

TURISMO PEDAGÓGICO: UMA ALTERNATIVA PARA INTEGRAÇÃO CURRICULAR

Educational Tourism: An Alternative for Curriculum Integration

Helen Rodrigues Cardoso¹
Maria de Lourdes Soares Gattiboni²

Recebido em: 15 abr. 2015

Aceito em: 07 jul. 2015

RESUMO

Este artigo tem como objeto de estudo o turismo pedagógico numa perspectiva de integração curricular. A partir de uma abordagem qualitativa em pesquisa-ação, buscou-se analisar de que maneira o turismo pedagógico poderia qualificar o processo de ensino e aprendizagem, permitindo a construção de saberes contextualizados e expressivos, com base nos princípios da integração curricular. O campo desta pesquisa foi uma escola pública de ensino fundamental e médio da rede estadual do Rio Grande do Sul, localizada no município de Gravataí. Os sujeitos desta pesquisa foram os alunos de uma turma de segundo ano dos anos iniciais do ensino fundamental bem como a própria pesquisadora. A análise dos dados relacionados à subjetividade dos sujeitos da pesquisa comprovou o quanto podem ser significativas as aprendizagens quando há o estabelecimento de relações entre a teoria e a prática. Com esse tipo de estratégia de prática docente é possível que os sujeitos formem-se cidadãos autônomos, criativos, curiosos, responsáveis e com perfil curioso e pesquisador. O turismo pedagógico como uma alternativa para integração curricular é uma proposta que pretende renovar o ensino escolar, tornando-o mais coerente com as necessidades atuais da nossa sociedade.

Palavras-chave: Turismo. Pedagógico. Aprendizagem. Integração. Currículo.

1 Doutora em Educação. Professora do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul. E-mail: helen.cardoso.farroupilha@ifrs.edu.br

2 Pedagoga. Professora da Rede Estadual de Ensino do Rio Grande do Sul. E-mail: mariagattiboni@hotmail.com.

ABSTRACT

This article has as object of study the educational tourism in a curricular integration. From a qualitative approach in action research, we attempted to analyze how the pedagogical tourism could qualify the process of teaching and learning, allowing the construction of contextualized and meaningful knowledge, based on the principles of curriculum integration. The field of this research was a public elementary school and middle of the state system of Rio Grande do Sul, located in the town of Gravesend. The subjects were students of a second-year class of the early years of elementary education as well as the researcher. The analysis of data related to the subjectivity of the research subjects demonstrated how much can be significant the learning when there is the establishment of relations between theory and practice. With that kind of teaching practice strategy is possible that subjects up form autonomous citizens, creative, curious, responsible and curious and researcher profile. The pedagogical tourism as an alternative to curriculum integration is a proposal that seeks to renew the school, making it more consistent with the current needs of our society.

Keywords: Tourism. Pedagogical. Learning. Integration. Curriculum.

INTRODUÇÃO: PARA CRESCER É PRECISO INOVAR...

Com todas as transformações que ocorreram ao longo dos anos e com as grandes descobertas, fazemos todos nós parte de uma nova sociedade: a sociedade do conhecimento. Nos dias atuais, essa nova sociedade exige cidadãos capazes de agir, de criar e de transformar. Capacidades outrora consideradas suficientes, já não mais conseguirão satisfazer as necessidades provenientes desse século. Portanto, faz-se mister que um dos principais aparelhos ideológicos da sociedade acompanhe as transformações da mesma. Ou seja, a escola, o ensino e os professores precisam passar por transformações e reconhecer que aquelas metodologias de antigamente já não são suficientes para uma aprendizagem realmente significativa.

Ao refletir sobre essa situação, reconheceu-se a necessidade de buscar alternativas de ensino atendessem à escola e à sociedade atual.

Uma busca que possibilitasse o encontro de novas formas de ensinar, de aprender a lidar com a informação e de conceber o conhecimento. Diante dessa necessidade a abordagem de integração curricular se apresenta com a intenção de transformar a concepção de que um currículo disciplinar é mais acessível aos alunos. Essa abordagem propõe a integração social, das experiências e do conhecimento para permitir que o processo de construção da aprendizagem seja mais significativo.

Da mesma forma, o turismo pedagógico surge como uma estratégia de ensino com princípios equivalentes aos da integração curricular. Com o objetivo principal de aproximar o conhecimento teórico do estudo prático do meio, o turismo pedagógico visa tornar significativas as aprendizagens escolares. Além disso, tanto na integração curricular quanto no turismo pedagógico, encontra-se uma perspectiva curricular e uma proposta de ensino, respectivamente, embasadas nos princípios da educação democrática. Com base nisso, a seguinte questão foi estabelecida:

De que maneira o turismo pedagógico pode qualificar o processo de ensino e aprendizagem, possibilitando a construção de saberes contextualizados e expressivos, com base na perspectiva da integração curricular?

Visando responder tal questão, realizou-se uma investigação qualitativa em pesquisa-ação que propôs uma experiência de intervenção pedagógica em uma escola de ensino fundamental e médio, da rede pública estadual do Rio Grande do Sul. Os sujeitos envolvidos nesta pesquisa foram os vinte e seis alunos do segundo ano de uma escola situada no município de Gravataí e a professora-pesquisadora.

Para tanto, estabeleceu-se objetivos essenciais para obtenção de respostas concisas acerca dos questionamentos existentes em torno dessa pesquisa. Pretende-se, primordialmente, analisar de que forma o turismo pedagógico pode qualificar o processo de ensino e aprendizagem, permitindo a construção de saberes contextualizados e expressivos, na perspectiva da integração curricular.

AS EMERGÊNCIAS EDUCACIONAIS DO SÉCULO XXI

Todo o período de mudanças envolve vantagens e desvantagens em relação ao que estava posto e ao que está por se estabelecer. Estar em processo “metafórico” significa estar em constante processo de aprendizagem e adaptação. Assim se apresenta a sociedade do século XXI e seus sujeitos. Na atualidade tudo ocorre de forma tão instantânea, inesperada e, ao mesmo tempo, intensa, que se torna difícil compreender e se adaptar às profundas transformações. “O cidadão do século XXI não tem mais ao seu dispor as certezas habituais da modernidade. A transitoriedade e a efemeridade estão presentes nos mais diversos âmbitos da vida contemporânea” (CARDOSO, 2012, p. 23).

