesso em: 20 nov. 2012.

MATUI, Jiron. **Construtivismo**: teoria construtivista sócio-histórica aplicada ao ensino. São Paulo: Moderna, 1995.

MATURANA, Humberto; VARELA, Francisco J. **A árvore do conhecimento**: as bases biológicas da compreensão humana. 9. ed. São Paulo: Palas Athena, 2011.

MILAN, Priscila Loro. **“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 – Centro de Educação Balneário Camboriú, Programa de Pós-graduação em Turismo e Hotelaria, 2007. Disponível em: <<http://siaibib01.univali.br/pdf/Priscila%20Loro%20Milan1.pdf>> Acesso em: 01 nov. 2011.

MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. **Ensino**: as abordagens do processo. São Paulo: EPU, 1986.

MOLETTA, Vania Beatriz Florentino. **Turismo estudantil**. Porto Alegre: SEBRAE/RS, 2003.

MOESCH, Marutschka Martini. **A produção do saber turístico**. São Paulo: Contexto, 2000.

_____. O lugar da experiência e da razão na origem do conhecimento do turismo. **Revista Cenário**, v.1, n.1, Brasília, p.08-28, dez. 2013. Disponível em: <<http://seer.bce.unb.br/index.php/revistacenario/article/view/9898/7245>> Acesso em: 04 jan.2014.

MORAES, Maria Cândida. **Pensamento eco-sistêmico**: educação, aprendizagem e cidadania no século XXI. Petrópolis: Vozes, 2004.

MORAES, Claudia Corrêa de Almeida. Turismo Pedagógico em Quilombos: considerações sobre a formação de uma comunidade turística. In: Seminário de Pesquisa em Turismo do MERCOSUL, 4, 2006, Caxias do Sul, RS. **Anais**, 2006. Disponível em:

<http://www.ucs.br/ucs/tpiSemMenus/posgraduacao/strictosensu/Turismo/seminarios/seminario_4/arquivos_4_seminario/GT10-4.pdf> Acesso em: 24 maio 2011.

MORAIS, Janaína Pilizardo; MAIA, Jorge Sobral da Silva. A prática do Turismo pedagógico: um estudo de caso na creche EMEI Mário de Andrade de Ourinhos.

Revista Global Tourism - Turismo e Educação, nov. 2005. Disponível em: <<http://www.periodicodeTurismo.com.br/site/artigo/viewArtigo.php?codigo=38&titulo=A%20PRÁTICA%20DO%20TURISMO%20PEDAGÓGICO:%20UM%20ESTUDO%20DE%20CASO%20NA%20CRECHE%20E.M.E.I.%20MÁRIO%20DE%20ANDRADE>> Acesso em: 24 maio 2011.

MONTEJANO, Jordi Montaner. **Estructura del mercado turístico**. 2. ed. Madrid: Editorial Síntesis, 1996.

MULLER, Dalila; HALLAL, Dalila Rosa. Viagens de recreio: as excursões em Pelotas no século XIX. In: Seminário de Pesquisa em Turismo do MERCOSUL, 5, 2008, Caxias do Sul, RS. **Anais**. 2008. Disponível em:

<<http://hipnos.ucs.br/turismo/admin/UPLarquivos/170720081720262.pdf>> Acesso em: 24 maio 2011.

NASCIMENTO, Maria Cristina Dias. **Viagens escolares: ampliação da cultura, aprendizagem e sociabilidade**. 2006. 153 f. Dissertação (Mestrado em Turismo e Meio Ambiente) - Centro Universitário UNA – Belo Horizonte, Programa de Pós-graduação em Turismo e Meio Ambiente, 2006. Disponível em:

<http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select_action=&o_obra=204731> Acesso em: 20 out. 2011.

NEIMAN, Zysman; FREDERICO, Isabel Barbosa; PEREIRA, Júlio César. La educación ambiental a través de las actividades de turismo educativo en la enseñanza superior. **Revista Estudios y perspectivas em turismo**. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, v. 21, n. 2, pp. 477-494, mar./abr. 2012. Disponível em:

<http://www.scielo.org.ar/scielo.php?pid=S1851-17322012000200012&script=sci_arttext> Acesso em: 17 Jun. 2012.

OLIVEIRA, Roberta Monteiro de. **Turismo pedagógico: a relação entre agências de Turismo e escolas**. 2008. 104 f. Dissertação (Mestrado em Hospitalidade) – Universidade Anhembi Morumbi, Programa de Pós-graduação em Hospitalidade, 2008. Disponível em:

<http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select_action=&o_obra=139929> Acesso em: 01 nov. 2011.

