

*Universidade Federal do Rio Grande do Sul
Faculdade de Educação
Programa de Pós-Graduação em Educação*

HELEN RODRIGUES CARDOSO

*Swissismo Pedagógico:
processo de recontextualização
de uma viagem
rumo ao conhecimento*

*Porto Alegre
2012*

HELEN RODRIGUES CARDOSO

**TURISMO PEDAGÓGICO:
PROCESSO DE RECONTEXTUALIZAÇÃO
DE UMA VIAGEM RUMO AO CONHECIMENTO**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial para obtenção do título de Doutora em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Fernando Becker
Coorientadora: Profa. Dra. Maria Helena Degani Veit

Linha de Pesquisa: O sujeito da educação: conhecimento, linguagem e contextos

Porto Alegre

2012

CIP - Catalogação na Publicação

Cardoso, Helen Rodrigues

Turismo Pedagógico: processo de recontextualização de uma viagem rumo ao conhecimento / Helen Rodrigues Cardoso. -- 202.
215 f.

Orientador: Fernando Becker.

Coorientadora: Maria Helena Degani Veit.

Tese (Doutorado) -- Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Porto Alegre, BR-RS, 202.

1. Turismo Pedagógico. 2. Prática Pedagógica. 3. Currículo de Integração. 4. Basil Bernstein. 5. Pedagogia Mista. I. Becker, Fernando, orient. II. Veit, Maria Helena Degani, coorient. III. Título.

HELEN RODRIGUES CARDOSO

**TURISMO PEDAGÓGICO:
PROCESSO DE RECONTEXTUALIZAÇÃO
DE UMA VIAGEM RUMO AO CONHECIMENTO**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial para a obtenção do título de Doutora em Educação.

Aprovada em 27 de julho de 2012.

Prof. Dr. Fernando Becker – Orientador

Prof. Dra. Maria Helena Degani Veit – Coorientadora

Prof. Dra. Carmen Lucia Bezerra Machado – PPGEdu/UFRGS

Prof. Dra. Mariasinha Beck Bohn – UNISINOS

Prof. Dra. Maria Lúcia Vinha – UENP

*Para o Vanderlei,
que nunca me deixou desistir.*

AGRADECIMENTOS

*A gratidão é uma forma singular de reconhecimento,
e o reconhecimento é uma forma sincera de gratidão.*
(ALAN VASZATTE)

Passo por passo, o caminho foi trilhado. Mais uma etapa, mais uma conquista na vida acadêmica. Neste momento especial, agradeço, em primeiro lugar, a Deus. Doador e Mantenedor da vida, tornou a jornada possível, colocando em meu caminho pessoas tão especiais, às quais agradeço aqui, tentando expressar em palavras a gratidão e o carinho.

Começo por meus alicerces, minha família. Meus pais priorizaram uma formação educacional de qualidade, proporcionando valores que permitiram escolhas que me incentivaram a ir em frente, a querer mais e poder chegar até aqui. Agradeço a eles o investimento da vida toda, não apenas financeiro, mas emocional, estrutural; o apoio e a confiança em meu potencial. Em especial, à minha Mãe, parceira de todas as horas. Ao Márcio, meu irmão, obrigada pela disponibilidade, pela cumplicidade e por acreditar em mim, mesmo quando nem eu mesma acreditava.

Ao meu incansável esposo Vanderlei, agradeço por chegar até aqui. Esta conquista se deve à sua crença em minha capacidade. Não poupou esforços para que eu tivesse as condições necessárias para levar o trabalho adiante. Agradeço pela parceria, pelo ombro amigo ao acolher as tantas lágrimas, pelo estímulo e, principalmente, pelo olhar atento e carinhoso. Agradeço por me acompanhar pelos caminhos e descaminhos da maternidade, auxiliando-me neste processo de descobertas neste novo papel de Mãe – enquanto ele mesmo precisava se reencontrar, agora Pai do Luiggi.

A todos que acompanharam a gestação, o nascimento e têm acompanhado o desenvolvimento do Luiggi – em meio às aulas, reuniões, encontros de formação, viagens até Balneário Pinhal, leituras, escritas... – agradeço o carinho com meu pequeno. À Vodrinha Tilde Fagundes e à “Tiadrinha” Marlene Fagundes, agradeço o carinho e o incentivo para a conclusão deste trabalho. À Vodrinha Nilza Aguiar dos Santos, agradeço toda a disponibilidade – ora viajando junto para Balneário Pinhal para cuidar do bebê, ora ficando em nossa casa, reparando-o durante as viagens,

encontros e aulas. Não temos como agradecer o desvelo e a afeição que dedica ao Luiggi. À Suelen da Silva Silveira, agradeço pelo cuidado atento ao Luiggi, que me proporcionou a tranquilidade necessária para continuar a tese.

À Universidade Federal do Rio Grande do Sul, agradeço a acolhida e a formação de qualidade. Minha casa acadêmica, desde a graduação, na Faculdade de Educação. Proporcionou-me, através do Programa de Pós-Graduação em Educação, a oportunidade do aperfeiçoamento e da qualificação, pelos caminhos do Mestrado e Doutorado.

À minha professora, Doutora Maria Helena Degani Veit, Orientadora deste trabalho (aliás, orientadora de minha formação desde a graduação), agradeço por conduzir-me pelos caminhos da teoria sociológica, pelo exemplo de profissionalismo ético, pela seriedade com que ensina a lidar com a pesquisa e com o trabalho docente. Muito obrigada pelo olhar atento ao texto e pelas discussões teóricas sobre a prática pedagógica investigada.

Ao Professor Doutor Fernando Becker, agradeço pela acolhida a esta orientanda num momento delicado do processo de realização da tese.

Às colegas de jornada acadêmica, agradeço pelos momentos de discussão e reflexão. A parceria acadêmica, nascida nos seminários de orientação, transformou-se em amizade e incentivo para continuar a caminhada. À doutoranda Elaine Ferreira da Silva Lopes, obrigada pelas trocas de ideias e pelo incentivo. À doutoranda Gabriela Maria Barbosa Brabo, obrigada pelo apoio, pelas sugestões, pelo estímulo e amizade. À Professora Doutora Viviane Esther Lorenz, agradeço por todas as palavras de incentivo e de carinho, pelas discussões e sugestões sobre os encontros com os professores, bem como pela confiança em minha capacidade de realizar um bom trabalho.

Agradeço a todos os colegas professores com quem compartilhei a experiência docente, nas escolas em que trabalhei. Em especial, e em nome de todos, à Professora Zuleica Oliveira Reis Medeiros, com quem, na década de 90, desenvolvi uma prática pedagógica de integração curricular, semente desta tese.

Às amigas Naira Ferraresi e Rejane Ferraresi, profissionais comprometidas da área do turismo, agradeço por serem as primeiras pessoas a acreditarem no potencial do turismo pedagógico – assim como defendido nesta tese – e a lançarem este nosso projeto no *trade turístico*.

Ao Secretário Municipal de Turismo e Desenvolvimento de Osório/RS em

2009, Jorge Ramos, agradeço por acreditar no potencial do turismo pedagógico e começar a articulação para a implantação do projeto na cidade. Mesmo o projeto não tendo dado frutos, “valeu a intenção da semente”.

À Secretária Municipal de Turismo de Balneário Pinhal, Tatiana Rita Weissheimer, agradeço por tornar esta tese possível. Com seu entusiasmo e paixão contagiante pelo turismo, acreditou nas possibilidades do projeto de turismo pedagógico e “embarcou” no sonho de sua implantação. Não mediu esforços para o projeto dar certo e, assim, não me deixou esmorecer.

Ao Prefeito do município de Balneário Pinhal, Sr. Jorge Fonseca, e à Secretária Municipal de Educação, Cultura e Desporto, Professora Neusa Maria Carvalho, agradeço por deixarem-se contagiar pelo entusiasmo da Secretária Tatiana pelo projeto, e por torná-lo real.

À Pedagoga Juceli de Souza Silva, muito obrigada é pouco! Foi incansável em acompanhar o projeto desde o início, fazer sugestões para aperfeiçoá-lo e zelar em providenciar tudo do que precisávamos – marcações, agendamentos, contatos... – para que o projeto fosse um sucesso.

À Professora Ana Clara Torres Ogando, Coordenadora Pedagógica do Ensino Fundamental da Rede Municipal de Ensino de Balneário Pinhal, agradeço por acreditar no projeto, apoiar o trabalho e incentivá-lo. Obrigada pelo espaço nos encontros de formação e por acreditar na reflexão teórica como forma de aperfeiçoar a prática pedagógica.

À Professora Maria Cardoso Faistauer, agradeço a disponibilidade em compartilhar seus preciosos conhecimentos sobre a história de Balneário Pinhal.

À Turismóloga Emanuele Paris, agradeço por acreditar no potencial do turismo pedagógico e impulsionar o início do projeto. Em virtude de ter assumido compromissos profissionais em outra cidade, não pôde acompanhar o desenvolvimento do mesmo, mas seu “toque” estava lá.

À Professora Bióloga Mara Luz dos Santos, agradeço pelo apoio ao projeto, pelas sugestões e pela disponibilidade em acompanhar as aulas-passeio, compartilhando seus preciosos conhecimentos.

Às Professoras Cleci Paris, Jaqueline Maciel de Oliveira e Marinéia Mesquita Couto, agradeço por acreditarem no projeto, apoiando-o, participando dos encontros e das discussões. Foram o nosso “grupo de apoio”, demonstrando a importância do engajamento dos professores de setores.

Às Professoras Fabiana Marques, Mara Rejane Pioner Gomes, Cristina Borcelli Pacheco, Fátima Rejane dos Santos Florence e Valquíria de Matos, professoras regentes das turmas participantes desta investigação, agradeço toda a dedicação, o entusiasmo e o envolvimento neste projeto. Obrigada por não se intimidarem frente ao novo e por buscarem a qualificação da sua prática pedagógica, preocupando-se com a aprendizagem do aluno.

Ao DJ Cassiá, agradeço todo o apoio e incentivo na finalização desta tese. Aos colegas de gabinete, agradeço a compreensão, o estímulo e a torcida. Ao Arthur Luis Machado da Veiga e ao Rafael Paganini, agradeço a acolhida, a confiança e o espaço proporcionado para que eu pudesse cuidar da finalização da tese. À Sílvia Almeida da Costa, obrigada pela compreensão e pelo incentivo. À Rita de Cássia Trogildo Foresti, agradeço a acolhida, o carinho, as discussões sobre a Língua Portuguesa e as sugestões sobre a estruturação do texto.

A todos os amigos que acompanharam e torceram: muito obrigada!

*Como prática estritamente humana,
jamaís pude entender a educação
como uma experiência fria, sem alma,
em que os sentimentos e as emoções,
os desejos, os sonhos
devessem ser reprimidos
por uma espécie de ditadura reacionalista.
Nem tampouco
jamaís compreendi a prática educativa
como uma experiência
a que faltasse o rigor
em que se gera a necessária
disciplina intelectual.*

PAULO FREIRE¹

¹ FREIRE, 1996, p. 164-165.

RESUMO

Esta tese tem como objeto de estudo uma proposta de turismo pedagógico embasada na teoria sociológica. Faz parte do projeto de pesquisa *Perspectivas de ensino na educação básica: prática pedagógica e formação de professores*, sob a coordenação da Professora Doutora Maria Helena Degani Veit, socióloga, pertencente à Linha de Pesquisa *O sujeito da educação: conhecimento, linguagem e contextos*, do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEdu) da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Através de uma pesquisa-ação, foi acompanhada a implantação de um projeto piloto de turismo pedagógico na Rede Municipal de Ensino de Balneário Pinhal, uma cidade do Litoral Norte do Rio Grande do Sul. O estudo teve o objetivo de verificar o potencial de experiências de turismo pedagógico na qualificação do processo de ensino e aprendizagem, como uma alternativa de concretização de uma modalidade de pedagogia mista com integração curricular. O projeto piloto de turismo pedagógico teve as seguintes etapas: (a) encontros de formação – estudo de conceitos teóricos para o embasamento do planejamento da prática pedagógica; (b) encontros de planejamento da prática pedagógica; (c) realização de atividades de preparação das visitas de estudo do meio (etapa denominada de *Despertando a Curiosidade*); (d) realização de uma *Aula-Passeio*; (e) realização de atividades de avaliação do trabalho (etapa denominada de *Compartilhando as Experiências*); e (f) avaliação do projeto piloto pelos sujeitos da pesquisa, as professoras das turmas participantes. O trabalho foi embasado na contribuição teórica de Basil Bernstein (1996, 1998), a respeito de *currículo, pedagogia e avaliação*; em Ana Maria Morais et al. (2001, 2003, 2004) quanto à *prática pedagógica mista*; e em Jurjo Torres Santomé (1996), James Beane (2003) e Aires (2011), com relação à *integração curricular*; e em Ivani Fazenda (1997, 2003, 2008), com respeito a reflexões sobre *interdisciplinaridade*. O projeto de turismo pedagógico foi considerado pelas professoras participantes uma possibilidade viável, interessante e envolvente de integração curricular, propiciando uma aprendizagem efetiva e prazerosa aos alunos. Assim, o Turismo Pedagógico se configura em uma alternativa de integração do currículo, uma possibilidade de despertar o encantamento do aluno pelo seu lugar no mundo e, por consequência, o respeito, a curiosidade e a admiração por todos os lugares do mundo.

Palavras-chave: Prática Pedagógica. Currículo de Integração. Basil Bernstein. Pedagogia Mista. Turismo Pedagógico.

ABSTRACT

This thesis has as its object of study a proposal of pedagogical tourism based on sociological theory. It is part of the research project, *Perspectivas de ensino na educação básica: prática pedagógica e formação de professores*, coordinated by Professor Maria Helena Degani Veit, a sociologist. It belongs to the research line, *O Sujeito da Educação, conhecimento, linguagem e contextos* of the Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEDU) da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Through an action-research, the implementation of a pilot project on pedagogical tourism was accompanied in Balneário Pinhal's municipal schools. Balneário Pinhal is a city located on the northern coast of Rio Grande do Sul. This study aimed at verifying the potential for experiences in pedagogical tourism in the improvement of the teaching-learning process as an alternative for the realization of a mixed pedagogy with curriculum integration. The pilot project on pedagogical tourism followed the following steps: (a) training meetings – study of theoretical concepts in order to support the planning of teaching practices; (b) planning meetings of the teaching practices; (c) carrying out activities in preparation for the visits to study the environment (step called *Arousing Curiosity*); (d) taking an educational outing; (e) performing activities of assessment of the work (step called *Sharing Experiences*); (f) evaluation of the pilot project by the research subjects, the teachers of the participating classes. The work was based on the theoretical works of: Basil Bernstein (1996, 1998) about *curriculum, pedagogy and evaluation*; Ana Maria Morais et al. (2001, 2003, 2004) about *mixed pedagogic practice*; Jurjo Torres Santomé (1996), James Beane (2003) and Aires (2011) about *curriculum integration*; and Ivani Fazenda (1997, 2003, 2008) about *interdisciplinarity*. The pedagogical tourism project was considered by the participant teachers as an interesting, engaging and feasible possibility of curriculum integration, providing an enjoyable and effective learning for students. Thus, the Pedagogical Tourism is set as an alternative mode of curriculum integration, an opportunity to awaken the student's enchantment by its place in the world and, therefore, to develop respect, curiosity and admiration for all the places in the world.

Keywords: Pedagogical Practice. Curriculum Integration. Basil Bernstein. Mixed Pedagogy. Pedagogical Tourism.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Produção e Reprodução do discurso pedagógico.....	32
Figura 2 – Regras de Reconhecimento e Regras de Realização.....	35
Figura 3 – Composição do dispositivo pedagógico.	37
Figura 4 – A história de uma abelha.....	97
Figura 5 - Atividade realizada em 24 de outubro de 2011.....	98
Figura 6 – Texto coletivo realizado em 26 de outubro de 2011.....	99
Figura 7 – Colagem em um desenho de flor.	99
Figura 8 – Atividade realizada em 14 de outubro de 2011.....	100
Figura 9 – Atividade realizada em 20 de outubro de 2011.....	100
Figura 10 – Atividade realizada em 26 de outubro de 2011.....	101
Figura 11 – Atividade realizada em 27 de outubro de 2011.....	101
Figura 12 – Atividade realizada em 13 de outubro de 2011.....	108
Figura 13 – Atividade realizada em 14 de outubro de 2011.....	108
Figura 14 – Texto coletivo do 1º ano.....	135
Figura 15 – Carta 1.....	141
Figura 16 – Carta 2.....	142

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Dimensões da Pedagogia Mista: Discurso Regulador.....	45
Quadro 2 – Dimensões da Pedagogia Mista: Discurso Instrucional.....	46
Quadro 3 – Dissertações e Teses defendidas no período de 2001 a 2010: Interdisciplinaridade	57
Quadro 4 – Dissertações e Teses defendidas no período de 2001 a 2010: Turismo Pedagógico	58
Quadro 5 – Escala de Valores.....	74
Quadro 6 – Planejamento do Discurso Regulador no Momento da Formação	74
Quadro 7 – Planejamento do Discurso Instrucional no Momento da Formação.....	75
Quadro 8 – Relação dos Integrantes do Projeto Piloto Turismo Pedagógico.....	90
Quadro 9 – Discurso Instrucional do 1º Ano: Seleção dos Conteúdos e Ações Pedagógicas.....	93
Quadro 10 – Discurso Instrucional do 3º Ano: Seleção dos Conteúdos e Ações Pedagógicas.....	104
Quadro 11 – Discurso Instrucional do 4º Ano: Seleção dos Conteúdos e Ações Pedagógicas.....	110
Quadro 12 – Critérios de Avaliação do Discurso Regulador nas Aulas-Passeio (E+)	115
Quadro 13 – Discurso Instrucional da Aula-Passeio: Seleção dos Conteúdos	117
Quadro 14 – Análise do Planejamento do Discurso Instrucional das Professoras ..	155
Quadro 15 – Planejamento do Discurso Regulador da Aula-Passeio	157
Quadro 16 – Planejamento do Discurso Instrucional da Aula-Passeio	158

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ASSERS – Associação dos Supervisores de Educação do Estado do Rio Grande do Sul

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CONESUL – Região composta pela zona sul da América do Sul

CRAS – Centro de Referência de Assistência Social

EJA – Educação de Jovens e Adultos

EMEF – Escola Municipal de Ensino Fundamental

EMEI – Escola Municipal de Educação Infantil

GESE – Grupo de Estudos em Sociologia e Educação

IFRS – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul

IFRSul – Instituto Federal Sul-rio-grandense

MERCOSUL – Mercado Comum do Sul

OMT – Organização Mundial de Turismo

PATRAM – Patrulha Ambiental

PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais

PPGEdu – Programa de Pós-Graduação em Educação

SAPP – Sociedade dos Amigos da Praia do Pinhal

SEBRAE – Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas

SMECD – Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Desporto

UFPEl – Universidade Federal de Pelotas

UFRGS – Universidade Federal do Rio Grande do Sul

SUMÁRIO

1 E A VIAGEM RUMO AO CONHECIMENTO TEM INÍCIO...	18
2 A SOCIEDADE DO SÉCULO XXI: UMA BREVE CONTEXTUALIZAÇÃO	23
2.1 QUE CURRÍCULO É ESSE? UM OLHAR SOCIOLÓGICO	25
3 EXPLICITANDO A PERSPECTIVA SOCIOLÓGICA: CONCEITUAÇÃO DE BASIL BERNSTEIN	28
3.1 CONTEXTOS DO DISCURSO PEDAGÓGICO: PRIMÁRIO, RECONTEXTUALIZADOR E SECUNDÁRIO	29
3.2 REGRAS DE RECONHECIMENTO E REGRAS DE REALIZAÇÃO	34
3.3 DISCURSO REGULADOR E DISCURSO INSTRUCIONAL	35
3.4 CLASSIFICAÇÃO E ENQUADRAMENTO	37
3.5 DESCREVENDO MODALIDADES PEDAGÓGICAS	39
4 TURISMO PEDAGÓGICO – UMA VIAGEM RUMO AO CONHECIMENTO	48
4.1 A ATIVIDADE TURÍSTICA NA ESCOLA	55
4.2 TURISMO PEDAGÓGICO	56
5 O INÍCIO DA VIAGEM RUMO AO CONHECIMENTO: EXPLICITANDO OS RUMOS DA PESQUISA	62
5.1 A PESQUISA	62
5.1.1 A metodologia selecionada	63
5.1.2 Objetivos da pesquisa	64
5.1.3 Momentos da pesquisa	65
5.2 A SELEÇÃO DO CONTEXTO DA PESQUISA: UMA OPORTUNIDADE SE APRESENTA	66
5.2.1 A Cidade de Balneário Pinhal	68
5.2.2 A Rede Municipal de Ensino de Balneário Pinhal	69
6 O MOMENTO DE FORMAÇÃO: O ESTUDO DA TEORIA SOCIOLÓGICA	72
6.1 O PROJETO GANHA FORMA... E APOIO!	72
6.2 O PRIMEIRO MOMENTO: O ESTUDO DA TEORIA SOCIOLÓGICA	73
6.2.1 A Formação	77
6.3 O DESAFIO DO ESTUDO DA TEORIA SOCIOLÓGICA	82
7 O SEGUNDO MOMENTO: O PLANEJAMENTO DA PRÁTICA PEDAGÓGICA	83
7.1 ANTES DE PLANEJAR: HORA DE REUNIR INFORMAÇÕES	83

7.1.1 O Roteiro EcoMel apresentado à Pesquisadora	84
7.1.2 A Aula-Passeio com os Professores.....	88
7.2 HORA DE PLANEJAR: OS PARTICIPANTES DA PESQUISA-AÇÃO REÚNEM- SE EM TORNO DO CURRÍCULO.....	89
7.3 EM SALA DE AULA: DESPERTANDO A CURIOSIDADE... ..	92
7.3.1 Despertando a curiosidade do 1º ano.....	92
7.3.2 Despertando a curiosidade do 3º ano	103
7.3.3 Despertando a curiosidade do 4º ano.....	109
8 O TERCEIRO MOMENTO: A AULA-PASSEIO.....	112
8.1 ENFIM... A AULA-PASSEIO!	112
8.1.1 O Discurso Regulador da Aula-Passeio	113
8.1.2 O Discurso Instrucional da Aula-Passeio	116
9 REFLEXÕES SOBRE A AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM	134
9.1 DE VOLTA À SALA DE AULA: COMPARTILHANDO AS EXPERIÊNCIAS... ..	134
9.1.1 As turmas de 1º ano compartilham suas experiências	134
9.1.2 O 3º ano compartilha suas experiências	137
9.1.3 Os alunos do 4º ano compartilham suas experiências	140
9.2 AS PROFESSORAS COMPARTILHAM AS SUAS EXPERIÊNCIAS.....	144
10 E A VIAGEM RUMO AO CONHECIMENTO EM BALNEÁRIO PINHAL CHEGA AO FIM... ANALISANDO A EXPERIÊNCIA	151
11 APÓS A VIAGEM: REFLEXÕES FINAIS	166
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	171
APÊNDICES	177
APÊNDICE A – O Termo de Consentimento Informado.....	178
APÊNDICE B – Planejamento dos encontros de formação com os professores	180
APÊNDICE C – Questionário aplicado às professoras.....	182
ANEXOS	185
ANEXO A – Fotos das atividades realizadas na Biblioteca Pública Municipal em 18 de outubro de 2011 – Turmas de 1º ano	186
ANEXO B – Fotos das atividades realizadas pelos alunos das Turmas de 1º ano em 24 de outubro de 2011 – Confecção de Maquetes.....	188
ANEXO C – Histórias utilizadas na hora do conto pela Turma do 3º ano	189
ANEXO D – Fotos da aula-passeio das Turmas de 1º ano em 08 de novembro de 2011.....	200

ANEXO E – Fotos da aula-passeio da Turma de 3º ano em 08 de novembro de 2011.....	204
ANEXO F – Fotos da aula-passeio das Turmas de 4º ano em 11 de novembro de 2011.....	209

1 E A VIAGEM RUMO AO CONHECIMENTO TEM INÍCIO...

*Diga-me e eu esquecerei.
Ensina-me e eu poderei lembrar.
Envolva-me e eu aprenderei.*
(BENJAMIM FRANKLIN)

Em minha experiência profissional, tive a oportunidade de trabalhar com todas as séries que compõem os anos iniciais do ensino fundamental. E também com os anos finais da educação infantil, Jardim A e B.

Acompanhar o crescimento e o desenvolvimento de diversas turmas de pequenos proporcionou-me enriquecimento pessoal e profissional. Como ser humano, a proximidade com o outro – tão frágil e, ao mesmo tempo, tão firme em suas pequenas certezas; tão inquieto e, ao mesmo tempo, tão tenaz na busca por respostas às suas inquietações – fez-me mais paciente, solidária, curiosa.

Como profissional, a responsabilidade pela condução do processo de ensino-aprendizagem significava muitos momentos de reflexão e aprofundamento, sempre à procura de maneiras de aperfeiçoar a prática pedagógica.

Destaco aqui uma dessas vivências: em 1995, na docência de uma turma de 3ª série do Colégio Adventista de Porto Alegre. Naquele ano, em parceria com a professora Zuleica Oliveira Reis Medeiros, titular de outra turma de 3ª série, tive a oportunidade de protagonizar uma experiência de prática pedagógica integrando disciplinas escolares.

O objetivo da 3ª série era trabalhar o município de Porto Alegre, mas esse tema ficava restrito à disciplina Estudos Sociais. Os conteúdos das demais disciplinas, listados e distribuídos pelos quatro bimestres do ano letivo, diziam respeito às áreas específicas de conhecimento. Ao estudar a lista de conteúdos, antes do início do ano letivo, foi possível perceber que ela seguia a ordem de apresentação dos livros didáticos. Para cada disciplina (Português, Matemática, Estudos Sociais, Ciências e Ensino Religioso) era adotado um livro didático, cujos índices eram seguidos pela lista de conteúdos.

Foi possível verificar que vários conteúdos que poderiam ser explorados de forma conjunta, enriquecendo o objeto estudado, estavam separados por meses de trabalho. Era o caso, por exemplo, da água. Estudada no segundo bimestre, em

Ciências (propriedades da água), no primeiro bimestre em Estudos Sociais (hidrografia de Porto Alegre) e no último bimestre, em Matemática (medidas de volume). A água poderia se tornar o assunto comum, estudada em todas as disciplinas.

Assim, minha colega e eu reformulamos a lista de conteúdos, redistribuindo-os dentro de unidades de trabalho. Tais unidades foram construídas de acordo com os conteúdos de Estudos Sociais, que se tornou o eixo do trabalho do ano. Em torno dos assuntos da disciplina de Estudos Sociais, foram trabalhados os conteúdos das demais disciplinas. Ao abordar o “relevo de Porto Alegre” em Estudos Sociais, por exemplo, ao mesmo tempo, em Ciências, foi explorado “o solo” (tipos de solo, características e cuidados); e em Matemática, “medidas de comprimento”.

O planejamento da prática pedagógica de todo o ano letivo foi reconstruído sob essa lógica de integração curricular. Entretanto, é importante ressaltar que todas as disciplinas tiveram um tempo reservado para o estudo de suas especificidades. Na Matemática, por exemplo, em alguns momentos foi preciso determo-nos no mecanismo da multiplicação, sua compreensão e na memorização da tabuada. Ou em Português, foi necessário empreender tempo no estudo das regras gramaticais.

Para culminar o trabalho das unidades reformuladas por temas, os alunos foram levados a conhecer os lugares do município sobre os quais haviam estudado em sala de aula. Foram realizadas, pelo menos, duas experiências de visitas guiadas em que foi possível observar aspectos como o relevo, a hidrografia, a vegetação, os limites e lugares históricos e marcantes de Porto Alegre.

Relembrando essa experiência aqui relatada – e que foi aperfeiçoada nos dois anos seguintes naquela escola –, fruto de uma parceria muito bem sucedida com uma colega bastante comprometida com o trabalho, posso considerá-la como uma das sementes que geraram esta tese.

A caminhada profissional do professor que é envolvido e comprometido com a busca da aprendizagem de seus alunos se entrelaça com sua própria caminhada acadêmica. Assim, empenhada na procura pela melhor prática pedagógica, continuei minha carreira acadêmica. Concluí a graduação em Pedagogia, cursei a Especialização em Supervisão Escolar e Orientação Educacional, até chegar ao Mestrado.

No Mestrado, pesquisei sobre práticas de Alfabetização e Letramento, numa tentativa de visualizar, no processo de aprendizagem, as características que

poderiam justificar seu sucesso. Deparei-me com duas práticas, duas modalidades pedagógicas, com características diferentes entre si, “conforme a ideologia de ensino adotada pela professora” (VEIT, 2012): uma Pedagogia Visível, com regras explícitas, lugares demarcados e ênfase nos conteúdos escolares; e uma Pedagogia Invisível, com regras implícitas e ritmagem fraca, em que os alunos eram avaliados em suas individualidades, sendo parâmetros de si mesmo. Foi possível perceber aspectos positivos nas duas práticas pedagógicas analisadas.

Em diversas leituras, nos seminários cursados durante o Mestrado no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEdu), discutimos uma proposta de Moraes & Neves (2001, p. 215) de Pedagogia Mista, em que os aspectos positivos das Pedagogias Visível e Invisível se complementavam. Ao cursar o Doutorado, interessei-me em estudar formas de concretização da Pedagogia Mista, buscando experiências de estudo do meio, como alternativa de integração curricular.

Através de minha caminhada profissional, foi possível perceber que as atividades que envolviam visitas, vivências e deslocamentos da escola eram muito bem recebidas pelos alunos, e que tais vivências tinham o potencial de provocar uma aprendizagem mais significativa e prazerosa. No entanto, para que tais atividades diferenciadas alcançassem seus objetivos, precisavam ser muito bem planejadas, da mesma forma que muito bem preparados para elas deveriam ser os alunos. Caso contrário, corria-se o risco de proporcionar a eles apenas uma atividade de lazer. Assim surgiu o objeto de estudo desta tese: uma proposta de turismo pedagógico embasada em teoria sociológica.

A Sociologia da Educação foi estudada nas disciplinas e nos seminários cursados desde a graduação e ministrados pela Professora Doutora Maria Helena Degani Veit, a saber: *Lendo e pesquisando Bernstein I e II* (2009/2 e 2008/2); *Interações sociais em contextos escolares* (2008/1); *Sociologia da Educação: da reprodução, da estruturação à construção do sujeito, da desigualdade social e da diferença* (2008/1); *Revisitando o currículo numa abordagem sociológica* (2007/2); *Para uma teoria sociológica da pedagogia* (2007/1), entre outros.

Esta tese faz parte do projeto de pesquisa coordenado pela referida professora² – *Perspectivas de ensino na educação básica: prática pedagógica e*

² A Professora Doutora Maria Helena Degani Veit foi a orientadora deste trabalho. Por ocasião de sua aposentadoria e conseqüente descredenciamento do PPGEdu/UFRGS, no final do ano de 2011, passou a assinar a coorientação da tese. Durante a construção da proposta (2007) até dezembro de

formação de professores, na área da Sociologia da Educação, pertencente à Linha de Pesquisa *O sujeito da educação: conhecimento, linguagem e contextos*, do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEdu) da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS).

A proposta desta tese consiste em acompanhar a implantação de um projeto piloto de turismo pedagógico na Rede Municipal de Ensino de Balneário Pinhal, uma cidade do Litoral Norte do Rio Grande do Sul, verificando o potencial de experiências de turismo pedagógico na qualificação do processo de ensino e aprendizagem, como uma alternativa de concretização de uma modalidade de pedagogia mista com integração curricular.

Para tanto, a tese está dividida em onze capítulos.

O segundo capítulo, ***A Sociedade do Século XXI: Uma Breve Contextualização***, contém uma reflexão sobre a sociedade em que vivemos e um currículo escolar para responder às demandas da vida contemporânea. Chama a atenção para a necessidade de que o professor se coloque no papel de sujeito do processo pedagógico, compreendendo os elementos da produção, reprodução e transformação do discurso pedagógico.

A teoria sociológica que embasa a tese é apresentada no terceiro capítulo, ***Explicitando a Perspectiva Sociológica: Conceituação de Basil Bernstein***. Nele são expostos os conceitos de produção e reprodução do discurso pedagógico; caracterizados os contextos recontextualizador oficial e recontextualizador pedagógico do discurso pedagógico; as regras de reconhecimento e de realização; os discursos regulador e instrucional; as modalidades pedagógicas e suas possibilidades de mudança.

O quarto capítulo, ***Turismo Pedagógico – Uma Viagem Rumo ao Conhecimento***, apresenta o turismo pedagógico como uma possibilidade para desenvolver a integração curricular e realizar uma prática pedagógica mista. A relevância do tema desta tese é indicada por meio da apresentação dos resultados da consulta ao Banco de Teses e Dissertações da CAPES e da conceituação da expressão “turismo pedagógico”.

O quinto capítulo – ***O Início da Viagem Rumo ao Conhecimento: Explicitando os Rumos da Pesquisa*** – apresenta a metodologia, os objetivos da

pesquisa e a seleção do contexto investigado. Oferece também uma descrição da cidade de Balneário Pinhal e da respectiva Rede Municipal de Ensino, espaço no qual ocorreu o projeto piloto analisado.

O sexto capítulo, ***O Momento de Formação: O Estudo da Teoria Sociológica***, apresenta o planejamento, a execução e a análise do primeiro momento do projeto: a formação dos professores.

O planejamento da prática pedagógica e a seleção do discurso instrucional das professoras foram descritos e analisados no sétimo capítulo: ***O Segundo Momento: O Planejamento da Prática Pedagógica***.

O oitavo capítulo – ***O Terceiro Momento: A Aula-Passeio*** – focaliza analiticamente os discursos regulador e instrucional utilizados no dia da aula-passeio, foco motivador do currículo.