A evolução tecnológica é um dos principais responsáveis pelas transformações de nossa sociedade. Tal progresso faz, a todo instante, modificar o modo de vida dos sujeitos, pois está presente em todos os campos da sociedade. No passado, descobertas e avanços tecnológicos na área de transportes deram início a um processo de diminuição da distância entre as pessoas. Atualmente, as contínuas inovações tecnológicas na área da telecomunicação não se contiveram em diminuir apenas a distância entre pessoas, mas também a distância entre as pessoas e a informação. Com o surgimento da televisão, do rádio, da telefonia e, principalmente, da internet, a propagação de informações tem inimaginável repercussão e influência na formação dos sujeitos desta sociedade, a sociedade do conhecimento. “A aceleração é tal que hoje testemunhamos em uma mesma geração mudanças enormes nas formas de comunicação dos seres humanos, no fluxo de informações entre países e na inovação instrumental e tecnológica” (LIMA, 2007, p.18).

Diante de todas essas mudanças, faz-se mister que os sujeitos participantes da mesma também se renovem. Para ser cidadão no século XXI é preciso apresentar competências críticas, reflexivas e de criatividade e é nesse momento que a educação deve retomar seu papel. Cabe à escola e ao professor a função de mediar o caminho entre o turbilhão de informações provenientes do mundo globalizado e a apreensão do conhecimento. Mas para tal feito, tanto as instituições de ensino quanto os profissionais da área da educação, deverão buscar alternativas para que o processo de ensino e aprendizagem seja expressivo, significativo e permita a formação integral do educando.

Não se pode negar que é papel do professor trazer aos alunos as informações e conhecimentos produzidos historicamente e disponíveis. Entretanto não se trata simplesmente de repassá-los mecanicamente aos alunos uma vez que o papel social da escola é permitir a apropriação crítica, criativa, significativa e duradoura do conteúdo (NADAL; PAPI, 2007, p. 20).

Contudo, a escola, de maneira geral, ainda não conseguiu adaptar-se a essa nova era, onde a globalização é um processo crescente. Para Edgar Morin (2011, p. 15) os sistemas de ensino ainda preconizam um saber fragmentado e insistem em reproduzir um modelo educacional com disciplinas fortemente demarcadas e conteúdos estanques. Porém, para os desafios que o século XXI apresenta, são necessárias inovações no âmbito da educação escolar para que dessa forma seja possível conhecer e aprender “o que é tecido junto” (MORIN, 2011, p. 14).

De acordo com James A. Beane (2003, p. 92), a formatação escolar que a maioria das escolas apresenta atualmente, ou seja, a organização por “áreas disciplinares distintas”, surgiu em função das necessidades de uma época em que se preconizava o preparo dos estudantes para o mundo acadêmico. Por esse motivo, as escolas estruturavam seu currículo com base no currículo universitário. Porém, no século XX, tais concepções passaram a sofrer críticas, pois era perceptível a funcionalidade da escola e o quanto seria viável que a mesma estivesse a serviço da sociedade. Tal abordagem defendia que, além do preparo para o mundo acadêmico, a escola inserisse em suas preocupações outros propósitos. Dentre eles, Beane (2003, p. 92) destaca “[...] (1) contribuir para o crescimento e o desenvolvimento saudável dos jovens e (2) promover as destrezas e atitudes associadas com o modo de vida democrático”.

Apesar de todas as teorias e descobertas no campo educacional, ainda é comum a abordagem por disciplinas ou, como denomina Bernstein, o currículo de coleção (DOMINGOS et. al., 1986, p. 151). Entretanto, diante das emergências educacionais do século XXI, faz-se necessário uma nova abordagem. Perante a sociedade do conhecimento, a inevitável inserção no mundo globalizado e a partir da concepção do sujeito como um todo, Beane (2003, p. 94) propõe a “integração curricular” para que a mediação entre informação e conhecimento ocorra significativamente.

INTEGRAÇÃO CURRICULAR: UM SÉCULO DE HISTÓRIA

As preocupações com a organização do processo educativo estão presentes desde a institucionalização da escola como um espaço para desenvolvimento de conhecimento (SILVA, 2005, p. 21). De acordo com Beane (1997, p. 31), até a década de 1890, a escola oferecia “matérias de alta cultura associadas ao humanismo clássico e [...] teoria da psicologia de fortalecimento da mente”, mas apenas a elite tinha acesso à escola. Com o surgimento da indústria, muitas transformações sociais ocorreram. O forte movimento migratório e, consequentemente, o crescimento urbano bem como a criação de leis para o trabalho infantil e regulamentos para a frequência escolar obrigatória, impulsionaram a educação à intensas reformas.

Segundo SILVA (2005, p. 21), já no início do século XX, as preocupações com as atividades escolares recebem nome especializado e espaços para estudos científicos. A palavra *curriculum* surge no cenário americano, transformando tais preocupações em objeto de estudo. Nesse período, alguns “movimentos reformistas” surgem para propor mudanças curriculares capazes de atender as necessidades da modernidade (BEANE, 1997, p. 31).

De acordo com Beane (1997, p. 31), “[u]m desses movimentos relacionava-se com o uso da escola para ir ao encontro das alegadas ‘necessidade’ da sociedade industrial emergente”. Os “defensores da eficiência social” preconizavam um ensino para a vida adulta: a escola deveria preparar os homens para trabalhos manuais ou para gestão de negócios e as mulheres para o trabalho no lar. Com isso, a escola acabava por reproduzir fortemente as relações de poder presentes na sociedade do início do século XX. Beane (1997, p. 31) afirma que “esta posição curricular pretendia servir não apenas as necessidades laborais, mas a continuidade das classes dominantes e dos interesses culturais também”.

Além desse, outros dois movimentos reformistas surgiram como alternativa para a construção de um currículo adequado à sociedade que se instalava. Os “desenvolvimentistas centrados nas crianças” defendiam que a construção curricular deveria ocorrer em torno dos interesses das crianças. Porém, essa perspectiva sofreu fortes críticas em função de os objetivos sociais serem desconsiderados. Os “reformistas sociais”, por sua vez, consideravam a importância dos problemas

sociais na estruturação curricular, percebendo a escola como um espaço para construção de uma sociedade democrática (BEANE, 1997, p. 32).

Silva afirma que é nesse período que se busca respostas para questões fundamentais no processo de escolarização:

O que deve estar no centro do ensino: os saberes ‘objetivos’ do conhecimento organizado ou as percepções e experiências ‘subjetivas’ das crianças e dos jovens? Em termos sociais, quais devem ser as finalidades da educação: ajustar as crianças e os jovens à sociedade tal como ela existe ou prepará-los para transformá-la: a preparação para a economia ou para democracia? (SILVA, 2005, p. 22).