OLIVEIRA, Christian Dennys Monteiro de. Turismo geoeducativo e integração municipal no Ceará. **Caderno Virtual de Turismo**, Rio de Janeiro, v. 7, n. 1, pp.41-51. 2007. Disponível em: <

[http://www.ivt.coppe.ufrj.br/caderno/index.php?journal=caderno&page=article&op=view&path\[\]=169&path\[\]=148](http://www.ivt.coppe.ufrj.br/caderno/index.php?journal=caderno&page=article&op=view&path[]=169&path[]=148)> Acesso em: 06 Jan. 2011.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DO TURISMO - OMT. Introdução ao turismo. São Paulo: Roca, 2001.

PANOSSO NETTO, Alexandre. **Filosofia do Turismo**. 2. ed. São Paulo: Aleph, 2011.

_____. **O que é turismo**. São Paulo: Brasiliense, 2013.

PANOSSO NETTO, Alexandre; NOGUERO, Félix Tomillo; JÄGER, Margaret. Por uma visão crítica nos estudos turísticos. **Revista Turismo em análise**, v.22, n.3, pp. 539-560, dez. 2011. Disponível em:

<<http://www.turismoemanalise.org.br/turismoemanalise/article/view/252/137>>

Acesso em: 22 jun.2012.

PAVIANI, Jayme. **Problemas de filosofia da educação**. 2. ed. Caxias do Sul: EDUCS, 1984.

PECCATIELLO, Ana Flávia Oliveira. Turismo Pedagógico como uma estratégia de ensino-aprendizagem sob a óptica dos Parâmetros Curriculares Nacionais – 3º E 4º Ciclos do Ensino Fundamental. **Revista Global Tourism - Turismo e Educação**, nov. 2005. Disponível em:

<<http://www.periodicodeTurismo.com.br/site/artigo/pdf/TURISMO%20PEDAGÓGICO%20COMO%20UMA%20ESTRATÉGIA%20DE%20ENSINO-APRENDIZAGEM%20SOB%20A%20ÓPTICA%20DOS%20PARÂMETROS%20CURRICULARES%20NACIONAIS%20-%203º%20E%204º%20CICLOS%20DO%20ENSINO%20FUNDAMENTAL.pdf>>

Acesso em: 24 maio 2011.

PERAZZOLO, Olga Araújo; PEREIRA, Siloe; SANTOS, Marcia Maria Cappellano. Desenvolvimento Humano e Acolhimento Psicoeducativo. In: 11º Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia, 2011, Espanha. **Revista Galego-Portuguesa de Psicoloxía e Educación**, 2011.

PERAZZOLO, Olga Araújo; SANTOS, Marcia Maria Cappellano; PEREIRA, Siloe. Dimensión relacional de la acogida. **Revista Estudios y perspectivas em turismo**, v.22, n.1, pp. 138-153, jan.2013. Disponível em:

<http://www.scielo.org.ar/scielo.php?pid=S1851-17322013000100008&script=sci_arttext>

Acesso em: 15 out. 2013.

PERAZZOLO, Olga Araújo. et al. Significação da experiência estética no turismo: da sensorialidade ao acolhimento. **Revista de Turismo y Patrimonio Cultural**, v.11, n.3, pp.155-162, 2013. Disponível em:

<http://www.pasosonline.org/Publicados/11313special/PS0313_15.pdf>

Acesso em: 15 Dez. 2013.

PEREIRA, Siloe. **Família-criança-escola/professor**: interjogo repetição-transformação. 2012. 104 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de Caxias do Sul, Programa de Pós-graduação em Educação, 2012. Disponível em:<http://biblioteca.ucs.br/Siloe_Pereira.pdf> Acesso em: 13 jan. 2013.

PERINOTTO, André Riani Costa. Turismo pedagógico: uma ferramenta para educação ambiental. **Caderno Virtual de Turismo**, v.8, n.1, pp.100-103. 2008. Disponível em: <<http://www.ivt.coppe.ufrj.br/caderno/index.php?journal=caderno&page=article&op=view&path%5B%5D=261&path%5B%5D=186>> Acesso em: 06 jan. 2012.

PIAGET, Jean. **A Epistemologia Genética**. Tradução de Nathanael C. Caixeiro, Zilda Abujamra Daeir, Celia E.A. di Piero. 2. ed. São Paulo: Abril, 1983.

_____. **Seis estudos de Psicologia**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1999.

PIZA, Domingos de Toledo. Experiências precursoras do turismo ecológico no Brasil: um depoimento pessoal. **Revista Turismo em Análise**, São Paulo, v. 3, n. 1, pp.72-82, 1992. Disponível em: <<http://turismoemanalise.org.br/turismoemanalise/article/viewFile/746/519>> Acesso em: 17 ago. 2013.

POUJOL, Geneviève. **Profession: animateur**. Paris: Privat, 1989.