O nono capítulo, ***O Quarto Momento: Reflexões sobre a Avaliação da Aprendizagem***, discute o “compartilhar das experiências” dos alunos no retorno à sala de aula e o “compartilhar das experiências” das professoras participantes da pesquisa, em encontro de discussão dos resultados do projeto.

E a Viagem Rumo ao Conhecimento em Balneário Pinhal chega ao fim... Analisando a Experiência é o décimo capítulo, em que o projeto piloto é analisado, a partir de cada um de seus momentos.

No décimo primeiro capítulo, intitulado ***Após a Viagem: Reflexões Finais***, são comentados os desafios enfrentados na implantação desta alternativa de integração curricular diferenciada que é o *turismo pedagógico*, apontando para suas possibilidades.

2 A SOCIEDADE DO SÉCULO XXI: UMA BREVE CONTEXTUALIZAÇÃO

*Vivemos num tempo atônito,
que ao debruçar-se sobre si próprio
descobre que os seus pés são um cruzamento de sombras,
sombras que vêm do passado que ora pensamos já não sermos,
ora pensamos não termos deixado de ser,
sombras que vêm do futuro que ora pensamos já sermos,
ora pensamos nunca vírmos a ser.
(BOAVENTURA DE SOUSA SANTOS, 1988)*

Ano: 2012. O século XXI se apresenta com todas as suas cores. O futuro é agora: chegou! Não mais em forma de especulações ou histórias imaginadas de ficções científicas. Vive-se, hoje, um tempo que se acreditava longínquo: o tempo da proximidade, concomitante à distância, o tempo da celeridade, da fugacidade, da falta de certezas.

O cidadão deste início do século XXI depara-se com um mundo cada vez menor, em que os avanços tecnológicos permitem e incentivam o contato e o relacionamento com pessoas de qualquer lugar do planeta e tornam as informações instantâneas. Por consequência, as reações também são instantâneas. A internet, acessada através de múltiplos meios – computadores, *notebooks*, *netbooks*, *tablets*, celulares – cada vez mais portáteis, permite a interação rápida. E o que pela manhã é a grande notícia – comentada e repassada –, à noite não passa de mensagem ultrapassada.

O sociólogo polonês Zygmunt Bauman, estudioso da conjuntura da sociedade contemporânea, em sua obra *Modernidade líquida* (2001) analisa as relações sociais utilizando-se da metáfora da liquefação.

Segundo ele, a solidez das instituições sociais, (do estado de bem estar, da família, das relações de trabalho, entre outras) perde espaço, de maneira cada vez mais acelerada, para o fenômeno de liquefação. De acordo com essa metáfora, a concretude dos sólidos, firmes e inabaláveis, derrete-se irreversivelmente, tomando, paradoxalmente, a amorfabilidade do estado líquido (PICCHIONI, 2007, p. 2).

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. Bauman (2001, p. 46) enfoca uma das principais transformações sociais – o “processo de individualização”. Segundo ele, o desprendimento dos laços sociais provoca desapego e a constituição de novas subjetividades.

Essas novas subjetividades oportunizam relacionamentos em que o *Eu* se sobrepõe ao *Nós*: a preocupação com o bem comum cede espaço aos interesses individuais. “Em suma: o outro lado da individualização parece ser a corrosão e a lenta desintegração da cidadania” (p. 46). Há uma indiferenciação crescente entre as esferas pública e privada. Os espaços públicos estão cada vez mais privatizados e funcionando de acordo com as leis do mercado.

Num tempo em que a fluidez de ideias e valores é a tônica dos relacionamentos, o consumo é incentivado como sinal de status social. A humanidade está em busca. Anseia por mais: quer viver todos os momentos de forma intensa, e agora. A razão, como foi definida pelos estudiosos antes de Habermas³, já não dá conta de obter as respostas (VEIT, 2006). É uma sociedade de profusão de experiências sociais (SANTOS, 2002, p. 238). Experiências momentâneas. Se não é algo rápido, não interessa.

Vive-se a era do “curto prazo” (BERNSTEIN, 1998, p. 88), na qual torna-se necessário estar em formação permanente. É preciso sempre estar em “treinamento”, pois a habilidade que se tem para fazer algo precisa de aperfeiçoamento contínuo, pelas novas exigências que se apresentam a cada momento (p. 88).

Assim, por toda essa fugacidade e celeridade, tem-se uma percepção bastante superficial sobre a situação do mundo, do meio ambiente. Até a atualidade, por exemplo, procurou-se o crescimento sem a preocupação com um desenvolvimento sustentável (PRAIA et al., 2001, p. 42-43). No entanto, para a educação cumprir com seu compromisso social numa perspectiva de cidadania global, faz-se necessária uma análise das principais emergências planetárias, objetivando o engajamento dos profissionais da educação em ações promotoras do desenvolvimento sustentável.

Como principais emergências planetárias – situações que necessitam de atenção imediata –, João Praia et al. (2001, p. 42-43) destacam:

³ Habermas foi o tema do seminário *Habermas: o sentido da validade deontológica de juízos e normas morais*, ministrada pelo Professor Doutor Laetus Mario Veit, cursada em 2006/2.

(a) o *hiperconsumismo predador*, em que “mais é melhor” e o consumo cresce como se as capacidades da Terra fossem infinitas;

(b) a *explosão demográfica*, na qual mais e mais pessoas nascem e precisam satisfazer suas necessidades (muitas vezes, criadas socialmente), promovendo o processo de hiperconsumismo predador;

(c) a *perda da diversidade cultural*, em que paisagens e modos de vida tornam-se homogêneos por processos de dominação cultural e pelo extermínio de populações, devido às guerras e à miséria.

Tendo presentes tais questões, os professores precisam ter em mente a importância de seu papel na transformação desta realidade, desta sociedade caracterizada por uma densidade demográfica cada vez maior, principalmente nas áreas urbanas, onde a população age como se os recursos naturais fossem infinitos, sucumbindo a processos de dominação cultural. A questão que deve permear e inspirar o trabalho seria esta: que sociedade queremos, para então redefinirmos as funções do sistema educacional.

Antes, porém, de propor qualquer alternativa possível de educação, faz-se necessário analisar a escola e o currículo que se tem⁴.

2.1 QUE CURRÍCULO É ESSE? UM OLHAR SOCIOLÓGICO

A sociedade em que vivemos depara-se com questões decorrentes da globalização, do multiculturalismo e do conhecimento. Para Boaventura de Souza Santos (2001), a globalização hegemônica, da forma como vem acontecendo ao longo dos séculos, dá continuidade ao processo de exclusão da cultura de grupos populares. Praia et al. (2001) referem-se a esse processo como a perda da diversidade cultural.

Para que se possa produzir uma globalização que é chamada por Boaventura de “contra-hegemônica”, é preciso tomar “uma atitude de multiculturalismo ativo e progressista”, admitindo as diferenças entre as culturas e reconhecendo a diversidade “dentro de cada cultura” (SANTOS, 2001, p. 20-21). Entretanto, essa diferença, essa diversidade, não “constitui um fim em si mesma, precisa ser afirmada

⁴ A disciplina “Revisitando o currículo numa abordagem sociológica”, conduzida pela Profa. Dra. Maria Helena Degani Veit, em 2007/2, forneceu os subsídios teóricos para esta reflexão.

no interior de uma política de crítica cultural e de compromisso com a justiça social” (MOREIRA, 1999, p. 86).

Assim sendo, o que é transmitido na escola precisa ser encarado como multicultural, fruto da diversidade de pensamentos, e deve ser respeitado como tal (SANTOS, 2001). A escola passa a ter um papel fundamental como promotora de uma “cidadania crítica”, cuja premissa seja

[...] ensinar e instruir coletivamente para a rebeldia, quando ela se justifique, obviamente, e para o conformismo, quando o conformismo for a concordância com ideias que nós criticamente consideramos como sendo progressistas e nossas, e não porque são oficialmente ou porque somos objeto de doutrinação (SANTOS, 2001, p. 30).

Nesse cenário, o papel do professor é fundamental, pois será ele o promotor da referida cidadania crítica. Portanto, a formação desse profissional necessita enfatizar “a aprendizagem das habilidades necessárias à promoção de um diálogo que favoreça uma dinâmica de crítica e autocrítica”, e ainda, a possibilidade de perceber qualquer cultura como incompleta, com pontos fortes e fracos (MOREIRA, 1999, p. 86).

Tendo em vista sua importância, é essencial voltar-se para a formação dos professores: lidar com seus preconceitos e estereótipos com relação ao outro, proporcionar-lhe uma aprendizagem realmente multicultural, desafiando-os a conhecer e respeitar diferentes culturas; incentivando-os a estabelecer elos entre o conhecimento escolar e os conhecimentos que os estudantes trazem consigo (MOREIRA, 1999, p. 88-89), para que a escolarização possa cumprir seu compromisso social.

Para Antônio Flávio Barbosa Moreira (1992), a revisão do currículo da formação dos professores antecede a revisão do currículo da escola. Além da ênfase nos fatores intelectuais (conteúdos, métodos, procedimentos de ensino), é preciso subsidiar o profissional para compreender o contexto socioeconômico com o qual vai trabalhar, as desigualdades e as injustiças que vai encontrar. O professor precisa estar ciente da importância do seu papel: a escola e o currículo podem contribuir tanto para a reprodução quanto para a transformação (BERNSTEIN, 1996, 1998).

Jurjo Torres Santomé (1996, p. 62) afirma que para se construir sociedades cada vez mais humanas, democráticas e solidárias, é necessário educar pessoas

com maior amplitude e flexibilidade de olhares. Para tanto, o planejamento do trabalho pedagógico deve apontar para a necessidade de não se fechar sobre si mesmo, ou sobre o mundo da escola. Pelo contrário: a escola e o trabalho nela desenvolvido devem estar a serviço da formação de cidadãos envolvidos na transformação das condições de vida do planeta, objetivando um desenvolvimento sustentável.

Para que os professores sejam sujeitos desse processo, torna-se essencial a análise do trabalho pedagógico por eles desenvolvido – objeto desta tese –, de forma que esses professores possam compreender os elementos da produção, reprodução e transformação do discurso pedagógico.

3 EXPLICITANDO A PERSPECTIVA SOCIOLÓGICA: CONCEITUAÇÃO DE BASIL BERNSTEIN⁵

*Quase sempre, ao se criticar esse gosto da palavra oca,
da verbosidade, em nossa educação,
se diz dela que seu pecado é ser “teórica”.
Identifica-se assim, absurdamente, teoria com verbalismo.
De teoria, na verdade, precisamos nós.
De teoria que implica numa inserção na realidade,
num contato analítico com o existente,
para comprová-lo, para vivê-lo e
vivê-lo plenamente, praticamente.
Neste sentido é que teorizar é contemplar.
Não no sentido distorcido que lhe damos,
de oposição à realidade. De abstração.
Nossa educação não é teórica
porque lhe falta esse gosto da comprovação,
da invenção, da pesquisa.
Ela é verbosa. Palavresca. É “sonora”. É “assistencializadora”.
Não comunica. Faz comunicados, coisas diferentes.
(PAULO FREIRE, 1967)*

Na atualidade, espera-se que o sistema educacional proporcione uma formação abrangente, preparando os cidadãos para enfrentarem as mais variadas situações, portando-se com ética e respeito ao próximo e ao meio ambiente. Cada vez mais a Educação precisa assumir sua condição “fundamental para os conhecimentos básicos e comuns da sociedade, dos grupos e dos indivíduos” (BERNSTEIN, 1998, p. 23).

Mas de que Educação se está falando? De que conhecimento se trata? Para que estas questões sejam respondidas, é preciso que se disponha de “uma análise das tendências sociais inerentes à educação” (p. 24). Tais tendências “estão muito profundamente arraigadas na estrutura dos processos de transmissão e aquisição do sistema educativo e suas hipóteses sociais” (p. 24).

Nesta tese, a análise dos contextos educativos utilizará os conceitos sociológicos de Basil Bernstein, que centrou seus estudos nas “regras subjacentes que configuram a construção social do discurso pedagógico e suas diversas

⁵ Os conceitos da teoria sociológica de Basil Bernstein foram trabalhados em seminários teóricos desenvolvidos pela Profa. Dra. Maria Helena Degani Veit no PPGEdu/UFRGS, que forneceram subsídios para esta seção.

práticas” (p. 35). Os modelos que o autor desenvolveu mostram “o processo mediante o qual se produz uma aquisição seletiva” e “devem ser capazes de descrever as práticas de organização, as práticas discursivas e de transmissão que constituem toda a ação pedagógica” (p. 35). Assim, através dessas descrições, entender-se-á “de que modo os sistemas de conhecimento chegam a formar parte da consciência” (p. 35).

3.1 CONTEXTOS DO DISCURSO PEDAGÓGICO: PRIMÁRIO, RECONTEXTUALIZADOR E SECUNDÁRIO

Os sistemas educacionais possuem três contextos fundamentais, nos quais o discurso pedagógico se realiza: primário, recontextualizador e secundário (BERNSTEIN, 1996, p. 268).

O contexto primário é onde um texto é desenvolvido e posicionado, onde acontece a *contextualização primária*. “Este contexto cria o ‘campo intelectual’ do sistema educacional. Este campo e sua história são criados pelas posições, relações e práticas que surgem da *produção* e não da reprodução do discurso educacional e suas práticas” (p. 268-269). É onde “novas ideias são seletivamente criadas, modificadas e transformadas e no qual discursos especializados são desenvolvidos, modificados ou transformados” (p. 90).

Como contexto secundário, tem-se o *campo da reprodução*, “com seus vários níveis, suas várias agências, posições e práticas” (p. 269). Esse campo pode ser dividido em quatro níveis: terciário, secundário, primário e pré-escolar (p. 90). É nesse contexto que acontece a reprodução seletiva do discurso educacional (p. 269).

Há, ainda, “um campo ou subconjunto de campos, cujas posições, agentes e práticas estão preocupados com os movimentos de textos/práticas do contexto primário da produção discursiva para o contexto secundário da reprodução discursiva” (p. 269). Trata-se dos *campos recontextualizadores*, que devem “regular a circulação de textos” entre um contexto e outro (p. 269).

A atividade principal dos campos recontextualizadores é a de constituir o ‘quê’ e o ‘como’ do discurso pedagógico. O ‘quê’ refere-se às categorias, conteúdos e relações a serem transmitidas, isto é, à

sua *classificação*, e o 'como' se refere ao modo de sua transmissão, essencialmente, ao *enquadramento* (BERNSTEIN, 1996, p. 277).

O contexto recontextualizador pode ser considerado como “o responsável pela formação do discurso pedagógico de reprodução” (DOMINGOS et al., 1986, p. 299), uma vez que o texto, nesse contexto, é submetido a um processo de transformação que o prepara para o contexto da reprodução.

O discurso educacional que é reproduzido no campo de reprodução discursiva é o resultado de um processo que ocorre no contexto de recontextualização e que consiste na transformação dos textos produzidos no contexto primário de produção discursiva (DOMINGOS et al., 1986, p. 300).

Os campos e subcampos cujas agências, discursos e práticas estão interessados na “passagem de textos e de práticas do contexto primário ou de produção discursiva para o contexto secundário ou de reprodução discursiva” (DOMINGOS et al., 1986, p. 300) formam esse “contexto recontextualizador”. A atividade principal do contexto recontextualizador é a regulação da circulação de textos entre os contextos de produção e o de reprodução, definindo **o quê** e o **como** do discurso pedagógico:

O que envolve a recontextualização a partir de campos intelectuais (física, história), expressivos (artes) e manuais (trabalhos manuais) e o como envolve a recontextualização de teorias de ciência social (usualmente, psicologia) (DOMINGOS et al., 1986, p. 300).

O processo de recontextualização acontece em dois níveis: no *campo de recontextualização oficial* e no *campo de recontextualização pedagógica*.

Regulado diretamente pelo Estado, o campo de recontextualização oficial “inclui departamentos especializados e subagências do Estado” (DOMINGOS et al., 1986, p. 301), enquanto o campo recontextualizador pedagógico é constituído por “um corpo de posições, agentes e práticas retirados de departamentos universitários de educação, de escolas de formação de professores, de escolas, de fundações e ainda de meios de comunicação especializados” (p. 301). Abrange as faculdades de educação das universidades, os departamentos especializados, publicações e autoridades educacionais, por exemplo. É nesse campo que são geradas as posições e oposições de teorias, de pesquisas e de práticas (BERNSTEIN, 1996, p. 92).

Assim, o autor acima referido construiu um modelo capaz de descrever os processos de realização do dispositivo (produção, reprodução e recontextualização) regulados pelo Estado, ou seja, um modelo que teoriza sobre “o discurso pedagógico e a prática pedagógica oficiais” (BERNSTEIN, 1996, p. 293). Por esse modelo, é possível observar que o dispositivo pedagógico constitui “um governador simbólico (da consciência)”, mas está, apesar de sua manifestação constante, carregado de “contradições, clivagens e dilemas gerados pelas relações de poder que posicionam aquelas realizações” (p. 295). Por isso é que mudanças são possíveis. São “uma consequência do potencial interior do dispositivo e [d]a arena de conflito, a qual é a base social de suas realizações” (p. 295).

Basil Bernstein apresentou o modelo de produção e de reprodução do discurso pedagógico em 1996 (p. 275). Esse mesmo modelo, com maiores especificações consideradas relevantes neste trabalho, foi apresentado por estudiosas portuguesas de sua obra e que trabalharam em contato direto com o autor no livro *A Teoria de Bernstein em Sociologia da Educação*, de 1986 (VEIT, 2012).

O modelo reproduzido a seguir (Fig. 1) “engloba três níveis de análise – *geração, recontextualização e transmissão* – e mostra que o Discurso Pedagógico é determinado por um conjunto complexo de relações, que pressupõem a intervenção de diferentes campos e contextos” (DOMINGOS et al., 1986, p. 295):

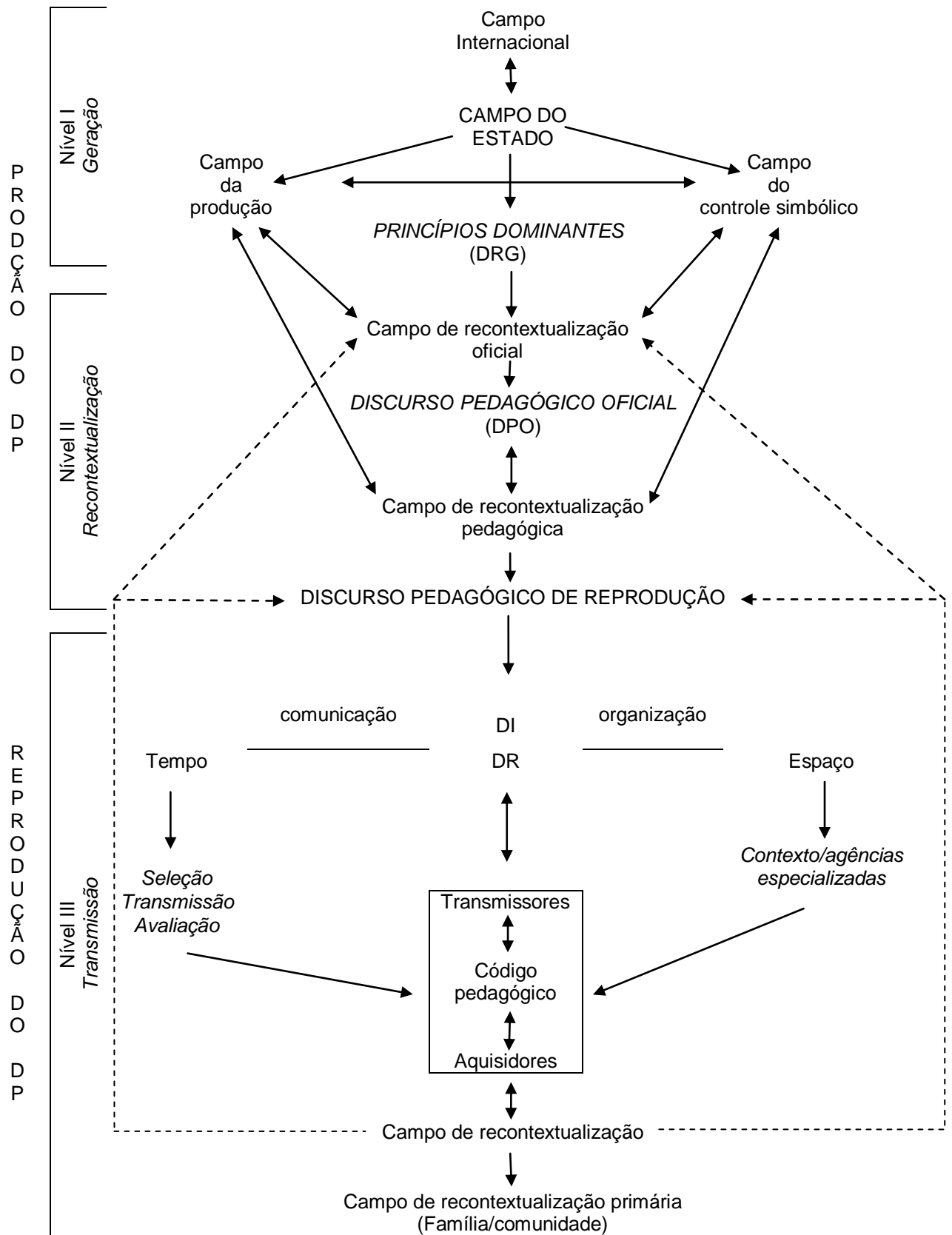


Figura 1 – Produção e Reprodução do discurso pedagógico.
 Fonte: Domingos et al., 1986, p. 295.

No modelo construído por Basil Bernstein, o professor é o *transmissor*⁶. Tem como “função intrínseca” a reprodução do discurso pedagógico (BERNSTEIN, 1998, p. 42; VEIT, 2009). Toda relação pedagógica é uma relação social entre “transmissores e adquirentes” (BERNSTEIN, 1996, p. 94), uma relação de poder e controle “essencialmente, e intrinsecamente” assimétrica (p. 95).

Para que se possa analisar a realização do discurso pedagógico, é preciso observar a distribuição de poder e de controle, e como essa distribuição influencia os princípios de comunicação (BERNSTEIN, 1998, p. 36). Para tanto, torna-se necessário distinguir poder e controle, que “operam em distintos níveis de análise” (p. 37).

Poder e controle, em um plano empírico, estão imbricados entre si. Nesse sentido, “as relações de poder criam, justificam e reproduzem os limites entre diferentes categorias de grupos, gênero, classe social, raça” e diversas categorias de discurso e agentes (BERNSTEIN, 1998, p. 37). Por isso, “o poder atua sempre para provocar rupturas, produzir marcadores no espaço social” (p. 37), agindo sempre sobre as relações *entre* as categorias. Assim, “o poder estabelece relações legítimas de ordem” (p. 37).

“[A]s formas legítimas de comunicação[,] adequadas às diferentes categorias[,]” são estabelecidas pelo controle (p. 37). É o controle que transmite as relações de poder dentro das diversas formas de interação, enquanto o poder instaura as relações entre as formas de interação (p. 37).

Bernstein aborda os diversos arranjos possíveis de práticas pedagógicas. Nas relações que acontecem nessas práticas, as categorias são: o discurso pedagógico, os agentes desse discurso e o seu contexto (p. 37). Para esse autor (1996),

as relações de classe geram, distribuem, reproduzem e legitimam formas distintivas de comunicação, as quais transmitem códigos dominantes e dominados, e [...], no processo de adquirir esses códigos, os sujeitos são por eles diferentemente posicionados (BERNSTEIN, 1996, p. 28).

⁶ É importante ressaltar que *transmissor* e *adquirente* são termos aqui utilizados a partir da teoria sociológica de Basil Bernstein. “Tais definições não podem ser confundidas com as noções de professor transmissor e de aluno passivo, mero receptor de conteúdos, conforme descrito por Paulo Freire. O transmissor de Bernstein abarca tanto o professor que protagoniza modalidades pedagógicas orientadas para a transmissão, quanto aquele que atua como um facilitador da aprendizagem, cujo trabalho é centrado no processo de aquisição de conhecimentos e competências por parte dos alunos. O conceito de adquirente é empregado no intuito de sublinhar a condição não passiva dessa categoria, independentemente da ideologia que oriente a relação pedagógica” (ROSA, 2007: 30).

Esse posicionamento dos sujeitos é dado através de relações específicas que são estabelecidas entre e no interior dos sujeitos (BERNSTEIN, 1996, p. 28), de acordo com os códigos, que por sua vez, são “dispositivos de posicionamento culturalmente determinados. [...] os códigos regulados de acordo com a classe social posicionam os sujeitos relativamente às formas dominantes e dominadas de comunicação e às relações entre elas” (p. 28).

Como o conceito de código é inseparável dos conceitos de comunicação legítima e ilegítima, pressupõe uma hierarquia nas formas de comunicação, bem como na sua demarcação e nos seus critérios:

[...] se o código seleciona e integra significados relevantes, ele pressupõe um conceito de significados irrelevantes ou ilegítimos; [...] se o código seleciona formas de realização, ele pressupõe um conceito de formas de realização inapropriadas ou ilegítimas; [...] [e] se o código regula contextos evocadores, então, de novo, isso implica um conceito de contextos inapropriados, ilegítimos (BERNSTEIN, 1996, p. 29).

É o código que “regula as relações entre contextos, e através dessas, as relações *no interior* de contextos” (p. 29). Assim,

[...] se o código é o regulador das relações entre contextos e, através disso, o regulador das relações dentro dos contextos, então o código deve gerar princípios que permitam distinguir entre contextos (classificação) e princípios para a criação e produção de relações especializadas dentro de um contexto (enquadramento) (BERNSTEIN, 1996, p. 143).

Tais princípios são chamados pelo autor de regras de *reconhecimento* e regras de *realização* (p. 30).

3.2 REGRAS DE RECONHECIMENTO E REGRAS DE REALIZAÇÃO

As regras de reconhecimento permitem a distinção e a “leitura” dos diferentes contextos e de suas peculiaridades, além de tornar possível a comunicação legítima (BERNSTEIN, 1998, p. 48-49). Já as regras de realização permitem a produção dos textos legítimos de acordo com o reconhecimento adequado do contexto. São essas as regras que “regulam a criação e produção de relações especializadas” dentro de

contextos específicos (BERNSTEIN, 1996, p. 30).

Pode-se dizer que “as regras de reconhecimento regulam os significados que se consideram pertinentes e as regras de realização regulam o modo de unir os significados para criar um texto legítimo” (BERNSTEIN, 1998, p. 49).

As regras de reconhecimento, uma função da classificação, criam os meios que possibilitam distinguir entre (e, assim, reconhecer) o *caráter especial* daquilo que constitui um contexto, enquanto as regras de realização, uma função do enquadramento, regulam a criação e produção de relações especializadas internas àquele contexto (BERNSTEIN, 1996: 143-4).

Basil Bernstein (1996, p. 31) sintetizou tais relações graficamente:

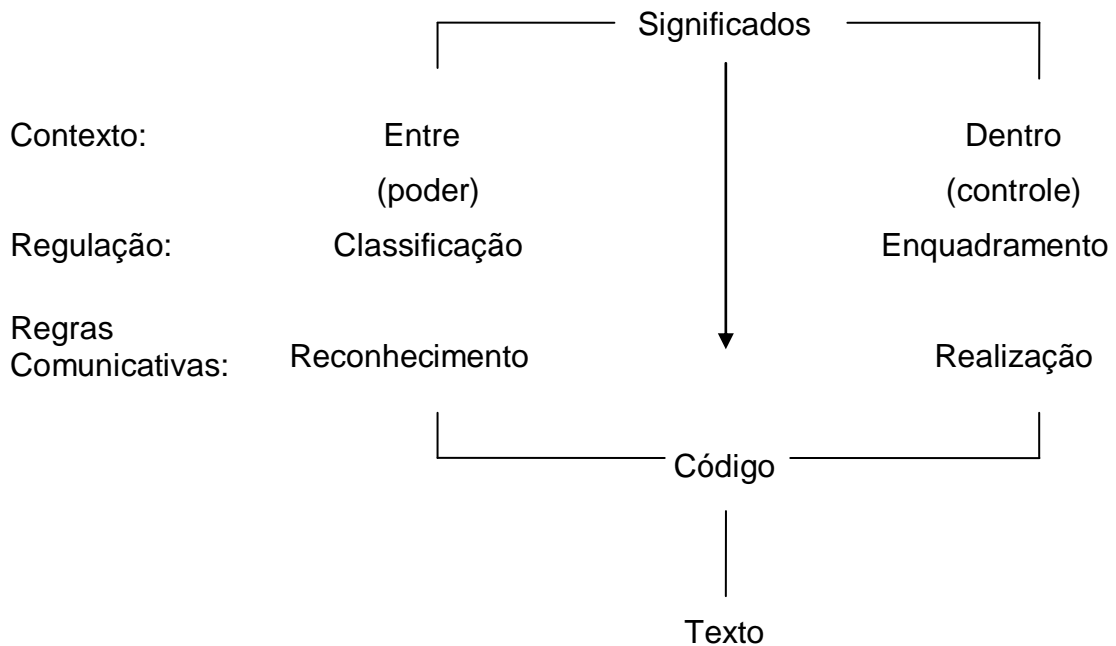


Figura 2 – Regras de Reconhecimento e Regras de Realização.
Fonte: Bernstein, 1996, p. 31.

3.3 DISCURSO REGULADOR E DISCURSO INSTRUCIONAL

O discurso pedagógico pode ser considerado como a regra que “embute um discurso de competência (destrezas de vários tipos) num discurso de ordem social, de uma forma tal que o último sempre domina o primeiro” (BERNSTEIN, 1996, p. 258). O discurso das destrezas, das competências, das instruções, é chamado de *discurso instrucional*, e o discurso que se ocupa das relações, da ordem social e das

identidades especializadas é chamado de *discurso regulativo* ou *regulador* (p. 258).

O princípio que constitui o discurso pedagógico é um princípio *recontextualizador* que “se apropria, recoloca, recentra e relaciona seletivamente outros discursos para estabelecer sua própria ordem” (BERNSTEIN, 1998, p. 63). A ordem moral estabelecida pelo discurso pedagógico é condição para a transmissão das competências e destrezas (BERNSTEIN, 1996, p. 260). Assim, o discurso regulador é “a pré-condição” de qualquer discurso pedagógico. Por isso, é chamado de discurso dominante (p. 260).

Mas o princípio recontextualizador não recontextualiza apenas **o quê** do discurso pedagógico, ou seja, os diferentes discursos especializados de física, de química, de matemática... Também recontextualiza **o como**, a teoria da instrução (BERNSTEIN, 1998, p. 65), “a seleção, a sequência, o compassamento⁷ e as relações com os sujeitos” (BERNSTEIN, 1996, p. 261).

As regras de avaliação “condensam o significado da totalidade do dispositivo”. A avaliação contínua é a chave da prática pedagógica (BERNSTEIN, 1998, p. 66). É essa avaliação contínua que é a essência da relação pedagógica: a avaliação da competência do adquirente (BERNSTEIN, 1996, p. 98). São os critérios definidos do que se espera que “o adquirente assuma e aplique às suas próprias práticas e às dos outros. Os critérios permitem que o adquirente compreenda o que conta como uma comunicação, uma relação social ou uma posição legítima ou ilegítima” (p. 97).

Basil Bernstein (1996, p. 267) sintetizou a composição do dispositivo pedagógico no esquema apresentado a seguir:

⁷ O termo *compassamento* é utilizado na versão brasileira da obra de Bernstein (1996) como tradução para o termo inglês “pacing” da obra original de 1990. Na versão espanhola de 1998, está traduzido como “ritmo”. Tal termo tem sido usado nas dissertações e teses da linha de pesquisa *O sujeito da educação: conhecimento, linguagem e contextos* como *ritmo* quando se trata do ritmo do aluno e como *ritmagem* quando se trata da taxa de aprendizagem que o professor planeja ter num determinado limite de tempo (VEIT, 2009).

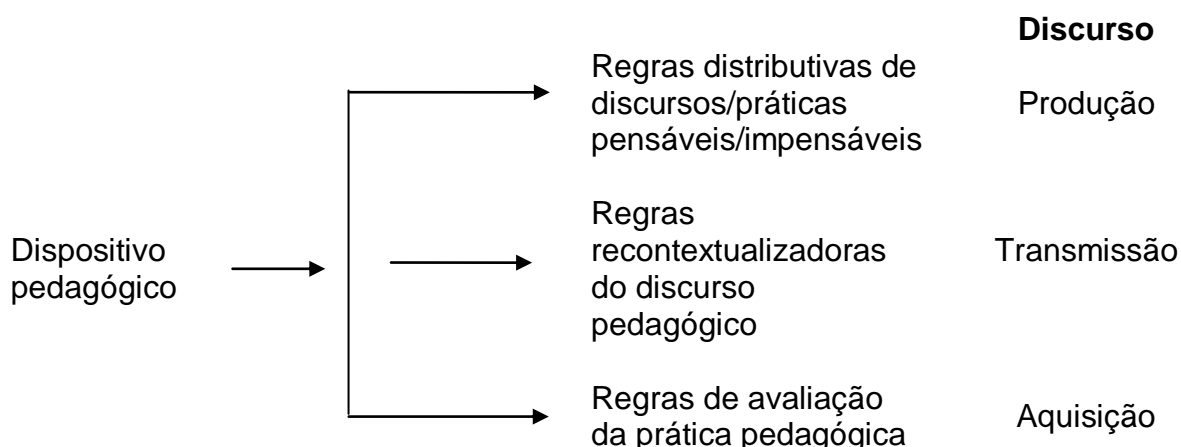


Figura 3 – Composição do dispositivo pedagógico.
Fonte: Bernstein, 1996, p. 267.

3.4 CLASSIFICAÇÃO E ENQUADRAMENTO

O conceito de *classificação* refere-se às relações de poder. Através desse conceito, é possível examinar as relações entre as categorias, ou seja, qual a força do limite entre uma categoria e outra, como se dá a relação de poder entre elas. Como *categoria*, o autor toma os diferentes discursos especializados (o “o quê” do discurso pedagógico), “que devem ter um espaço para poderem desenvolver sua identidade, com suas próprias regras internas e sua voz especial” (BERNSTEIN, 1998, p. 38).