Apesar de qualquer um dos movimentos reformistas “afirmar a integração curricular como uma forma desejável de organizar as experiências educacionais” (BEANE, 1997, p. 32) não foi isso que aconteceu. É nesse momento que Bobbitt apresenta sua proposta curricular, que é constituída com base no modelo organizacional industrial de Frederick Taylor. Sua teoria recebe visibilidade e ascende nos Estados Unidos, pois é reconhecida em função de “permitir a educação tornar-se científica” (SILVA, 2005, p. 23). No modelo proposto por Bobbitt, a organização do currículo era uma questão de mecânica e burocracia. Bastava apenas estruturar os conhecimentos considerando os objetivos que se pretendiam atingir.

A educação, no século XX, é marcada pela fragmentação do conhecimento, ensino com base em disciplinas e conteúdos com fronteiras fortemente delimitadas entre si. Segundo Beane (1997, p. 34) “as disciplinas eram supostamente não apenas os meios, mas os fins da educação”. A escola reproduzia as relações de poder da sociedade, permitindo e produzindo desigualdades e injustiças sociais. A abordagem curricular por disciplinas permaneceu em ascendência até a década de 1980.

Segundo Beane (1997, p. 42), “[n]a década de 1990, emergiu de novo o interesse na integração curricular”. Os educadores da primeira infância passaram a considerar a integração curricular como uma alternativa para o processo de ensino e aprendizagem com as crianças. Outros estudiosos reiteraram seu apoio à abordagem de integração curricular. Porém um novo desafio apresentava-se: integração curricular e interdisciplinaridade são confundidas e, muitas vezes, tratadas como dois termos que se referem a uma mesma abordagem.

Pensando a integração curricular não apenas como a união ou a ligação entre disciplinas e conteúdos, Beane (1997, p. 15) apresenta suas dimensões. Interessado em desconstruir a concepção de que integração curricular é apenas mais um sinônimo para multidisciplinaridade ou interdisciplinaridade, o autor empenha-se em destacar que “a integração envolve quatro aspectos principais: a integração das experiências, a integração social, a integração do conhecimento e a integração como uma concepção curricular”. São esses aspectos que diferenciam a integração curricular das abordagens citadas acima que, por sua vez, também têm por intenção a desfragmentação do conhecimento por demais especializado.

Dessa maneira, a integração curricular apresenta-se como uma concepção que tem por principal intenção aproximar a educação escolar do mundo real dos alunos. Esse na verdade é um dos fins da educação estabelecido por lei “[...] o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (LDB, 1996, art. 2º). Nesse sentido, a escola deve aproximar os saberes escolares dos saberes da vida, contextualizando o conhecimento, dando significado ao ato de aprender. E é exatamente isso que a integração curricular busca: a significação.

TURISMO PEDAGÓGICO

Percebendo a inadequação do ensino às necessidades sociais, reconhece-se a grande necessidade de inovar no âmbito escolar. Práticas de ensino instigantes e que permitam aos sujeitos o desenvolvimento da capacidade de “aprender a aprender” são de grande urgência no cenário educacional. Além disso, a inadequação do ensino torna os conceitos descontextualizados e sem significado para os alunos e isso precisa se modificar.

Nos últimos tempos, tem-se falado muito na problemática educacional e sua interferência na formação do sujeito, [...] a percepção geral das sociedades atuais é a de que a educação oferecida na maioria das instituições educacionais, está em defasagem com as necessidades e desafios da pós-modernidade (BONFIM, 2010, p. 116).

Refletindo sobre a integração curricular, compreende-se o quanto é essencial que o conhecimento apresentado pela escola esteja

em consonância com a realidade dos alunos. Muito mais do que isso, percebe-se o quanto é necessário que qualquer conhecimento a ser desenvolvido com os estudantes possua algum significado para os mesmos. Contudo, não se podem fazer generalizações.

Um currículo para a formação humana introduz sempre novos conhecimentos, não se limita aos conhecimentos relacionados às vivências do aluno, às realidades regionais, ou com base no assim chamado conhecimento cotidiano (LIMA, 2007, p. 20).

É necessário ir além do que os alunos já sabem. Oferecer-lhes a oportunidade de desvendar os mistérios do conhecimento, de apropriarem-se de novas experiências e de construir novos saberes. Valorizar as experiências, as vivências, a cultura, os conhecimentos que os estudantes possuem é indispensável na integração curricular, porém o currículo deve ampliar os conhecimentos. Todavia, é de extrema importância que todo e qualquer conhecimento a ser desenvolvido obtenha significado, isto é, sentido para o aluno.

Preocupado em possibilitar essa significação, o turismo pedagógico se apresenta como uma proposta metodológica que objetiva aproximar o estudo teórico do estudo prático. O turismo pedagógico busca uma aproximação do que é abstrato para o aluno com o que é real, através do estudo do meio.

Com tal procedimento a aula desenvolvida ganha vida, pois a experiência da vivência em outro espaço proporciona uma interação com local, com algo real, de forma a possibilitar o conhecimento dinâmico e o respeito pelos ambientes diversos, desprovido de alienações e fantasias (BONFIM, 2010, p. 123).

Segundo Junqueira e Scremin (2010, p. 28) “as viagens com fins educacionais, não [são] algo novo”. Desde o século XVIII, tais atividades já ocorriam com fins educacionais. Na Europa, ingleses realizavam essas atividades turísticas nos centros culturais para desenvolver seus conhecimentos (BONFIM, 2010, p.122).

Um dos primeiros educadores a adotar essa metodologia foi Célestin Freinet. Apesar de tal proposta didática ser chamada de “aulas-passeio” pelo educador, ambas possuem a mesma ideia central: o estudo do meio. Percebendo o desinteresse das crianças pelas aulas dentro das salas, Freinet compreendeu o quanto era atrativo o mundo lá fora para eles. O colorido dos jardins, o canto dos pássaros, o barulho

dos animais, pareciam muito mais interessantes do que aulas que em nada conversavam com a realidade deles. Nesse momento, Freinet reconheceu que aulas fora da sala de aula poderiam ser de muito mais qualidade em função de ativarem o interesse dos alunos (SAMPAIO, 2002, p. 15-17).

Apesar das ideias de Freinet terem surgido há aproximadamente noventa anos, elas ainda são atuais. No entanto, conforme ainda está organizada, a escola promove a desvinculação do conhecimento escolar formal da realidade dos alunos.

O distanciamento da realidade representado por visões alienadas sobre o que acontece ao nosso redor pode ser superado no âmbito escolar, através de uma pedagogia que pretenda o desenvolvimento da autonomia dos alunos e que vise o envolvimento efetivo deles nos trabalhos, o que implica em prazer (VINHA, 2005, p. 4).