RAYKIL, Eladyr Boaventura; RAYKIL, Cristiano. Turismo pedagógico: uma interface diferencial no processo ensino aprendizagem. **Revista Global Tourism - Turismo e Educação**, nov. 2005. Disponível em: <<http://www.periodicodeTurismo.com.br/site/artigo/viewArtigo.php?codigo=40&titulo=TURISMO%20PEDAGÓGICO:%20UMA%20INTERFACE%20DIFERENCIAL%20NO%20PROCESSO%20ENSINO%20APRENDIZAGEM.>> Acesso em: 01 nov. 2011.

REJOWSKI, Mirian; SOLHA, Karina Toledo. Turismo em um cenário de mudanças In: REJOWSKI, Mirian (org.) **Turismo no percurso do tempo**. 2. ed. São Paulo: Aleph, 2005.

REJOWSKI, Mirian (org.) **Turismo no percurso do tempo**. 2. ed. São Paulo: Aleph, 2005.

RIBEIRO JR., Wilson A. Ciência grega para principiantes. São Carlos, 1999. **Portal Graecia Antiqua**. Disponível em: <www.greciantiga.org/arquivo.asp?num=0214>. Acesso em: 10 Jan. 2012.

RICOEUR, Paul. **O conflito das interpretações: ensaios de hermenêutica**. Rio de Janeiro: Imago, 1978.

ROCHA, Norberto; SURDO, Ricardo. Turismo estudantil masivo en Bariloche – Argentina. **Revista Estudios y perspectivas em turismo**. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, v. 14, n. 1, pp.05-19, 2005. Disponível em: <http://www.scielo.org.ar/scielo.php?pid=S1851-17322005000100001&script=sci_arttext> Acesso em: 24 maio 2011.

ROGERS, Carl. **Tornar-se pessoa**. 5. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

RUIZ, Dalton Valim Alcoba. Turismo e educação: temas transversais e possibilidades para núcleos turísticos emergentes. **Revista de Estudos Turísticos – ETUR**, 2005. Disponível em: <<http://www.etur.com.br/conteudocompleto.asp?IDConteudo=777>> Acesso em: 06 Jun. 2011.

SCHLEIEMACHER, Friedrich Daniel Ernst. **Hermenêutica**: arte e técnica da interpretação. Bragança Paulista: Universitária São Francisco, 2003.

SALGUEIRO, Valéria. *Grand Tour*: uma contribuição à história do viajar por prazer e por amor à cultura. **Revista Brasileira de História**. São Paulo. v. 22, n. 44, pp.289-310, 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=s0102-01882002000200003> Acesso em: 09 ago.2011.

SANTOS, Marcia Maria Cappellano; OLIVEIRA, Ana Carolina Rodrigues Melo; MARINHO, Marcela. Pedagogia da hospitalidade: da formação à atuação profissionais em Turismo. In: Seminário Internacional de Turismo, 11, 2009, Curitiba. **Anais**. Curitiba: OBSTUR/UFPR: UNIVERSIDADE POSITIVO, 2009. CD-ROM.

SANTOS, Marcia Maria Cappellano. Prática docente na formação do turismólogo. **Revista Brasileira de Turismo – RBTUR**, v. 1, n. 1, 2007. Disponível em: <<http://www.revistas.univerciencia.org/Turismo/index.php/rbtur/article/view/80/476>> Acesso em: 24 maio 2011.

SANTOS, Marcia Maria Cappellano; PERAZZOLO, Olga Araújo; PEREIRA, Siloe; FERREIRA, Luciane Todeschini. **Hospitalidade coletiva e desenvolvimento turístico**: a experiência de acolhimento e o perfil de comunidades primariamente acolhedoras - Projeto de pesquisa. Universidade de Caxias do Sul, 2012.

SANTOS, Marcia Maria Cappellano; PERAZZOLO, Olga Araújo; PEREIRA, Siloe. **Dimensões Relacionais e Psicopedagógicas da Hospitalidade** - Projeto de pesquisa. Universidade de Caxias do Sul, 2009.

SANTOS, Saulo Ribeiro dos; SANTOS, Protásio Cezar dos. Contribuições da Educação Ambiental para o Turismo Sustentável na APA do Maracanã, São Luís (Maranhão, Brasil). **Revista Turismo e Sociedade**, Curitiba, v. 4, n. 2, pp. 265-285, out. 2011. Disponível em: <<http://ojs.c3sl.ufpr.br/ojs2/index.php/turismo/article/view/24763/16601>> Acesso em: 09 jan. 2012.

SERAFIM, Lia Sales; GONÇALVES, Joyce de Souza. O desenvolvimento de um novo produto turístico: o Turismo pedagógico. In: Seminário de Pesquisa em Turismo do MERCOSUL, 4, 2006, Caxias do Sul, RS. **Anais**. 2006. Disponível em: <http://www.ucs.br/ucs/tpISemMenus/eventos/seminarios_semintur/semin_tur_4/gt11> Acesso em: 14 Jul. 2011.