A classificação pode ser forte ou fraca. É considerada forte quando se constata uma forte separação entre as categorias. Contudo, quando as categorias possuem discursos, identidades e vozes menos especializados, diz-se que a classificação é fraca (p. 39). “Quando temos uma classificação forte, a regra é: as coisas devem manter-se separadas. Quando temos uma classificação fraca, a regra será: reunir as coisas” (p. 43). É “a classificação que constrói o caráter do espaço social: estratificações, distribuições e localizações” (p. 44).

Quando a classificação é forte, os conteúdos estão bem isolados uns dos outros por fronteiras nítidas; quando a classificação é fraca, o isolamento entre os conteúdos é reduzido porque as fronteiras são esbatidas. A *classificação* refere-se, assim, ao grau de manutenção das fronteiras entre os conteúdos, correspondendo a força da fronteira ao aspecto distintivo crítico da divisão do conhecimento educacional (DOMINGOS et al., 1986, p. 154).

O conceito de enquadramento refere-se às relações de *controle*, as quais estabelecem as “formas legítimas de comunicação adequadas às diferentes categorias”, transmitidas pelas “relações de poder dentro dos limites de cada categoria” e socializando os indivíduos nessas relações (BERNSTEIN, 1998, p. 37). Tal conceito é utilizado “para analisar as distintas formas de comunicação legítima que se realizam em qualquer prática pedagógica. [...] Pode-se dizer que a classificação estabelece a voz, e o enquadramento, a mensagem” (p. 44).

Existe uma relação dinâmica entre voz e mensagem. Embora, em primeira instância, a mensagem limite a voz, esta é também a fonte da mudança da mensagem e, portanto, de si mesma. [...] A mensagem é o meio de mudar a voz (BERNSTEIN, 1996, p. 58).

É o enquadramento que “regula as relações, dentro de um contexto” (BERNSTEIN, 1998, p. 44). Refere-se “à natureza do controle que se exerce sobre a seleção da comunicação, a sequenciação, a ritmagem [e] os critérios do conhecimento [...] que torna possível esta transmissão” (p. 44).

O enquadramento pode ser forte ou fraco. Será considerado forte quando o transmissor “tem o controle explícito da seleção, da sequenciação, da ritmagem [e] dos critérios do conhecimento” (p. 45). Será considerado fraco quando o adquirente dispuser de maior controle “aparente” sobre a comunicação e sua base social (p. 45).

É possível que o enquadramento varie, por exemplo, “em relação aos elementos da prática, de maneira que se tenha um enquadramento fraco em relação à ritmagem e forte em relação a outros aspectos do discurso pedagógico” (p. 45).

Quando o enquadramento é forte, o transmissor, explicitamente, regula as características distintivas dos princípios interativos e localizacionais que constituem o contexto comunicativo. Quando o enquadramento é fraco, o adquirente tem um grau maior de regulação sobre as características distintivas dos princípios interativos e localizacionais que constituem o contexto comunicativo. Isso pode ser mais aparente do que real (BERNSTEIN, 1996, p. 59).

As relações de poder presentes nas relações sociais podem ser explícitas ou implícitas. Se as regras do discurso regulador e instrucional, ou discursivo, estiverem explícitas, o resultado será uma prática pedagógica *visível* (PV). Se, por outro lado, tais regras forem implícitas, verificar-se-á uma pedagogia *invisível* (PI) (BERNSTEIN, 1996, p. 103).

3.5 DESCREVENDO MODALIDADES PEDAGÓGICAS

A prática pedagógica visível enfatiza o produto externo da criança, seu desempenho, o texto que está produzindo e em que grau está satisfazendo os critérios – maneira pela qual será avaliado (BERNSTEIN, 1996, p. 103). É uma prática estratificadora de transmissão e atua produzindo diferenças entre os adquirentes, como consequência da aprendizagem (p. 103-104), permitindo assim que se conheça o melhor aluno, o pior etc.

A carreira escolar é previamente planejada pelo transmissor e “as regras de sequenciamento são explícitas e dividem o futuro da criança em passos ou estádios muito claros” (p. 109). Os passos devem ser respeitados e espera-se da criança que os siga. Se, porventura, alguma criança não consegue atingir as exigências que lhe são feitas em determinada etapa, não conseguirá se sair bem na próxima. Isso faz com que o professor procure estratégias de recuperação. Conseqüentemente, será criado um “sistema mais sutil de estratificação no interior de uma prática pedagógica já estratificadora” (p. 109).

Já numa prática pedagógica invisível, as regras de ordem discursiva são de conhecimento apenas do transmissor. Assim, a prática pedagógica é “(ao menos inicialmente) invisível para o adquirente” (p. 104). Tal modalidade de pedagogia não enfatiza a produção de diferenças estratificadoras explícitas entre os adquirentes. Isso se deve ao fato de que o texto produzido pelo adquirente não é comparado com um padrão externo comum. O aluno é considerado parâmetro de si mesmo. “Seu foco não está num desempenho ‘avaliável’ do adquirente, mas em procedimentos internos ao adquirente (cognitivos, linguísticos, afetivos, motivacionais) em consequência dos quais um texto é criado e vivido” (p. 104).

Apesar de os textos individuais dos adquirentes evidenciarem diferenças entre eles, considera-se que os procedimentos de aquisição sejam compartilhados por todos. Na verdade, as diferenças reveladas na modalidade de pedagogia invisível são consideradas “indicação de singularidade” (p. 104). Dessa forma, portanto, o contexto é organizado para “possibilitar que as competências compartilhadas desenvolvam realizações adequadas ao adquirente” (p. 104-105).

Assim, enquanto as pedagogias visíveis colocam o foco num texto avaliável externo, as pedagogias invisíveis colocam o foco nos

procedimentos ou competências que todos os adquirentes devem trazer para o contexto pedagógico (BERNSTEIN, 1996, p. 104).

Apesar de tipos opostos, as categorias de pedagogia visível e invisível carregam pressupostos de classe social (BERNSTEIN, 1996, p. 108).

Os pressupostos de uma pedagogia visível são mais tendentes a serem satisfeitos por aquela fração da classe média cujo trabalho tem uma relação direta com o campo econômico (produção, distribuição e circulação de capital). Por outro lado, os pressupostos de uma pedagogia invisível são mais tendentes a serem satisfeitos por aquela fração da classe média que tem uma relação direta não com o campo econômico, mas com o campo de controle simbólico e que trabalha nas agências especializadas de controle simbólico comumente localizadas no setor público [...]. Para ambas essas frações, a educação é um meio crucial de reprodução cultural e econômica (BERNSTEIN, 1996, p. 108).

Por serem organizadas em etapas, “as pedagogias visíveis implicam uma distribuição de discursos cuja expectativa de aparição está relacionada à idade” (p. 110). Caso aconteça de haver crianças precisando de estratégias do sistema de recuperação,

então essas crianças, muito frequentemente crianças de classe operária baixa (incluindo outros grupos étnicos em situação de desvantagem), se verão limitadas por habilidades locais, dependentes do contexto, presas ao contexto, por um mundo de facticidade (BERNSTEIN, 1996, p. 111).

As crianças com possibilidades maiores de acompanhar o sequenciamento são, “mais provavelmente, de classe média” (p. 111).

Em suma, podemos dizer que uma pedagogia visível tende a distribuir formas diferentes de consciência, de acordo com a origem social dos adquirentes. Essas diferentes formas se desenvolvem a partir das regras de sequenciamento (BERNSTEIN, 1996, p. 111).

As regras de ritmagem (ou compassamento) estão ligadas às regras de sequenciamento, pois regulam o ritmo da transmissão e esse ritmo varia em velocidade (p. 111).

Para que o currículo desenvolvido na escola “seja adquirido de forma eficaz, são sempre necessários dois locais de aquisição: a escola e o lar. Os currículos não podem ser adquiridos totalmente pelo tempo passado na escola” (p. 112). O tempo

de aprendizagem da escola deve ser “suplementado pelo tempo pedagógico oficial no lar, e o lar deve fornecer um contexto pedagógico e um controle do aluno para permanecer naquele contexto. Deve haver uma disciplina pedagógica oficial no lar” (p. 112).

Há uma expectativa de que à medida que a criança se torne mais velha, mais independente, possa realizar mais trabalhos em casa. Porém, para que a casa seja um segundo local de aquisição, deve ter um espaço e um tempo específicos e pedagógicos para a realização das tarefas. Tais especificações são menos prováveis nas casas de famílias desfavorecidas. Faltam espaços e materiais adequados, e não raro, o tempo é gasto com questões de sobrevivência, subtrabalhos ou com mendicância.

Sob essas condições, não pode haver um segundo local eficaz de aquisição, com um contexto e um apoio pedagógicos oficiais eficazes. Sem um segundo local, a aquisição não será possível, e isso diminui ainda mais à medida que a criança fica mais velha. O fracasso se torna a expectativa e a realidade (BERNSTEIN, 1996, p. 113).

Ao trabalhar com essas situações, é provável que a escola adote estratégias de compensação, que afetarão tanto o conteúdo quanto a ritmagem. “Dessa forma, a consciência das crianças é regulada, diferencial e discriminatoriamente, de acordo com sua origem de classe social e a prática pedagógica oficial de suas famílias” (BERNSTEIN, 1996, p. 113).

Em uma pedagogia invisível, os pressupostos de classe “se traduzem em pré-requisitos para a compreensão e aquisição eficazes dessa prática” (p. 117). As modalidades de pedagogia invisível “pressupõem uma longa vida pedagógica” (p. 119). Por serem caracterizadas por uma ritmagem lenta e aquisições menos especializadas, implicam uma projeção temporal diferente (p. 119). Como exemplo, podem ser citadas muitas famílias de classe média que incentivam esse tipo de prática “nos anos iniciais da vida de seus filhos, mudando depois, na fase de escolarização secundária, para uma pedagogia visível” (p. 119).

Uma pedagogia invisível é criada por uma hierarquia implícita, regras de sequência implícitas e critérios implícitos, múltiplos e difusos. É uma forma de pedagogia cuja estrutura subjacente reveste um caráter de invisibilidade para o aquisidor. A regra que lhe está subjacente é ‘Agrupem-se as coisas’. As questões que se lhe põem são: Que coisas? Para que fim? A classificação fraca realiza-se

através das pedagogias invisíveis, que correspondem a formas de transmissão fracamente enquadradas. Numa pedagogia invisível, o controle do professor não é explícito, mas implícito; o professor cria o *contexto* que a criança irá recriar e explorar, tendo a criança aparentemente largos poderes sobre o que seleciona e como o estrutura, bem como sobre a escala de tempo das suas atividades; a criança aparentemente regula os movimentos e as suas relações sociais; a ênfase sobre a transmissão e a aquisição de aptidões é reduzida, ou melhor, a ênfase é posta sobre as inter-relações de aptidões que têm classificação e enquadramento relativamente fracos; os critérios de avaliação pedagógica são múltiplos e difusos e, por isso, dificilmente mensuráveis (DOMINGOS et al., 1986, p. 185).

Ao comparar essas duas modalidades pedagógicas, pode-se observar que na prática pedagógica invisível, há uma grande preocupação em aceitar os alunos em suas diferentes expressões, estimulando-os à participação. A reflexão sobre assuntos do cotidiano das crianças ocupa um espaço importante nas aulas. O trabalho, com ênfase na formação do cidadão e na construção do conhecimento a partir das vivências da comunidade, traz o afrouxamento da ritmagem. Como elemento positivo dessa prática pedagógica, pode-se apontar, como o fez Cardoso (2005), a preocupação em manter o aluno na escola e ouvi-lo, conhecê-lo e envolvê-lo no processo.

Já a prática pedagógica visível, por sua vez, enfatiza o conhecimento escolar formal. A preocupação com os aspectos do discurso regulador é no sentido de explicitar comportamentos adequados aos diferentes ambientes de convivência dos alunos. O cotidiano dos alunos, quando é trazido ao ambiente de sala de aula, apenas constitui o ponto de partida para o estudo dos assuntos acadêmicos. Na tentativa de ensinar, enfatiza-se tanto o conhecimento formal que as vivências do cotidiano têm pouco ou nenhum espaço.

Na prática pedagógica visível, há uma clara explicitação da estratificação social existente, uma vez que aqueles alunos que apresentam melhor desempenho são promovidos. Os que não conseguem atingir os objetivos propostos são reprovados. Em contraposição, a prática pedagógica invisível é uma prática voltada para a inclusão dos alunos e sua permanência no sistema escolar, como foi demonstrado numa forma de Pedagogia Invisível – a dos Ciclos – analisada por Cardoso, em 2005.

Por pretender realizar o potencial da criança, oferecendo-lhe maior “liberdade de movimento” (BERNSTEIN, 1996, p. 117), incentivando-a a deixar sua própria

marca no espaço (p. 119), a prática pedagógica invisível pressupõe uma “longa vida pedagógica” (p. 119). Enfatiza as experiências pessoais (conteúdos não-escolares) e a convivência, valorizando as realizações mais individualizadas, mais personalizadas da criança (p. 120).

Percebe-se que tanto nas práticas pedagógicas visíveis quanto nas práticas pedagógicas invisíveis, há aspectos importantes no desenvolvimento dos alunos que são deixados de lado. Porém, “somente uma prática pedagógica que considere *todas* as crianças pode contribuir para o aumento do status das crianças em desvantagem” (MORAIS & NEVES, 2001, p. 215).

Interessadas em descobrir uma prática pedagógica que promova a aprendizagem, especialmente das crianças de grupos sociais desfavorecidos, as autoras Ana Maria Morais e Isabel Pestana Neves (2001) analisaram diferentes contextos pedagógicos: o contexto da família, da escola e de uma modalidade de formação de professores. Sua análise baseou-se na importância das características sociológicas dos relacionamentos que se travam em cada um dos contextos.

No contexto pedagógico da formação de professores, uma das características mais destacadas pela pesquisa das duas autoras diz respeito à clareza dos critérios de avaliação (MORAIS & NEVES, 2001, p. 214). Mas para que os critérios de avaliação possam ser claros e explicitados aos alunos – o que é indicado como tendo enquadramento forte (E+) –, é necessário tempo. É preciso que a ritmagem proporcione aos adquirentes a possibilidade de gastar mais tempo em determinados assuntos. Isso significa, na linguagem de Basil Bernstein, ter enquadramento fraco (E-) (p. 214).

Ainda de acordo com ambas as autoras, os alunos precisam ter clareza quanto às especificidades de cada contexto, ou seja, eles precisam adquirir as regras referentes ao reconhecimento dos diferentes contextos em sala de aula. Além disso, espera-se que eles também adquiram as regras de realização. Isto é, espera-se que os alunos sejam capazes de produzir um texto legítimo em cada um dos contextos em que convivem. Em síntese, é preciso que os alunos reconheçam cada contexto e percebam o que falta em seus textos para serem considerados legítimos em tais contextos, e assim, serem capazes de realizar as regras de reconhecimento e de realização (p. 214).

Essa produção de texto legítimo requer “disposições socioafetivas positivas, motivações e valores” (p. 214). Assim, é preciso um enfraquecimento do

enquadramento nas regras hierárquicas (E-), estabelecendo-se um relacionamento aberto com a criança, no qual “os fundamentos dos conteúdos, das competências e procedimentos [sejam] explanados e discutidos, tendendo a produzir aceitação e alegria nas crianças com os conteúdos, competências e procedimentos desenvolvidos em sua classe” (p. 214).

O abrandamento das regras hierárquicas também se manifesta quando a relação entre os conteúdos escolares e não-escolares é enfraquecida, tendo a fronteira entre ambos uma classificação fraca (C-). Ao introduzir exemplos de situações do dia-a-dia e explicá-los com base no conhecimento escolar, os professores proporcionam acesso aos contextos e, “implicitamente, aos princípios que permitem a distinção entre esses contextos” (p. 214).

Numa perspectiva sociológica, a explicitação dos critérios de avaliação e o enfraquecimento das regras hierárquicas são uma “estratégia inovadora” (MORAIS & NEVES, 2001, p. 215). Permitir aos alunos acesso aos princípios norteadores das ações do professor e tornar visíveis mensagens normalmente invisíveis possibilitam mudanças nas relações de poder entre professores e alunos (p. 215).

Os estudos de Morais & Neves (2001, p. 215) mostram que “embora classificações e enquadramentos fracos [sejam] uma condição essencial para a aprendizagem [nas dimensões] de ritmagem, regras hierárquicas, relação entre conteúdos [...], e relações entre espaços”, não o são nas dimensões seleção do conhecimento, e muito menos, nos critérios de avaliação. As duas últimas dimensões devem ser fortes.

Com essas considerações, as autoras apresentam o delineamento de uma nova prática pedagógica: a *pedagogia mista* (PM),

[...] uma proposta sugerida pela linguagem de descrição derivada da teoria de Bernstein, permitindo a distinção entre aspectos específicos de contextos sociais da sala de aula, indo além das dicotomias de escola aberta/fechada, pedagogias visível/invisível e aprendizagem por descoberta/aprendizagem por recepção (MORAIS & NEVES, 2001, p. 215).

Percebe-se que a “pedagogia tem que ser significativa, não apenas relevante. O desafio da pedagogia é juntar relevância e significância, mas tal só é possível se o discurso regulador que a gera for tornado explícito” (MORAIS, 2004, p. 11). Nesse sentido, Pires et al. (2004, p. 127) apresentam as seguintes características de uma modalidade pedagógica mista:

(a) *fronteiras esbatidas entre o espaço do professor e o espaço dos alunos (classificação fraca entre os espaços)* – o professor e os alunos não possuem lugares fixos no espaço da sala de aula;

(b) *relações de comunicação abertas entre professor-alunos e aluno-aluno (enquadramento fraco ao nível das regras hierárquicas)* – em que o diálogo é aceito e estimulado;

(c) *critérios de avaliação explícitos (enquadramento forte)* – em que os alunos têm ciência do que é esperado de seu desempenho e em que aspectos estão sendo avaliados;

(d) *fraca ritmagem de aprendizagem (enquadramento fraco)* – o tempo de aprendizagem é flexível e os alunos podem opinar sobre o tempo a ser gasto em sala de aula, em cada unidade de ensino;

(e) *fortes relações intradisciplinares (classificação fraca entre os vários conteúdos da disciplina)* – o conteúdo trabalhado pode se relacionar com os outros conteúdos da mesma disciplina;

(f) *elevado nível de exigência conceptual* – apesar de valorizar o conhecimento não-escolar, nesta modalidade pedagógica, o conhecimento científico é muito importante;

(g) *elevado nível de competência investigativa* – em que o fomento à pesquisa está presente em todos os níveis escolares, como curiosidade e busca de respostas.

Nos quadros a seguir, a Pedagogia Mista é apresentada em suas dimensões. Para a composição desta síntese, foram utilizados os modelos de Moraes & Neves (2001), Pires et al. (2004) e Piccoli (2009).

Quadro 1 – Dimensões da Pedagogia Mista: Discurso Regulador

		DIMENSÕES	PEDAGOGIA MISTA	DESCRIÇÃO
DISCURSO REGULADOR	REGRAS HIERÁRQUICAS	Interação professor-aluno	E-	O professor é a autoridade da sala de aula, mas mantém e estimula o diálogo entre todos.
		Interação aluno-aluno	E-	A troca e o diálogo entre os colegas são incentivados e o espaço para tanto é previsto no planejamento.
		Relações entre o espaço físico do professor e o espaço dos alunos	C-	Não há espaços fixos e as individualidades são levadas em consideração.

Quadro 2 – Dimensões da Pedagogia Mista: Discurso Instrucional

		DIMENSÕES	PEDAGOGIA MISTA	DESCRIÇÃO
DISCURSO INSTRUCIONAL	SELEÇÃO	Relações entre diferentes áreas de conhecimento (Seleção micro)	C-	As atividades são planejadas de forma a envolverem conteúdos escolares de, pelo menos, duas áreas de conhecimento.
		Dos conteúdos escolares a serem estudados (Seleção macro)	E+	A seleção dos conteúdos escolares é feita pelo professor, levando em conta o objetivo da série/ano e o planejamento das atividades a serem realizadas com os alunos.
		Relações entre os conteúdos escolares e os conhecimentos do dia-a-dia (Seleção micro)	E--	O professor busca promover e incentivar a relação entre os conteúdos escolares e os conhecimentos do dia-a-dia, sempre que possível, procurando uma melhor compreensão e a aplicação dos mesmos.
	SEQUÊNCIA	Dos conteúdos escolares a serem estudados. (Sequência macro)	E+	A sequência dos conteúdos escolares é planejada pelo professor, levando em conta o objetivo da série/ano e o planejamento das atividades a serem realizadas com os alunos.
		Das atividades de cada dia de aula (Sequência micro)	E-	A sequência das atividades a serem realizadas em cada dia de aula é planejada pelo professor, levando em conta as necessidades dos alunos. De acordo com a dinâmica do dia-a-dia, as opiniões e sugestões dos alunos, o planejamento pode ser revisto.
	RITMAGEM	Planejamento do cronograma das aulas e do tempo a ser usado com cada conteúdo escolar e/ou atividade (Ritmagem macro)	E+	A ritmagem é planejada pelo professor, que leva em conta as necessidades de aprendizagem dos alunos, desde que não haja alteração do limite de tempo programado.
		Planejamento do tempo a ser gasto com cada conteúdo escolar e/ou atividade em cada uma das aulas. (Ritmagem micro)	E--	A ritmagem é planejada pelo professor, de maneira a respeitar o ritmo próprio dos alunos. É bastante flexível, sendo alterada de acordo com a necessidade dos alunos.
	CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO	Estabelecimento de critérios de avaliação das aulas.	E+	Os critérios de avaliação das aulas e/ou atividades realizadas são estabelecidos pelo professor, que leva em conta a caminhada anterior dos alunos, mas estes não podem interferir diretamente nos mesmos.

Este estudo teve por objetivo acompanhar o trabalho pedagógico da Rede Municipal de Ensino de Balneário Pinhal na implantação do projeto *Turismo Pedagógico – Uma Viagem Rumo ao Conhecimento*. A prática pedagógica formadora, proposta pela pesquisadora, baseou-se em uma pedagogia mista, e o trabalho das professoras em sala de aula foi complementado por “aulas-passeio” – também planejadas com base na pedagogia mista.

A temática da aula-passeio, nessa formulação curricular, constituiu-se a partir da integração dos componentes curriculares desenvolvidos na prática pedagógica.

Ao planejar os encontros de formação dos professores, abrangeu-se:

- (a) A teoria de Basil Bernstein;
- (b) A concepção de currículo de integração por ele proposta; e
- (c) As formulações de Beane (2003), Santomé (1996) e Aires (2011), relacionadas a currículo de integração.

As contribuições dos autores indicados no item (c) constituem o capítulo a seguir.

4 TURISMO PEDAGÓGICO – UMA VIAGEM RUMO AO CONHECIMENTO

*Educar pessoas
com maior amplitude e flexibilidade
de olhares
é um dos caminhos indispensáveis
para se construir sociedades
cada vez mais humanas,
democráticas e solidárias.
(JURJO TORRES SANTOMÉ, 1996)*

O sistema educacional está organizado de tal forma que o tempo está dividido em unidades que são preenchidas por determinados conteúdos (DOMINGOS et al, 1986, p. 151). Esses conteúdos constituem as disciplinas escolares. Para se compreender a estruturação do currículo, é necessário analisar a importância de cada disciplina e sua delimitação: o tempo que é dedicado a cada uma, se é obrigatória ou facultativa, e qual a força de suas fronteiras (p. 151).

Os fatores de estruturação do currículo não são intrínsecos. São os fatos sociais os princípios que conferem estatuto especial a alguns conteúdos e estabelecem relações abertas ou fechadas entre eles (p. 151). De acordo com essas relações, é possível definir “dois tipos fundamentais de currículo – currículo de coleção e currículo de integração” (p. 151).

O currículo organizado por disciplinas, com fronteiras bem definidas, com tempos e espaços delimitados, é denominado por Bernstein *currículo de coleção* (DOMINGOS et al., 1986, p. 151). Trata-se de um tipo de currículo que promove um “ensino em profundidade”, de forma que “a especialização vai sendo cada vez maior à medida que diminui o número de conteúdos fechados dentro da coleção” (p. 152). Cada professor atua em seu campo, já que o conhecimento está organizado em conteúdos isolados:

Neste currículo, a pedagogia é didática e os critérios de avaliação independentes. As rubricas programáticas de cada conteúdo estão nas mãos de quem ensina e de quem avalia, o que vai permitir a existência de diferenças consideráveis, quer na prática de ensino, quer nas formas de avaliação (DOMINGOS et al., 1986, p. 152).

James A. Beane (2003, p. 92) defende que se a escola pretende contribuir para o crescimento saudável dos jovens e promover atitudes e destrezas associadas

ao modo democrático de vida, um currículo formado por disciplinas com fronteiras bem delimitadas não é suficiente. É preciso “ajudar os jovens a integrar suas próprias experiências [...] [e] promover a integração democrática” entre eles (BEANE, 2003, p. 94).

Para esse autor, “entre os propósitos importantes das escolas numa sociedade democrática”, está o de promover um currículo que enfatiza valores para o bem comum, criando situações em sala de aula que abordem questões reais, problemas e preocupações do dia-a-dia (p. 96-98). Portanto, seria a escola não só se utilizando da ideia de democracia para a “utilização de tomadas de decisão participadas”, mas envolvendo o “direito, a obrigação e o poder das pessoas procurarem soluções inteligentes para os problemas que se lhes deparam, individual ou coletivamente” (p. 98).

Assim sendo, é necessário considerar o conhecimento como “um instrumento dinâmico que indivíduos e grupos podem usar para abordar questões nas suas vidas”. E que, nas mais diversas situações cotidianas, precisa ser utilizado de forma abrangente, não segmentado – segmentação essa que tem sido predominantemente apresentada na escola (p. 96-97).

No entanto, apesar de a organização dos sistemas escolares contemplarem basicamente organizações curriculares estruturadas em disciplinas, “parece existir quase sempre um determinado espaço e oportunidade para explorar outras abordagens” (p. 92). Beane (2003) argumenta que mesmo o currículo tendo sido prescrito com fronteiras fortemente demarcadas entre as disciplinas, há “inadvertidamente espaço para algum tempo discricionário” (p. 92).

Segundo o referido autor, esse é o tempo que pode ser usado para

[...] a expansão da teoria e da prática da democracia no dia-a-dia das escolas, e com o desenvolvimento dos jovens num currículo que se apresenta como um desafio à sua imaginação, que relaciona as suas escolas com a vida real, que aprofunda e alarga a compreensão de si próprios e do seu mundo (BEANE, 2003, p. 92-93).

Essa concepção de currículo – que busca relações “em todas as direções” – é chamado por Beane (2003, p. 94) de *integração curricular*, e por Bernstein (DOMINGOS et al., 1986, p. 151), de *currículo de integração*.

Neste tipo de currículo, os vários conteúdos estão subordinados a uma ideia central que, reduzindo o isolamento entre eles, os agrega num todo mais amplo. Cada conteúdo deixa de ter significado por si só para assumir uma importância relativa e passar a ter uma função bem determinada e explícita dentro do todo de que faz parte (DOMINGOS et al., 1986, p. 153).

As experiências que resultam dessa integração permitem reflexões que podem tornar-se um “recurso para lidar com problemas, questões e outras situações, tanto pessoais quanto sociais, à medida que estas surgem no futuro” (BEANE, 2003, p. 93). Uma integração curricular, ou currículo de integração, utiliza uma compreensão abrangente da organização e da utilização do conhecimento (p. 96). Trata-se de abordar o conhecimento através de questões reais, um problema ou situação da vida cotidiana (p. 97).

Por sua vez, ao se organizar o currículo por disciplinas – chamado de “currículo de coleção” –, o conhecimento é abordado através do conteúdo programado para ser trabalhado. Cada questão a ser examinada precisa estar no interior de uma disciplina específica, em dias e períodos específicos do calendário escolar. No currículo de integração, “torna-se possível definir os problemas de um modo [...] amplo tal como existem na vida real, utilizando um corpo abrangente de conhecimento para abordá-los” (p. 97).

Segundo Santomé (1998),

[...] o currículo organizado em disciplinas não considera suficientemente as concepções prévias dos alunos; ignora as problemáticas específicas dos seus meios sociocultural e ambiental; não promove a inter-relação entre professores e alunos satisfatoriamente; desfavorece o trabalho com problemas e questões da vida cotidiana; o tempo rigorosamente demarcado e a troca de disciplina desfavorecem a construção de nexos entre os conteúdos e, principalmente, o currículo disciplinar não valoriza os interesses dos alunos, quando estes deveriam ser o ponto de partida na elaboração dos programas educacionais (SANTOMÉ, 1998 apud AIRES, 2011, p. 221).

A partir de suas próprias experiências, Beane (2003) analisa uma modalidade de integração curricular. Para o início do trabalho, os professores propõem aos alunos duas questões: “Que questões e preocupações tens sobre ti próprio?” e “Que questões ou preocupações tens acerca do mundo?” (p. 99).

Primeiro individualmente, depois em pequenos grupos, os alunos são instados a responder e identificar as questões mais comuns. Em seguida, o grupo

busca definir “centros ou temas organizacionais que utilizam ambas as questões sobre eles próprios e o mundo” (BEANE, 2003, p. 99). Chegando a uma lista consensual de temas, passa-se a uma votação, que indicará o tema a ser abordado inicialmente.

Depois de escolhido o tema, “o grupo inteiro faz uma atividade de ‘brainstorming’ sobre as possíveis atividades que eles poderiam fazer com a finalidade de encontrarem respostas para as suas perguntas” (p. 99). Ao encerrar o trabalho com o tema escolhido, o grupo volta à lista original para rever suas questões e elaborar um novo plano para a nova unidade de trabalho.

O planejamento assim organizado pode ser esquematizado através de uma rede de conceitos, de questões e atividades (p. 100).

Podemos imaginar uma imagem da sala de aula na qual os estudantes e os professores passam o seu tempo trabalhando conjuntamente em unidades temáticas [...]. O ano avança de uma unidade para outra. O programa diário e semanal é organizado não em torno das várias disciplinas escolares, mas sim em torno das atividades na unidade (BEANE, 2003, p. 103).

Assim, tem-se uma prática pedagógica dinâmica e vívida, com momentos de integração e de relação dos conhecimentos científicos entre si e com as questões cotidianas.

Apesar de todo o dinamismo do dia-a-dia, não raro as escolas assumem uma postura fragmentada e especializada com relação ao conhecimento. Ao organizar-se o tempo e o espaço das áreas de conhecimento em forma de disciplinas num *currículo de coleção*, privilegia-se uma visão simplista e fragmentada dos conteúdos, dos assuntos a serem estudados. Assim, ao examinar as propriedades da água, por exemplo, o aluno é levado a explorar uma área do conhecimento – neste caso, um tema apenas das ciências naturais.

O conhecimento humano, ao longo da história, desenvolveu-se em direção à especialização e “passou a ser considerado mais rigoroso quanto mais restrito seu objeto de estudo, mais preciso quanto mais impessoal” (TRINDADE, 2008, p. 67). Desenvolveu-se, dessa maneira, um currículo fragmentado e especializado, com fronteiras muito bem delimitadas entre as disciplinas.

Vivemos momentos de transição, de questionamentos, uma época em que nossos saberes e nossos poderes parecem estar

desvinculados. Mais do que isso, o saber atual fragmentado dispersou-se pelo planeta, e o centro dessa circunferência que antes era ocupado pelo homem se encontra, agora, vazio. O fantástico desenvolvimento científico e tecnológico que ora vivenciamos também trouxe uma preocupante carência de sabedoria e introspecção (TRINDADE, 2008, p. 67).

A tecnologia que diminuiu as distâncias, facilitou a comunicação e modificou o modo de viver, também propiciou novos questionamentos, novas perspectivas. A Educação não está indiferente a esses questionamentos. A Escola, a cada ano, recebe nova leva de pequenos alunos, cidadãos do século XXI. E se pergunta: como trabalhar os conhecimentos acumulados pela humanidade com esses sujeitos, nascidos e crescendo neste tempo de celeridade e fugacidade?

Formado no antigo sistema, o professor depara-se com situações para as quais não foi preparado e convive com o paradoxo de, a um só tempo, formar o sujeito, o ser individual capaz de refletir sobre sua realidade pessoal, e um cidadão do mundo, capaz de conviver com as diversidades sem perder suas raízes. Parece missão impossível (TRINDADE, 2008, p. 70).

A interdisciplinaridade, como busca por relações entre as disciplinas, é uma alternativa que se apresenta para responder às demandas da sociedade atual: trata-se de organizar o currículo de forma que as disciplinas tenham suas fronteiras abertas, influenciando e sendo influenciadas umas pelas outras (AIRES, 2011p. 218). Ivani Fazenda (1991), ao desenvolver estudos sobre o conceito de interdisciplinaridade, recomenda que as disciplinas devam ser trabalhadas numa “relação de reciprocidade, de mutualidade”, em que haverá uma “mudança de atitude perante o problema do conhecimento, da substituição de uma concepção fragmentária pela unitária do ser humano” (FAZENDA, 1991, p. 31).

Eliminar as barreiras entre as disciplinas é um gesto de ousadia, uma tentativa de romper com um ensino transmissivo e morto, distante dos olhos das crianças e dos adolescentes que correm pelos corredores das escolas (JOSÉ, 2008, p. 87).