A partir dessa reflexão, pode-se considerar que, além do interesse como salientou Freinet, o educando precisa estar envolvido com seu processo de aprendizagem. Com base nisso, o turismo pedagógico se apresenta como uma alternativa que, inevitavelmente, envolverá os estudantes simplesmente pelo fato dessa atividade permitir o prazer de fazê-la.

Difícilmente um estudante recusaria participar de uma viagem ou de um passeio nos arredores da escola e pela cidade. Facilmente um professor encontraria objetivos pedagógicos que poderiam ser atingidos através de uma viagem ou passeios, pois se tem nessas atividades, espaço para o entretenimento e também para o conhecimento (VINHA, 2005, p. 6).

Diante disso, percebe-se o quanto o turismo pedagógico pode qualificar o processo de construção de conhecimento, tornando-os mais expressivos e significativos para os educandos. Segundo Bonfim (2010, p. 123), “[é] a possibilidade de promover o desenvolvimento social, crítico e educativo que se justifica a utilização do turismo, enquanto atividade de lazer que serve ao ensino”.

De acordo com Vinha (2005, p. 7), a atividade de turismo pedagógico divide-se em três etapas: planejamento, execução e atividades de retorno. Na primeira etapa, a do planejamento, promove-se a organização em torno da atividade a ser realizada, de maneira

democrática. Ou seja, a escolha do local a ser visitado, elaboração das regras para visitação, realização de pesquisa sobre o local pretendido, etc. Percebe-se então, nessa primeira fase, princípios da proposta de integração curricular, na qual a participação dos estudantes é imprescindível para uma educação democrática.

Na segunda etapa, da execução, ocorre a experiência efetiva com o objeto de estudo, a observação, a coleta de dados bem como o prazer de estar em um ambiente que permite também o lazer. Evidenciam-se também nessa fase características da integração curricular quando essa se refere à necessidade de se vivenciar aquilo que se estuda.

Na terceira etapa, a das atividades de retorno, busca-se, principalmente a “sistematização do conhecimento”. Através da construção de painéis, da organização de relatórios, da criação de textos ou desenhos, enfim, busca-se representar tudo que foi possível apreender.

O turismo pedagógico como uma alternativa para a integração curricular é uma proposta de extrema coerência. Isso porque, conforme foi possível observar, muitos dos princípios da abordagem de integração curricular são desenvolvidos na metodologia de turismo pedagógico. Com a intenção de transformar a visão de currículo escolar bem como propor novas metodologias para a prática pedagógica realizou-se esta pesquisa-ação.

CAMINHOS METODOLÓGICOS: A TRAJETÓRIA DA PESQUISA

A partir de uma abordagem de pesquisa qualitativa, buscou-se coletar e analisar dados relacionados à subjetividade dos sujeitos da pesquisa. Esse tipo de abordagem é voltado para o estudo do comportamento humano, de seus valores e atitudes e exige capacidade interpretativa do pesquisador. De acordo com Minayo (1995, p. 21-22):

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado, ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.

Dentre os tipos de pesquisa qualitativa possíveis para este trabalho, optou-se pela pesquisa-ação. A pesquisa-ação, por sua vez, consiste em “um tipo de pesquisa participante engajada” (ENGEL, 2000, p. 182). Nesse tipo de pesquisa o pesquisador também é sujeito de sua pesquisa, uma vez que a pesquisa-ação “envolve também a ação dos pesquisadores” (GIL, 2010, p. 151).

A pesquisa-ação surgiu da necessidade de superar a lacuna entre teoria e prática. Uma das características deste tipo de pesquisa é que através dela se procura intervir na prática de modo inovador já no decorrer do próprio processo de pesquisa e não apenas como possível consequência de uma recomendação na etapa final do projeto (ENGEL, 2010, p. 182).

Segundo Thiollent (2005, p. 5-6), a metodologia de pesquisa-ação e a metodologia de pesquisa participante, por muitas vezes, são consideradas como sinônimos. Porém, o autor defende que ambas as metodologias se diferem pelo fato de que “a pesquisa-ação, além da participação, supõe uma forma de ação planejada”.

Dessa maneira, a pesquisa apresentada nesse artigo foi realizada em uma escola de rede pública estadual do Rio Grande do Sul, no município de Gravataí, com uma turma de 2º ano contendo 26 alunos. A turma apresentava características de um grupo participativo e curioso. Além disso, grande parte dos alunos demonstra gostar muito de estar na escola. Um pequeno grupo de alunos apresenta dificuldades de convivência. Mas, de uma maneira geral, a turma demonstra-se bastante unida e parceira. Gostam muito de brincar juntos e possuem um vínculo que ultrapassa os espaços da escola.

A pesquisa foi dividida em cinco etapas para fins de observação, coleta de dados e análise dos resultados. Tais etapas foram: escolha do assunto/tema, escolha do local para aula-passeio, aprofundamento dos estudos acerca do assunto/tema, dia da visitação e atividades de retorno.

A **primeira etapa** caracterizou-se pela escolha conjunta de um assunto/tema que se tornou objeto de estudo da turma. Com a participação dos alunos e com a intervenção da professora-pesquisadora, buscou-se escolher um assunto/tema que se tornou o centro dos estudos durante o período de vinte aulas.

Inicialmente, orientou-se os alunos, através de diálogos e questionamentos, para que estes sugerissem assuntos de seus interesses.

Porém, tal tentativa não obteve sucesso, pois os alunos não conseguiram fazer sugestões de assuntos. Quando questionados, os alunos mencionavam alguma atividade escolar que gostavam de realizar e não conseguiram entender o que estava sendo solicitado.

Reconhecendo tal dificuldade, resolveu-se modificar a estratégia inicial e buscar algo que motivasse os alunos a pensar sobre algum assunto. Desta maneira, utilizou-se o filme “Os Sem Florestas” como instrumento motivador. Antes de assistir ao filme, os alunos receberam um quarto de folha de ofício para que durante o filme escrevessem tudo sobre o que tivessem curiosidade ou vontade de aprender. Ao final do filme, todos devolveram o papel para a professora-pesquisadora. Importante salientar que no dia em questão, cinco alunos estavam ausentes.

Ao analisar o que os alunos escreveram, organizou-se os assuntos em sete grandes grupos: natureza, plantas/florestas, animais, alimentação, estações do ano cavernas e família.

Cada aluno demonstrou, na sua escrita, interesse sobre vários assuntos. O assunto mais citado foi “animais”, portanto o escolhido para a abordagem. Três alunos não compreenderam a proposta, portanto, não foi possível considerar suas respostas.