SPINELLI, Miguel. **Filósofos Pré-Socráticos**: primeiros mestres da Filosofia e da Ciência Grega. 2. ed. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2003.

SILVA, Isabel de Oliveira; FRANCO, Virgínia Sofia. Turismo e Educação: a apropriação do espaço urbano por estudantes do ensino fundamental. **Revista dos Programas de Mestrado do Centro Universitário (REUNA)**, v.10, n.3, pp.75-85, set./dez. 2005. Disponível em: <<http://revistas.una.br/index.php/reuna/article/view/59/70>> Acesso em: 24 maio 2011.

SILVA, Isabel de Oliveira. NASCIMENTO, Maria Cristina Dias. Turismo Pedagógico: uma estratégia para o ensino de história e educação patrimonial. In: Seminário de Pesquisa em Turismo do MERCOSUL, 4, 2006, Caxias do Sul, RS. **Anais**, 2006. Disponível em: <http://www.uces.br/ucs/tpI/SemMenus/posgraduacao/strictosensu/Turismo/seminarios/seminario_4/arquivos_4_seminario/GT08-9.pdf>. Acesso em: 24 maio 2011.

SILVEIRA, Cibele Rossana Funck Donato da; MARTINS, Patrícia Cristina Statella; VIEIRA, Fernanda Sá. Turismo Pedagógico em Dourados/MS – Uma atividade educacional. In: Seminário de Pesquisa em Turismo do MERCOSUL, 5, 2008, Caxias do Sul, RS. **Anais**. 2008. Disponível em: <http://www.uces.br/ucs/tpIV/SeminTur%20/posgraduacao/strictosensu/Turismo/seminarios/semin_tur/trabalhos/arquivos/gt13-12.pdf> Acesso em: 24 maio 2011.

SOUZA, Rita de Cássia Alves de; MELO, Karol Monteiro Mota; PERINOTTO, André Riani Costa. O Turismo a serviço da educação: as aulas-passeios promovidas por escola particular em Parnaíba (PI). **Revista Rosa dos Ventos**, Caxias do Sul, v.3, n.1, pp.51-61, Jan./Jun. 2011. Disponível em: <http://www.uces.br/etc/revistas/index.php/rosadosventos/article/view/681/pdf_31>. Acesso em: 24 maio 2011.

SCUSSULIM, Marcelo Roquette. **Representações sociais das viagens escolares**. 2007. 153 f. Dissertação (Mestrado em Turismo e Meio Ambiente) - Centro Universitário UNA – Belo Horizonte, Programa de Pós-graduação em Turismo e Meio Ambiente, 2007. Disponível em: <<http://www.mestradoemtma.com.br/wp-content/uploads/2010/06/REPRESENTA%C3%87%C3%95ES-SOCIAIS-DAS-VIAGENS-ESCOLARES.pdf>> Acesso em: 01 nov. 2011.

SWARBROOKE, John; HORNER, Susan. **O comportamento do consumidor no Turismo**. São Paulo: Aleph, 2002.

TRIBE, John. The indiscipline of tourism. **Annals of Tourism Research**. Great Britain: Pergamon, v.24, n.4, 1997, pp.638-657. Disponível em: <<http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0160738397000200>> Acesso em: 07 Jan. 2011.

TRIGO, Luiz Gonzaga Godoi; PANOSSO NETTO, Alexandre. **Reflexões sobre um novo turismo: política, ciência e sociedade**. São Paulo: Aleph, 2003.

TRIGO, Luiz Gonzaga Godoi. **A viagem: caminho e experiência**. São Paulo: Aleph, 2013.

VINHA, Maria Lucia. O Turismo pedagógico e a possibilidade de ampliação de olhares. **Revista de Humanidades e Ciências Sociais Aplicadas - Hórus**, São Paulo, n.3, 2005. Disponível em: <<http://www.faeso.edu.br/horus/artigos%20anteriores/2005/Artigo%20Maria%20L%203%20Bacia.pdf>> Acesso em: 24 de maio de 2011.

VYGOTSKY, Lev Semenovitch. **Pensamento e linguagem**. 42. ed. Lisboa: Antídoto, 1979.

_____. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

XAVIER, Sergio Henrique Verçosa. Turismo escolar: uma forma de viajar na Educação. **Revista de Estudos Turísticos – ETUR**, 2006. Disponível em: <www.etur.com.br/conteudocompleto.asp?IDConteudo=6433> Acesso em: 06 Jun. 2011.

XAVIER, Clarissa Valadares. Educação ambiental: um alternativa para amenizar os impactos ambientais do ecoturismo. **Revista Global Tourism - Turismo e Educação**, nov. 2005. Disponível em: <<http://www.periodicodeturismo.com.br/site/artigo/pdf/Educa%C3%A7%C3%A3o%20Ambiental%20uma%20alternativa%20para%20amenizar%20os%20impactos%20ambientais%20do%20Ecoturismo.pdf>> Acesso em: 01 nov. 2011.