No entanto, “para haver relacionamento entre as disciplinas, é essencial que haja interação entre os professores detentores de saberes disciplinares, a saber: professores com formação em História, em Geografia e em outros campos do conhecimento. Assim, a partir das formações específicas dos professores, abre-se a possibilidade de construção interdisciplinar, quando há a oportunidade do

planejamento conjunto” (VEIT, 2012). E, para que isso ocorra, é necessário aos professores:

[...] humildade para entenderem que estão tecendo juntos com os alunos uma rede de significados e que a contribuição do outro é fundamental. É preciso saber esperar o momento oportuno no qual cada um esteja pronto e se apresente, tal qual a borboleta quando se liberta de seu casulo. O respeito pelas opiniões diversas é fundamental. Há que se ter clareza da proposta para haver coerência entre o falar e o agir. Ter desapego por ‘sua disciplina’, visando tecer esta rede a muitas mãos, exercitando a construção de uma rede rica em significados. Estes são os pressupostos desta nova atitude da qual a interdisciplinaridade é sua precursora (ALVES, 2008, p. 104-105).

Segundo os autores Jantsch e Bianchetti (2002), a interdisciplinaridade só pode ser compreendida a partir da materialidade do momento histórico e tem seu espaço fundamental na universidade: a “*Interdisciplinaridade* parece estar mais relacionada com a epistemologia das disciplinas científicas, com o ensino superior e a pesquisa” (AIRES, 2011, p. 225). Assim, a proposta desta pesquisa – que enfoca o turismo pedagógico – fundamenta-se na implementação de um *currículo de integração*, segundo Bernstein, ou na *integração curricular*, segundo Beane, sob as diretrizes de uma modalidade de pedagogia mista.

James Beane (AIRES, 2011, p. 224) defende que a integração curricular efetiva precisa envolver quatro aspectos:

- 1) INTEGRAR EXPERIÊNCIAS: para lidar com novos problemas ou novas situações, os indivíduos são incentivados a recorrer às suas experiências, valorizando suas aprendizagens anteriores.
- 2) INTEGRAÇÃO SOCIAL: os indivíduos são incentivados a desenvolver valores que promovam o “bem comum de uma sociedade democrática”.
- 3) INTEGRAÇÃO DO CONHECIMENTO: “quando o currículo é organizado em torno de questões pessoais e sociais, são retirados daí os conhecimentos que são relevantes para as mesmas, e dessa forma, são contemplados outros pontos de vista, nos quais estão refletidos interesses de um espectro mais amplo da sociedade”.
- 4) INTEGRAÇÃO COMO UMA CONCEPÇÃO CURRICULAR: a integração curricular não é buscada apenas como “modismo”. Organiza-se o currículo de forma que: responda a questões do mundo real; contemple

experiências de aprendizagem que integrem o conhecimento pertinente ao contexto dos “centros de interesse⁸”; desenvolva e utilize o conhecimento disciplinar para responder às questões em estudo; enfatize projetos e atividades que envolvam a aplicação real do conhecimento e que aumentem a possibilidade da integração das experiências curriculares nos esquemas de significados pessoais.

Esta é a proposta do projeto piloto focado nesta pesquisa: utilizar experiências de estudo do meio, com aulas-passeio como *eixo integrador do trabalho* de sala de aula, como *centro de interesse*, pois é preciso que as escolas e os professores olhem para além dos manuais escolares.

Atualmente, ainda existem muitas escolas de diferentes graus de ensino que baseiam sua proposta pedagógica em manuais escolares que se intitulam como facilitadores da aprendizagem. No entanto, distanciam os alunos da realidade e causam neles um sentimento de frustração, por não conseguirem ver sentido no que é ensinado nas escolas (VINHA, 2005, p. 3).

O turismo pedagógico deve estar a serviço de uma pedagogia “que pretenda o desenvolvimento da autonomia dos alunos e que vise ao envolvimento efetivo deles nos trabalhos, o que implica em prazer” (VINHA, 2005, p. 4). Envolve, de imediato, pelo menos duas áreas de conhecimento: o turismo e a pedagogia. Entretanto, ainda é um espaço não assumido por nenhuma das áreas. O turismo não se responsabiliza pelo cunho didático, educativo, da atividade; e a pedagogia, por sua vez, não assume a parte estrutural, a organização da atividade turística.

Mesmo assim, esse é um espaço que não pode ser ignorado, principalmente pelos educadores que assumem o compromisso de buscar alternativas curriculares para a aprendizagem dos alunos. Não se trata de pedir à escola que acumule funções, mas de sugerir que utilize mais este recurso que é a atividade fora da

⁸ Um dos principais conceitos da teorização sobre integração curricular, a ideia em torno da qual o currículo é organizado é chamada de “Centro de Organização” por Beane: “[...] são os problemas significativos ou temas que ligam o currículo escolar com o mundo em geral [...] e servem como contexto para unificar o conhecimento” (2003, p. 94); de “Centro de Interesse” por Santomé: “ideias eixo ao redor das quais convergirão as necessidades fisiológicas, psicológicas e sociais do indivíduo” (apud AIRES, p. 222) e de ideia central, integradora ou relacionadora por Bernstein: “[...] num currículo de integração o conhecimento está organizado em conteúdos abertos que se inter-relacionam em torno de uma ideia central, integradora [...] relacionadora que esbata as fronteiras entre as disciplinas” (DOMINGOS et al., 1986, p. 153, 157).

escola, ou o estudo do meio, ou a “aula-passeio”, planejando-a de forma a assumir esse espaço como pedagógico.

Na intersecção entre as atividades pedagógicas voltadas [para] o desenvolvimento dos aspectos cognitivos, afetivos e sociais dos alunos com as atividades lúdicas e de entretenimento, próprias dos passeios e das viagens, reside o espaço do Turismo Pedagógico. É o espaço da aprendizagem feita com prazer, mas não é aquele prazer típico da alienação, é o prazer que é fruto da ampliação do conhecimento, do esclarecimento, da convivência e do lúdico (VINHA, 2005, p. 15).

4.1 A ATIVIDADE TURÍSTICA NA ESCOLA

A *Organização Mundial de Turismo/Nações Unidas* define o turismo como “as atividades que as pessoas realizam durante suas viagens e permanência em lugares distintos dos que vivem, por um período de tempo inferior a um ano consecutivo, com fins de lazer, negócios e outros”⁹.

A atividade turística com a finalidade de lazer tem tido uma procura maior nos últimos anos. Muitos fatores contribuem para essa tendência que tem destacado o Turismo como uma das atividades de maior movimentação financeira do mundo, a saber: o “encurtamento” das distâncias através da difusão de meios de transporte; a valorização de períodos de descanso em contrapartida aos períodos de trabalho; e também a valorização dos patrimônios natural, cultural e histórico.

Para Santomé (1996, p. 64), um trabalho curricular integrado parte de um eixo que associa as necessidades individuais com as condições ao acesso a etapas superiores do sistema escolar. Segundo o autor, o valor dos conteúdos culturais do currículo, das teorias, conceitos e procedimentos só será corretamente avaliado na medida em que atender às dimensões pessoais, comunitárias e sociais da atualidade, bem como do desenvolvimento da ciência e da tecnologia.

Neste trabalho, a proposta consistiu em que a atividade turística ou o estudo do meio fosse a ferramenta utilizada pelos professores para oportunizar a integração do currículo.

⁹ A conceitualização de turismo está registrada na seção *Dados & Fatos* do site do Ministério do Turismo, onde podem ser encontradas informações estatísticas sobre o turismo no Brasil. Disponível em: <www.turismo.gov.br/dadosefatos/>. Acesso em: 05 jan. 2010.

Uma experiência de turismo pedagógico só tem sentido numa proposta de *integração curricular*, em que

[...] o conhecimento proveniente das disciplinas reposiciona-se no contexto do tema, questões e nas atividades em causa. Mesmo que o ensino e a aprendizagem se dirijam para o que parece ser a instrução baseada nas disciplinas, estes são sempre feitos de modo explícito dentro de um contexto temático e pela razão que o impulsiona. É aqui que o conhecimento ganha vida, é aqui que tem significado e é aqui que é, provavelmente, melhor ‘aprendido’ (BEANE, 2003, p. 106).

4.2 TURISMO PEDAGÓGICO

O turismo pedagógico é uma modalidade recente de turismo. Por ser recente, corre o risco de não ser planejada e executada com o foco na atividade pedagógica, pois vai muito além das “excursões” organizadas pelas escolas com fim lúdico em primeiro lugar. Visa à

[...] elaboração de propostas de atividades que incluam algum tipo de deslocamento do ambiente escolar, como por exemplo, uma visita a um museu, a uma indústria, a um parque ou participação em um acampamento. O que se pretende com essas atividades é a organização de situações de aprendizagens, relacionadas a conteúdos curriculares, a valores éticos e estéticos, além de atitudes formativas, tais como o desenvolvimento da capacidade de iniciativa e solidificação de amizades; respeito ao outro e fortalecimento da noção de pertencimento a um grupo ou a um ecossistema; experiência de autonomia; elaboração conjunta de regras de convivência, dentre outras (VINHA, 2005, p. 6-7).

A “diversão, o entretenimento e o prazer, ícones das atividades ligadas ao Turismo, devem estar presentes” (VINHA, 2005, p. 15), mas não podem se constituir no principal objetivo da atividade, sob pena de descaracterizá-la. Apenas se for devidamente projetada e realizada por pessoas com fundamentação teórico-pedagógica, é que a atividade de turismo pedagógico vai contribuir para o desenvolvimento dos alunos.

Justifica-se assim esta pesquisa. O trabalho, ora proposto, visa acompanhar o desenvolvimento de atividades de turismo pedagógico planejadas, executadas e avaliadas “a partir de uma teoria sociológica descritiva das diferentes esferas constitutivas do sistema educacional” (VEIT, 2009). Familiarizar os professores com

os conceitos da teoria sociológica de Basil Bernstein, através dos encontros de formação, tem por objetivo fazer com que a prática pedagógica a ser conduzida por eles seja realizada de tal forma que o aluno possa aproveitar a experiência de estudo do meio que lhe é proporcionada.

Trata-se de um olhar em que a atividade turística, o estudo do meio, passa a ser um recurso para a *integração curricular*.

A integração do currículo, suas alternativas e possibilidades, têm atraído a atenção de pesquisadores interessados na dinâmica da sala de aula. O termo “interdisciplinaridade”, ao ser pesquisado como assunto de dissertações e teses no Banco de Teses do Portal CAPES, nos últimos dez anos, mostra o seguinte resultado¹⁰:

**Quadro 3 – Dissertações e Teses defendidas no período de 2001 a 2010:
Interdisciplinaridade**

PESQUISA NO BANCO DE TESES E DISSERTAÇÕES PORTAL CAPES DISSERTAÇÕES DEFENDIDAS NO PERÍODO DE 2001 A 2010 ASSUNTO: INTERDISCIPLINARIDADE									
2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010
49	72	110	100	121	102	102	124	130	112
PESQUISA NO BANCO DE TESES E DISSERTAÇÕES PORTAL CAPES TESES DEFENDIDAS NO PERÍODO DE 2001 A 2010 ASSUNTO: INTERDISCIPLINARIDADE									
2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010
15	15	12	24	42	32	28	22	32	26

Os múltiplos olhares sobre a interdisciplinaridade mostram a hegemonia desse conceito, foco de trabalho de Ivani Fazenda, considerado nesta tese.

O presente trabalho apresenta o turismo pedagógico – uma alternativa ainda pouco considerada. Comprova-se isso ao pesquisar o termo “turismo pedagógico”, como assunto, no Banco de Teses no Portal CAPES:

¹⁰ Pesquisas atualizadas em 25 de janeiro de 2012.

**Quadro 4 – Dissertações e Teses defendidas no período de 2001 a 2010:
Turismo Pedagógico**

PESQUISA NO BANCO DE TESES E DISSERTAÇÕES									
PORTAL CAPES									
DISSERTAÇÕES DEFENDIDAS NO PERÍODO DE 2001 A 2010									
ASSUNTO: TURISMO PEDAGÓGICO									
2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010
-	-	-	-	-	1	1	2	1	1

PESQUISA NO BANCO DE TESES E DISSERTAÇÕES									
PORTAL CAPES									
TESES DEFENDIDAS NO PERÍODO DE 2001 A 2010									
ASSUNTO: TURISMO PEDAGÓGICO									
2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010
-	-	-	-	-	-	-	-	-	-

Essa consulta desvela a originalidade e a relevância da tese ora apresentada sobre Turismo Pedagógico como alternativa de integração curricular. Além do fato de não haver nenhuma tese de doutorado desenvolvida com esse tema, as seis dissertações que figuram no Portal não trabalham com o conceito de turismo pedagógico aqui adotado, nem contemplam o assunto a partir da pedagogia:

1) Nascimento (2006)¹¹ analisa viagens escolares de 5ª a 8ª séries do ensino fundamental em escolas públicas e privadas de Belo Horizonte – MG, considerando-as como estratégia de ensino. Enfoca as agências especializadas na promoção de viagens escolares de cunho histórico e cultural. Considera “turismo pedagógico” a viagem com alunos.

2) Milan (2007)¹² faz uma análise de roteiros turísticos elaborados nos municípios de Castro e Lapa (PR). Tais roteiros turísticos, que nessa dissertação são considerados “turismo pedagógico”, tinham o objetivo de se constituírem em atividades educativas.

¹¹ VIAGENS ESCOLARES: AMPLIAÇÃO DA CULTURA, APRENDIZAGEM E SOCIABILIDADE. Informações disponíveis em: <<http://capesdw.capes.gov.br/capesdw/resumo.html?idtese=20062732037015001P0>>. Acesso em: 25 jan. 2012.

¹² VIAJAR PARA APRENDER: TURISMO PEDAGÓGICO NA REGIÃO DOS CAMPOS GERAIS – PR. Informações disponíveis em: <<http://capesdw.capes.gov.br/capesdw/resumo.html?idtese=2007441005015002P4>>. Acesso em: 25 jan. 2012.

3) Kushano (2008)¹³ investiga a existência e adequação de produtos e serviços turísticos para crianças, em sites de meios de hospedagem: serviços de babás, copa para bebê, restaurantes infantis, cardápios infantis, programação infantil e equipe de lazer para atendê-las. “Turismo pedagógico”, nessa dissertação, refere-se ao fato de o meio de hospedagem ter ou não serviços para o público infantil.

4) Oliveira (2008)¹⁴ analisa o relacionamento entre escolas particulares e agências de turismo que se dizem especializadas em “turismo pedagógico”, entendido nessa dissertação como viagens oferecidas aos estudantes.

5) Gomes (2009)¹⁵ realiza um estudo sobre a Educação de Jovens e Adultos (EJA) e a utilização de viagens – consideradas nessa dissertação “turismo pedagógico” – como estratégia de ensino.

6) Rodrigues (2010)¹⁶ faz uma investigação, na perspectiva dos Estudos Culturais em Educação, dos discursos e das representações culturais mais recorrentes sobre a “natureza e o rural” em alguns estabelecimentos participantes do roteiro turístico Caminhos Rurais de Porto Alegre. O atendimento feito por tais estabelecimentos aos escolares é chamado nessa dissertação de “turismo pedagógico”.

É interessante ressaltar que das seis dissertações de mestrado encontradas, apenas uma origina-se em um curso de educação. As outras tiveram origem em cursos de turismo, com diferentes focos: meio ambiente, hotelaria, hospitalidade e cultura.

Três trabalhos (NASCIMENTO, 2006; MILAN, 2007; e GOMES, 2009) enfocam a viagem como estratégia de ensino. Estão voltados para a análise da viagem como “ampliação da cultura dos alunos”, sendo um deles específico sobre a

¹³ ADEQUAÇÃO DE PRODUTOS E SERVIÇOS TURÍSTICOS PARA A CRIANÇA: UM OLHAR PARA OS MEIOS DE HOSPEDAGEM. Informações disponíveis em: <<http://capesdw.capes.gov.br/capesdw/resumo.html?idtese=2008228007018002P0>>. Acesso em: 25 jan. 2012.

¹⁴ TURISMO PEDAGÓGICO: A RELAÇÃO ENTRE AGÊNCIAS DE TURISMO E ESCOLAS. Informações disponíveis em: <<http://capesdw.capes.gov.br/capesdw/resumo.html?idtese=20081133106010001P9>>. Acesso em: 25 jan. 2012.

¹⁵ AS POSSIBILIDADES DO TURISMO PEDAGÓGICO COMO ESTRATÉGIA FACILITADORA DA APRENDIZAGEM EM EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA). Informações disponíveis em: <<http://capesdw.capes.gov.br/capesdw/resumo.html?idtese=2009532037015001P0>>. Acesso em: 25 jan. 2012.

¹⁶ REPRESENTAÇÕES, HIBRIDISMOS E PEDAGOGIAS CULTURAIS NOS CAMINHOS RURAIS DE PORTO ALEGRE. Informações disponíveis em: <<http://capesdw.capes.gov.br/capesdw/resumo.html?idtese=20102042019010009P2>>. Acesso em: 25 jan. 2012.

experiência do “turismo pedagógico” na Educação de Jovens e Adultos (GOMES, 2009). Diferentemente do presente estudo, todas as dissertações consideram “turismo pedagógico” como a viagem que se faz com alunos e/ou crianças e o que é aprendido nela, assistematicamente.

Esta tese considera como atividade de turismo pedagógico a prática pedagógica desenvolvida em **três etapas básicas** – explicitadas nos próximos parágrafos – que devem ser cuidadosamente planejadas (VINHA, 2005, p. 7). Esse planejamento deve levar em consideração a complexidade das aprendizagens, explícitas ou implícitas, presentes na oferta curricular, como é definida nos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN (1997), buscando possibilidades de relação e contribuições, advindas dos diferentes campos do conhecimento.

As três etapas são as seguintes:

1ª) *Despertando a curiosidade*

É o momento que antecede à “aula-passeio”¹⁷, no qual ocorre o planejamento da atividade. Grande parte do sucesso do trabalho depende desse primeiro momento. Nele, a aula-passeio deve ser pensada em termos estruturais (organização do evento, contato com prestadores de serviços, agendamentos) e em termos pedagógicos (atividades que devem ser feitas ainda na escola para despertar o interesse dos alunos, visitas a serem realizadas e o planejamento das relações que podem daí derivar).

Os alunos devem ser preparados para participar da aula-passeio, considerando: a postura adequada a ser adotada nos locais a serem visitados; o estudo da história e dos costumes locais; e a realização de leituras sobre o que vai ser visto e feito. É nesse momento, ainda em sala de aula, que o professor deve explicitar aos alunos os princípios das regras de reconhecimento pelas quais os contextos e suas peculiaridades são diferenciados.

O professor também explicita as regras de realização, que definem o texto adequado aos diferentes contextos – apresentado aos alunos através dos critérios

¹⁷ O termo “aula-passeio” foi utilizado por Célestin Freinet (1896-1966), para definir uma de suas técnicas: as aulas fora do contexto da sala. Este educador francês marcou a Escola Nova ao defender uma experiência renovadora de ensino em que valorizava o trabalho manual, centrando a educação no trabalho, buscando “a ampliação dos olhares para fora do espaço escolar” (VINHA, 2005, p.3). “O estudo do meio, o texto livre, a imprensa na escola, a correspondência interescolar, o fichário escolar cooperativo e a biblioteca de trabalho são algumas das técnicas que empregava” (GADOTTI, 2006, p. 177).

de avaliação (BERNSTEIN, 1996, p. 30). Trata-se de esclarecer aos alunos o que está sendo esperado deles, o que está sendo avaliado. Assim, os critérios de avaliação têm enquadramento forte (E+).

2ª) Aula-Passeio

Configura-se na atividade em si, ou seja, a viagem, as visitas, as entrevistas... Pode durar um turno, um ou mais dias. É preciso que seja bem planejada, com o cunho pedagógico sempre em primeiro lugar. Para tanto, o professor planeja e orienta a seleção dos conteúdos (enquadramento forte: E+) a serem estudados e a sequência das atividades (enquadramento forte: E+). A ritmagem também é orientada pelo professor, que observa o interesse e o desenvolvimento dos alunos para que possa estabelecer o tempo da atividade (enquadramento fraco: E-).

3ª) Compartilhando as Experiências

Após a aula-passeio, em sala de aula, os alunos devem ser estimulados a discutir as vivências através de atividades de retomada do conteúdo estudado. É o momento, portanto, da avaliação do trabalho de turismo pedagógico – tanto do planejamento (do *Despertando a Curiosidade*) quanto da *Aula-Passeio*. O foco é na aprendizagem dos alunos.

5 O INÍCIO DA VIAGEM RUMO AO CONHECIMENTO: EXPLICITANDO OS RUMOS DA PESQUISA

*Em conjunto com outras pessoas
preocupadas com a mudança,
quer esta mudança ocorra na avaliação,
pedagogia ou modos de ação,
os investigadores qualitativos podem ajudar
as pessoas a viverem uma vida melhor.*
(BOGDAN & BIKLEN, 1994)

“Idealmente, a educação deveria ser o resultado de uma articulação entre a teoria e a prática” (BOGDAN & BIKLEN, 1994, p. 264), fazendo com que a prática pedagógica refletisse tal parceria.

Considerando que a prática pedagógica “é sempre uma opção da teoria que a fundamenta” (DEMO, 1984, p. 60), esta proposta de trabalho pedagógico buscou incentivar o professor a perceber-se como sujeito no processo de ensino-aprendizagem. Para tanto, o professor foi instigado a planejar o trabalho a ser realizado com os alunos a partir de uma reflexão teórica, na qual aspectos de sua prática pedagógica foram desvelados como elementos importantes para a realização de uma ou de outra modalidade pedagógica.

5.1 A PESQUISA

O trabalho foi desenvolvido a partir de uma abordagem qualitativa de pesquisa-ação. Optar por uma modalidade qualitativa de pesquisa significou recolher dados em “contato aprofundado com os indivíduos”, ricos em “pormenores descritivos”, registrados “em forma de palavras [...] e não de números” (BOGDAN & BIKLEN, 1994, p. 16; 48).

A postura do pesquisador qualitativo, abordagem desta investigação, é a de:

- a) Examinar “o mundo [...] com a ideia de que nada é trivial, que tudo tem potencial para constituir uma pista que nos permita estabelecer uma compreensão mais esclarecedora do nosso objeto de estudo” (p. 49).
- b) Interessar-se “mais pelo processo do que simplesmente pelos resultados e produtos” (p. 49), questionando os fatos, perguntando-se “como”, não apenas “o que” está acontecendo.

- c) Analisar os dados de forma “indutiva”. Ao recolher os dados, o objetivo do pesquisador não é verificar hipóteses. “Não se trata de montar um quebra-cabeça cuja forma final conhecemos de antemão. Está-se a construir um quadro que vai ganhando forma à medida que se recolhem e examinam as partes” (p. 50).
- d) Preocupar-se com o significado. Na perspectiva qualitativa de pesquisa, “o significado é de importância vital” (p. 50).

Pergunta-se o que as pessoas pensam sobre os fatos, suas opiniões, suas perspectivas.

Os investigadores qualitativos em educação estão continuamente a questionar os sujeitos de investigação, com o objetivo de perceber ‘aquilo que *eles* experimentam, o modo como *eles* interpretam as suas experiências e o modo como *eles* próprios estruturam o mundo social em que vivem’ (PSATHAS, 1973). Os investigadores qualitativos estabelecem estratégias e procedimentos que lhes permitam tomar em consideração as experiências do ponto de vista do informador [leia-se informante]. O processo de condução de investigação qualitativa reflete uma espécie de diálogo entre os investigadores e os respectivos sujeitos (BOGDAN & BIKLEN, 1994, p. 51)

Como o propósito da investigação qualitativa consiste em conhecer profundamente as experiências e as opiniões dos sujeitos, estabelece-se uma relação mais próxima do que numa investigação quantitativa, por exemplo.

5.1.1 A metodologia selecionada

O presente estudo se configurou em uma *pesquisa-ação*, por objetivar uma transformação da prática pedagógica de professores e prever o envolvimento ativo da pesquisadora. A *pesquisa-ação* é um tipo de investigação peculiar. O pesquisador recolhe os dados com o objetivo de modificar as práticas existentes (BOGDAN & BIKLEN, 1994, p. 296). A intervenção na prática dos sujeitos acontece no decorrer do próprio processo de pesquisa (ENGEL, 2000, p. 182).

A *pesquisa-ação*, “além da participação [do pesquisador], supõe uma forma de ação planejada de caráter social, educacional, técnico ou outro” (THIOLLENT, 2008, p. 10). “Trata-se de facilitar a busca de soluções aos problemas reais para os quais os procedimentos convencionais têm pouco contribuído” (p. 10).

O processo de pesquisa da pesquisa-ação “deve tornar-se um processo de aprendizagem para todos os participantes e a separação entre sujeito e objeto de pesquisa deve ser superada” (ENGEL, 2000, p. 184). Tal superação abrange também o envolvimento da pesquisadora, que ao exercer os papéis de formadora (coordenando as atividades da formação de professores) e de guia (ao dirigir as atividades da aula-passeio), pode dar margem a alguma justaposição de papéis.

A linha entre sujeito da pesquisa e pesquisadora é bastante tênue numa pesquisa-ação e está em constante movimento. No entanto, é preciso salientar que, em todos os momentos, o olhar da pesquisadora se faz presente, mesmo nas ações que estão no cerne do desenvolvimento do projeto piloto.

Outro aspecto peculiar à pesquisa-ação é o fato de que

[...] as modificações introduzidas na prática são constantemente avaliadas no decorrer do processo de intervenção, e o *feedback* obtido do monitoramento da prática é traduzido em modificações, mudanças de direção e redefinições, conforme necessário, trazendo benefícios para o próprio processo, isto é, para a prática, sem ter em vista, em primeira linha, o benefício de situações futuras (ENGEL, 2000, p. 184).

Assim, é importante perceber a pesquisa-ação como um processo dinâmico de aprendizagem, tanto dos sujeitos, quanto da pesquisadora; em que os rumos da investigação estão constantemente sendo reavaliados.

5.1.2 Objetivos da pesquisa

A presente pesquisa desenvolveu-se a partir da implantação do projeto *Turismo Pedagógico – Uma Viagem Rumo ao Conhecimento* na Rede Municipal de Ensino da cidade de Balneário Pinhal/RS, tendo o seguinte objetivo geral:

Acompanhar o processo de implantação de um projeto piloto de turismo pedagógico (estudos do meio e aulas-passeio), verificando o potencial de experiências de turismo pedagógico na qualificação do processo de ensino e aprendizagem como uma alternativa de concretização de uma modalidade de pedagogia mista com integração curricular, embasadas nos conceitos da teoria de Basil Bernstein.

A partir desse objetivo geral, o trabalho teve os seguintes objetivos específicos:

- Envolver todos os professores das turmas participantes, através de um planejamento que privilegie a integração curricular.
- Orientar, acompanhar e/ou aplicar as atividades preparatórias da aula-passeio, na sala de aula, planejando com o professor responsável a seleção dos conteúdos.
- Dirigir a realização da aula-passeio, orientando as atividades, analisando a interação dos alunos com os professores, monitores e/ou guias de turismo.
- Acompanhar o planejamento das atividades de retomada e de avaliação do trabalho desenvolvido.
- Contribuir para a efetiva realização e divulgação do turismo pedagógico, como alternativa de integração curricular.

5.1.3 Momentos da pesquisa

A pesquisa teve os seguintes momentos:

- (1º) Encontros de formação para o estudo de conceitos teóricos de Basil Bernstein (1996, 1998) utilizados para embasar o planejamento e a realização das práticas pedagógicas dos professores;
- (2º) Encontros de planejamento das práticas pedagógicas;
- (3º) Realização de atividades em sala de aula com os alunos, como preparação para a aula-passeio (*Despertando a curiosidade*);
- (4º) Aulas-passeio com as turmas participantes do projeto;
- (5º) Realização de atividades em sala de aula com os alunos, após a aula-passeio (*Compartilhando as experiências*);
- (6º) Preenchimento de questionário¹⁸ e realização de entrevista com as professoras participantes do projeto;
- (7º) Apresentação dos resultados do projeto piloto, registrada em som e imagem.

Esses momentos acima descritos foram registrados de várias maneiras: em observações e anotações em diários de campo; nos projetos e planos de aulas dos

¹⁸ Cf. Apêndice C – Questionário Aplicado às Professoras.

1º, 3º e 4º anos; nos questionários preenchidos; em fotos e filmagens; em gravações de áudio e suas transcrições. O Termo de Consentimento (ver Apêndice A) assinado pelas professoras autoriza o uso desses dados.

5.2 A SELEÇÃO DO CONTEXTO DA PESQUISA: UMA OPORTUNIDADE SE APRESENTA...

Em 2009, esta doutoranda recebeu o convite para trabalhar no departamento de turismo da Secretaria Municipal de Turismo da cidade de Osório/RS, com a missão de articular a implantação de um projeto de turismo pedagógico nas escolas da Rede Municipal. Tal projeto foi alçado à categoria de Programa de Governo contendo, inclusive, verbas próprias. Com a anuência do Prefeito e o entusiasmo do Secretário Municipal de Educação, começaram as tratativas para o seu início.

O projeto previa a formação dos professores (preparando o planejamento), o planejamento das atividades a serem desenvolvidas com os alunos em sala de aula (antes e depois da aula-passeio) e a realização de uma aula-passeio. Tratava-se, portanto, de um projeto que demandaria tempo e dedicação dos envolvidos.

Já nos contatos iniciais com a coordenação pedagógica, foi possível perceber que as escolas da Rede estavam envolvidas em muitos outros projetos, principalmente no que tange ao estudo da linha pedagógica a ser adotada por aquele município. Assim, o espaço outorgado para o projeto de turismo pedagógico ficou aquém do necessário, restrito a duas ou três ações isoladas em duas escolas.

Em setembro de 2010, aconteceu o Seminário de Turismo promovido pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do RS (IFRS) – Campus Osório, evento que fazia parte das comemorações da Semana do Turismo. A Secretaria de Turismo foi convidada a apresentar seu trabalho, e na qualidade de Assessora de Turismo, apresentei os programas de governo e as ações que pautavam a Secretaria, na época – entre eles, o programa de Turismo Pedagógico.

Diversos painelistas também participaram do evento representando seus municípios, como foi o caso da Assessora de Turismo de Santo Antônio da Patrulha e a Secretária de Turismo de Balneário Pinhal. Esta última mostrou-se significativamente interessada no projeto de Turismo Pedagógico e na sua implantação em seu município. Para tanto, agendou uma reunião comigo naquela

mesma semana.

Ao chegar à Secretaria de Turismo de Balneário Pinhal, fui recebida pela Secretária, Tatiana Rita Weissheimer, que me reuniu com parte da sua equipe: a pedagoga Juceli de Souza Silva e a turismóloga Emanuele Paris. A Secretária orientou-me a discutir o projeto com elas e estudar a viabilidade de sua aplicação em Balneário Pinhal, tendo como tema *O Município*. A união “física” de representantes das duas áreas do conhecimento que balizam o turismo pedagógico foi o primeiro momento – de tantos outros – de demonstração da confiança da Secretária no projeto.

A partir desse primeiro encontro, seguiram-se mais três. Ao grupo inicial, somou-se a professora da disciplina de Turismo, Candice Mühler – disciplina ministrada aos alunos das 7^{as} e 8^{as} séries. Nesses encontros, tive a oportunidade de apresentar o projeto e, junto com as colegas, formatá-lo para a Rede Municipal de Balneário Pinhal.

Preocupava-me o compromisso assumido com a Rede Municipal de Osório. Não apenas profissionalmente, devido ao cargo ocupado, mas principalmente como acadêmica, já que o projeto desta tese havia sido defendido, em fevereiro de 2010, apontando para Osório como o campo da pesquisa a ser desenvolvida. Preocupava-me a falta de espaço do projeto na cidade de Osório e admirava-me a avidez com que o grupo de Balneário Pinhal estudava a viabilidade da sua implantação.

Em reunião do GESE (Grupo de Estudos em Sociologia e Educação), grupo de pesquisa organizado pela Professora Maria Helena Degani Veit e constituído por seus orientandos e ex-orientandos, coloquei o assunto em discussão. A orientação foi de que o trabalho na cidade de Balneário Pinhal fosse realizado somente após a defesa da tese, uma vez que a coleta de dados já havia sido iniciada em Osório.

O cronograma inicial da pesquisa indicava a realização da coleta de dados no ano letivo de 2010. Entretanto, por problemas de saúde ocorridos em minha primeira gestação, a coleta ficou incompleta, necessitando ser finalizada em 2011.

Um fato foi decisivo para a mudança do campo da pesquisa: na virada do ano fiscal, a Prefeitura de Osório teve de se adequar a algumas novas exigências tributárias. A arrecadação prevista para o ano de 2011 seria bastante inferior à de 2010. Para adequar-se ao novo orçamento, as secretarias tiveram sua verba reduzida e foi necessário extinguir vários projetos. Entre eles, o de turismo pedagógico.

Diante da nova situação, reuni-me com a Orientadora desta tese e decidimos aceitar a acolhida de Balneário Pinhal e realizar a coleta de dados para a pesquisa no município que tão bem recebeu o projeto. Tendo em vista a flexibilidade prevista em investigações qualitativas do tipo pesquisa-ação, aproveitamos a oportunidade que se apresentou...

5.2.1 A Cidade de Balneário Pinhal¹⁹

Balneário Pinhal é a cidade praiana do Litoral Norte do Rio Grande do Sul mais próxima da capital, distando 95 km de Porto Alegre, com acesso pela RS 040. Possui 103,76 km² de área, sendo 8 km de orla marítima. Sua geografia apresenta as características típicas do litoral gaúcho: uma planície abençoada pelo mar e entrecortada por lagoas e dunas, onde a natureza mostra seu esplendor.

Atualmente, sua população é estimada em 11.840 pessoas. Esse número é multiplicado por cinco nos meses correspondentes ao verão, quando a cidade recebe muitos veranistas e visitantes em busca de descanso e lazer.

Conhecida como Praia do Pinhal, a região é bastante antiga²⁰. Documentos remontam ao século XVIII, quando essas terras faziam parte da “Estância das Cidreiras”. Já pertenceu aos municípios de Santo Antônio da Patrulha (1809), Osório (1857), Tramandaí (1965) e Cidreira (1988), até emancipar-se em 22 de outubro de 1995 e adotar o nome de Balneário Pinhal.