A **segunda etapa** caracterizou-se pela escolha do local para visitação. Para tanto, selecionou-se três locais possíveis para a visita: Jardim Zoológico em Sapucaia do Sul/RS; Quinta da Estância Grande em Viamão/RS e Sítio Laranjal em Gravataí/RS. Para exibir os locais para os alunos montou-se uma apresentação em power point. Conforme os locais e suas respectivas fotos apareciam, comentava-se sobre as oportunidades presentes em cada local.

Para a escolha definitiva do local foi proposta uma votação. Distribuiu-se cédulas de papel para os alunos e estes escreveram o local para o qual desejavam ir. O Jardim Zoológico recebeu dezoito votos, a Quinta da Estância recebeu sete votos e o Sítio Laranjal recebeu um voto. Dessa maneira, o local escolhido pelos alunos foi o Jardim Zoológico.

A **terceira etapa** constituiu-se no aprofundamento dos estudos acerca do assunto/tema escolhido pelos alunos: “os animais”. Durante esse período, elaborou-se um planejamento para quinze dias, a fim de permitir a exploração teórica sobre o assunto em questão.

Para a introdução do assunto/tema, foi realizada a leitura do livro “Visitando um Zoológico” da autora Reina Oliver. Esse livro é constituído por um texto informativo que visa apresentar ao leitor o funcionamento, a funcionalidade e algumas curiosidades sobre o zoológico. Leu-se o texto do livro para os alunos e procurou-se envolvê-los na leitura. A partir dessa leitura, conversou-se com os alunos sobre a importância e a função dos zoológicos para sociedade e meio ambiente.

O planejamento foi organizado a partir da classificação dos animais, ou seja, os grupos de animais convencionalmente estabelecidos: os répteis, os mamíferos, os peixes, as aves e os anfíbios. Estudou-se cada grupo de animais buscando compreender os processos de alimentação e reprodução dos mesmos, conhecer suas características físicas, suas semelhanças e diferenças, bem como curiosidades e particularidades sobre esses seres vivos. Além disso, estimulou-se a conscientização para a valorização e proteção dos animais. Foram apresentados aos alunos alguns animais que estão em risco de extinção e os motivos que levaram tais espécies a este quadro de risco.

A metodologia utilizada durante o período de exploração do assunto/tema foi bastante variada. Contudo, a estratégia mais frequente nas aulas foi a do diálogo, isto é, conversas acerca dos animais abordados. Além disso, a contação de histórias, a reprodução de filmes, vídeos informativos e músicas, a realização de dinâmicas, brincadeiras e pesquisas, a construção de painéis e dobraduras, os trabalhos envolvendo pintura, recorte, colagem e desenho, o teatro, o uso de materiais recicláveis e modelagem com massinha para construções artísticas são atividades que também estiveram presentes nesse planejamento.

A **quarta etapa** foi caracterizada pela visita ao Jardim Zoológico de Sapucaia do Sul, ou seja, a aula-passeio. A etapa em questão foi dividida em dois momentos: organização e visita.

Inicialmente, foram construídas algumas regras básicas com os alunos para que nossa aula-passeio permitisse o desenvolvimento de aprendizagens. Em diversas ocasiões reiterou-se a função e a importância da visita que estávamos para fazer. Organizou-se com os alunos um cronograma para o dia da aula passeio, destacando cada momento da visita, numa estrutura de “passo a passo”. Esse cronograma foi construído em sala de aula, a partir das sugestões dos alunos mediadas pela professora-pesquisadora.

Além disso, para que toda turma participasse da aula-passeio, decidimos – professora-pesquisadora e alunos – convidar um familiar adulto de cada aluno para acompanhá-los na visitação.

No dia da visitação, iniciamos com uma reunião, às oito horas e trinta minutos, na sala audiovisual da escola para esclarecer para todos participantes as regras para a visitação e os momentos da aula passeio. Em seguida, todos se encaminharam ao ônibus com a orientação de sentarem-se da seguinte maneira: alunos com alunos, pais com pais. Assim, saímos da escola às nove horas.

Ao chegarmos ao Jardim Zoológico de Sapucaia do Sul, por volta das dez horas e quinze minutos, as bagagens foram deixadas no ônibus e os alunos organizaram-se em um grande círculo juntamente com a professora-pesquisadora. Inicialmente, foi feito um exercício de aquecimento para preparação dos músculos para a caminhada. Começamos a caminhada pela observação de alguns animais mamíferos. Em seguida, passamos para a observação das aves e de alguns répteis. Fizemos uma parada para alimentação. Organizamos com as tolhas uma grande mesa de piquenique, distribuimos os pratos de alimentos trazidos e sentamo-nos para fazer o lanche e descansar.

Por volta das treze horas, retomamos a caminhada para observar os demais animais. Retomamos o caminho de onde havíamos parado, observamos os répteis e outros mamíferos. Fizemos então outra parada para tomarmos sorvete e em seguida fomos ao museu do zoológico. Encerramos a aula-passeio no parquinho, onde as crianças aproveitaram os brinquedos. Organizamos as bagagens e embarcamos no ônibus para o retorno à escola.

Durante a aula-passeio buscou-se envolver as crianças nas situações que estavam acontecendo. O diálogo foi o principal instrumento utilizado entre os alunos e a professora-pesquisadora. Além disso, a todo o momento foram feitas relações entre o conhecimento desenvolvido na sala de aula e o que estava sendo observado. Através de questionamentos procurei estimular o pensamento dos alunos sobre o que estava sendo discutido.

A **quinta etapa** constituiu-se nas atividades de retorno, visando a avaliação do trabalho realizado. Nessa etapa buscou-se avaliar de que maneira as aprendizagens desenvolvidas foram significativas aos alunos. Assim, algumas atividades foram realizadas pelos alunos com

a finalidade de que os mesmos expusessem os conhecimentos que construíram ao longo do processo.

Registros através de desenhos e da escrita foram utilizados como instrumentos para avaliar o que havia sido mais significativo para os alunos. Além disso, foi realizado um teste com questões referentes à classificação dos animais e suas características para analisar de que maneira a metodologia utilizada permitiu que esses conteúdos se tornassem significativos para os alunos.

A principal atividade de retorno realizada pelos alunos foi a elaboração de um livro coletivo intitulado “A Turma 21 Visitando um Zoológico”. Nesse livro os alunos relataram os momentos da aula-passeio, através de texto e ilustrações.

A confecção do livro foi realizada durante três dias. Nos dois primeiros dias os alunos construíram o texto do livro. Para a realização dessa atividade foi utilizado o datashow, o notebook e o telão para reprodução. Os alunos digitavam suas ideias no notebook e os demais observavam como o texto estava ficando. A professora-pesquisadora fazia intervenções para organizar as ideias, motivar os alunos para lembrarem-se do que havia acontecido e para que os mesmos colocassem o que haviam aprendido em aula sobre os animais.