ZAMORA, Jorge. et al. Turismo juvenil – ¿Vacaciones familiares o independientes? **Estudios y Perspectivas en Turismo**, v.12, n.3 y 4, pp.310-324, Jul./Out.2003. Disponível em: < <http://estudiosenTurismo.com.ar/PDF/V12/v12n3y4a07.pdf>> Acesso em: 06 jan. 2012.

YASOSHIMA, José Roberto; OLIVEIRA, Nadja da Silva. Antecedentes das viagens e do Turismo. In: REJOWSKI, Mirian (Org.). **Turismo no percurso do tempo**. São Paulo: Aleph, 2005.

WAHAB, Salah-Eldin Abdel. **Introdução à administração do Turismo**. Tradução de Luiz Roberto de Moraes Junqueira. São Paulo: Pioneira, 1977.

APÊNDICE A – Vinculações do Turismo Pedagógico (TP) no Plano da Ação

Vinculações do TP	Características	Textos	Gêneros/complementos
Escola	• Desenvolvimento em escolas de Educação Básica	T5	3.6
	• Início e término na escola	T6	1.2
	• Desenvolvimento no tempo escolar	T9	3.5
	• Realização em diversas instituições de ensino	T11; T2	3.7; 3.8
	• Diferencial para as instituições de ensino	T2	2.3
	• Organização pela escola com colaboração de empresas especializadas (citação)	T6; T11; T5; T4	1.3; 1.4; 3.6; 4.1
	• Organização/preparação com fins educacionais (não é um simples passeio/viagem/excursão).	T4; T8; T4; T5; T5; T9; T3	1.2; 1.3; 1.6; 1.6; 2.2; 2.2; 3.7
	• Acompanhamento pelo professor (citação)	T2; T9; T11; T12	3.4; 3.4; 3.4; 3.4
• Realização/planejamento de acordo com o Projeto pedagógico da escola	T6; T4; T12; T11; T4	1.2; 1.6; 1.8; 2.5; 2.6	
Conteúdos curriculares	• Integração de conteúdos curriculares em projetos multidisciplinares	T2	1.1
	• Desenvolvimento dos conteúdos curriculares	T5; T7; T11; T5	1.6; 1.6; 1.6; 3.6
	• Programação relacionada aos conteúdos	T4; T11	1.6; 2.5
	• Abrangência: diversos conteúdos e procedimentos metodológicos	T8	3.5
	• Objeto de estudo determinado pelo professor	T6	1.3
	• Complementação de conhecimento abordado em sala de aula (citação)	T11	1.4
Deslocamento	• Desenvolvimento fora do ambiente físico restrito da sala de aula (espaço não usual/convencional)	T4; T8; T5; T5; T12; T4	1.2; 1.3; 1.6; 1.7; 1.8; 4.1
	• Envolvimento de um tipo de deslocamento (viagem, visita, passeio, acampamento...) (citação)	T11; T7; T9; T12; T2; T9; T11; T12	1.4; 1.6; 1.6; 1.8; 3.4; 3.4; 3.4; 3.4

	• Realização fora do município de residência	T5	1.6
	• Realização nos arredores da escola, pela cidade ou região rural	T7; T7	2.5; 3.6
Processo ensino-aprendizagem (didático-pedagógico)	• União do ensino com turismo (aluno assume temporariamente o papel de turista)	T6; T8; T9	1.2; 1.3; 1.6
	• Articulação da educação com lazer	T9; T9	1.2; 3.5
	• Configuração como estratégia de ensino-aprendizagem	T5; T3	2.4; 3.6
	• Associação da aprendizagem à dimensão lúdica (divertimento, maneira divertida)	T5; T5; T7; T3; T11	1.6; 2.2; 2.5; 3.1; 3.7
	• Proposta com planejamento, execução e avaliação	T7; T11	2.5; 2.5
	• Facilitação e ampliação das condições de aprendizagem	T2; T5; T11	1.6; 1.6; 1.6
	• Quebra da rotina escolar (tempo/espaço)	T5; T5	1.6; 2.2
	• Facilitação do alcance dos objetivos didáticos	T7; T11	2.5; 3.7
	• Pedagogia ativa	T9	3.5
	• Construção do conhecimento através de uma nova realidade	T6	1.2
	• Caráter prazeroso (citação)	T11; T5; T8; T5; T4; T7; T3	1.4; 1.6; 1.6; 1.7; 2.3; 3.6; 3.7
	• Ultrapassagem das amarras mesmice	T5	2.5
	• Suscitação de questionamentos	T5; T5; T3	1.6; 2.5; 3.7
	• Despertar do interesse do aluno para novo conhecimento	T5; T11;	1.5; 1.6
	• Promoção de interação com o meio	T6; T9; T4; T9	1.2; 1.2; 2.6; 3.5
	• Aprendizagem na prática do que é visto (teoricamente) na sala de aula	T5; T2	1.6; 2.3
	• Complementação, contextualização no real	T8; T11; T5	1.3; 1.4; 2.5
	• Configuração sob forma de vivências	T6	1.2
• Promoção de vivências e experiências distintas	T5; T2; T9; T5	1.6; 2.3; 3.5; 3.6	