Um dos cartões postais da cidade, o Túnel Verde recebe os visitantes que chegam pela RS 040. Trata-se de um ponto turístico formado pelo entrelaçamento natural de eucaliptos plantados à margem da rodovia. Tem a extensão de 3 km. Em 2006, foi considerado Patrimônio Histórico e Cultural do estado do Rio Grande do Sul (Lei nº 12.689/2006²¹). Há planos de expansão do Túnel, por meio do plantio de mais exemplares de eucaliptos.

A economia do município é voltada para atividades de comércio; serviços; construção civil; pesca artesanal; exploração, beneficiamento de madeira e extração

¹⁹ As informações aqui registradas foram retiradas do site oficial da Prefeitura Municipal de Balneário Pinhal, disponível em <www.balneariopinhal.rs.gov.br>. Acessado em 23/jan/2012.

²⁰ A história do município de Balneário Pinhal está registrada na obra da professora Maria Cardoso Faistauer: **Balneário Pinhal, Suas Raízes... Sua Caminhada** (Porto Alegre: CORAG, 2006); leitura obrigatória para a compreensão da formação do município.

²¹ A lei nº 12.689/2006 está disponível em: <www.al.rs.gov.br>. Acesso em: 23 jan. 2012.

de sua resina; e apicultura. É através da qualidade do mel produzido em Balneário Pinhal que a cidade ficou conhecida pelo slogan “Cidade do Mel”.

Apostando no mel como fator de atração de visitantes, Balneário Pinhal tem como mascotes e símbolos de sua hospitalidade e receptividade as figuras de uma abelha (a Melinha) e de um urso (o Meladinho). Essas personagens ilustram monumentos temáticos em vários pontos da cidade, conferindo à paisagem urbana um toque de graça, acolhimento e cor.

A administração do município, através da Secretaria de Turismo, demonstra preocupação em desenvolver o potencial turístico de Balneário Pinhal. Muitas ações nesse sentido estão sendo desenvolvidas, tais como: a estruturação da identidade da cidade como a “Cidade do Mel”, a preparação de atividades de lazer para a recepção dos que procuram Balneário Pinhal como seu local de veraneio, e a divulgação dos atrativos do município.

Entre as ações a serem desenvolvidas, numa parceria entre a Secretaria de Turismo e a Secretaria de Educação, está a implantação do programa “Turismo Pedagógico – uma viagem rumo ao Conhecimento” na Rede Municipal de Ensino, sob a responsabilidade desta pesquisadora.

5.2.2 A Rede Municipal de Ensino de Balneário Pinhal

Balneário Pinhal possui uma Rede Municipal de Ensino bem estruturada, com três escolas de educação infantil e cinco de ensino fundamental. A Rede não atende o ensino médio. Três escolas oferecem ensino de jovens e adultos. Ao todo, são atendidos dois mil e quatrocentos alunos.

A Secretaria de Educação abriga, como departamentos, a Cultura e o Desporto. Isso possibilita que haja projetos abrangendo essas áreas e que podem ser oferecidos aos alunos. Um exemplo disso é o “Pró-vida – Arte, Esporte e Comunicação”. Trata-se de um programa municipal que oferece às crianças e jovens do município a oportunidade de aprender e desenvolver habilidades artísticas, esportivas e de convivência. São oferecidas aulas de futebol, karatê, vôlei, música, cinema, contação de histórias, pintura em tela, pintura em tecido, tricô, crochê, dança e outros, em turno inverso ao da escola.

As atividades acontecem em vários locais, como por exemplo: na Escola Barão de Santo Ângelo (no Distrito de Túnel Verde) e na Escola Calil Miguel Allem

(no Centro) – ambas as escolas municipais de ensino fundamental. Também há atividades desenvolvidas na Sociedade dos Amigos da Praia do Pinhal (SAPP), na Biblioteca Pública Municipal e nos Centros de Referência de Assistência Social (CRAS) dos Distritos de Magistério e do Túnel Verde.

Por se tratar de um município pequeno, as ações das secretarias do governo municipal são entrelaçadas, sendo comum um projeto de uma secretaria utilizar a estrutura de outras. É o que acontece com o Pró-vida, que tem atividades oferecidas nos CRAS, por exemplo.

A Secretaria de Educação de Balneário Pinhal é bastante dinâmica. Durante todo o ano, coordena diversas atividades que envolvem todo o município. Nos meses de verão, em que a cidade é invadida por veranistas e visitantes, apoia as ações da Secretaria de Turismo e organiza a Feira do Livro. Para este evento, sempre são convidados autores de renome e a programação é bem intensa.

Em parceria com a Secretaria de Assistência Social, realiza ainda o Projeto Verão, no qual atende, em alguns dias alternados e por faixa etária, crianças de pais trabalhadores que não têm com quem ficar no período de trabalho dos pais.

O calendário letivo da referida Secretaria prevê encontros com os professores que se iniciam em final de fevereiro, durante os quais preparam o ano letivo que vem pela frente. Nessas reuniões de formação de início de ano, são repassadas as datas e os eventos especiais do ano. O calendário mostra a riqueza do trabalho que acontece todos os anos na Rede Municipal de Ensino.

As datas comemorativas recebem atenção especial. Exemplo disso é a Festa das Tradições, realizada em agosto, na semana do dia do folclore. Cada escola estuda, durante o ano, uma cultura diferente – de outro estado ou país, de acordo com a combinação feita com as outras escolas. Na festa, são feitas as apresentações para a comunidade. Em setembro, as escolas participam do desfile cívico e das comemorações da semana do gaúcho, fazendo gincanas.

Em outubro, as atenções se voltam para as comemorações do aniversário do município e a organização do Favo Literário – uma variada programação dedicada ao público escolar, que celebra a leitura. São apresentações, horas do conto, visita de autores, palestras e debates para os professores e as famílias do município. Em dezembro, como encerramento do ano escolar, as escolas participam da programação do “Natal Mar de Luz”, fazendo apresentações que encantam moradores e veranistas na abertura do evento.

Há uma grande preocupação da Secretaria com a formação dos professores. Os docentes são incentivados a estudar e ler. Não há sedes físicas de faculdades na cidade, mas Balneário Pinhal é Polo da Universidade Aberta do Brasil²².

A Universidade Aberta do Brasil é um sistema de ensino que foi desenvolvido pelo Ministério da Educação, em 2005, com o objetivo de expandir a oferta do ensino superior, especialmente em localidades afastadas dos centros universitários. Os polos são mantidos pelas administrações municipais e o ensino é desenvolvido por instituições públicas de ensino superior, na modalidade EaD (Educação a Distância). Atualmente, no Polo Balneário Pinhal, estão sendo oferecidos vários cursos superiores²³. Muitos professores da Rede Municipal de Ensino são alunos da Universidade Aberta do Brasil.

No calendário do ano letivo são previstas formações continuadas, além de congressos de educação que a Secretaria faz questão de atrair para a cidade. Exemplo disso foi o XVIII Encontro Internacional de Educação e o Mercosul/Conesul e Países Associados: Desafio Político e Pedagógico, ocorrido entre 21 e 23 de outubro de 2011, promovido pela Associação dos Supervisores de Educação do Estado do Rio Grande do Sul – ASSERS.

Percebe-se, em todas as ações da Rede, a preocupação e o compromisso com a qualidade do ensino. Projetos que podem vir a qualificar o processo de ensino-aprendizagem são muito bem vindos – como o caso deste, analisado nesta tese. Por ser um projeto piloto, e por adesão, o grupo de professores que aceitou o desafio foi pequeno, como será descrito no próximo capítulo.

²² Para maiores informações sobre a Universidade Aberta do Brasil Polo Balneário Pinhal, ver <<http://uab.balneariopinhal.rs.gov.br>>.

²³ Entre os cursos superiores ofertados estão: Planejamento e Gestão em Desenvolvimento Rural/UFRGS; Licenciatura em Matemática à Distância/UFPEL; Licenciatura em Pedagogia à Distância/UFPEL e Tecnologia em Sistemas para Internet a Distância/IFSul. Também há a oferta de duas especializações: Mídias na Educação/UFRGS e Espaços e Possibilidades para Educação Continuada (IFSul). Há, ainda, a oferta de cursos de aperfeiçoamento e extensão: Educação Ambiental/UFPEL; Educação de Jovens e Adultos para a Diversidade/UFPEL; e Produção de Material Didático para a Diversidade/UFRGS.

6 O MOMENTO DE FORMAÇÃO: O ESTUDO DA TEORIA SOCIOLÓGICA

*Quanto mais seriamente
você está comprometido com a busca da transformação,
mais rigoroso você deve ser,
mais você tem que buscar o conhecimento.*
(PAULO FREIRE, 1986)

6.1 O PROJETO GANHA FORMA... E APOIO!

Aproveitando a oportunidade que me foi apresentada de reiniciar o projeto em um novo contexto, marquei algumas reuniões com a equipe designada pela Secretaria de Turismo para desenvolvê-lo. Nessas ocasiões, apresentei as linhas gerais do trabalho a ser feito, bem como seus objetivos e necessidades, conforme descrito no capítulo anterior.

Depois de ser discutido na denominada “comissão coordenadora” do projeto (formada pela pedagoga Juceli de Souza Silva, turismóloga Emanuele Paris, professora de turismo Candice Mühler e esta pesquisadora), o projeto foi apresentado ao Prefeito Jorge Fonseca, no início do ano de 2011. A Secretária de Turismo defendeu o projeto como sendo “uma das formas de fazer o aluno vivenciar o seu município e encantar-se por ele, tornando-se um agente de preservação do patrimônio da cidade”.

O Prefeito apoiou o projeto, lembrando que todos os anos são gastos milhares de reais com as consequências do vandalismo em monumentos e bens públicos, numa demonstração de que a população ainda não se apropriou do espaço como seu. O estudo do município a ser proporcionado pelo projeto de turismo pedagógico aos alunos do ensino fundamental, poderia tornar-se um fator de reversão dessa situação.

O próximo passo foi marcar uma reunião para a apresentação do projeto para a Secretária de Educação, professora Neusa Maria Carvalho. A cada reunião feita, o projeto ganhava contornos mais práticos. A Secretária Neusa aprovou o projeto e demonstrou interesse em implantá-lo nos vários anos do ensino fundamental. Por cautela, ficou definido que, no ano de 2011, faríamos um projeto-piloto. Como público-alvo, as turmas de 4^o e 5^o anos – que já trabalham sobre o município – dos professores que se interessassem em participar. A Secretária enfatizou que o envolvimento no projeto deveria ser por adesão, por encantamento.

Fomos encaminhadas, então, para uma reunião com a professora Ana Clara Torres Ogando, Coordenadora Pedagógica do Ensino Fundamental, da Rede Municipal de Ensino. Nessa reunião, a professora Ana Clara explicou-nos que no ano de 2011, a formação continuada dos professores seria por adesão.

A formação é constituída de encontros mensais que tratam de temas pré-estabelecidos, constituindo-se grupos de estudo. De acordo com a orientação da Secretária na reunião anterior, a professora Ana sugeriu que o projeto fosse uma das modalidades da formação continuada.

Em decorrência do término da minha gestação, em final de fevereiro, combinamos de iniciar o trabalho no encontro de abril. Entretanto, devido a compromissos da Rede Municipal de Ensino, os encontros mensais para as modalidades de formação continuada só puderam começar em maio.

O primeiro encontro consistiu apenas na apresentação dos diferentes grupos para que os professores pudessem escolher de qual deles participar. Em junho, aconteceu o primeiro encontro do grupo do turismo pedagógico, dando-se o início do projeto piloto de turismo pedagógico em Balneário Pinhal.

6.2 O PRIMEIRO MOMENTO: O ESTUDO DA TEORIA SOCIOLÓGICA

Um dos grandes diferenciais deste projeto de turismo pedagógico diz respeito ao primeiro momento. Antes de iniciar o planejamento do trabalho com os alunos e as atividades da aula-passeio, o projeto previu o estudo de conceitos teóricos que caracterizam uma “modalidade pedagógica mista”, segundo textos teóricos aprofundados nos Seminários de Sociologia sobre os autores Basil Bernstein, Domingos et al., Lucíola Santos, Jurjo Torres Santomé e James Beane – ministrados pela Professora Doutora Maria Helena Degani Veit, no Doutorado em Educação.

Foi intenção desta pesquisadora que os conceitos apresentados na Fig. 1 (DOMINGOS et al., 1986, p. 296) sobre a produção e a reprodução do discurso pedagógico²⁴, referentes às contribuições de Basil Bernstein, estivessem presentes no planejamento, realização e avaliação do trabalho pedagógico. Por isso, antes de levar o grupo de professores a se debruçarem sobre o tema da unidade de trabalho (Nosso Município), foi preciso familiarizá-los com os conceitos teóricos que

²⁴ Cf. Capítulo 2.

embasariam o trabalho pedagógico²⁵.

De acordo com a intenção de fazer os professores vivenciarem uma modalidade pedagógica que “pelos pesquisas de Domingos et al. (1986), Pires et al. (2004) e Piccoli (2009) tem se mostrado efetiva na aprendizagem dos alunos das séries iniciais” (VEIT, 2012), cada encontro de formação foi planejado de forma a ressaltar aspectos da *pedagogia mista*. Utilizando uma escala de valores de quatro pontos, as dimensões estudadas variaram de muito forte (++) a muito fraca (--):

Quadro 5 – Escala de Valores

CLASSIFICAÇÃO				
DEFINIÇÃO DAS FRONTEIRAS	C++ (muito forte)	C+ (forte)	C- (fraca)	C-- (muito fraca)
ENQUADRAMENTO				
PROCESSO DE COMUNICAÇÃO	E++ (muito forte)	E+ (forte)	E- (fraca)	E-- (muito fraca)

Os encontros foram planejados e realizados à luz de diretrizes²⁶ referentes aos discursos regulador e instrucional, apresentadas nos Quadros 6 e 7, a seguir:

Quadro 6 – Planejamento do Discurso Regulador no Momento da Formação

	DIMENSÕES		PEDAGOGIA MISTA	DESCRIÇÃO
DISCURSO REGULADOR	REGRAS HIERÁRQUICAS	Interação formadora-professor	E-	A formadora é a autoridade da sala de aula, mas mantém e estimula o diálogo entre todos.
		Interação professor-professor	E-	A troca e o diálogo entre os colegas são incentivados e o espaço para tanto é previsto no planejamento.
		Relações entre o espaço físico da formadora e o espaço dos professores	C-	Não há espaços fixos e as individualidades são levadas em consideração.

²⁵ Cf. o Apêndice B – Planejamento dos Encontros de Formação com os Professores.

²⁶ O modelo de pedagogia mista utilizado neste trabalho foi inspirado nos textos de Pires et al., 2004; Cardoso, 2005; e Piccoli, 2009.

Ao se planejar o discurso regulador, a reflexão recai sobre as relações sociais que se estabelecerão entre transmissor e adquirente, ou – como neste estudo – entre formadora e professores das séries iniciais. Pelo quadro 6, pode-se perceber que, em termos de discurso regulador, a pedagogia mista prevê a autoridade da formadora, mas também o estímulo ao diálogo. Os espaços físicos da formadora e dos professores não são fixos, demonstrando o incentivo às trocas e à interação.

Quadro 7 – Planejamento do Discurso Instrucional no Momento da Formação

		DIMENSÕES	PEDAGOGIA MISTA	DESCRIÇÃO
DISCURSO INSTRUCIONAL	SELEÇÃO	Dos conceitos teóricos a serem estudados na formação (Seleção macro)	E+	A seleção dos conceitos teóricos é feita pela formadora, levando em conta o objetivo do projeto e o planejamento das atividades com os professores.
		Relações entre o conhecimento teórico e os conhecimentos do dia-a-dia (Seleção micro)	E--	A formadora busca promover e incentivar a relação entre os conceitos teóricos e os conhecimentos do dia-a-dia, sempre que possível, para melhor compreensão dos mesmos.
	SEQUÊNCIA	Dos conceitos teóricos a serem estudados na formação (Sequência macro)	E+	A sequência dos conceitos teóricos é planejada pela formadora, levando em conta o objetivo do projeto e o planejamento das atividades a serem realizadas com os professores.
		Das atividades de cada dia de formação (Sequência micro)	E-	A sequência das atividades a serem realizadas em cada dia de formação é planejada pela formadora, levando em conta as necessidades dos professores. De acordo com a dinâmica do dia-a-dia, as opiniões e sugestões dos professores, o planejamento pode ser revisto.
	RITMAGEM	Planejamento do cronograma dos encontros, do tempo a ser usado com cada conceito e/ou atividade (Ritmagem macro)	E+	A ritmagem é planejada pela formadora, que leva em conta as necessidades de aprendizagem dos professores, desde que não haja alteração do limite de tempo programado.
		Planejamento do tempo a ser gasto com cada conceito teórico e/ou atividade em cada um dos encontros (Ritmagem micro)	E--	A ritmagem é planejada pela formadora, de maneira a respeitar o ritmo próprio dos professores. É bastante flexível, sendo alterada de acordo com a necessidade dos professores.
	CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO	Estabelecimento de critérios de avaliação dos encontros de formação	E+	Os critérios de avaliação dos encontros de formação são estabelecidos pela formadora, que leva em conta a caminhada anterior dos professores, mas estes não podem interferir diretamente nos mesmos.

De acordo com a pedagogia mista proposta para esta formação, o discurso instrucional foi planejado pela formadora, que selecionou os conceitos teóricos a serem estudados. Para melhor compreensão desses conceitos pelas professoras, sempre que possível, procurou-se relacioná-los aos conhecimentos do cotidiano em sala de aula.

A sequência e a ritmagem também foram planejadas pela formadora de modo que, no dia-a-dia dos encontros, pudessem ser flexibilizadas. Porém, é preciso sinalizar que para que todos os conceitos elencados como essenciais fossem trabalhados, a ritmagem não pôde ser muito fraca (E--), como tinha sido previsto. Dessa forma, ao se registrar e analisar os encontros de formação, foi possível perceber um enquadramento forte (E+) na ritmagem. A sequência e a ritmagem, em nível macro, não poderiam ser – nem foram – alteradas.

Em todos os encontros, quando se retomava o que já havia sido feito, os objetivos da formação eram lembrados. Assim, o que estava sendo esperado dos professores (os critérios de avaliação da formação) era mais uma vez salientado. A formação seria considerada satisfatória e teria atingido seus objetivos, se os professores, ao planejarem as atividades a serem realizadas com os alunos, utilizassem uma prática pedagógica com características da pedagogia mista, enfatizando a integração curricular.

No caso do planejamento desta formação, esta pesquisadora levou em conta alguns fatores muito importantes. Primeiro, a identidade de autoridade da formadora-pesquisadora se instituiu desde o início, por ser alguém de fora do município, por vir fazer a formação e coordenar o projeto com o respaldo das Secretarias de Turismo e Educação, e por ser alguém cursando um doutorado. Segundo, para conduzir um grupo de estudos da teoria sociológica de Basil Bernstein, é necessário que haja diálogo e liberdade de expressão entre os colegas. E por fim, o terceiro: para que o planejamento do trabalho com os alunos fosse concebido de modo integrado, seria preciso incentivar a troca de ideias, de saberes, a intercomunicação de experiências profissionais.

Ficou acertado com a Coordenadora que tínhamos um espaço de duas horas no encontro mensal de formação continuada dos professores de 4^o e 5^o anos. Os 1^o e 3^o anos ainda não haviam sido considerados nessa fase, mas acabaram participando.

6.2.1 A Formação

A) O **primeiro encontro** foi marcado para o dia 18 de junho de 2011, às 8h, na EMEF Calil Miguel Allem, no Centro de Balneário Pinhal. Para esse encontro, estava planejado que iniciaríamos com uma breve apresentação do projeto, dos professores participantes (nome, turma, escola, motivos de interesse pelo projeto), do autor da teoria (Basil Bernstein) e os conceitos de produção e reprodução do discurso pedagógico e seus níveis.

Começamos o encontro com seis professores. Alguns minutos depois, a Coordenadora, que havia saído da sala por instantes, retornou dizendo que o grupo das orientadoras, supervisoras e professoras de outros anos havia se interessado pelo assunto e gostaria de participar. Assim, a formação iniciou com 24 professores de 1º, 2º, 3º e 4º anos, além de orientadores e supervisores. O planejamento do trabalho da formadora – esta pesquisadora – com os professores baseou-se nas características de uma pedagogia mista.

Assim, contrariamente ao que é preconizado na área da formação de professores por muitos defensores da investigação-ação, que tendem a valorizar modelos de formação de classificações e enquadramentos fracos, adotou-se um modelo em que, a par de relações caracterizadas por classificações e enquadramentos fracos, haveria relações caracterizadas por classificações e enquadramentos fortes (AFONSO et al., 2002, p. 9).

Desse modo, antes de apresentar o cronograma de trabalho planejado para o ano e iniciar as atividades, convidei os professores para rearranjarmos as cadeiras em círculo. Essa forma de organização do espaço estimula o diálogo, sendo uma das formas de demonstrar a intenção da pesquisadora-formadora de estabelecer uma relação de comunicação aberta com os professores (*discurso regulador* com enquadramento fraco: *E -*).

Passamos, então, para a dinâmica de apresentação, que também serviria como ponto inicial para uma reflexão. Mostrei aos professores um novelo de lã²⁷. Orientei que cada um, na sua vez, deveria pegar o novelo nas mãos, dizer seu nome, o ano em que trabalhava e o que esperava do trabalho com turismo

²⁷ Muitas das dinâmicas, metáforas, textos e ilustrações utilizados nesta formação foram criados em parceria com a Professora Doutora Viviane Esther Lorenz para os cursos de formação continuada “Análise e Intervenção em Contextos Pedagógicos” dos professores da Rede Municipal de Igrejinha/RS, ocorridos em 2009.

pedagógico. Em seguida, segurando a lã, deveria jogar o novelo para um colega, que faria a mesma coisa, sem sair do lugar.

Todos os professores, ao pegarem o novelo nas mãos e se apresentarem, teceram comentários elogiosos à iniciativa de fazer o projeto. Disseram que a cidade precisa “assumir sua vocação turística” e “começar a se preparar melhor para receber os visitantes”. Ressaltaram a ideia de que “é preciso conhecer para apreciar” e que “a escola é o melhor lugar para alguém aprender a dar valor ao seu lugar, à cidade”. Lembraram-se de outros projetos, como o “Raízes”, que teve por objetivo o “reencontro com o passado”.

Ao final das apresentações, no meio do círculo de cadeiras, havia um emaranhado de fios “ligando” todos os colegas. Para encerrar, o novelo “voltou”, refazendo seu caminho. Ao fazermos tal dinâmica, foi possível comparar o emaranhado de fios à prática pedagógica sem planejamento. A “falta” de uma teoria de suporte na prática pedagógica pode ser comparada à falta de junções, de “nós”, na trama de fios. Dessa forma, justifiquei a importância de iniciarmos o trabalho pelo estudo da teoria.

Com o auxílio visual de slides, apresentei o projeto, o cronograma dos encontros e o que faríamos em cada um dos dias²⁸. Para o alcance dos objetivos do projeto, a *seleção* dos conceitos a serem estudados, a *sequenciação* dos assuntos e a *ritmagem* macro dos encontros foram definidas pela pesquisadora-formadora, sempre levando em consideração as necessidades dos professores (Enquadramento forte: E+).

Nesse primeiro encontro, compartilhei algumas informações sobre a biografia do autor, apresentando um panorama de suas obras. Por se tratar de uma teoria complexa e extensa, foi possível trabalhar apenas os conceitos mais relevantes, relacionados à prática pedagógica, como: a produção, reprodução e recontextualização do discurso pedagógico; discurso regulador e instrucional (seleção, sequenciação, ritmagem e critérios de avaliação), regras de reconhecimento e regras de realização. A intenção foi familiarizar os professores com os termos teóricos e subsidiar o planejamento. A importância dessa teoria foi enfatizada por possibilitar, com sua linguagem descritiva, uma compreensão do sistema educacional e suas possibilidades de mudança da prática pedagógica.

²⁸ Cf. o Apêndice B – Planejamento dos Encontros de Formação com os Professores.

Antes de apresentar os conceitos de produção e reprodução do discurso pedagógico, percebemos que a hora avançara. Mesmo com o tempo esgotado, por perceber o interesse dos professores, a Coordenadora solicitou que continuássemos o assunto. Assim, após um breve intervalo, iniciei o trabalho com os conceitos teóricos, utilizando uma história infantil (Zoom).

Zoom é uma história feita apenas de ilustrações. Trata-se de uma sucessão de imagens em que se começa olhando um detalhe da figura que vai se ampliando, a cada página, até formar o todo. Comparei esse processo de *zoom* (de ampliar e minimizar) ao que estudaríamos da teoria: conhecer os níveis de produção e reprodução do discurso pedagógico. O conhecimento dos caminhos do discurso pedagógico permite ao professor encontrar o seu lugar e seu papel no sistema educacional brasileiro.

Ressaltei que a teoria em si não possui juízos de valor. Trata-se de uma teoria descritiva. O que ela nos permite é ter melhores condições de tomar decisões no trabalho do dia-a-dia, por estarmos mais conscientes do processo do qual fazemos parte.

Chamei a atenção para o campo recontextualizador em que, como professores, estamos inseridos: a sala de aula – nosso campo de atuação. Referindo-me à história contada, disse que esse seria nosso “zoom”, de forma que nossas atenções se voltariam para as relações que se estabelecem e para o discurso pedagógico em sala de aula.

Ainda com o auxílio de slides, trabalhei os conceitos de discurso instrucional e discurso regulador, que formam o discurso pedagógico e que seriam assuntos de nosso próximo encontro. Encerrei o trabalho pedindo aos professores que deixassem seu e-mail anotado para que nós pudéssemos continuar a discussão pela internet e sugeri a leitura de um texto sobre o discurso pedagógico.

Reforcei a ideia de que nos próximos encontros teríamos a presença dos professores de 4^o e 5^o anos. O grupo manifestou fortemente o desejo de continuar no grupo de turismo pedagógico. Respeitando a orientação inicial de ser um projeto por adesão, todos os professores interessados foram bem-vindos. E o público-alvo, maior do que havíamos planejado.

Apesar de não haver nenhum sinal de cansaço ou enfado, os professores não se manifestaram durante a apresentação dos conceitos teóricos. Poucos fizeram anotações. Ao encerrar o trabalho, muito me admirei quando vi os professores

levantando para ir embora. O relógio marcava quase meio-dia. Passei, e muito, do horário combinado com a Coordenadora. Ao me desculpar com ela, o comentário foi que não tinha problema. O assunto estava interessante e os professores estavam atentos. Prometi prestar mais atenção ao relógio.

No dia marcado para o segundo encontro, na viagem para Balneário Pinhal, um pequeno acidente impediu a continuação da viagem. Assim, não tivemos o encontro de julho.

Como preparação para o encontro seguinte, registrei na internet, através do Google, um grupo de discussão. Tal grupo funcionaria como um fórum. Todas as mensagens escritas para o e-mail do grupo, bem como as respostas enviadas, seriam recebidas por todos os participantes.

Com algumas mensagens, um texto sobre turismo pedagógico e uma pequena retomada dos conceitos teóricos, instiguei a discussão. Poucos professores acusaram o recebimento das mensagens. Nenhum postou comentários sobre o texto ou sobre os conceitos teóricos.

B) O **segundo encontro**, marcado para o dia 27 de agosto de 2011, foi realizado na EMEF Barão de Santo Ângelo, escola situada no Distrito do Túnel Verde. Por não ter recebido e-mails em resposta às mensagens enviadas no intuito de fomentar a discussão, surpreendeu-me a sala cheia novamente. Além dos professores que estavam no primeiro encontro, outros compareciam ao segundo pela primeira vez.

Expliquei os motivos de minha ausência no encontro anterior e questionei os motivos pelos quais a discussão virtual não havia ganhado fôlego. Alguns responderam não ter acesso à internet em casa, apenas na escola. Disseram que, na medida do possível, responderiam. Outros afirmaram não ter recebido as mensagens. Outros, ainda, apenas ficaram em silêncio. Os que estavam pela primeira vez no grupo pediram para serem incluídos. Expliquei mais uma vez o funcionamento do grupo virtual e insteei-os a participar.

Para retomar o trabalho com os conceitos teóricos, com o auxílio de slides, trabalhei a história infantil “Quando eu crescer...”. Trata-se da história de uma menina, Clara, que aparece nas ilustrações imitando um adulto e dizendo: “quando eu crescer, quero...” e cita o que o adulto está fazendo (dirigindo, estalando os dedos, cozinhando...).

Os professores relacionaram as situações mostradas com a convivência. Comentaram que ao conviverem com os adultos, as crianças vão aprendendo. Ressaltei a importância de refletirmos sobre o que estamos transmitindo em nossas salas de aula. Retomando a teoria, destaquei que geralmente nos envolvemos apenas com o discurso instrucional, deixando o discurso regulador sem a devida atenção.

Através de slides, apresentei os conceitos de discurso *regulador* e discurso *instrucional*. E também as *dimensões do discurso instrucional: seleção, sequenciamento, ritmagem e critérios de avaliação*. Relembrei aos professores que o objetivo de estarmos trabalhando os conceitos teóricos era a construção de um planejamento concernente com as características de uma modalidade pedagógica mista. Um planejamento que deveria permitir ao aluno adquirir não apenas as regras de reconhecimento, mas também as regras de realização.

Ao trabalhar com as dimensões dos discursos, com os princípios das regras de reconhecimento e de realização, enfatizei a importância de se ter consciência de como é “construída” uma aula, para que se possa decidir como ela será. Respeitando a orientação da modalidade pedagógica escolhida para este trabalho – a pedagogia mista –, em todos os encontros foi explicitado aos professores o que se esperava deles em termos de aproveitamento. Ou seja, critérios de avaliação com enquadramento forte (E +).

Incentivei os professores a trazerem, no próximo encontro, material sobre o município para darem início ao planejamento das atividades. Sugeri algumas fontes de pesquisa, mostrando algumas obras cedidas pela professora Juceli. Como o trabalho se encaminhava para o planejamento das atividades com os alunos, alguns professores demonstraram preocupação com a participação de seus alunos – que não eram de 4º e 5º anos, público-alvo inicial do projeto. Uma discussão iniciou-se, em que os professores de outros anos defendiam sua participação. Argumentavam que estavam no grupo “desde o início”, que estavam se propondo “a fazer um bom trabalho sobre o município”.

Foi solicitada, então, a intervenção da Coordenadora, que ouviu as preocupações dos professores e garantiu que todos os interessados seriam engajados no projeto, mesmo aqueles que lecionavam outros anos. Comentou também que inicialmente, o projeto havia sido voltado para os 4º e 5º anos. Mas devido ao interesse dos professores, o projeto havia sido aberto à participação de

quem quisesse. Assim, com todos devidamente acolhidos, ficou combinado que no próximo encontro faríamos uma aula-passeio com os professores para levantamento de informações e subsídios para o planejamento.

Novamente incentivei os professores a participarem do grupo de discussão, colocando à disposição dos colegas informações sobre o município. A aula-passeio ficou combinada para o dia 24 de setembro de 2011. Esse era o momento de preparar o planejamento do trabalho com os alunos.

6.3 O DESAFIO DO ESTUDO DA TEORIA SOCIOLÓGICA

Ao prever o estudo de conceitos teóricos numa etapa anterior ao planejamento das atividades com os alunos, este trabalho ousa. Em um tempo em que os professores estão tão mergulhados no seu fazer, o convite para a reflexão sobre esse fazer a partir de pressupostos teóricos definidos, pode correr o risco de parecer supérfluo, ou até mesmo desnecessário. No entanto, urge alertar o professor para a consciência do lugar que ocupa na trama da produção e reprodução do discurso pedagógico, e para a percepção das possibilidades que se encontram ao seu alcance para promover as mudanças necessárias na busca por um trabalho pedagógico efetivo.

Nesse intuito, ao promover esta formação, busquei e tive presente, no *campo da produção do conhecimento* ou *campo intelectual*, os conceitos teóricos de: Basil Bernstein, a respeito do *discurso pedagógico*; Ana Maria Morais et al. sobre *prática pedagógica mista*; Jurjo Torres Santomé e James Beane, de *currículo integrado*; e Ivani Fazenda, reflexões sobre *interdisciplinaridade*. No planejamento e execução de cada encontro e, posteriormente, dos planos e atividades direcionados aos alunos, diversos conceitos teóricos estiveram presentes. Todos estes conceitos podem ser considerados “discursos especializados” (BERNSTEIN, 1996, p. 90), pertencentes ao contexto primário, ou campo da produção do conhecimento.

É possível afirmar que para a realização da formação, tais conceitos foram *recontextualizados*, e que essa *recontextualização* teve a finalidade de permitir ao professor a compreensão do processo pedagógico do qual faz parte.

7 O SEGUNDO MOMENTO: O PLANEJAMENTO DA PRÁTICA PEDAGÓGICA

*Quando se opta por fazer educação global,
educação para a paz
e para o desenvolvimento, internacional ou mundial,
o que se faz é colocar o eixo de decisões
em um planejamento e desenvolvimento do trabalho curricular
que o obriguem a levar em consideração
o contexto local das crianças,
o contexto de sua comunidade.
(JURJO TORRES SANTOMÉ, 1996)*

Após o momento da reflexão teórica, o grupo de professores foi convidado a se reunir para, a partir de tais reflexões, planejar a prática pedagógica a ser realizada dentro do projeto de turismo pedagógico.

7.1 ANTES DE PLANEJAR: HORA DE REUNIR INFORMAÇÕES

Enviei mensagens de e-mail lembrando a todos os professores de nossa combinação de reunir a maior quantidade possível de informações e curiosidades sobre o município. As respostas recebidas foram apenas indicando que a mensagem havia sido lida: “ok”, “também quero participar”...