No terceiro dia, os alunos fizeram a ilustração das páginas do livro. Para a realização dessa atividade, a professora-pesquisadora dividiu o texto por eles construído em partes menores para que estas se tornassem as páginas do livro. Então, em duplas, os alunos ilustraram as partes a eles destinadas. Devidamente recolhidas e organizadas, as partes do texto ilustradas foram digitalizadas, revisadas e impressas, sendo mais tarde encadernadas e assinadas por seus autores.

ANÁLISE: UM PASSEIO PELO CONHECIMENTO

Neste momento, a realidade vivenciada na pesquisa se tornará objeto de análise para o confronto com as hipóteses inicialmente construídas e para relacioná-la com a teoria aqui abordada. Com base na reflexão e análise dos resultados, pretende-se a construção de novos conhecimentos pertinentes ao cenário educacional. Segundo Thiollent (2005, p. 81).

Dentro de uma concepção do conhecimento que seja também ação, podemos conceber e planejar pesquisas cujos objetivos não se limitem à descrição ou à avaliação. No contexto da construção ou da reconstrução do sistema de ensino, não basta descrever e avaliar. Precisamos produzir ideias que antecipem o real ou que delineiem um ideal.

Durante a realização da primeira e da segunda etapa da pesquisa – escolha do assunto/tema e local para visitação – a prática docente baseou-se no conceito de democracia³. Visando o envolvimento dos alunos com o seu processo de aprendizagem, foi proposto que todos participassem das escolhas que nortearam o nosso trabalho. Beane (1997, p. 17) aponta que “um currículo organizado em redor de questões pessoais e sociais, planificado de forma colaborativa e levado a cabo por docentes e estudantes” permite que o conhecimento se torne mais acessível aos alunos. Desta maneira, criam-se “cenários de sala de aula democráticos”, essenciais para o desenvolvimento da formação cidadã dos sujeitos.

Para a realização da escolha do assunto/tema, utilizou-se uma proposta inicial baseada em diálogos e questionamentos, porém não se obteve sucesso. Os alunos apresentaram muita dificuldade em expressar oralmente seus interesses e curiosidades. Essa dificuldade pode ser justificada pela estrutura curricular de ensino da qual os alunos fazem parte. Ao analisar esse currículo, observei que o mesmo é construído com base em áreas do conhecimento específicas e conteúdos delimitados. Bernstein classificaria esse modelo curricular como “currículo de coleção” (DOMINGOS et. al., 1986, p.152), pois “o conhecimento está organizado em conteúdos isolados”. Nesse tipo de abordagem, os alunos não são os sujeitos de sua aprendizagem e apenas reproduzem conhecimentos já estabelecidos. Para corroborar essa afirmação, uso as ideias de Smith⁴ (*apud* BEANE, 1997, p. 36) que salientou, em seus estudos, que a perspectiva tradicional de ensino “colocava as crianças num papel passivo e negava a sua capacidade de agir sobre o seu meio”.

3 Para Beane (1947, p. 96) democracia é a consideração colaborativa das questões, problemas e preocupações que são partilhados por toda a sociedade.

4 Meredith Smith foi professora na *University of Pittsburgh's School of Childhood*, que em 1921 iniciou os estudos e experiências sobre a integração curricular inspirada pela teoria de John Dewey.

Diante dessa dificuldade apresentada pelos alunos durante a primeira etapa, houve necessidade de mudar a estratégia para escolha do assunto/tema. A partir dessa necessidade, refleti sobre uma alternativa para levar os alunos a pensarem sobre seus interesses e curiosidades. Para tanto, decidi realizar uma intervenção com o filme “Os Sem Floresta”. Com essa estratégia, os alunos conseguiram fazer sugestões de assuntos, pois o filme apresentou várias temáticas que despertaram a curiosidade dos mesmos. Assim, a partir de uma análise das sugestões, foi possível selecionar um assunto/tema comum a esse grupo.

Para a escolha do local a ser visitado, a estratégia inicial obteve sucesso. Com a apresentação dos locais pré-selecionados em power point foi possível proporcionar um panorama inicial para os alunos sobre as possibilidades de aula-passeio. Tal apresentação foi seguida de uma votação e o local escolhido, quase por unanimidade, foi o Jardim Zoológico de Sapucaia do Sul. Todos os envolvidos no processo participaram da decisão, da organização das regras e da esquematização de um cronograma para a visita. Essas intervenções basearam-se na afirmativa de Vinha (2005, p. 7) que nos diz que “a fase de organização [...] deve contar com a participação dos estudantes, num exercício de democracia, através da escolha do lugar a ser visitado, da elaboração de regras, da pesquisa sobre o local a ser visitado”.

Ao planejar os conhecimentos a serem abordados durante o período de aprofundamento dos estudos, estive embasada nos princípios da integração curricular propostos por Beane (1997). De acordo com o autor, “a integração refere-se também a uma teoria de organização e usos do conhecimento” (BEANE, 1997, p. 18). Nessa perspectiva curricular “os vários conteúdos estão subordinados a uma ideia central que, reduzindo o isolamento entre eles, os agrega num todo mais amplo” (DOMINGOS et al., 1986, p. 152).

Segundo Beane (1997, p. 18), em uma proposta de integração curricular, a preocupação central no ensino não deve ser em relação às áreas temáticas da qual o problema ou questão central faz parte. Deve-se, primordialmente, proporcionar no processo de ensino a condição de uma aprendizagem realmente significativa. “E se o problema ou situação forem suficientemente significativos para nós, ficamos dispostos e ansiosos a procurar os conhecimentos necessários que ainda não possuímos” (BEANE, 1997, p. 18).

Nesse sentido, percebe-se que a integração curricular também permite a formação de sujeitos capazes de buscar mais conhecimentos. Durante a pesquisa, tal situação foi por diversas vezes ilustrada pelas atitudes de busca dos alunos pelo conhecimento. Motivados pelo assunto em discussão, os alunos traziam para a aula informações provenientes de sua pesquisa fora da escola. Conseguiram fazer associações através do que estavam estudando na aula com o que possuíam em casa ou assistiam na televisão.

Para exemplificar, enquanto estudávamos sobre os répteis, durante a pesquisa, uma das alunas trouxe de sua casa um livro que apresentava em seu texto informações e ilustrações sobre os répteis. Outra aluna, no período em que os anfíbios eram o centro da discussão, trouxe de sua casa um livro de história infantil que falava sobre um sapo. Já uma terceira aluna conseguiu associar os conhecimentos desenvolvidos em aula sobre os mamíferos com uma informação que obteve através da mídia televisiva. Segundo a aluna, “os ornitorrincos são os únicos mamíferos que põem ovos, eu vi isso na teve” (fala de uma aluna do segundo ano do ensino fundamental).