	(educativa)		
	<ul style="list-style-type: none"> Organização de situações de aprendizagem relacionadas aos conteúdos curriculares, valores éticos e estéticos, além de atitudes formativas 	T7	1.6
Processo formativo-educativo	<ul style="list-style-type: none"> Integração do processo de formação do estudante 	T2; T5	2.3; 3.7
	<ul style="list-style-type: none"> Desenvolvimento integral do sujeito 	T9; T12; T2; T9; T11; T12	1.2; 1.2; 3.4; 3.4; 3.4; 3.4
	<ul style="list-style-type: none"> Enraizamento nos aspectos norteadores da educação 	T9; T9	1.6; 3.5
	<ul style="list-style-type: none"> Promoção da socialização e da interação social 	T5; T5; T5; T3	1.6; 2.2; 2.5; 3.1
	<ul style="list-style-type: none"> Preparação para o viver em sociedade e para o exercício da cidadania 	T12	1.8
	<ul style="list-style-type: none"> Garantia de aprendizagem além das matérias, como de valores (respeito) e de atitudes 	T7; T3	1.6; 3.6
	<ul style="list-style-type: none"> Importância para a conscientização das comunidades sobre os valores, as tradições e os patrimônios 	T6; T9; T11	1.9; 3.2; 3.3
	<ul style="list-style-type: none"> Despertar do interesse do aluno pelo local, pelos usos e costumes da população (citação) 	T11	1.6
	<ul style="list-style-type: none"> Contribuição para valorização da cultura local, desenvolvimento social e boa receptividade 	T5; T11; T10; T8	1.6; 1.6; 3.5; 5.1
	<ul style="list-style-type: none"> Despertar da consciência turística como parte integrante da consciência cidadã 	T10	1.2
Mercado turístico	<ul style="list-style-type: none"> Operação por agências especializadas 	T4;	1.6
	<ul style="list-style-type: none"> Oportunidade de negócio 	T2	3.8
	<ul style="list-style-type: none"> Estímulo a agências específicas 	T2	3.8
	<ul style="list-style-type: none"> Comercialização de produtos junto a escolas 	T6	1.3
	<ul style="list-style-type: none"> Produtos personalizados e elaborados sob medida 	T6	1.3

Legenda para os Gêneros/complementos: 1.1 Atividade curricular; 1.2 Atividade educativa/educacional; 1.3 Atividade educativo-turística; 1.4 Atividade extraclasse; 1.5 Atividade fonte de conhecimento; 1.6 Atividade Pedagógica; 1.7 Atividade pedagógica extraescolar; 1.8 Atividade didático-pedagógica extraclasse; 1.9 Atividade turística; 2.1 Viagem como instrumento pedagógico; 2.2 Viagem de cunho educacional/educativa; 2.3 Viagem de estudo; 2.4 Viagem escolar; 2.5 Viagem-passeio/excursão pedagógica; 2.6 Viagem turística; 3.1 Prática de desenvolvimento pessoal; 3.2 Prática de ensino; 3.3 Prática de facilitação educacional; 3.4 Prática de organização de viagens culturais; 3.5 Prática educacional/educativa; 3.6 Prática escolar; 3.7 Prática pedagógica; Prática de mercado; 4.1 Aula extraclasse; 5.1 Ação estratégica.

Fonte: Elaborado pela própria autora.