Para melhor preparar as intervenções na aula-passeio com os professores, pedi à professora Juceli que me passasse maiores informações sobre os locais que poderiam ser visitados. Grande apoiadora do projeto, a professora Juceli entrou em contato com a Secretaria de Turismo e agendou para esta pesquisadora a realização do Roteiro EcoMel²⁹ para o dia 22 de setembro de 2011. Em mais uma prova do apoio e confiança no projeto, no dia marcado, fizemos o Roteiro EcoMel (professora Juceli e eu) guiadas pela própria Secretária de Turismo.

²⁹ Roteiro turístico é uma sugestão de programação turística com indicação de visitas, locais de hospedagem e alimentação. Para ser registrado e divulgado nos órgãos competentes e ser passível de comercialização, deve respeitar uma série de exigências, ser testado e aprovado. Atualmente, o Litoral Norte Gaúcho possui três roteiros turísticos: o Roteiro EcoMel, de Balneário Pinhal; o Roteiro Vale do Paraíso, de Três Cachoeiras; e o Roteiro dos Bons Ventos, de Osório. Maiores informações disponíveis em: <www.setur.rs.gov.br>.

7.1.1 O Roteiro EcoMel apresentado à Pesquisadora

A Secretária de Turismo nos levou a todos os pontos do roteiro, falando sobre eles e sugerindo temas para explorar com os professores e com os alunos. Iniciou o roteiro explicando que todas as visitas podem ser feitas em um turno. Como forma de fomento à economia do município, conta com empreendimentos parceiros. Todas as empresas que – direta ou indiretamente – fazem parte do roteiro foram qualificadas para tal por conta de ações em parceria com o Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas (SEBRAE).

Assim, o grupo de turistas que realiza o roteiro pela manhã, começa com o “café litorâneo”, em um hotel da cidade, onde já pode entrar em contato com um dos meios de hospedagem disponíveis. E encerra o passeio com um almoço no qual o prato principal é o prato típico da cidade, escolhido em concurso – o “Peixe ao Molho de Mel”. Se um grupo realiza o roteiro no turno da tarde, a primeira parada é no almoço, e o encerramento do passeio é com um café litorâneo.

A beira do mar é o segundo ponto de parada. A Secretária explicou que o roteiro EcoMel é de cunho ecológico, como o próprio nome sugere. Muitas vezes, a condução dos turistas é feita por uma bióloga, que enfoca informações e curiosidades sobre a fauna e a flora da orla de Balneário Pinhal, bem como incentiva sua preservação. Foi possível ver também o local onde, no verão, acontecem as atividades especiais promovidas pela Secretaria de Turismo.

Saindo da beira da praia, fomos conduzidas ao Largo do Osso da Baleia. Localizado entre a beira mar e o centrinho de Balneário Pinhal, o Largo abriga uma das marcas da cidade: dois ossos de costela de baleia. Segundo a Secretária, na década de 1940, quando ainda estava em construção a RS 040, uma baleia encalhou e morreu na beira da praia do atual Distrito de Magistério. Os trabalhadores, construtores da estrada, foram até lá e se encarregaram de trazer partes do esqueleto dela.

Por pedido do proprietário do primeiro prédio a ser construído no centro do município, o osso da cabeça da baleia foi colocado na esquina de sua edificação. Esse osso passou a ser um atrativo, um ponto de referência para moradores e visitantes. Atualmente, o osso original não existe mais. Por conta da importância turística que assumiu, a Prefeitura adquiriu outros ossos para substituir os já deteriorados, construiu um monumento com eles e uma praça no entorno. Essa

praça não está concluída. Há melhorias previstas, mas é o local dos encontros e de muitas atividades especiais de verão.

A Secretária destacou a importância da visita ao Largo pelos alunos. É um local muito conhecido e visitado por eles no dia-a-dia. No entanto, torna-se imprescindível que as novas gerações tomem conhecimento da história e do significado do que veem.

O roteiro para os turistas prevê uma breve caminhada no Centro da sede do município para uma visita ao quiosque de artesanato. Em Balneário Pinhal, há um grupo muito organizado de artesãs, que recebem consultoria do SEBRAE. São denominadas “Abelhas Arteiras” e produzem peças alusivas aos atrativos da cidade, com muitas menções ao mel, abelhas, mar... Os turistas gostam muito de adquirir lembrancinhas de seus passeios, e a visita ao quiosque é uma oportunidade para isso.

Em seguida, fomos conduzidas para uma visita às dunas. A Secretária comentou que para a realização do roteiro com grupos, a bióloga precisa visitar as dunas um dia antes, verificar as condições de caminhada – uma vez que as dunas são móveis – e demarcar a trilha a ser usada. Há uma grande preocupação em preservar e promover a conscientização da preservação.

A caminhada pelas dunas oferece momentos ricos de observação da natureza e desperta a consciência da diversidade que nos cerca. É possível perceber pequenas pegadas de animais e suas tocas, admirar espécies vegetais que só existem nessas regiões arenosas da cidade e aprender sobre os hábitos dessas formas de vida.

A visita às dunas é responsável, também, pelos momentos de maior descontração do roteiro. Os visitantes são convidados a praticar o “sandboard” ou, mais popularmente, o “esquidunas”. Trata-se de um esporte em que o praticante desce a duna em uma prancha de madeira assemelhada a um *skate*. Pode-se descer sentado na prancha – opção mais escolhida entre os turistas menos ousados – ou em pé, como se fosse surf na areia.

A Secretária relatou que a diversão é garantida. Relembrou os grupos de terceira idade que não dispensam a descida na duna e promovem uma verdadeira folia. Como forma de fazer esta pesquisadora vivenciar o roteiro de forma plena, a Secretária desafiou-me a descer a duna na prancha. Momentos que renderam muitas risadas.

Saindo das dunas, dirigimo-nos, pela RS 040, para o acesso à Lagoa da Rondinha. É possível chegar à beira da Lagoa, onde é permitida e incentivada a prática de esportes náuticos com motor, inclusive com a realização de diversos campeonatos (com *jet-skis*, lanchas etc.). Há um trapiche com 100m de extensão que, por algum tempo, deu acesso a passeios de barco que aconteciam nessa lagoa.

No verão, a Lagoa da Rondinha torna-se um atrativo para quem deseja desfrutar de banhos em águas doces e calmas e passar momentos tranquilos em meio a uma bela paisagem. Segundo a Secretária, há dias em que a Lagoa recebe mais de três mil visitantes, sendo necessário, desde o verão de 2011, contar com o trabalho de salva-vidas no local.

A Lagoa da Rondinha faz contraponto com a Lagoa da Cerquinha, localizada do outro lado da estrada. Enquanto em uma há a permissão e o incentivo para os esportes náuticos com motor, na outra eles são proibidos. A Lagoa da Cerquinha é um local de preservação, reservado para a reprodução de espécies como os alevinos, por exemplo. É procurada por banhistas que desejam um local mais retirado e calmo, e também por quem gosta da pesca artesanal.

A próxima parada é no Distrito do Túnel Verde. É o ponto que guarda as maiores riquezas históricas do município. No deslocamento para lá, tem-se a oportunidade de visualizar alguns marcos do desenvolvimento da região, como por exemplo, o local de encontro das águas das lagoas. Por conta do fluxo de águas, os primeiros moradores instalaram um “marco” no ponto onde as lagoas se encontram. Observando a marcação do volume das águas, era possível prevenir enchentes. Num tempo em que não havia estrada que desse passagem para o mar e a travessia era feita por água, isso significou grande avanço.

Indo um pouco mais em direção ao Túnel Verde, é possível avistar as “Ruínas da Salina”. Localizada em uma propriedade particular, as ruínas demarcam um dos momentos de maior desenvolvimento econômico da história da cidade. Ficava perto da sede da primeira fazenda e produzia sal suficiente para ser vendido em outros municípios. O fundador da salina foi um dos primeiros proprietários das terras da região, o Sr. Francisco Segura Garcia, o Paco – quando ainda se tratava apenas de uma estância. Era um homem de visão empreendedora e foi um dos responsáveis pelo progresso do entorno.

No Distrito do Túnel Verde, onde se situa a Vila do Mel, estão as primeiras

construções do município, obras de Paco. É possível conhecer a primeira igreja, ainda recebendo fiéis; o primeiro salão de bailes; e a primeira escola. Todas, construções do início da década de 1940.

O salão de bailes e a escola estão em condições muito precárias. O teto está prestes a desabar. No salão, a maioria das telhas já caiu. Segundo a Secretária, há projetos de restauração dos prédios para que abriguem museus com a história da região.

Para demarcar a nova estrada, o Sr. Paco mandou plantar, nos dois lados da via, mudas de eucalipto. O que não se podia suspeitar à época é que o vento forte e constante da região daria a forma de túnel às árvores, fazendo com que se entrelaçassem sobre a estrada – dando origem a um dos maiores cartões postais da região.

Na Vila do Mel, fomos levadas pela Secretária para conhecer o quiosque do mel. No local, são comercializados o mel produzido pelos apicultores do município e seus derivados (balas, bolinhos, própolis, geleias etc.). O mel é processado em uma casa especial, localizada ao lado do quiosque. Ao fazer o roteiro EcoMel, o turista tem a oportunidade de conhecer todo o processo de beneficiamento do produto.

Também no Distrito do Túnel Verde está localizado o Recanto de Santa Rita de Cássia. Às margens de um lago de águas esverdeadas pelo reflexo das folhas dos eucaliptos é possível contemplar a imagem de seis metros de altura de Santa Rita de Cássia que se ergue, imponente, do meio das águas. O recanto possui estruturas de lazer como bancos, mesas e doze churrasqueiras, e é palco de inúmeras celebrações em homenagem à Padroeira dos apicultores. O local, segundo a Secretária, tem despertado ações de turismo religioso, principalmente em maio, mês de Santa Rita.

No retorno ao Centro, passamos pela EMEF Barão de Santo Ângelo. A Secretária chamou a atenção para o fato de esta ser a escola iniciada no prédio histórico visitado – a primeira escola do município. Passamos também pelos monumentos temáticos que representam a cidade: o urso surfista Meladinho e a abelha Melinha. São estátuas de sete metros, localizadas na entrada da cidade. Segundo a Secretária, são muito visitados para fotos. Foram criados em 2006, com a intenção de consolidar a imagem turística e receptiva de Balneário Pinhal.

Quando chegamos à Prefeitura, reuni-me com a professora Juceli para acertar os detalhes da aula-passeio que faríamos com os professores. Ao ouvir

nossas combinações e preocupações quanto ao planejamento das atividades com os alunos, a Secretária comentou ter a certeza de que “dessa vez, o projeto sai do papel, por ter a ‘linguagem’ da educação, dos professores”.

7.1.2 A Aula-Passeio com os Professores

Dia 24 de setembro de 2011 amanheceu nublado. Os professores reuniram-se na EMEF Calil Miguel Allem, ponto de partida para a aula-passeio. Além desta pesquisadora, coordenaram os trabalhos a professora Juceli e a bióloga, professora Mara Luz dos Santos.

Iniciei a aula-passeio lembrando aos professores nossos objetivos de coletar informações relevantes e assuntos de interesse para o trabalho com os alunos. Solicitei que fizessem anotações do que veriam. Expliquei que, com pequenas modificações, faríamos o Roteiro EcoMel, por ser um roteiro já consagrado.

A professora Mara conduziu o grupo para a orla, percorrendo sobre a fauna marítima encontrada em Balneário Pinhal. À beira do mar, levantou conceitos a serem trabalhados com os alunos, visando à preservação da vida marinha. Como exemplo, os cuidados que a população deve ter ao encontrar espécies de lobos marinhos ou pinguins. Ressaltou que se esses animais não estiverem doentes nem sujos de óleo, estão apenas descansando e, em breve, seguirão seu caminho. Não é preciso tocá-los ou retirá-los do local. Comentou também sobre a importância das dunas frontais, tão atacadas pelo “progresso”. Pediu aos professores que incentivem o cuidado com o que ainda resta desses ecossistemas de proteção.

Por estar chovendo, não foi possível descer do transporte nas dunas. Apenas conseguiu-se estacionar próximo à Lagoa da Rondinha, de onde a professora Mara falou sobre as características das lagoas, das dunas e algumas possibilidades de temas a serem trabalhados com os alunos. Por exemplo: destacar a rica diversidade das dunas e a importância de conhecê-las para sua preservação.

No Distrito do Túnel Verde, foi possível visitar a Vila do Mel (e ver os prédios antigos da igreja, do salão de bailes e da escola), o quiosque de venda dos produtos de mel e a casa de beneficiamento do mel. Nela, os professores tiveram a oportunidade de entrar, guiados pelo Sr. Gustavo Gomes de Almeida, presidente da Associação Túnel Verde de Apicultores.

No Recanto, os professores ouviram a história de Santa Rita, além de dados sobre o lago natural que abraça a imagem. A professora Mara sugeriu como temas de trabalho com os alunos, entre outros, as características da água do lago, que a tornam desaconselhada para o consumo e para banhos.

Ao visitar os monumentos temáticos, alguns professores comentaram a possibilidade de fazer fotos com os alunos e reproduzi-las para presentear-los como lembrança do projeto e do ano letivo. Estava decidida a última parada da aula-passeio: foto nos monumentos. Pouco antes das 11h00, o grupo estava de volta à escola. Reunimo-nos na sala de vídeos para os comentários. Os professores avaliaram a saída como muito positiva. Demonstraram-se entusiasmados por “terem recebido tantas informações”.

Como forma de organizar o planejamento das atividades com os alunos, os professores foram incentivados a sentar com seus pares. Formaram-se, assim, três grupos de trabalho: professores de 1º, de 3º ano e de 4º anos. Os supervisores e orientadores escolheram seu grupo de preferência.

Para que as informações relevantes fossem selecionadas e registradas, solicitei aos grupos que escrevessem em folhas, conforme o título, o que tivesse chamado sua atenção. As folhas foram passando pelos diversos grupos: “Nome do município”; “Limites”; “Área”; “Relevo”; “Hidrografia”; “Vegetação”; e “História”. Os professores demonstraram envolvimento ao pesquisarem em livros e discutirem sobre as informações recebidas. As folhas foram sendo devidamente preenchidas.

No entanto, aproximava-se o final do encontro. Alguns professores manifestaram sua preocupação em não conseguir finalizar o planejamento. Solicitaram à Coordenadora a marcação de mais um encontro. Justificaram a necessidade de terminar a coleta de informações e a construção das atividades a serem aplicadas aos alunos. Com a combinação de aguardarmos a marcação de nova reunião, nos despedimos.

7.2 HORA DE PLANEJAR: OS PARTICIPANTES DA PESQUISA-AÇÃO REÚNEM-SE EM TORNO DO CURRÍCULO

Ao findar o encontro, ponderei com a Coordenadora que o grupo do projeto piloto estava consolidado. Os professores presentes à aula-passeio e ao encontro

de planejamento representavam as turmas do projeto piloto, e também os *sujeitos desta pesquisa*. Como tal, estavam cientes do teor da pesquisa e autorizaram o bom uso das informações através do Termo de Consentimento Informado³⁰.

Como demonstra o Quadro 8, o projeto piloto teve a participação de cinco turmas (duas de 1º ano, uma de 3º ano e duas de 4º ano), ou seja, cinco professoras regentes de turma. Além delas, também participaram três professoras de setores administrativos de uma das duas escolas que fizeram parte do projeto.

Quadro 8 – Relação dos Integrantes do Projeto Piloto Turismo Pedagógico em 2011

PROFESSORES PARTICIPANTES DO PROJETO PILOTO TURISMO PEDAGÓGICO EM 2011 - SUJEITOS DESTA PESQUISA -		
Ano/Função	EMEF	Professora
1º ano	José Antônio da Silva	Fabiana Marques
		Mara Rejane Pioner Gomes
3º ano	José Antônio da Silva	Cristina Borcelli Pacheco
	-	Professora desistente
4º ano	Calil Miguel Allem	Fátima Rejane dos Santos Florence
		Valquíria de Matos
Supervisora		Marinéia Mesquita Couto
Orientadora		Jaqueline Maciel de Oliveira
Vice-diretora		Cleci Paris
EQUIPE DE APOIO: PROFESSORES PARTICIPANTES COMO ORGANIZADORES/COORDENADORES DAS ATIVIDADES DO PROJETO PILOTO TURISMO PEDAGÓGICO EM 2011		
Coordenadora Pedagógica	SMECD	Ana Clara Torres Ogando
Pedagoga	Secretaria de Turismo Biblioteca Pública Municipal	Juceli de Souza Silva
Bióloga	Escolas Municipais	Mara Luz dos Santos

Para motivar os professores a continuarem pesquisando dados sobre os assuntos a serem estudados com os alunos, compilei informações sobre o município e as enviei para o grupo. Mesmo incentivando-os a responder e acrescentar dados,

³⁰ Cf. modelo no Apêndice A.

apenas uma professora respondeu à mensagem, sugerindo a leitura de um livro sobre as dunas.

O encontro de planejamento do dia 08 de outubro de 2011, na EMEF Calil Miguel Allem, ocorreu no refeitório da escola. As mesas compridas propiciaram o agrupamento por ano, de forma a facilitar a troca de ideias. A orientação do trabalho foi planejar o roteiro da aula-passeio, tendo em vista os conteúdos a serem desenvolvidos em sala de aula.

Cada grupo foi instado a listar os assuntos a serem trabalhados e suas ramificações em cada área do conhecimento. Assim, os pontos turísticos, por exemplo, possibilitariam trabalhos nas disciplinas de Português (pesquisa, leitura, escrita de textos...), Matemática (cálculo de distâncias...), Geografia (localização, leitura de mapas...), História (origens...) etc.

O grupo de professoras do 1º ano demonstrou bastante preocupação com o processo de alfabetização em curso dos alunos. Propôs-se a utilizar uma história com abelhas, palavras-chave para completar e construir frases, probleminhas matemáticas com situações envolvendo as abelhas e o mel, e marcou uma visita à Biblioteca Pública para uma hora do conto especial sobre o município.

A hora do conto foi marcada para todas as turmas, nos dias 18 e 19 de outubro de 2011. Para as turmas de 1º ano, a recepção na Biblioteca foi feita pelas mascotes do município: Meladinho e Melinha (duas pessoas com as fantasias dos bonecos que interagiram com os alunos).

A professora Cristina, do 3º ano, demonstrou entusiasmo com o projeto e trouxe um planejamento já iniciado que contemplava um trabalho com os pontos turísticos. Discutimos as possibilidades de integração do currículo, de acordo com o que estava sendo trabalhado em sala de aula. Tudo o que foi discutido nesse encontro foi repassado para a professora de 3º ano que não pôde comparecer, por compromisso de trabalho em uma escola estadual.

No grupo dos professores das turmas de 4º ano, o entusiasmo era pela ideia de oferecer aos alunos uma oficina de culinária, com uma receita de pão de mel. Muitos conteúdos seriam trabalhados a partir daí: unidades de medida (matemática), pesquisa e leitura de receitas (português), o mel (ciências) etc.

Com a proximidade da Semana do Município, os conteúdos relacionados com a cidade tornaram-se ainda mais presentes. Despedimo-nos, então, após marcarmos as aulas-passeio, que ficaram com o seguinte cronograma:

- Turmas de 3º ano: 20 de outubro, quinta-feira, pela manhã;
- Turmas de 1º ano: 20 de outubro, quinta-feira, à tarde;
- Turmas de 4º ano: 24 de outubro, segunda-feira, à tarde.

7.3 EM SALA DE AULA: DESPERTANDO A CURIOSIDADE...

Cada professora retornou para sua sala de aula com a tarefa de preparar os alunos da melhor forma possível para a aula-passeio. O planejamento iniciado na reunião com o grupo deveria ser complementado e concretizado. Uma cópia de cada planejamento me foi enviada, para acompanhamento, no final do mês de outubro.

As atividades de preparação para a aula-passeio (etapa denominada neste trabalho de “Despertando a Curiosidade”) aconteceram em concomitância com as comemorações do Dia da Criança e a preparação para as comemorações do aniversário do município (22/10).

7.3.1 Despertando a curiosidade do 1º ano

As duas turmas de 1º ano iniciaram as atividades do projeto “Conhecendo Nosso Município” com os alunos, no dia 10 de outubro de 2011.

Através da análise do plano de ensino elaborado pelas professoras, foi possível compreender como foi planejado o discurso instrucional, na dimensão da seleção dos conteúdos:

Quadro 9 – Discurso Instrucional do 1º Ano: Seleção dos Conteúdos e Ações Pedagógicas

Data (2011)	Área do Conhecimento ³¹ /Conteúdo						Ação Pedagógica
	Língua Portuguesa	Matemática	Ciências Naturais	História	Geografia	Arte	
10/out	Expressão oral				Município	Criatividade Motricidade fina	# Diálogo sobre os lugares mais importantes do município para os alunos. # Desenho e identificação do lugar mais significativo do município para cada aluno.
13/out	Expressão oral Texto coletivo		Apicultura				# Reflexão sobre a apicultura e a vida das abelhas a partir do filme BEE MOVIE. # Desenho sobre o filme. # Produção de texto coletivo.
14/out	Expressão oral Leitura Palavras Frases	Numerais: dezenas e unidades	A vida das abelhas				# Leitura e identificação de palavras no texto coletivo. # Ler e completar frases. # Desenhar as quantidades pedidas.
17/out	Leitura Letra cursiva					Recorte Colagem Motricidade fina	# Recorte de palavras que começam com as letras M, E e L. # Completar frases escrevendo as palavras com letra cursiva.
18/out	Expressão oral Leitura Palavras Frases			Município: história dos pontos turísticos	Município: pontos turísticos	Criatividade Motricidade fina	# Completar cruzadinhas. # Completar frases. # Na biblioteca pública: hora do conto especial sobre os pontos turísticos do município, com a presença das mascotes Melinha e Meladinho. # Desenho sobre os pontos turísticos.
20/out	Expressão oral	Numerais:	A vida das			Criatividade	# Hora do conto: “A Abelha Julita”

³¹ As áreas de conhecimento aqui referidas estão de acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental (1997), que podem ser consultados em: <portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf>. Além destas áreas, os PCN preveem o trabalho com Língua Estrangeira (não contemplada neste projeto) e Educação Física (contemplada nas atividades ao ar livre da aula-passeio: caminhadas, referências às atividades praticadas na orla e nas recomendações de vida saudável; mas não no planejamento).

	Leitura	sequência Soma Subtração	abelhas			Motricidade fina	# Desenho sobre a história. # Resolução de fatos básicos de soma e subtração. # Completar a sequência de numerais até 30.
24/out	Expressão oral Leitura Sílabas Formação de palavras				Município: pontos turísticos	Criatividade Motricidade fina	# Confeção de maquetes em massinha de modelar dos pontos turísticos do município. # Formação de palavras a partir de sílabas dadas.
25/out	Expressão oral Leitura Formação de palavras	Numerais: sequência	Apicultura	Município: história do Recanto de Santa Rita	Município: Túnel Verde	Criatividade Motricidade fina	# Hora do conto: "A História de Santa Rita de Cássia". # Debate sobre a relação de Santa Rita, os apicultores e o município. # Desenho sobre a história. # Completar palavras com as letras que faltam. # Completar a sequência de numerais até 20. # Pintar os numerais ditados.
26/out	Expressão oral Leitura Texto coletivo	Numerais: sequência Soma Subtração	Apicultura			Criatividade Motricidade fina Recorte Colagem	# Produção de texto coletivo a partir de gravuras. # Cópia do texto coletivo. # Colagem de bolinhas de papel crepom em figuras de flores. # Confeção de abelhinhas em papel crepom. # Resolução de fatos básicos de soma e subtração. # Completar com os numerais vizinhos. # Completar a sequência de numerais de 10 a 20.
27/out	Expressão oral Leitura Ditado Formação de palavras	Numerais: sequência	Preservação do meio ambiente Cuidados com o lixo				# Ditado "doce". # Debate sobre a preservação do meio ambiente, através dos cuidados com o lixo. # Completar a sequência numérica até 34.
31/out	Expressão oral Leitura Palavras Frases		O Mar Preservação do meio ambiente			Criatividade Motricidade fina	# Hora do conto: "O Marzão" # Debate sobre a importância do mar para o município. # Desenho sobre a história. # Formação de frases estimulando a preservação do mar. # Completar as palavras da história com as letras que faltam.

1º/nov	Expressão oral Leitura de palavras	Numerais: sequência Soma Subtração	Preservação do mar			Criatividade Motricidade fina Recorte Colagem	# Debate sobre os sentimentos a partir de desenhos de peixinhos com os nomes de sentimentos bons e ruins. # Confeção de desenho representando o mar para a colagem dos sentimentos bons e de uma lixeira para colagem dos sentimentos ruins. # Resolução de fatos básicos de soma e subtração. # Completar a sequência numérica de 10 à 40.
03/nov	Expressão oral Leitura Escrita de palavras		O mar: preservação e importância econômica				# Produção de acróstico a partir das letras da palavra MAR. # Escrita de palavras a partir de desenhos. # Debate sobre a importância do mar para as famílias do município e formas de preservação.
04/nov	Expressão oral Leitura Sílabas Palavras		Diversidade da vida no mar			Criatividade Motricidade fina Recorte Colagem	# Hora do conto: "Vida Marinha". # Debate sobre as formas de vida do mar e das dunas. # Desenho sobre a história. # Recortar e colar as sílabas que formam nomes de animais marinhos.
07/nov	Expressão oral Leitura de poema Sílabas Palavras	Numerais: unidade e dezena	A formação das conchinhas			Criatividade Motricidade fina	# Leitura do poema: "Brincando de Conchinhas". # Debate sobre as conchinhas que aparecem na beira do mar. # Confeção de desenhos para ilustrar palavras específicas do texto: CONCHINHA, MENINA e ONDA. # Separação de sílabas das palavras retiradas do texto. # Completar as quantidades dos desenhos para formar uma dezena.

Reunir os professores participantes do projeto em torno do planejamento das atividades a serem realizadas com os alunos rendeu momentos animados de trocas e debates. Desde o início, as professoras demonstraram preocupação em preparar atividades para realmente “despertar a curiosidade” dos alunos. O encontro de formação, não previsto no calendário e por elas solicitado, em que a manhã toda foi dedicada ao planejamento, evidencia essa preocupação.

Propor que o planejamento das atividades fosse feito em grupos, de acordo com o ano/série, facilitou a troca de ideias. Nas entrevistas realizadas ao final do projeto, todas as professoras destacaram esse momento como muito positivo, manifestando interesse de que a experiência de ter espaço para o planejamento conjunto e integrado aconteça regularmente.

A partir da análise do Plano de Aulas das duas professoras de 1º ano, foi possível verificar que as atividades em preparação para a aula-passeio aconteceram entre os dias 10 de outubro e 07 de novembro, tendo essa etapa do trabalho a duração de quinze dias letivos.

Cada ação pedagógica proposta nos planos construídos pelas professoras foi analisada no sentido de verificar as áreas de conhecimento contempladas³². O desafio do planejamento foi justamente este: propor atividades aos alunos que, para serem realizadas, precisassem contar com os diferentes olhares das diversas áreas de conhecimento. As áreas de conhecimento Língua Estrangeira e Educação Física não foram consideradas nos planejamentos das professoras, que não são responsáveis pelo desenvolvimento das mesmas.

As professoras do 1º ano priorizaram as atividades de alfabetização, objetivo principal do ano. Foi possível perceber que todas as ações pedagógicas envolveram, pelo menos, duas áreas de conhecimento. A Língua Portuguesa foi trabalhada em todas as atividades. Dos textos e assuntos trabalhados foram destacadas palavras-chave. A partir das letras que compunham essas palavras, as professoras desenvolveram tarefas que solicitavam aos alunos completá-las com letras faltantes, formar e/ou escrever outras palavras e frases.

Como exemplo, temos a atividade do dia 14 de outubro de 2011, em que as professoras distribuíram uma cópia para cada aluno do texto coletivo produzido a partir da discussão sobre o filme *BEE MOVIE*, assistido pelos alunos na aula

³² Cf. Quadros 9, 10 e 11.

anterior. Os alunos foram incentivados a fazer a leitura do texto e a localizar e marcar as palavras-chave ABELHA, MEL, COLMEIA e ROSA. A palavra ABELHA foi explorada a partir de suas letras e de suas sílabas. Os alunos deveriam copiar as letras em quadradinhos, percebendo quais letras formam quais sílabas e depois ilustrar, desenhando uma abelhinha.

Continuando o trabalho com letras, as professoras solicitaram aos alunos que descobrissem palavras iniciadas com as letras de outras palavras relacionadas ao tema: MEL, URSO e FLOR. Os alunos foram incentivados a desenhar as palavras e copiar a letra inicial.

Nessa aula, as professoras também trabalharam com frases. De três palavras dadas, os alunos deveriam escolher aquela que melhor completava a frase.

ANEXO 1

A HISTÓRIA DE UMA ABELHA

AS ABELHAS VIVEM NA COLMÉIA.
ELAS FAZEM O MEL RETIRANDO O NÉCTAR DAS ROSAS.
AS ABELHAS AJUDAM A POLINIZAR AS ROSAS.
CADA ABELHA TEM UMA FUNÇÃO NA COLMÉIA.
MAS BARRY NÃO QUERIA TRABALHAR.
ELA SAIU DA COLMÉIA E FOI CONHECER A CIDADE.
LUTOU PARA QUE AS ABELHAS NÃO FABRICASSEM MEL PARA SER COMERCIALIZADO.
MAS DEPOIS AS ABELHAS PERCEBERAM A SUA IMPORTÂNCIA PARA A NATUREZA.

PINTA AS IGUAIS DA MESMA COR:

ABELHA	MEL	COLMÉIA	ROSA
mel	colméia	rosas	abelha
rosa	abelha	mel	colméia

Escreva:

ABELHA	○

Cola as letras:

A	B	E	L	H	A

Completa as frases:

A _____ FAZ O MEL.

ABELHA	MOSQUITO	PÁSSARO
--------	----------	---------

ELA TIRA O NÉCTAR DAS _____.

PANELAS	BALAS	FLORES
---------	-------	--------

AS ABELHAS VIVEM NA _____.

CASA	COLMÉIA	ESCOLA
------	---------	--------

SÃO AS ABELHAS QUE FAZICAM O _____.

BALAS	CHOCOLATE	MEL
-------	-----------	-----

OS _____ GOSTAM DE COMER MEL.

URSOS	SAPOS	ELEFANTES
-------	-------	-----------

DESENHA:

M E L

○

U R S O

○

F L O R

○

Figura 4 – A história de uma abelha.

A Arte não foi explorada como área de conhecimento. As professoras valeram-se apenas de técnicas de trabalho de artes manuais como forma de complementar ou ilustrar o trabalho e incentivar o desenvolvimento da criatividade e da motricidade fina. Assim sendo, ao trabalharem com textos coletivos, histórias ou lugares do município, os alunos foram incentivados a ilustrar com desenhos os assuntos por eles estudados.

Além do desenho, as técnicas de recorte e de colagem foram utilizadas para incrementar as atividades de Língua Portuguesa. Na atividade a seguir (Fig. 5), por exemplo, os alunos deveriam recortar as sílabas e, colando nos lugares corretos, formar palavras:

NOME _____ ANEXO 7

RECORTE PARA FORMAR AS PALAVRAS

The worksheet contains the following elements:

- Illustration of a bee with 3 empty boxes.
- Illustration of flowers with 2 empty boxes.
- Illustration of a beehive with 3 empty boxes.
- Illustration of a jar of honey with 1 empty box.
- Illustration of a tree with 3 empty boxes.
- Illustration of a honeycomb with 2 empty boxes.
- Illustration of a queen bee with 3 empty boxes.
- Illustration of a worker bee with 2 empty boxes.
- Illustration of a caterpillar with 2 empty boxes.

The syllable cards at the bottom are arranged in three rows:

A	COL	ÁR	VO	FLO	VO	MEL	LAR
BE	MÉI	RE	I	RES	ZAN	GÃO	VA
LHA	A	RA	NHA	FA			

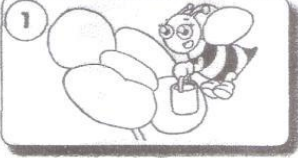
Figura 5 - Atividade realizada em 24 de outubro de 2011.

As Ciências Naturais, a História e a Geografia foram contempladas em várias ações pedagógicas, em articulação principalmente com a Língua Portuguesa. Por exemplo, podemos citar os textos coletivos produzidos a partir da vida das abelhas e da produção do mel, como este (Fig. 6), realizado em 26 de outubro de 2011:

ANEXO 10

Observe as cenas e com a ajuda da professora, faça uma pesquisa com sua turma e crie uma história coletiva.


1



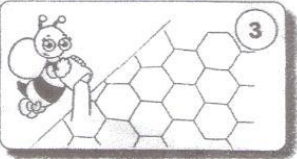
- O que a abelha está fazendo?

- Para onde ela está levando o que colheu nas flores?
- Como se chama o local onde as abelhas moram?

2



3



Pesquise:

- Nome do produto que a abelha fabrica.
- Nome da abelha reprodutora.
- Nome das abelhas que fazem as tarefas na colméia.

Figura 6 – Texto coletivo realizado em 26 de outubro de 2011.

Após a construção do texto coletivo, os alunos foram incentivados a amassar papel crepom e a fazer bolinhas para colagem em um desenho de flor, exemplo da utilização das técnicas de artes manuais para o complemento de atividades (Fig. 7).



Figura 7 – Colagem em um desenho de flor.