A etapa de aprofundamento dos estudos foi de extrema importância para a construção teórica dos conhecimentos acerca do assunto/tema. Durante esse período, os alunos desenvolveram seus conhecimentos sobre os animais de maneira a expandir a sua aprendizagem. De maneira integrada e significativa, os alunos vivenciaram novas situações das quais foram capazes de adquirir informações sobre o assunto e construir novos conhecimentos sobre isso. Além disso, as experiências e conhecimentos prévios dos alunos foram considerados e, mais do que isso, enriqueceram a aprendizagem. Segundo Beane (1997, p. 16), “as ideias que as pessoas possuem acerca de si mesmas e do mundo – as suas percepções, convicções, valores, etc. – são construídas a partir de suas experiências”. Portanto, é necessário que na escola essas experiências sejam consideradas e desenvolvidas. Pois, são as nossas vivências ou experiências que nos capacitam a enfrentar novas situações ou problemas bem como construir ou aprimorar o nosso conhecimento (BEANE, 1997, p. 16).

Através das ideias teóricas de Beane (1997) e do que foi observado durante a pesquisa, percebe-se que um trabalho baseado nos princípios da integração curricular permite o desenvolvimento de uma postura mais autônoma diante da aprendizagem. Os alunos inseridos

nessa proposta aprenderam a buscar o conhecimento principalmente porque esse se tornou significativo para os mesmos. Além disso, o desenvolvimento dessa capacidade de busca pelo conhecimento também faz parte das concepções de uma educação voltada para a democracia. Segundo Beane (1997, p. 19), “este aspecto do modo de vida democrático envolve o direito, a obrigação e o poder das pessoas procurarem soluções inteligentes para os problemas e enfrentá-los, individual e coletivamente”.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Analizando o desenvolvimento da aprendizagem dos alunos desta pesquisa, é possível afirmar que o turismo pedagógico serve ao que se propõe. “É a possibilidade de promover o desenvolvimento social, crítico e educativo que [...] justifica a utilização do turismo, enquanto atividade de lazer que serve ao ensino” (BONFIM, 2010, p. 123).

A partir do turismo pedagógico, como estratégia de ensino, percebeu-se o quanto se torna valiosa a aprendizagem quando esta faz sentido para o sujeito em processo. Um dos principais aspectos observados durante a pesquisa foi o envolvimento dos alunos com essa prática. Desde o planejamento, os alunos já estão inseridos na proposta e, dessa maneira, acompanham diretamente todas as etapas, sentindo-se parte importante do processo de aprendizagem.

Outro aspecto que merece destaque é que, de maneira muito mais simplificada, os alunos conseguem atribuir significado aos conceitos que estão aprendendo. Estes desenvolvem a capacidade associativa entre a teoria e a realidade, a partir da observação e interação com o meio. De acordo com essa percepção, Gagné (1971, p. 247 *apud* JUNQUEIRA; SECREMIN, 2012, p. 27-28) salienta que “o turismo pedagógico possibilita a aplicabilidade e verificação dos conceitos trabalhados em sala de aula, uma vez que são os componentes do ambiente da aprendizagem que dão origem à estimulação para o aluno”.

Tal questão foi claramente observada durante o processo de pesquisa. Durante o período de aprofundamento dos estudos, percebeu-se o quão significativo estavam sendo os conceitos desenvolvidos apenas pelo fato de que os alunos possuíam um propósito para aprender: verificar se o que estavam estudando acontecia na prática

– na visitação. Portanto, percebe-se que apenas o envolvimento dos alunos com a proposta de turismo pedagógico já foi capaz de tornar significativa a aprendizagem. Nesse contexto, a aula-passeio adquiriu a responsabilidade de complementar tais aprendizagens.

Além disso, é importante salientar que com a proposta de turismo pedagógico o processo de desenvolvimento social também foi contemplado. Durante essa prática os vínculos afetivos entre professora e alunos tornaram-se mais estreitos e favoráveis à aprendizagem. Conforme Bonfim (2010, p. 125) com o turismo pedagógico “as relações sociais entre professores e alunos ficam cada vez mais intensas e menos formais, uma vez que quebra o paradigma existente em sala de aula, onde o professor fala e os alunos somente escutam”.

Na realização de uma prática de turismo pedagógico de qualidade, também são importantes as “atividades de retorno” (VINHA, 2005, p. 7). É nesse momento que os alunos realizam a “sistematização de conhecimentos” (VINHA, 2005, p. 7) a fim de retomar e compreender todo o processo ocorrido. Para tanto, algumas atividades foram previamente organizadas para proporcionar essa reflexão, por parte dos alunos.

Através dos registros – escritas e desenhos – foi possível perceber que muitos dos conceitos abordados em aula e verificados na prática passaram a fazer parte do acervo de conhecimentos dos alunos. Os mesmos desenvolveram a atitude de pesquisa e passaram a buscar o desenvolvimento de sua aprendizagem a respeito do assunto/tema. E, além disso, percebeu-se a presença dos conhecimentos adquiridos durante esse processo de formas indiretas ou informais: na escolha de livros, na produção de escrita espontânea, nas conversas em pequenos grupos, na sugestão de brincadeiras por parte dos alunos.

Como atividade de retorno principal realizou-se a construção coletiva de um livro. Tal proposta gerou grande entusiasmo no grupo. Desde a elaboração do texto do livro quanto à criação das ilustrações, todos demonstraram grande interesse em manifestar suas percepções.

Durante a construção do texto, aspectos da teoria estudada em sala de aula se entrelaçavam com os aspectos observados na prática. Enquanto professora-pesquisadora, procurou-se envolver-me minimamente na construção do texto. Intervinha apenas quando os alunos não conseguiam resolver algum conflito durante a discussão sobre os acontecimentos da aula-passeio.

Nesta pesquisa teve-se a intenção de comprovar o quanto podem ser significativas às aprendizagens quando há o estabelecimento de relações entre a teoria e a prática. Com esse tipo de estratégia de prática docente é possível que os sujeitos se formem cidadãos autônomos, criativos, curiosos, responsáveis e com perfil curioso e pesquisador. O turismo pedagógico como uma alternativa para integração curricular é uma proposta que pretende renovar o ensino escolar, tornando-o mais coerente com as necessidades atuais da nossa sociedade.