APÊNDICE B – Vinculações do Turismo Pedagógico (TP) no Plano Funcional-projetivo

Vinculações do TP	Características	Textos	Gêneros/complementos
Escola	<ul style="list-style-type: none"> Realização/planejamento de acordo com o Projeto pedagógico da escola 	T11	6.2
Conteúdos curriculares	<ul style="list-style-type: none"> Desenvolvimento de conteúdo curricular 	T5; T5	6.2; 6.3
Deslocamento	<ul style="list-style-type: none"> Envolvimento de um tipo de deslocamento (viagem) 	T3; T11	6.2; 6.4
Processo de ensino-aprendizagem (didático-pedagógico)	<ul style="list-style-type: none"> Relação entre o conhecimento e o mundo 	T3	6.2
	<ul style="list-style-type: none"> Promoção simultânea de diversas disciplinas 	T3	6.2
	<ul style="list-style-type: none"> Interação entre ciência e ser humano, confluindo para a formação de pessoas mais críticas (capazes de desenvolver a ciência e não simplesmente absorvê-la) 	T3	6.2
	<ul style="list-style-type: none"> Desenvolvimento de conteúdos de forma mais interessante e dinâmica 	T11; T11	6.2; 6.4
	<ul style="list-style-type: none"> Utilização do ambiente como material didático 	T3	6.2
	<ul style="list-style-type: none"> Promoção de aprendizagem significativa (dos conteúdos trabalhados previamente em sala de aula) 	T3; T11	6.2; 6.4
	<ul style="list-style-type: none"> Promoção/ampliação de experiências educativas 	T5	6.2
	<ul style="list-style-type: none"> Promoção de interação com o meio 	T3; T11	6.2; 6.4
	<ul style="list-style-type: none"> Quebra da rotina escolar (tempo/espço) 	T3	6.2
	<ul style="list-style-type: none"> Configuração como ferramenta escolar de estímulo de interesse dos alunos 	T11	6.2
Processo formativo-educativo	<ul style="list-style-type: none"> Promoção de Educação patrimonial 	T11	6.1
	<ul style="list-style-type: none"> Contribuição para valorização/preservação da cultura local e desenvolvimento social 	T5	6.2

Legenda para os Gêneros/complementos: 6.1 Estratégia de educação patrimonial; 6.2 Estratégia de ensino-aprendizagem; 6.3 Estratégia metodológica; 6.4 Estratégia pedagógica.

Fonte: Elaborado pela própria autora

APÊNDICE C – Vinculações do Turismo Pedagógico (TP) no Plano Funcional-instrumental

Vinculações do TP	Características	Textos	Gêneros/complementos
Escola	<ul style="list-style-type: none"> Realização em diversas instituições de ensino 	T3	7.2
Conteúdos Curriculares	<ul style="list-style-type: none"> Desenvolvimento dos conteúdos curriculares 	T12	7.4
Deslocamento	<ul style="list-style-type: none"> Instituição como viagem de estudo do meio 	T3	7.2
	<ul style="list-style-type: none"> Deslocamento motivado pelo conhecer, compreender e interagir 	T8	9.1
Processo de ensino-aprendizagem (didático-pedagógico)	<ul style="list-style-type: none"> Facilitação/contribuição e melhoria do processo de aprendizagem 	T3; T9	7.2; 9.2
	<ul style="list-style-type: none"> Fomento do currículo escolar a serviço da aprendizagem 	T12	7.4
	<ul style="list-style-type: none"> Ligação entre pedagogia e Turismo (inspiração nas aulas-passeio/ aulas das descobertas – Freinet) 	T6	8.1
	<ul style="list-style-type: none"> Articulação entre Educação e lazer 	T9	9.2
	<ul style="list-style-type: none"> Configuração pelo estudo do meio 	T12	7.4
	<ul style="list-style-type: none"> Demonstração na prática da teoria observada na sala de aula 	T7; T11	7.1; 7.4
	<ul style="list-style-type: none"> Caráter interdisciplinar 	T2	8.2
Processo educacional formativo-	<ul style="list-style-type: none"> (Educação ambiental) no espaço rural 	T7	7.1
	<ul style="list-style-type: none"> Possibilidade de utilização para diversos públicos, diversos propósitos e diversas áreas 	T7; T9	7.1; 7.3
	<ul style="list-style-type: none"> Contribuição para leitura/valorização/preservação da cultura local e desenvolvimento social 	T8	9.1
	<ul style="list-style-type: none"> Reafirmação, através da vivência de valores de ordem social, cultural e ambiental 	T9	9.2
Processo profissional formativo-	<ul style="list-style-type: none"> Importância para a formação dos futuros profissionais 	T2	8.2

Legenda para os Gêneros/complementos: 7.1 Ferramenta de educação ambiental; 7.2 Ferramenta didática; 7.3 Ferramenta educativa; 7.4 Ferramenta pedagógica; 8.1 Recurso metodológico; 8.2 Recurso pedagógico; 9.1 Instrumento de alfabetização cultural; 9.2 Instrumento pedagógico.

Fonte: Elaborado pela própria autora.