Os conteúdos desenvolvidos em Matemática se articularam ao trabalho sobre os pontos turísticos, a história e a preservação do município apenas nas ilustrações das atividades. A sequência dos numerais, por exemplo, foi pedida em desenhos de abelhas ou colmeias. Isto pode ser percebido nas seguintes atividades (Figs. 8, 9, 10 e 11):

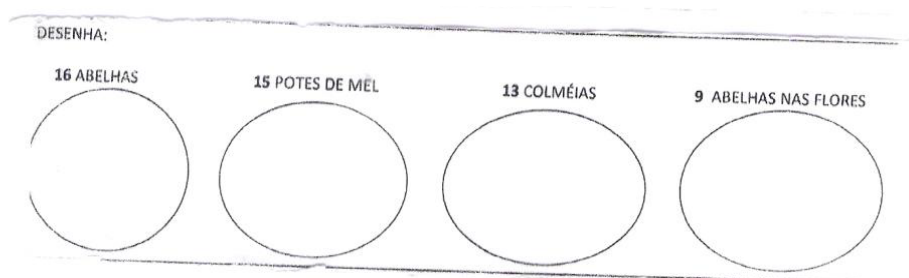


Figura 8 – Atividade realizada em 14 de outubro de 2011.

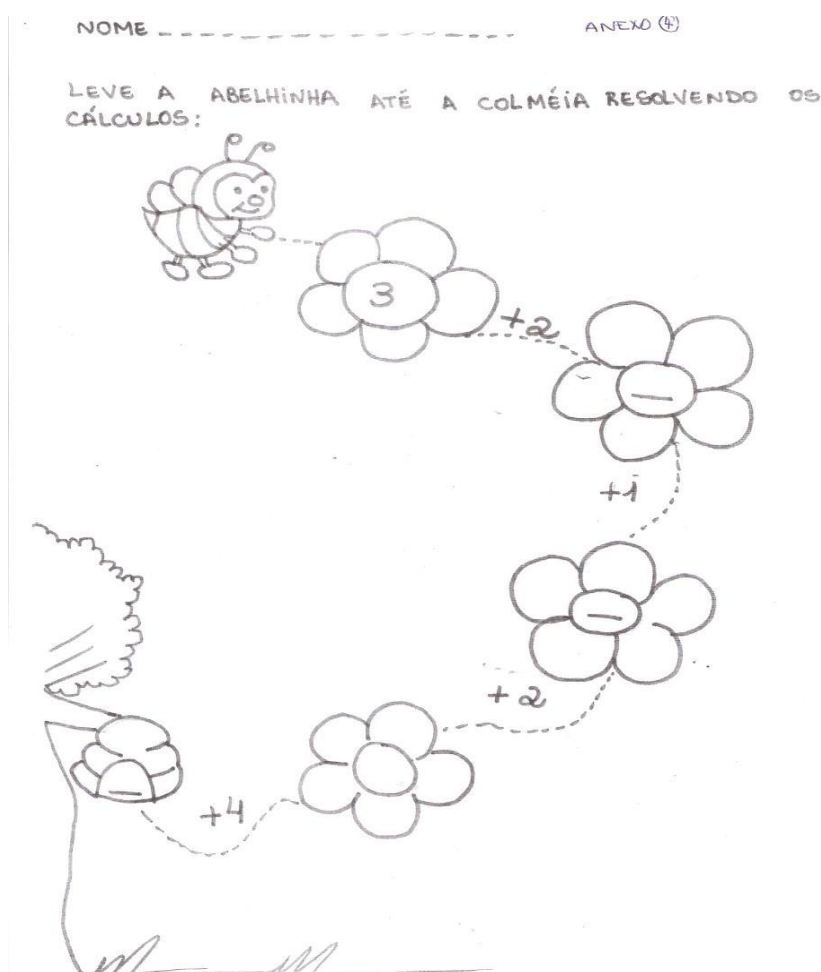


Figura 9 – Atividade realizada em 20 de outubro de 2011.

ANEXO 12

NOME _____

CALCULE !

DÊ OS VIZINHO

	6	
	3	
	9	
	15	
	24	

COMPLETE :

Figura 10 – Atividade realizada em 26 de outubro de 2011.

ANEXO 14

NOME _____

COMPLETE

Figura 11 – Atividade realizada em 27 de outubro de 2011.

Em entrevista posterior ao projeto, as professoras destacaram a hora do conto especial como uma das atividades mais positivas. Essa atividade ocorreu na Biblioteca Pública Municipal, no dia 18 de outubro de 2011 e contou com as presenças das mascotes do município, Melinha e Meladinho.

Sob a coordenação da professora Juceli, os alunos ouviram histórias sobre os pontos turísticos a serem visitados na aula-passeio e a importância de preservá-los. Além de conversarem com as mascotes, os alunos foram convidados a desenhar os pontos turísticos, expressando o que haviam aprendido. Essa foi uma atividade em que várias áreas do conhecimento estiveram envolvidas: Língua Portuguesa, História, Geografia e Ciências Naturais.

As Ciências Naturais estiveram presentes em diversas atividades, em integração com a Língua Portuguesa. A vida das abelhas e a preservação do meio ambiente foram os principais focos do trabalho.

Como exemplo do foco na vida das abelhas, é possível destacar a hora do conto em que a história “A Abelha Julita” trata das aventuras de uma abelha que é trabalhadora e feliz por morar numa colmeia organizada. Através da história, os alunos puderam aprender sobre a vida das abelhas, discutiram e desenharam sobre isso. As professoras aproveitaram a história para relacionar o município ao seu produto – o mel.

Os pontos turísticos foram trabalhados a partir da visita à Biblioteca Pública, com enfoque nos pontos que destacam o mel: Vila do Mel e o Recanto de Santa Rita de Cássia. No dia 25 de outubro, a hora do conto foi sobre a biografia de Santa Rita, que é a padroeira dos apicultores.

Outro exemplo de atividade que integrou as Ciências Naturais e a Língua Portuguesa consistiu na hora do conto do dia 31 de outubro, cuja história foi “O Marzão”. Trata-se de uma história em que o mar é o personagem central e estimula os leitores à preservação. Os alunos foram incentivados a fazer desenhos e frases sobre o mar.

Através do planejamento curricular analisado, as professoras das turmas de 1º ano demonstraram que o discurso instrucional foi recontextualizado de forma a atender às necessidades da alfabetização, objetivo principal desse ano letivo. O projeto elaborado pelas professoras, intitulado “Conhecendo nosso Município”, enfocou o município como produtor de mel e dotado de belezas naturais.

Através de ações em que os conteúdos foram trabalhados de forma integrada envolvendo principalmente as Ciências Naturais, a História, a Geografia e a Língua Portuguesa, as professoras buscaram contemplar o objetivo de “apresentar o município aos alunos”. Com a apresentação do município, a intenção das professoras era “despertar neles uma consciência ecológica”, o que estava expresso em seus planos de ensino.

A preocupação em incentivar os alunos a se “apropriarem” do seu espaço e, por consequência, promoverem ações para “preservar as belezas existentes no município” estão registradas no objetivo geral do projeto. Tal objetivo está em consonância com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN, 1997, p. 51), os quais propõem “um ensino em que o conteúdo seja visto como meio para que os alunos desenvolvam as capacidades que lhes permitam produzir e usufruir dos bens culturais, sociais e econômicos”.

No entanto, mesmo tendo presente em seus planejamentos a preocupação com as questões ambientais, o processo de alfabetização foi o fio condutor de todas as ações pedagógicas em sala de aula. As histórias, as discussões e os desenhos apontavam para o trabalho com as letras, sílabas e frases.

7.3.2 Despertando a curiosidade do 3º ano

Das duas professoras das turmas de 3º ano que iniciaram o projeto, apenas uma – a professora Cristina – levou a proposta adiante.

O projeto “Conhecendo Nosso Município” teve suas atividades com os alunos realizadas entre os dias 10 e 25 de outubro de 2011, tendo, portanto, a duração de pouco mais de duas semanas ou nove dias letivos. Analisando o planejamento, pode-se observar a dimensão da seleção dos conteúdos, do discurso instrucional, no Quadro 10 a seguir:

Quadro 10 – Discurso Instrucional do 3º Ano: Seleção dos Conteúdos e Ações Pedagógicas

Data (2011)	Área do Conhecimento ³³ /Conteúdo						Ação Pedagógica
	Língua Portuguesa	Matemática	Ciências Naturais	História	Geografia	Arte	
10/out	Expressão oral Leitura e Interpretação Texto coletivo			Município: história	Município: pontos turísticos	Criatividade Motricidade fina	# Divisão da turma em duplas. Cada dupla recebe, por sorteio, um ponto turístico para estudar e apresentar para a turma. # Pesquisa na internet (ambiente informatizado) sobre os pontos turísticos. # Em aula, construção de texto coletivo sobre a história do município e seus pontos turísticos. # Confeção de desenho sobre o município.
13/out	Expressão oral Leitura, cópia e interpretação de texto	Multiplicação	As propriedades do Mel	História da Vila do Mel	Município: Vila do Mel		# Leitura, cópia e interpretação da poesia: “Meu Balneário Pinhal”. # Apresentação em dupla sobre a “Vila do Mel”. # Leitura e interpretação do texto informativo “As propriedades do Mel”. # Resolução de cálculos de multiplicação.
14/out	Expressão oral Leitura e interpretação de texto informativo	Resolução de histórias matemáticas	A vida das abelhas	História do Túnel Verde e do Lago Verde	Município: Túnel Verde	Criatividade Motricidade fina	# Hora do conto: “A Abelha Chocolateira”. # Reconstrução da história em quadrinhos. # Apresentação em dupla sobre o “Túnel Verde”. # Cópia de texto informativo e confecção de ilustração sobre o Túnel Verde. # Apresentação em dupla sobre o “Lago Verde”. # Cópia de texto informativo e confecção de ilustração sobre o Lago Verde.

³³ Cf. nota 31.

							<ul style="list-style-type: none"> # Debate sobre a história de Santa Rita de Cássia e sua relação com o município. # Resolução de histórias matemáticas. # Tarefa de casa: pesquisa de receita com mel ou peixe.
17/out	Expressão oral Leitura e interpretação de textos informativos e receitas		Flora e fauna da Lagoa da Cerquinha	História da Lagoa da Cerquinha	Lagoa da Cerquinha	Criatividade Motricidade fina	<ul style="list-style-type: none"> # Apresentação em dupla sobre o monumento “Melinha e Meladinho”. # Cópia de texto informativo e confecção de ilustração sobre “Melinha e Meladinho”. # Construção de “Caderno de Receitas” com as receitas trazidas pelos alunos. # Apresentação em dupla sobre a “Lagoa da Cerquinha”. # Cópia de texto informativo e confecção de ilustração sobre a “Lagoa da Cerquinha”.
18/out	Expressão oral Leitura e interpretação de textos informativos		Lagoas Dunas	História da Lagoa da Rondinha	Lagoa da Rondinha Dunas (relevo)	Criatividade Motricidade fina	<ul style="list-style-type: none"> # Apresentação em dupla sobre a “Lagoa da Rondinha”. # Cópia de texto informativo e confecção de ilustração sobre a “Lagoa da Rondinha”. # Apresentação em dupla sobre as “Dunas”. # Cópia de texto informativo e confecção de ilustração sobre as “Dunas”. # Debate sobre as dunas, a partir da apresentação dos colegas e do livro “Dunas”, de Pedro Gonçalves, manuseado pelos alunos. # Oficina na Biblioteca Pública, sobre o município, com a presença dos mascotes Melinha e Meladinho.
20/out	Expressão oral Leitura e interpretação Construção de texto		A vida das abelhas		Município: pontos turísticos	Criatividade Motricidade fina	<ul style="list-style-type: none"> # Debate a partir do vídeo “As Belezas de Balneário Pinhal”. # Hora do conto: “Uma Abelha Diferente”. # Construção de texto a partir da história. # A partir da história, caracterizar a abelha normal e a abelha diferente. Depois, ilustrar com desenhos.
21/out	Expressão oral Leitura e		Orla marítima	Município: a praia	Relevo e hidrografia:	Criatividade Motricidade fina	<ul style="list-style-type: none"> # Hora do conto: “A Catadora de Vidro na Praia”.

	interpretação				a praia		<ul style="list-style-type: none"> # Debate e desenho a partir da história. # Apresentação em dupla sobre a "Praia". # Cópia de texto informativo e confecção de ilustração sobre a "Praia". # Confecção de mural para colocar as fotos dos alunos nos pontos turísticos.
24/out	Expressão oral Leitura e interpretação	Medidas de tempo: horas e minutos		Município: história dos mascotes	Monumento dos mascotes	Criatividade Motricidade fina Recorte Colagem	<ul style="list-style-type: none"> # No ambiente informatizado: pesquisa na internet sobre os mascotes do município. # Elaboração de desenho dos mascotes Melinha e Meladinho. # Confecção de relógio, pintando, recortando e montando os ponteiros. # Completar os relógios de ponteiros com as horas e minutos marcados nos relógios digitais.
25/out	Expressão oral Construção de frases em acróstico	Multiplicação				Criatividade	<ul style="list-style-type: none"> # Elaboração de acróstico com as letras de BALNEÁRIO PINHAL, construindo uma frase para cada letra. # Apresentação dos acrósticos para os colegas. # Resolução de cálculos de multiplicação.

A professora do 3º ano enfatizou em seu trabalho a história do município e seus pontos turísticos. Assim, a História, a Geografia e as Ciências Naturais permearam muitas das ações pedagógicas. Os alunos foram incentivados a conhecer a história e as curiosidades de locais muitas vezes familiares a eles. Também foi concedida especial atenção ao relevo e às características da fauna e da flora dos diferentes espaços do município.

As atividades foram planejadas de modo que diversas áreas do conhecimento fossem contempladas. Em todas as ações pedagógicas, pelo menos duas áreas do conhecimento foram exploradas. Como exemplo de integração curricular, pode-se observar a principal atividade proposta pela professora: a divisão dos alunos em duplas para apresentações sobre os pontos turísticos do município.

Para dar conta dessa tarefa, os alunos se valeram de conhecimentos da Língua Portuguesa (leitura, interpretação, produção de texto, apresentação oral...); de História (dados históricos do município e da região do Litoral Norte); de Geografia (características do relevo, do clima, da população...); e de Ciências Naturais (biodiversidade da orla marítima; fauna e flora da orla, das dunas, das lagoas; formas de preservação do meio ambiente...).

Ao dividir a turma em duplas, a professora sorteou, entre elas, os oito pontos turísticos do município: Vila do Mel, Lago Verde, Túnel Verde, Melinha e Meladinho, Lagoa da Cerquinha, Lagoa da Rondinha, Dunas e Praia. Assim, cada dupla ficou encarregada de colher informações e apresentar as características do seu ponto turístico para os demais colegas.

A Língua Portuguesa foi contemplada em todas as ações pedagógicas, ora como meio de desenvolver os temas (em leituras de textos informativos), ora como objeto de estudo (construção de frases e textos).

As histórias infantis utilizadas na hora do conto tinham as abelhas como personagens. Através das narrativas fictícias, a professora trabalhou conceitos da apicultura e a importância do mel para o município³⁴. Aproveitou também, para trabalhar com noção de valores, discutindo aspectos do discurso regulador com os alunos (aceitação das pessoas diferentes, amizade, preconceitos, ...).

Alguns conteúdos de Matemática se articularam com os demais assuntos apenas por ilustrações alusivas na apresentação das atividades. Como exemplo, a

³⁴ Cf. o Anexo C - Histórias Utilizadas na Hora do Conto pela Turma do 3º Ano.

resolução de cálculos em desenhos de flores (Fig. 12):

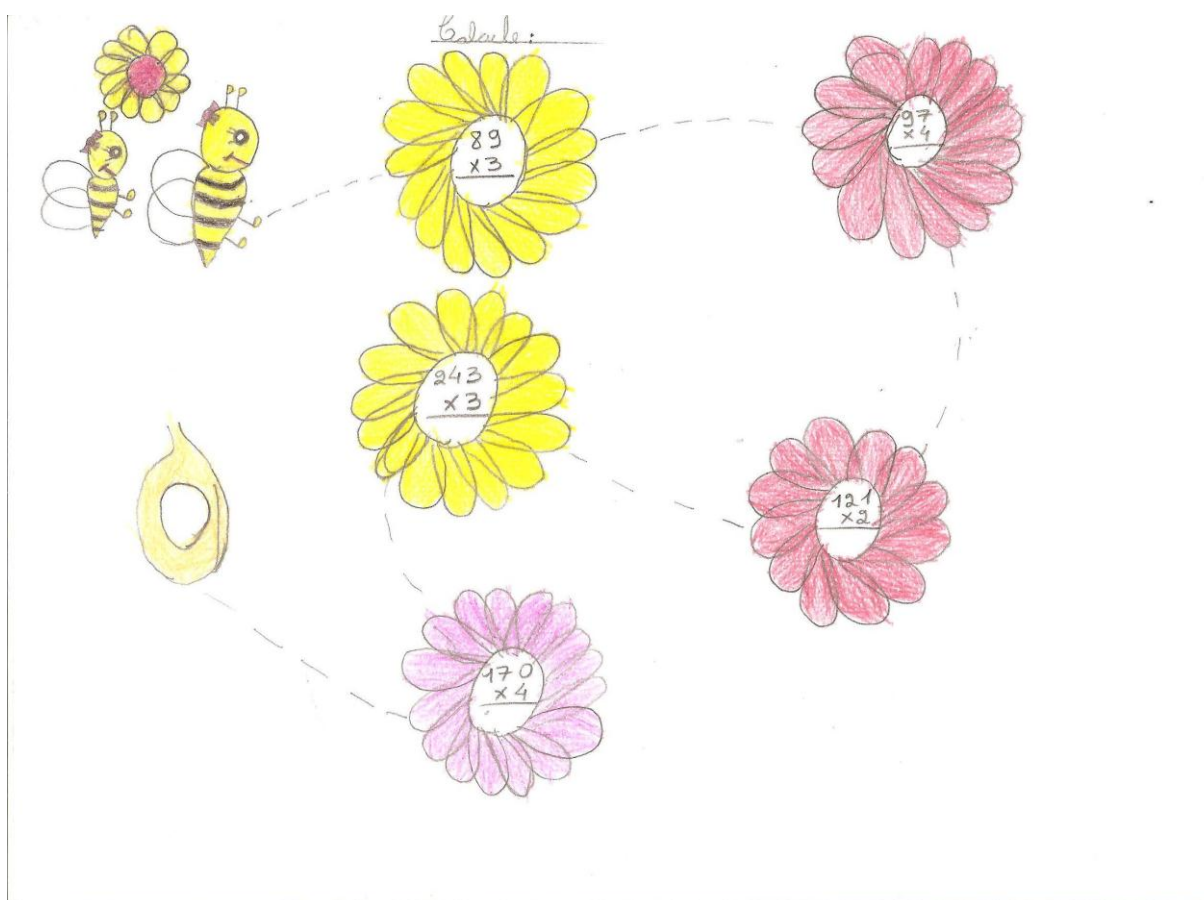


Figura 12 – Atividade realizada em 13 de outubro de 2011.

Em outros momentos, as histórias matemáticas a serem resolvidas tratavam de questões da economia do município, como por exemplo, a fabricação e o armazenamento de potes de mel:

Histórias Matemáticas:

- 1) Em uma fábrica há 204 potes de mel. Em cada caixa cabem 4 potes de mel. Quantas caixas eles irão utilizar para colocar o mel?

- 2) Com um pote de mel os apicultores conseguem encher 150 melzinhos [*pequenos sachês de mel para consumo individual*]. Com 3 potes de mel, quantos melzinhos eles conseguirão encher?

Figura 13 – Atividade realizada em 14 de outubro de 2011.

Através do planejamento analisado, a professora do 3º ano demonstrou ter recontextualizado o discurso instrucional de forma a atender os objetivos, ali expressos, de “envolver os alunos” em “conhecer a história e os pontos turísticos do município”. A ideia integradora do planejamento consistiu na história do município através de seus pontos turísticos.

O projeto é justificado pela professora, em seu plano de ensino, com a afirmativa de que para que o município atraia visitantes, os moradores precisam “amar, valorizar e, principalmente, conhecer aquilo que o município tem a oferecer, seus atrativos e suas particularidades” para poderem “divulgar” o que lhes é tão importante.

A preocupação da professora do 3º ano em relacionar a história do município com seus atrativos turísticos está de acordo com os objetivos definidos para o Ensino Fundamental, nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN, 1997, p. 69), que destacam a importância de “conhecer e valorizar a pluralidade do patrimônio sociocultural brasileiro”.

7.3.3 Despertando a curiosidade do 4º ano

As professoras das turmas de 4º ano intitularam seu projeto de “Turismo Pedagógico no Balneário Pinhal”. As atividades com os alunos realizaram-se de 18 a 20 de outubro de 2011, em três dias letivos.

Analisando o planejamento das professoras, pode-se apreender como foi trabalhado o discurso instrucional, na dimensão da seleção dos conteúdos contidos no Quadro 11, a seguir:

Quadro 11 – Discurso Instrucional do 4º Ano: Seleção dos Conteúdos e Ações Pedagógicas

Data (2011)	Área do Conhecimento ³⁵ /Conteúdo						Ação Pedagógica
	Língua Portuguesa	Matemática	Ciências Naturais	História	Geografia	Arte	
18/out	Expressão oral Leitura e Interpretação de texto	Medidas da receita	Preservação do meio ambiente do município: pontos turísticos	Município: história	Município: pontos turísticos		# Debate a partir de apresentação de fotos dos pontos mais importantes do município. # Oficina de culinária no refeitório: confecção de PÃO DE MEL.
19/out	Expressão oral Leitura e interpretação de texto		Preservação do meio ambiente do município: orla	Município: história dos pontos turísticos	Município: pontos turísticos, relevo		# Oficina de poesias sobre o município na Biblioteca Pública Municipal, com a presença dos mascotes Melinha e Meladinho.
20/out	Expressão oral Leitura e interpretação de texto Construção de texto informativo		Preservação do meio ambiente do município: dunas	Município: história dos pontos turísticos	Município: relevo (dunas), hidrografia	Criatividade Motricidade fina	# Confecção de livro de bolso sobre os pontos turísticos do município.

³⁵ Cf. nota 31.

Assim como a professora do 3º ano, as professoras das turmas de 4º ano optaram por incentivar o estudo dos pontos turísticos do município. No entanto, suas turmas partiram do olhar das Ciências Naturais para a realização das atividades: o enfoque do trabalho foi a preservação do meio ambiente. A História e a Geografia foram contempladas nas atividades, mas o debate sobre ações necessárias para a preservação dos diferentes atrativos turísticos do município (a praia, as dunas, as lagoas...) foi o principal elemento – a ideia integradora.

Em todas as ações pedagógicas realizadas, houve o envolvimento de, pelo menos, quatro áreas do conhecimento: Língua Portuguesa, Ciências Naturais, História e Geografia. Como exemplo, pode-se citar a confecção do livro de bolso sobre os pontos turísticos do município.

Para a pesquisa do livro, os alunos desenvolveram aspectos de: (a) Língua Portuguesa (leitura, interpretação e produção de texto); (b) História (pesquisa dos dados históricos de cada ponto turístico e, por consequência, do município); (c) Geografia (relevo, flora, fauna); e (d) Ciências Naturais (biodiversidade da orla, das dunas, das lagoas, preservação do meio ambiente).

A Matemática esteve presente numa aproximação do conteúdo escolar (medidas) ao dia-a-dia (elaboração de uma receita de culinária), em articulação com a Língua Portuguesa (leitura e interpretação da receita) e com as Ciências Naturais (propriedades do mel, ingrediente principal do Pão de Mel e produto do município).

8 O TERCEIRO MOMENTO: A AULA-PASSEIO

*Quanto mais um acontecimento é significativo,
mais profunda ou elaboradamente processado,
mais situado em contexto,
e mais enraizado num conhecimento cultural,
de fundo, metacognitivo e pessoal,
mais rapidamente é compreendido, aprendido e recordado.*
(IRAN-NEJAD *et al.* apud BEANE, 2003, p. 95)

De acordo com o planejamento realizado em conjunto com as professoras, as aulas-passeio foram marcadas para os dias 20 (3º e 1º anos) e 24 de outubro de 2011 (4º ano). Por prever várias visitas em locais ao ar livre, todas as aulas-passeio precisavam contar com dias em que o tempo estivesse seco.

Infelizmente, tanto no dia 20 quanto no dia 24, o dia amanheceu chuvoso. Mesmo enfrentando a frustração de todos, alunos e professoras, foi necessário adiar as aulas-passeio, que ficaram agendadas para os dias 26 e 27 de outubro de 2011, respectivamente. Mais uma vez, devido ao tempo úmido, foi preciso desmarcá-las.

As aulas-passeio foram novamente remarcadas para os dias 08 (3º ano pela manhã e turmas de 1º ano à tarde) e 11 de novembro de 2011 (turmas de 4º ano à tarde), datas em que – finalmente – elas foram realizadas.

8.1 ENFIM... A AULA-PASSEIO!³⁶

Cada aula-passeio teve a duração de um turno e foi planejada de forma a complementar o trabalho realizado pelas professoras em sala de aula. Os locais visitados foram os mesmos: a orla, o Centro, a Lagoa da Rondinha, as dunas, o Túnel Verde, a Vila do Mel, o Recanto de Santa Rita de Cássia e o monumento das mascotes do município. Além desses locais, as turmas de 4º ano também visitaram a Árvore de Anita.

Para preparar os alunos para apreciarem a aula-passeio, as professoras

³⁶ Algumas fotos das aulas-passeio estão disponíveis nos Anexos D, E, e F.

desenvolveram ações em sala de aula como forma de *Despertar a Curiosidade*³⁷, uma das etapas do projeto. Além disso, as professoras solicitaram às famílias a autorização por escrito para a saída dos alunos da escola.

Os alunos foram orientados quanto ao vestuário adequado (roupas leves e confortáveis e tênis). Suas professoras também recomendaram o uso de protetor solar e incentivaram todos a trazerem lanches que pudessem ser carregados sem transtornos. A professora do 3º ano estimulou ainda os alunos a levarem câmeras fotográficas para registrarem as visitas – orientação seguida por ela mesma, que levou uma câmera filmadora.

Participaram das aulas-passeio 34 alunos do 1º ano, 12 alunos do 3º ano e 32 alunos do 4º ano.

8.1.1 O Discurso Regulador da Aula-Passeio

Todos os alunos demonstraram muita empolgação em sua chegada à escola. Foi combinado que as professoras reuniriam os alunos em suas salas de aula para organizar seus pertences, e assim que o transporte estivesse pronto, os alunos seriam convidados a embarcar.

O ônibus oferecido pela Secretaria de Educação para a aula-passeio foi um dos veículos escolares que faz o transporte dos alunos das escolas municipais. Por este motivo, foi necessário adequar os horários das visitas para que o escolar estivesse liberado no horário de fazer “a linha”, ou seja, de buscar e/ou levar os alunos nas escolas atendidas por ele.

Após o embarque, quando os alunos estivessem acomodados, seriam feitas as combinações iniciais para o bom andamento da aula-passeio. Ou seja, o discurso regulador seria explicitado.

Observando o deslocamento dos alunos da sala de aula até o ônibus, foi possível perceber diferentes conduções. As professoras das turmas de 1º ano conduziram seus alunos em filas. A professora do 3º ano levou os alunos em um grande grupo, caminhando todos juntos. As professoras das turmas de 4º ano liberaram os alunos das salas de aula com a orientação de que deveriam se dirigir

³⁷ Cf. as seções 7.3.1; 7.3.2; e 7.3.3 do Capítulo 7.

ao ônibus. Os alunos desceram as escadas e atravessaram o pátio correndo, rindo e falando alto.

No ônibus, esperamos que todos os alunos sentassem, orientando-os para que ocupassem os primeiros bancos – já que nos últimos bancos havíamos acomodado os potes e as sacolas com os lanches. Em todas as viagens, dei as boas vindas a todos, aguardando o silêncio para prosseguir a fala. Os alunos das turmas de 1º ano e do 3º ano logo viraram-se para a frente, em silêncio. Os alunos do 4º ano precisaram de mais tempo e de algumas palavras de chamamento para acomodarem-se e ficarem em silêncio.

Apresentei-me aos alunos, bem como às professoras Juceli e Mara – as três coordenadoras da aula-passeio. Expliquei a eles que iríamos visitar vários lugares que eles já haviam estudado em sala de aula. Utilizando uma linguagem adequada para cada turma, ressaltai que para que “tudo desse certo” e a nossa aula-passeio fosse bem sucedida, todos deveriam prestar muita atenção nas explicações que seriam dadas. Além disso, orientei sobre o comportamento que deveriam ter nos diferentes ambientes pelos quais passaríamos. Insisti que tais comportamentos eram importantes para preservar a segurança de todos.

Assim, os alunos foram orientados a permanecer sentados enquanto estivessem no ônibus em movimento, sem colocar nenhuma parte do corpo para fora da janela. Nos deslocamentos a pé, todos deveriam permanecer juntos, e durante as explicações, ouvir com atenção e esperar sua vez de falar. Essas foram algumas das combinações mais gerais feitas no primeiro momento de cada viagem.

Para as turmas de 1º ano, as combinações foram feitas numa linguagem bastante simples e direta, com incentivos para que eles completassem as frases. Assim, eu dizia: “quando o ônibus estiver andando, todo mundo tem que ficar sentado pra não cair”. Em seguida, retomava, gesticulando para que eles completassem: “quando o ônibus estiver andando, todo mundo tem que ficar...” Os alunos diziam, todos juntos: “sentados!”

Para o 3º ano, a linguagem foi simples, mas sem a repetição e os pedidos para completar as frases, feitos para o 1º ano. Os alunos mostraram-se atentos e ouviram as orientações em silêncio. Ressaltai os comportamentos de segurança, como “permanecer junto ao grupo” e “não colocar nenhuma parte do corpo para fora da janela”.

Os alunos do 4º ano estavam muito animados, falando e rindo alto. Senti maior necessidade de explicitar os comportamentos esperados e considerados adequados para o bom andamento da aula-passeio. Destaquei a importância de respeitarmos cada momento da aula-passeio, tendo sempre “em mente” que estávamos em momento de aula, de aprendizado. Por isso, cada um deveria respeitar o momento das explicações das professoras e “levantar o dedo para fazer seus comentários”, evitando “falar junto com o colega”. Percebi que vários alunos mantinham os lanches em seus colos e solicitei que a hora de lanchar fosse respeitada.

Ressaltar os comportamentos aceitáveis para os diferentes ambientes foi, na realidade, a explicitação dos critérios de avaliação do discurso regulador planejado para a aula-passeio. No quadro que segue, é possível visualizar as combinações feitas com os alunos:

Quadro 12 – Critérios de Avaliação do Discurso Regulador nas Aulas-Passeio (E+)

CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO DO DISCURSO REGULADOR EXPLICITADOS NA AULA-PASSEIO (E+) DE CADA ANO INVESTIGADO – 1º, 3º E 4º ANOS	
NO ÔNIBUS	<ul style="list-style-type: none"> # Todos devem permanecer sentados, nos primeiros bancos, durante o tempo em que o ônibus estiver em movimento. # Não é permitido colocar a mão, o braço ou a cabeça para fora da janela. # O lanche deve ser deixado para a hora combinada. # Para descer, após o ônibus parar, aguardar sentado a orientação da professora.
NOS LOCAIS VISITADOS	<ul style="list-style-type: none"> # Todos os alunos devem permanecer juntos, atentos à professora. # Na hora da explicação, ouvir com atenção a professora. # Levantar o dedo, pedindo a vez para falar, respeitando o colega ou a professora que estiver falando. # Tocar apenas nas coisas em que for permitido mexer. # Ao descer do ônibus, os deslocamentos devem ser realizados caminhando, não correndo.

Em vários momentos, as combinações foram retomadas. Sempre que o ônibus parava, lembrava que todos deveriam permanecer sentados até o ônibus estar estacionado. Nos deslocamentos, os alunos eram reunidos e instados a caminharem juntos. Os alunos de 1º ano andavam em filas, juntos. Os alunos de 3º ano caminhavam juntos, como um grande grupo, em volta da professora. E os alunos de 4º ano se deslocavam em pequenos grupos, conversando entre si.

Nos locais visitados, os alunos eram reunidos para ouvir as explicações e sua atenção era novamente solicitada. Alguns alunos do 4º ano posicionavam-se observando as máquinas fotográficas evitando seu foco, pois não queriam ser fotografados.

Foi possível perceber que os alunos de 1º e 3º anos adotaram, nas suas aulas-passeio, uma conduta compatível com um ambiente de aprendizagem: ouviam as explicações com atenção, respeitavam a vez de falar, caminhavam junto da professora. Os alunos do 4º ano demonstraram muita alegria em realizar a aula-passeio. No entanto, a euforia por participarem de uma atividade diferente, muitas vezes, não permitia sua concentração necessária nas explicações e nos locais visitados.

8.1.2 O Discurso Instrucional da Aula-Passeio

A seleção do discurso instrucional das aulas-passeio, assim como seu roteiro, foram organizados a partir dos planejamentos das professoras. As visitas foram pensadas de forma a permitir inúmeras relações com os assuntos trabalhados em sala de aula pelas professoras e foram além, pois possibilitaram a continuação de tais assuntos, bem como o início de outros temas.

Os roteiros do 1º e 3º anos incluíram caminhadas pela beira do mar e pelo Centro, visitas ao Largo do Osso da Baleia, à Lagoa da Rondinha e às dunas, ao Distrito do Túnel Verde, à Vila do Mel, ao Recanto de Santa Rita de Cássia e ao monumento das mascotes do município. Além desses locais, os alunos do 4º ano visitaram a Árvore de Anita.

No quadro a seguir, é explicitada a seleção dos conteúdos trabalhados em cada ponto turístico.