Para a realização da pesquisa, algumas dificuldades foram encontradas, pois o turismo pedagógico é uma estratégia diferenciada das atuais práticas. O primeiro desafio encontrado relaciona-se ao sistema educacional e a estrutura curricular com base disciplinar. Mesmo nos primeiros anos do ensino fundamental, o currículo apresenta-se com os conteúdos especificados em suas áreas de conhecimento. Desta forma, foi necessário reestruturar tais conteúdos para que estivessem a favor da aprendizagem e da integração curricular.

Outro desafio encontrado durante a realização desse trabalho relaciona-se à percepção das famílias e até mesmo de alguns professores sobre as aulas-passeio. Percebeu-se que estas atividades não são reconhecidas como situações de profunda aprendizagem e interação com o meio. Essa estratégia de ensino ainda é percebida apenas como uma oportunidade de lazer ou entretenimento.

Entretanto, tal percepção não é infundada. Devido a recorrente prática das escolas de realização de “passeios” sem planejamento ou direcionamento dos estudos, essa estratégia foi relegada apenas ao campo do lazer. A percepção que as pessoas constroem sobre as “aulas-passeio” deve-se principalmente à abordagem escolar que é dada a elas: um simples passeio.

No entanto, esta pesquisa evidenciou o quanto podem ser valiosas as experiências com o meio. As aulas-passeio, dentro de uma proposta de turismo pedagógico, são grandes aliadas para o processo de construção da aprendizagem de maneira significativa. Portanto, é possível dizer que esta pesquisa também contribui para a reconstrução e reformulação de pré-conceitos a respeito das aulas-passeio.

Dessa forma, tal pesquisa contribui no sentido de ampliar as estratégias pedagógicas bem como despertar o interesse do professor em buscar novas formas de possibilitar a aprendizagem e formação de sujeitos capazes de construir. Não devemos nos acomodar com

um sistema que visa à reprodução desigual de condições de acesso e compreensão do conhecimento. Devemos oportunizar aos nossos alunos não apenas o alcance do conhecimento, mas a possibilidade da construção de significados sobre o mesmo. Dessa forma, o cidadão em formação poderá desenvolver as capacidades necessárias para agir sobre sua realidade transformando-a com consciência.

Entretanto, este estudo não esgota as possibilidades de pesquisa acerca do turismo pedagógico e suas contribuições para o processo de ensino e aprendizagem. Pesquisas neste campo são essenciais para o crescimento e inovação no sistema educacional. Portanto, realizar novas investigações, teorizar a respeito dos conceitos envolvidos e aprofundar os estudos acerca do turismo como prática educativa são algumas das perspectivas previstas com esse trabalho.

REFERÊNCIAS

AIRES, Joanez A. Integração Curricular e Interdisciplinaridade: sinônimos? **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 36, n. 1, p. 215-230, 2011.

BEANE, James A. **Integração Curricular: A Concepção do Núcleo da Educação Democrática**. Lisboa: Didática Editora, 1997.

BEANE, James A. Integração curricular: a essência de uma escola democrática. **Currículo sem Fronteira**, v. 3, n. 2, p. 91-110, jul/dez, 2003.

BONFIM, Mailane Vinhas de Souza. Por uma pedagogia diferenciada: uma reflexão acerca do turismo pedagógico como prática educativa. **Revista Turismo Visão e Ação**, Eletrônica, v. 12, n. 1, p. 144-129, jan/abr, 2010. Disponível em: <<http://www6.univali.br/seer/index.php/rtva/article/view/1127>> Acesso em: 30 maio 2013.

BRASIL. **Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**: Leis de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB), Brasília, 1996.

CARDOSO, Helen Rodrigues. **Turismo Pedagógico**: processo de recontextualização de uma viagem rumo ao conhecimento. Tese (Doutorado) Programa de Pós-Graduação, universidade Federal do Rio Grande do Sul, em Educação, Porto Alegre, 2012. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/10183/61744>>. Acesso em: 03 abr. 2013.

DELORS, Jacques. **Educação: um tesouro a descobrir**. 10ª ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: MEC: UNESCO, 2006.

ENGEL, Guido Irineu. Pesquisa-ação. **Educar**. Campinas, n.16, p. 181-191. 2000. Editora UFPR.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5ª ed. São Paulo: Atlas, 2010.

JUNQUEIRA, Sérgio, SCREMIN, Juliana. Aprendizado Diferenciado: turismo pedagógico no âmbito escolar. **CAD. Est. Pes. Tur**, Curitiba, v. 1, p. 26-42, jan/dez, 2012.

LAKATOS, Eva Maria. MARCONI, Mariana de Andrade. **Metodologia científica**. 5ª ed. São Paulo: Atlas, 2009.

LIMA, Elvira de Souza. **Indagações sobre o currículo: currículo e desenvolvimento humano**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/indag1.pdf>>. Acesso em: 15 abr. 2013.

LÜDKE, Menga. O professor seu saber e sua pesquisa. **Educação e Sociedade**. Rio de Janeiro, n. 74, abr. 2001. Disponível em: <www.scielo.br/pdf/es/v22n74/a06v2274.pdf> Acesso em: 09 out. 2013.

MINAYO, Maria Cecília Souza (org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 29ª ed. Petrópolis: Vozes, 2010.

MORIN, Edgar. **A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento**. 19ª ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2011.

NADAL, Beatriz Gomes. PAPI, Silmara de Oliveira Gomes. O trabalho de ensinar: desafios contemporâneos. In: NADAL, Beatriz Gomes. **Práticas pedagógicas em anos iniciais: concepção e ação**. Ponta Grossa: Editora UEPG, 2007.

NUNES, Débora R. P. Teoria, Pesquisa e Prática em Educação: a formação do professor-pesquisador. **Educação e Pesquisa**. São Paulo, v. 34, n. 1, p. 097-107, jan./abr. 2008. Disponível em: <www.scielo.br/pdf/ep/v34n1/a07v34n1.pdf> Acesso em: 09 out. 2013.

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de Professores – Saberes da Docência e Identidade do Professor. **Nuances**. São Paulo, v. 3, 05-14, set. 1997. Disponível em: <revista.fct.unesp.br/index.php/Nuances/article/download/50/46>. Acesso em: 09 out. 2013.

SAMPAIO, Rosa Maria Whitaker. **FREINET**: evolução histórica e atualidades. 2ª ed. São Paulo: Editora Scipione, 2002.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de Identidade**: uma introdução às teorias do currículo. 2ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 5ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. 14ª ed. São Paulo: Cortez, 2005.

VINHA, Maria Lúcia. O turismo pedagógico e a possibilidade de ampliação de olhares. **Hórus – Revista de Humanidades e Ciências Sociais Aplicadas**. Ourinhos/SP, n. 3, 2005.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa**: como ensinar. Porto Alegre: ArtMed, 1998.