APÊNDICE D – Vinculações do Turismo Pedagógico (TP) no Plano Econômico

Vinculações do TP	Características	Textos	Gêneros/complementos
Escola	• Planejamento conjunto por escolas e agências de viagens especializadas	T11	10.1
	• Direcionamento às escolas	T9	10.2
	• Direcionamento às escolas de Educação Básica	T11	10.1
	• Possibilidade de utilização em diversos níveis educacionais	T6	10.3
	• Realização em diversas instituições de ensino	T3; T11	10.3; 10.3
	• Utilização pelas escolas em suas atividades educativas (citação)	T10; T11; T6; T9	12.1; 12.1; 14.1; 14.1
Conteúdos Curriculares	• Desenvolvimento de conteúdo curricular	T11	10.1
Deslocamento	• Instituição por meio de viagens e aulas de campo dentro ou fora da cidade, como estratégia metodológica	T11	10.1
	• Concretização por saída a campo, aula-passeio	T1; T6; T6	10.3; 10.3; 14.1
	• Deslocamento para aprender sobre algo e lugar	T12; T9	10.3; 16.1
	• Envolvimento de viagens (citação)	T10; T11; T6; T9	12.1; 12.1; 13.1; 13.1
	• Viagem organizada pelos próprios turistas	T9	16.1
Processo de ensino-aprendizagem (didático-pedagógico)	• Promoção de interação com o meio, de vivências e de conhecimento de espaços novos	T1; T9	10.3; 12.1
	• Aprendizagem na prática do que é visto (teoricamente) na sala de aula	T1; T9	10.3; 12.1
	• Pedagogia ativa	T1	10.3
	• Despertar do interesse do aluno	T1	10.3
	• Facilitação das condições de aprendizagem	T3; T11	10.3, 10.3
	• Integração entre conhecimento, trabalho de sala de aula e cotidiano	T6	10.3
Processo formativo-	• Direcionamento à Educação	T1	10.3

educacional	• Construção de conhecimento, agregando valores que serão relevantes para a formação do aluno de forma pessoal e pedagógica	T4	12.1
	• Envolvimento de atividades relacionadas à educação, ao conhecimento e à aprendizagem, apresentando uma visão crítica e reflexiva da realidade	T9	12.1
	• Complementação para a formação educacional de crianças e adolescentes (citação)	T11	12.1
	• Promoção do contato com a comunidade local, facilitando a apreensão do cotidiano (citação)	T11	12.1
	• Promoção de educação ambiental de forma sustentável	T6	14.1
	• Conservação e preservação dos patrimônios social, cultural e ambiental das comunidades	T6	14.1
Mercado turístico	• Enfrentamento à sazonalidade do turismo tradicional	T3; T6	10.3; 14.1
	• Realização no período letivo e não no período de férias	T9	14.1
	• Operação realizada para escolas, por agências especializadas	T5	13.1
	• Apresentação como nicho de mercado	T6	10.3
	• Requerimento para agências de procedimentos e cuidados diferentes às demais modalidades	T6	14.1
	• Mercado relativamente recente no Brasil	T3; T11	10.3; 10.3
	• Desenvolvimento dentro da estrutura do turismo convencional: transportes, hospedagem, alimentação, etc.	T4	12.1
	• Oportunidade de negócios capaz de gerar emprego e renda	T6	14.1
• Origem não necessariamente dentro de um plano	T9	16.1	

	formal de aprendizagem		
Gestão do destino turístico	• Alternativa para os municípios direcionarem a atividade turística	T6	14.1
	• Atendimento dos objetivos de desenvolvimento econômico e sociocultural da comunidade receptora	T6	14.1
	• Possibilidade de exploração pedagógica de uma comunidade na conformação da oferta	T6	14.1
	• Crescimento econômico de pequenas localidades	T6	14.1
	• Promoção de melhor qualidade de vida para a comunidade receptora	T6	14.1
	• Estímulo para a própria comunidade se conhecer melhor (origem, história, patrimônio, cultura)	T6	14.1
	• Requerimento para municípios de procedimentos e cuidados diferentes às demais modalidades	T6	14.1
	• Planejamento/implantação e monitoramento realizado pelo município de acordo com as políticas regional, estadual e nacional	T6	15.1
• Desenvolvimento da atividade com base local anteriormente não passíveis de serem utilizados como destinos turísticos	T6; T6	10.3; 15.1	

Legenda para os Gêneros/complementos: 10.1 Segmento da atividade turística; 10.2 Segmento de mercado; 10.3 Segmento turístico; 11.1 Vertente do segmento turístico; 12.1 Tipo de turismo; 13.1 Tipo de serviço; 14.1 Modalidade de turismo; 15.1 Produto turístico; 16.1 Rama del turismo.

Fonte: Elaborado pela própria autora.

APÊNDICE E – Vinculações do Turismo Pedagógico (TP) no Plano dos Outros Gêneros

Vinculações do TP	Características	Textos	Gêneros/complementos
Processo de ensino-aprendizagem (didático-pedagógico)	• Aprendizagem na prática do que é visto (teoricamente) em sala de aula	T11	17.1
	• Contextualização do real	T11	17.1
	• Facilitação da aprendizagem teórica através da experiência vivida	T11	18.1
	• Ferramenta de extensão do trabalho dos educadores para além das quatro paredes da sala de aula	T12	19.1
Processo formativo-educativo	• Conscientização e preservação do patrimônio histórico	T11	17.1

Legenda para os Gêneros/complementos **17.1 Método de ensino**; **18.1 Processo de educação patrimonial**; **19.1 Estudo do meio**

Fonte: Elaborado pela própria autora.