Quadro 13 – Discurso Instrucional da Aula-Passeio: Seleção dos Conteúdos

Roteiro	Área do Conhecimento ³⁸ /Conteúdo				
	Matemática	Ciências Naturais	História	Geografia	Educação Física
# Boas vindas # Combinações com os alunos (discurso regulador) # Deslocamento para a Árvore de Anita					
# Visita à Praça da Árvore de Anita (Apenas para as turmas do 4º ano)		Identificação da espécie da árvore (figueira) plantada em homenagem à Anita Garibaldi	História de Anita Garibaldi: seu exemplo de mulher ativa e participativa	Os caminhos do litoral: os primeiros a serem explorados no RS	
# Caminhada pela BEIRA MAR		Biodiversidade da orla marítima Importância das dunas frontais Formas de preservação da orla Animais sazonais (que vão passar pela costa em determinadas épocas – o que fazer ao encontrar um deles)	A importância do mar na história de Balneário Pinhal: a busca dos banhos medicinais (Para os alunos de 3º e 4º anos)	Relevo e vegetação da orla e das dunas frontais	Orientação das atividades que podem ser praticadas à beira-mar
# Caminhada pelo CENTRO: visita ao OSSO DA BALEIA	Cálculo da idade do município	Composição dos ossos (osso da baleia como objeto	História do Osso da Baleia e da formação do Centro	Largo da Baleia: localização e importância	

³⁸ Ver nota 31. A área de Língua Portuguesa não aparece neste quadro. Esta área é essencial no trabalho por tratar dos aspectos da comunicação e da linguística. Esteve presente em todos os momentos, através da expressão oral, da interpretação e, algumas vezes, da leitura - necessárias ao bom entendimento do assunto trabalhado.

		orgânico, que se deteriora) Cuidados com o monumento “Osso da Baleia”	O primeiro prédio de Balneário Pinhal		
# Visita à LAGOA DA RONDINHA e às DUNAS (prática do ESQUIDUNAS)	Numerais: Medida do trapiche Número de visitantes da lagoa no verão	Fauna e flora das lagoas e dunas Preservação do meio ambiente: mata ciliar Lagoa da Rondinha como espaço de lazer e prática de esportes náuticos Lagoa da Cerquinha como espaço de preservação	História da Lagoa da Rondinha e da Lagoa da Cerquinha (Para os alunos de 3º e 4º anos)	Vegetação e hidrografia (Para os alunos de 3º e 4º anos)	Esportes que podem ser praticados na Lagoa da Rondinha e nas Dunas Prática de ESQUIDUNAS
# Visita ao Distrito do TÚNEL VERDE e à VILA DO MEL	Extensão do Túnel Verde Datas históricas (Para os alunos de 3º e 4º anos)	Propriedades do mel Apicultura	História do município: o início da ocupação do território de Balneário Pinhal (primeiros prédios)	Vegetação do Túnel Verde: o início do plantio dos eucaliptos à beira da estrada Túnel Verde como Patrimônio Histórico e Cultural do RS (Para os alunos de 3º e 4º anos)	
# Visita ao RECANTO DE SANTA RITA DE CÁSSIA # Lanche e hora de brincar	Datas históricas (Para os alunos de 3º e 4º anos)	Flora do Recanto	História de Santa Rita e sua relação com o município	Vegetação do Recanto	Atividades que podem ser praticadas no Recanto
# Deslocamento para a escola # Parada para foto no monumento das mascotes MELINHA E MELADINHO			História das mascotes		

As aulas-passeio, a partir dos pontos visitados:

A) Árvore de Anita

Essa foi a primeira parada das turmas de 4º ano. Um dos objetivos desse ano do ensino fundamental é estudar a história do Rio Grande do Sul. Por isso, as professoras solicitaram a visita a uma praça, marco da história de Anita Garibaldi.

Ao chegarmos à praça, reunimos os alunos em torno da árvore, perto da placa explicativa. A professora Juceli explicou aos alunos que Anita Garibaldi foi uma personagem marcante na luta por um Rio Grande do Sul melhor. Catarinense de nascimento, sofreu muitos maus tratos em seu primeiro casamento. Não se conformando com seu destino, “saiu de sua cidade natal e veio para o nosso estado e junto com Giuseppe Garibaldi, lutou na Revolução Farroupilha”.

Por não se conformar em ser maltratada e lutar por seus ideais, Anita transformou-se num símbolo de mulher forte. Como forma de homenagear a luta de Anita e de “todas as mulheres”, em algumas cidades do litoral “por onde ela andou, foram plantadas mudas de figueira”.

Enquanto a professora Juceli falava, alguns alunos conversavam, comiam salgadinhos e dividiam uma garrafa de refrigerante entre si. Decidi intervir, questionando os alunos sobre a hora do lanche. “Será que estamos na hora do lanche?” Os alunos se olharam e ficaram em silêncio. Solicitei a todos, de forma bastante assertiva, que respeitassem os momentos da aula-passeio. Ressaltei que não era “porque estávamos fora da sala de aula que o que estávamos fazendo não seria uma aula”. Pedi que guardassem imediatamente o lanche, reservando-o para hora e local adequados. Aguardei até que eles guardassem os salgadinhos e o refrigerante.

Depois que o silêncio havia sido retomado, questionei os alunos sobre o que seria um “ponto turístico”. Os alunos responderam que eram locais “que eram bem conhecidos”, “locais que as pessoas visitavam”. Comentei com eles que estávamos em um ponto turístico da cidade e que eles poderiam convidar pessoas para visitá-lo, “desde que não se esquecessem de preservá-lo”. Pedi que os alunos olhassem em volta e disse que a praça só ficaria assim, “limpa e bem cuidada”, se cada um que fosse até ali não arrancasse partes da árvore ou das flores, ou das placas.

Os alunos demonstraram estar bem preparados com relação ao discurso instrucional, pois responderam todas as perguntas feitas sobre os pontos turísticos,

fazendo comentários muito pertinentes. No entanto, foi necessário reiterar o discurso regulador algumas vezes, para que a atenção fosse direcionada para o assunto que estava sendo tratado.

B) Beira do Mar

Para as turmas de 1º e 3º anos, esta foi a primeira parada. Os alunos foram conduzidos para a faixa de areia e lá, reunidos em círculos. A professora Mara chamou a atenção dos alunos para o mar. Nessa parada, ela trabalhou sobre a biodiversidade da orla marítima e a importância da sua preservação. Falou sobre os animais sazonais e orientou os alunos sobre o que deveriam fazer ao encontrar algum exemplar.

Para os alunos de 1º ano, ela iniciou perguntando se eles já haviam estado ali. Todos disseram que sim, que vinham “tomar banho” no verão. A partir daí, explicou que, no mar – que eles “tanto gostavam de aproveitar no verão” – viviam muitos tipos de animais e plantas. Alguns, “a gente consegue ver”, outros não. Ela perguntou aos alunos se já tinham visto ou ouvido falar dos animais que apareciam na beira da praia de vez em quando. Todos os alunos disseram que sim. Alguns, inclusive, contaram histórias de animais que haviam visto.

A professora comentou que esses animais são chamados de “sazonais” por aparecerem na orla em determinadas estações do ano. Citou, como exemplo, as tartarugas, os lobos e leões marinhos e os pinguins. Ela perguntou aos alunos: “O que se deve fazer ao encontrar um desses animais?”. Alguns disseram: “Cuidar”. Outros falaram em “chamar alguém”. A professora ressaltou que o primeiro “cuidado” é de que ninguém deve “tocar no bichinho”.

Ela explicou que muitos dos animais que aparecem na orla, estão apenas de passagem, “migrando de um lugar frio para um mais quente”. Disse que, como eles precisam viajar por muitos quilômetros, acabam cansando e param na beira da praia para descansar. Quando se sentem recuperados, continuam a viagem.

Caso diferente é o dos animais que chegam à orla machucados ou sujos de óleo. Orientou aos alunos que, se um dia, vissem algum “bichinho” assim, que deveriam avisar a Patrulha Ambiental, que é o órgão responsável pelo cuidado com esses animais. Um dos alunos disse: “É, eles levam”. A professora assentiu e disse que sim, que eles levavam “para tratar” e depois soltar.

Para os alunos do **3º ano**, a professora Mara destacou o fato de que estávamos diante do maior ponto turístico do município – razão pela qual as pessoas começaram a vir para a região. Explicou que há muitos anos, quando não havia quase moradores, as pessoas começaram a procurar lugares à beira do mar por recomendação dos médicos, que sugeriam “o ar marinho” como tratamento e prevenção para várias doenças. Ressaltou que hoje em dia, são os moradores que precisam conhecer e preservar o mar para que “ele continue fornecendo o lazer e o alimento”. Falou sobre os animais sazonais e a conduta que se deve ter ao encontrá-los.

A professora também lembrou o fato de que muitas famílias recebiam visitantes no verão para aproveitar os banhos de mar. Pediu que “todas as vezes” que os alunos recebessem visitas para aproveitar o verão – primos, amigos, tios –, não se esquecessem de “pedir a todos” para cuidar do mar e das dunas. Explicou que todas as vezes que alguém deixa lixo na beira da praia (como sacolinhas plásticas, latinhas ou embalagens), corre-se o risco de esses detritos serem engolidos por animais que “certamente vão ficar doentes e até morrer”. Os alunos se comprometeram em cuidar do mar e “avisar” outras pessoas.

A professora ressaltou que todos esses cuidados eram muito importantes, principalmente para quem vivia da pesca, “como muitos dos nossos familiares”. Portanto, preservar o que se tem é “essencial”. Perguntou que tipos de atividades poderiam ser feitas à beira da praia. Os alunos citaram várias: “tomar banho”, “jogar bola” e “brincar na areia” foram algumas.

Para os alunos do **4º ano**, a professora Mara destacou a biodiversidade da orla, dizendo que o mar e a areia “continham muita vida”. Falou dos pequenos animais (tatuíras, minhocas, mariscos...) e reiterou como deveriam agir caso encontrassem os animais sazonais. Ressaltou a importância da preservação de todas as formas de vida, “mesmo aquelas que a gente nem conhece”.

Ainda na orla, a professora Mara chamou a atenção dos alunos para as dunas. Apontou para uma duna frontal que ainda resiste entre as construções e disse que o “ser humano não tinha a preocupação, muitas vezes, de saber as consequências de seus atos”. Comentou que no passado, havia muitas dunas em frente ao mar, onde hoje estão construções do homem. Disse que o homem tirou a proteção natural que havia entre as casas e o mar, e questionou o que acontece se

“há ressaca no mar e as ondas se espriam”. Alguns alunos do 1º ano responderam que o mar “invade as ruas e as casas”.

A professora reiterou que “na natureza, tudo tem uma razão de ser”, e o “ser humano precisa prestar mais atenção ao ambiente”. Perguntou se os alunos sabiam que nas dunas “havia vida”. Os alunos citaram vários animais da fauna das dunas: tuco-tucos, lagartos e sapos. Um comentou que havia visto minhocas. A professora ressaltou que as dunas “têm muita vida, e quanto mais vegetação possuem, mais animais moram nelas”.

Continuou perguntando aos alunos o que cada um poderia fazer para “aproveitar o que o mar e a areia têm de bom e ao mesmo tempo preservar”. Os alunos lembraram os cuidados de “não tocar nos animais”, chamando as autoridades quando necessário. A professora Mara elogiou a lembrança e disse: “Mas não só isso”.

A professora incentivou os alunos a se comprometerem em cuidar do mar, da areia e em falar para os amigos também fazerem o mesmo. Ela reiterou a importância de todos esses cuidados, para uma cidade às margens do mar.

C) Largo do Osso da Baleia

Depois da conversa anterior, mantida à beira do mar, os alunos foram convidados a voltar para o ônibus. Antes, porém, foram conduzidos ao Largo da Baleia, que fica no caminho para a avenida onde estava o ônibus.

No centro do Largo, estão localizados dois ossos de costela de baleia, formando um monumento. A atenção dos alunos voltou-se para as construções do entorno. Perguntei aos alunos onde estávamos. Todos sabiam que estávamos no Centro. Contaram que no verão, havia um parque de diversões do outro lado da rua e vários shows aconteciam ali.

Chamei a atenção dos alunos para o prédio da esquina, ressaltando ser o primeiro prédio do município. Disse que até ele ser construído, as casas de veraneio eram todas meio parecidas, de madeira, com uma área em volta da casa. Apontei duas casas que conseguíamos ver de onde estávamos, que apresentavam esse estilo.

Mostrei aos alunos o monumento ao nosso lado. Perguntei aos alunos de **1º ano** se eles sabiam o que era aquilo. Alguns disseram que eram ossos de baleia. Contei aos alunos que “há muitos anos, quando estavam construindo a estrada para

Balneário Pinhal”, uma baleia havia encalhado e morrido perto da praia do Magistério – um dos distritos atuais de Balneário Pinhal. Alguns trabalhadores que estavam construindo a estrada foram até lá, de caminhão, e trouxeram partes da baleia (carne, ossos e pele). Por pedido do dono do primeiro prédio construído no centro do município, um dos ossos da cabeça da baleia foi colocado na esquina, em frente ao prédio.

O osso da baleia virou referência no município. Encontros eram marcados “no osso da baleia” e muitas pessoas vinham visitá-lo. Contei que com o tempo, o osso foi se deteriorando e “se terminou”. No entanto, por já ter se consolidado como ponto de referência, a prefeitura investiu na compra de outros ossos para marcar o local.

Convidei os alunos a calcularem quantos anos o município tinha desde que foi emancipado. Com ajuda, os alunos contaram até dezesseis. Ressaltei que o osso da baleia estava ali há muito mais tempo que 16 anos. Comentei que o atual Largo do Osso da Baleia é uma praça com local para shows, pracinha e, claro, o monumento feito com dois ossos de costela.

Expliquei aos alunos que era preciso ter muito cuidado com os ossos. Eles contaram que já haviam visto crianças se pendurando nos ossos. Comentei com eles que isso poderia ocasionar a quebra dos ossos e perguntei se isso seria “legal”. Uma aluna respondeu que não, que “se quebrar, ninguém mais vai querer vir visitar”. Ressaltei que, “como eles haviam estudado”, esse era um dos pontos turísticos mais importantes do município, e que era preciso cuidar. Perguntei como. Eles responderam que “não podia jogar lixo no chão”, “tinha de cuidar da pracinha, para todos terem brinquedos para usar”, e – conforme a professora Mara havia pedido – “avisar os amigos para cuidarem também”.

Para os alunos do **3º ano**, a atenção foi direcionada para os prédios do entorno do Largo. Mostrei a eles o primeiro prédio do município e o estilo das antigas casas de veraneio, utilizando como exemplo duas casas que podem ser avistadas do Largo. Contei a eles a história dos ossos da baleia, que acabaram se tornando referência na cidade.

Alguns alunos relataram que já haviam visto crianças se pendurando nos ossos para se balançar. Outros comentaram que isso “ia quebrar os ossos”. Incentivei o cuidado, não só com os ossos, mas com toda a estrutura do Largo: pracinha, gramado etc. Perguntei sobre o que poderia ser feito e eles responderam

que deveriam “cuidar para não jogar lixo”, “nem deixar ninguém se pendurar nos ossos”. Falaram que o Largo era “um ponto turístico muito importante da cidade”.

Os alunos do **4º ano** tiveram sua atenção atraída para os ossos da baleia. Assim, convidei-os a observarem de perto os ossos, de forma que pudessem constatar sua consistência porosa. Chamei a atenção deles para o fato de que um dos maiores pontos turísticos do município sofria a ação do tempo e se desgastaria, por “se tratarem de ossos de verdade”. Contei que os primeiros ossos já haviam se extinguido.

Relembrei a história e apontei o lugar onde o osso da cabeça foi colocado, a pedido do dono do prédio – o primeiro a ser construído na cidade. Comentei que, “sem querer”, esse senhor havia criado um ponto turístico no município, uma vez que muitas pessoas passaram a visitar o osso e o local virou referência na região.

Como forma de respeitar essa tradição, a prefeitura investiu na estruturação do Largo do Osso da Baleia. Espaço para shows, pracinha para as crianças e o monumento dos ossos estão constantemente passando por ações de conservação. Os alunos comentaram que muitas pessoas costumam vir ao Largo, principalmente no verão. Incentivei os alunos a tomar pequenas atitudes de preservação, “como não se pendurar no monumento, não deixar lixo fora da lixeira e incentivar os amigos a cuidar do que é de todos”.

Perguntei aos alunos se eles sabiam quantos anos o município havia completado. Vários alunos responderam “dezesseis”. Comentei que o osso da baleia estava ali há muito mais tempo que isso. Que a cidade estava crescendo muito, mas que “só depende deles se vai crescer e melhorar, ou vai crescer para ter mais problemas”.

D) Lagoa da Rondinha

Após a conversa no Largo do Osso da Baleia, conduzimos os alunos ao ônibus e nos deslocamos até a Lagoa da Rondinha. O acesso à Lagoa é pela estrada RS 040, na entrada do município. O ônibus deve entrar por uma porteira e passar por um pequeno trecho de terra até a beira da Lagoa.

Os alunos de **1º ano** foram conduzidos até o trapiche. Percorrendo alguns dos cem metros da estrutura em madeira, os alunos foram incentivados a observar a Lagoa da Rondinha. A professora Mara explicou que na Lagoa também viviam muitos animais e plantas.

Contou aos alunos que do outro lado da estrada havia a Lagoa da Cerquinha. Disse que havia algumas diferenças importantes entre essas duas lagoas: a Lagoa da Rondinha é um lugar onde são permitidos e incentivados os esportes náuticos como, por exemplo, competições com *jet-skis* e lanchas. Diferentemente, na Lagoa da Cerquinha é permitida e incentivada a pesca artesanal, pois há muitas espécies de peixes que ali se reproduzem.

A professora comentou com os alunos que a Lagoa da Rondinha é um local “muito procurado pelos veranistas que gostam de tomar banho em águas calminhas”. Disse que no verão, chega a ter mais de três mil pessoas visitando a Lagoa, e que por isso, há até salva-vidas.

Perguntou aos alunos quem já havia ido à Lagoa tomar banho. Vários alunos responderam afirmativamente. Pediu que todos reparassem nas plantas que havia em torno da lagoa. Explicou que essas plantas são muito importantes para “a saúde” da Lagoa da Rondinha. Elas formam a “mata ciliar” e servem para proteger e delimitar a lagoa, não permitindo que a água se espalhe.

Muitos animais “moram nessa mata: insetos, caramujos, sapos, lagartos, cobras e tartarugas que devem ser preservados”. Ela então perguntou aos alunos como é que se podia preservar a mata ciliar e os animais. Os alunos responderam que era preciso “cuidar”, “não jogar lixo” e “não matar os animais”. A professora elogiou as respostas e pediu que eles não se esquecessem de “avisar os amigos”.

A professora perguntou se eles haviam gostado de andar no trapiche. Todos disseram que sim. Ela explicou que o trapiche tem 100 metros de comprimento, avançando na água, permitindo o embarque em pequenos barcos. Um aluno comentou que gostou muito “da ponte”, porque “quem não quer entrar na água, que não sabe nadar, pode ficar aqui olhando”³⁹.

Antes mesmo de os alunos de **3º ano** descerem do ônibus, pedimos que prestassem atenção na Lagoa, na vegetação do seu entorno e nas dunas. Comentei com eles sobre as diferenças entre a Lagoa da Rondinha e a Lagoa da Cerquinha: na primeira, os esportes náuticos eram permitidos e incentivados, e na segunda, era possível apenas pescar artesanalmente, devido esta última ser área de preservação ambiental onde diversos animais se reproduziam.

³⁹ Cf. Anexo D.

Na Lagoa da Rondinha, o interesse é voltado para o lazer. Tanto é, que mais de três mil visitantes eram esperados todo o ano para “aproveitar o banho”. Por isso, comentei com os alunos que essa Lagoa “conta com salva-vidas no verão”.

Em seguida, caminhamos com os alunos por todo o trapiche. Ao chegarmos ao final, incentivei-os a observarem a Lagoa e a vegetação. Chamei sua atenção para o fato de que do outro lado da lagoa, se encontrava outra cidade: Cidreira. Relembramos o que foi falado sobre a “mata ciliar”, a vegetação que circunda a lagoa. Ressaltamos a importância dessas plantas para “a saúde da lagoa”.

A professora Mara lembrou que a Lagoa da Rondinha era muito procurada por pessoas que queriam “aproveitar o banho no verão”. Disse que essas pessoas deveriam ter muito cuidado para “não esquecer que plantas e animais viviam nesse local” e que deveriam “ser respeitados”.

A professora também perguntou aos alunos como é que cada um poderia ajudar a preservar a lagoa, a mata ciliar e os animais. Eles responderam que “igual quando a gente ‘vai no’ mar, não pode deixar lixo aqui”. Ela então elogiou a resposta e recomendou que eles não deixassem de lembrar os amigos para cuidar também. Recomendou ainda que quando encontrassem animaizinhos, como tartarugas e caramujos, não tocassem neles e, principalmente, “não tirassem do seu habitat”.

Ela elogiou a paisagem que estava à nossa frente, dizendo que muitas pessoas poderiam “também aproveitar”. Pediu para os alunos olharem o trapiche, ressaltando que seu comprimento, 100 metros, facilitaria o embarque em pequenos barcos. Contou também aos alunos que já houve passeios de barco partindo dali, há alguns anos.

As turmas de **4º ano** tiveram a atenção chamada para a vegetação do entorno da Lagoa, a “mata ciliar” – mata de proteção à lagoa. A professora explicou tratar-se de área de preservação ambiental que precisava muito ser respeitada. Contou que na lagoa e nessa mata viviam muitos animais e plantas. Ressaltou a diferença entre as Lagoas da Rondinha e da Cerquinha. Ao perguntar aos alunos quem já havia vindo à Lagoa tomar banho, vários responderam afirmativamente. Disse, então, que a responsabilidade deles era maior ainda, para preservar esse lugar que eles apreciavam.

Junto ao trapiche, a professora Mara reuniu os alunos para falar sobre o animalzinho que havia “acompanhado” o grupo em sua aula-passeio e que estava causando muita curiosidade em todos. A professora contou que no dia anterior,

havia recebido em sua casa alguns alunos com “um presente” para ela. Segundo eles, haviam encontrado à beira da estrada uma pequena tartaruga e decidiram entregá-la a ela. Então, a professora aproveitou a oportunidade da aula-passeio para levar a tartaruga até a Lagoa da Rondinha, local ideal para “reintegrar o bichinho à natureza”.

A professora questionou os alunos se seria certo “ficar com o bichinho em casa”. Alguns alunos disseram que não. Outros demonstraram dúvidas. Ela explicou que por mais que os animaizinhos como as tartarugas sejam bonitos e algumas pessoas os mantenham em casa, “o melhor para ela é viver na natureza, livre”. Por isso, “a professora trouxe a tartaruga para devolvê-la ao seu habitat”.

Assim dizendo, a professora colocou a tartaruguinha na água. Imediatamente, ela começou a nadar e logo a perdemos de vista⁴⁰. A professora reiterou que quando encontrarmos pequenos animais na beira das lagoas, devemos “deixá-los como estão”, pois “eles estão em casa”.

E) Dunas

Muito próximo à Lagoa da Rondinha, estão localizadas algumas dunas. Os alunos foram convidados a caminhar até elas. O trajeto é curto, mas é possível observar dunas com e sem vegetação e, infelizmente, muito lixo depositado na areia.

Os alunos de **1º ano** fizeram muitos comentários sobre a quantidade de lixo que encontramos enquanto caminhávamos. Comentei com eles que as professoras haviam pedido para que todos viessem calçando tênis devido ao perigo de pisar em cacos de vidro. Ressaltei que ali não era local de descarte de lixo, “não era lixeira”.

Ao chegarmos ao alto de uma duna quase sem vegetação, previamente analisada pela professora Mara, os alunos foram convidados a experimentarem o “esqui-duna”, ou seja, descer a duna em pé ou sentado – conforme quisessem – em uma prancha. Informei que os visitantes do município poderiam ser convidados para fazer “esqui-dunas”, desde que tomassem alguns cuidados, como por exemplo, “nunca praticar ‘esqui-dunas’ em dunas com vegetação e não deixar lixo na areia”. Os alunos demonstraram muito entusiasmo em experimentar a descida.

⁴⁰ Cf. fotos no Anexo F.

Ficou acordado que cada um poderia descer a duna por duas vezes. Muitos preferiram descer em pé. Alguns alunos pediram para fazer a terceira descida. No entanto, por não termos tempo para todos descerem por três vezes, combinamos que todos fariam apenas duas descidas.

Os alunos do **3º ano** estavam muito entusiasmados com a possibilidade de experimentar o esqui-dunas. Enquanto caminhávamos para a duna selecionada para a descida, lembrei as explicações da professora Mara sobre as dunas e chamei a atenção deles para a vegetação existente. Comentei sobre “a tristeza de ver a quantidade de lixo” misturada com a areia. Relembrei o pedido de que todos estivessem de tênis pelo receio de haver cacos de vidro na areia. Incentivei o cuidado com as dunas e perguntei aos alunos o que deveria ser feito para que tivéssemos dunas mais limpas. Eles responderam que todos precisavam “jogar o lixo no lugar certo”.

Cada aluno fez a descida por duas vezes, alternando com os colegas. Demonstraram muita animação, conversando o tempo todo, rindo alto e fazendo comentários sobre a descida dos colegas. Eles também manifestaram vontade de continuar brincando, mas alertei-os para o fato de que precisávamos fazer outras visitas e o tempo não permitiria que nos demorássemos mais.

Os alunos do **4º ano** também estavam muito animados com a prática do esqui-dunas. No alto da duna escolhida, a professora Juceli explicou como funcionaria a brincadeira: todos poderiam descer duas vezes. Deveriam descer uma vez, dar a volta na duna e entrar na fila de novo. Ressaltou que esse esporte só deve ser praticado em dunas “quase sem vegetação, previamente analisadas”. Lembrei os alunos que poderiam convidar os visitantes do município para fazer “esqui-dunas”, desde que tomassem esses cuidados.

Incentivei-os a observar a vegetação e a fauna das dunas. Vários alunos apontaram as pequenas pegadas de animais na areia, o que os deixou muito alegres, comentando e procurando outros sinais “de bichinhos”. Aproveitei o entusiasmo para incentivar o cuidado que deveriam ter ao “visitar a casa desses animais”.

F) Distrito do Túnel Verde: Vila do Mel

Depois da experiência da descida da duna no esqui-dunas, os alunos foram conduzidos de volta ao ônibus e depois de todos acomodados, deslocamo-nos para

o Distrito do Túnel Verde, mais precisamente para a Vila do Mel. Dentro do ônibus estacionado, os alunos foram incentivados a observar as três construções antigas: a primeira igreja, o salão de bailes e a primeira escola do município.

Contei aos alunos do **1º ano** que estávamos exatamente no local onde o município havia começado: uma grande fazenda que se estendia até a beira do mar. Comentei que no ano de 1943, o dono da fazenda havia inaugurado a igreja, o salão e a escola, e coordenado a plantação de mais de três quilômetros de eucaliptos para demarcar a estrada. Disse que “ele nem imaginava que anos depois, sua plantação se tornaria um dos pontos turísticos mais importantes do município”.

Perguntei aos alunos se eles sabiam o porquê do nome Vila do Mel para o local onde estávamos. Eles responderam que era “por causa do mel”. Expliquei que havia uma produção muito grande de mel no município e pedi que eles, lembrando o que aprenderam em aula, dissessem qual a importância do mel. Alguns alunos falaram da “saúde”, disseram que o mel “é docinho e faz bem”.

Mostrei para eles a casa de comercialização do mel e convidei a todos para descer do ônibus para uma foto. Em seguida, os alunos embarcaram novamente e nos deslocamos para o Recanto de Santa Rita de Cássia, também no Distrito do Túnel Verde. Chamei a atenção dos alunos ao passarmos em frente à EMEF Barão de Santo Ângelo, que aquela era a escola que havia funcionado no prédio antigo.

Os alunos do **3º ano** observaram com muita atenção os prédios antigos, enquanto eu lembrava a história de Balneário Pinhal, desde o tempo em que essas terras pertenciam a um dono só. Disse que o primeiro documento que se tem dessa região é de 1752, e se refere a ela como Estância da Cidreira. Contei a eles que conforme o tempo ia passando, os municípios se emancipavam e essa região mudava de cidade. Primeiro, foi de Santo Antônio da Patrulha – um dos primeiros quatro municípios do RS, em 1809.

Disse que uma das curiosidades ocorridas com essa região foi o fato de que, em 1819, essa Estância foi a leilão (pela falta de pagamento de impostos) no Rio de Janeiro e, portanto, mudou de proprietário. Os herdeiros do Sr. Luiz José Ferreira Saraiva ainda moram na cidade. Depois, quando Osório se emancipou, em 1857, a região passou a pertencê-la. Em 1920, com o nome de Fazenda da Rondinha, a região da Lagoa da Rondinha passou para a família Ebling, de Taquara.

Em 1940, a região do Distrito do Túnel Verde, chamada de Fazenda do Pinhal, foi adquirida pelo Sr. Francisco Segura Garcia, chamado de Paco. Contei

aos alunos que esse senhor foi o responsável por uma época de muito progresso na região. Ele trouxe muitas pessoas que trabalhavam na fazenda e, para atendê-los, construiu “uma venda”, “uma igreja, um salão de bailes e uma escola”.

O Sr. Paco foi também responsável pelo plantio de mais de três quilômetros de mudas de eucalipto, na intenção de demarcar a estrada. Comentei com os alunos que “ele nunca poderia imaginar que o plantio dessas árvores resultaria num dos mais importantes pontos turísticos da região”, um dos Patrimônios Históricos e Culturais do Rio Grande do Sul.

Continuei a história contando aos alunos que em 1950, o Sr. Fausto Borba Prates adquiriu grande parte das terras da região. Esse senhor, que ficou conhecido como “Senhor das Areias”, foi um dos principais responsáveis pelo loteamento e estruturação urbana do município. Contei que em 1965, a região do município de Balneário Pinhal passou a ser distrito de Tramandaí, emancipado nesse mesmo ano. Em 1988, a “praia do Pinhal” passou a integrar o município, então criado, Cidreira. Após sete anos, em 22 de outubro de 1995, Balneário Pinhal foi emancipado.

Relembrei que estávamos na Vila do Mel, local bastante simbólico, já que o mel é um dos principais produtos do município. Destacamos os benefícios do mel, como alimento e fonte de energia. Mostrei a eles a casa onde o mel é processado e o quiosque onde é vendido. Então, convidei a todos para descer e tirar uma foto em frente aos prédios antigos. Em seguida, os alunos embarcaram novamente no ônibus e foram conduzidos ao Recanto de Santa Rita de Cássia, ainda no Distrito do Túnel Verde. Ao passarmos em frente à EMEF Barão de Santo Ângelo, chamei a atenção dos alunos por ser aquela a escola que havia funcionado no prédio antigo.

Para os alunos do **4º ano**, a história do município foi lembrada sem tantos detalhes. Incentivei os alunos a observar as construções antigas: a primeira igreja, o salão de bailes e a primeira escola do município. Comentei que o município estava emancipado há dezesseis anos, mas que muitas coisas haviam acontecido desde que as primeiras pessoas tinham vindo morar ali.

Disse que o primeiro registro da região datava de 1752, com o nome de Estância da Cidreira. Relembrei que à medida que o tempo passava, a região ia pertencendo a municípios diferentes, conforme eles iam se formando. Isso, até o momento em que Balneário Pinhal se emancipou e passou a ter sua própria administração.

Destaquei a importância do local onde estávamos – a atual Vila do Mel, onde em 1943 haviam sido inaugurados aqueles prédios tão preciosos para o progresso da região. Contei que o dono das terras naquela época era uma pessoa que fez muito pelo desenvolvimento do atual município, inclusive plantando as mudas de eucalipto que deram origem ao Túnel Verde, importante ponto turístico da região.

Ressaltei a importância do mel como produto da cidade e mostrei as casas onde acontecem o processamento e a venda do mel. Convidei a todos para descermos para uma foto em frente aos prédios antigos. Logo em seguida, retornamos ao ônibus.

G) Recanto de Santa Rita de Cássia

Ao chegarem ao Recanto, os alunos do **1º ano** demonstraram admiração pelo tamanho da estátua da santa e comentaram sobre o lago e as árvores de seu entorno. A conversa foi rápida, e em seguida, os alunos tiveram algum tempo para brincar e fazer o lanche.

No Recanto há banheiros, que nesse dia estavam fechados. Isso nos causou alguns transtornos, como por exemplo, as crianças não poderem lavar as mãos, ou as mais “apertadas” terem de usar banheiros improvisados. A Secretaria de Turismo, responsável pela estrutura do Recanto foi imediatamente avisada do ocorrido. Após o lanche, os alunos guardaram seus pertences (potes e garrafas) e foram conduzidos ao ônibus.

Os alunos do **3º ano** foram conduzidos a um banco em frente ao Lago, onde está localizada a estátua da Santa. Conversamos sobre a importância do Recanto como ponto turístico. Vários alunos disseram já ter visitado o Recanto com suas famílias, inclusive para passar o dia. É um local muito agradável, com churrasqueiras e mesas embaixo de eucaliptos. Há muito espaço para brincar e correr. Comentei com os alunos que muitas pessoas costumavam fazer caminhadas e corridas em torno do lago como exercício físico. Lembramos também a história de Santa Rita de Cássia.

Santa Rita de Cássia, quando era bebê, foi deixada ao pé de uma árvore, enquanto seus pais trabalhavam na roça. Um enxame de abelhas rodeou a pequena, mas sem fazer-lhe qualquer mal. Pelo contrário, depositavam mel em sua boca e a menina dava gritinhos de alegria. Um trabalhador passava por ali em direção à cidade, em busca de socorro médico. Ele havia cortado a mão com sua

foice alguns minutos antes. Viu a cena, preocupou-se com o bebê e agitou as mãos para espantar as abelhas, que rodearam a sua mão ferida. O corte se fechou milagrosamente e o bebê nada sofreu. Este foi considerado um grande sinal. Mais tarde, quando Santa Rita entrou para o convento, abelhas se instalaram no jardim interno. Por isso, ela foi considerada a Padroeira dos Apicultores.

Ressaltei aos alunos que, por haver muitos apicultores em Balneário Pinhal, principalmente no Distrito do Túnel Verde, “Santa Rita era muito importante para a cidade”. Então, os alunos foram liberados para brincar. Depois, foram orientados a ir ao banheiro e lavar as mãos para o lanche. Após o lanche, os alunos foram avisados de que era hora de partir. Ajudaram as professoras a arrumar a mesa, recolheram o lixo e se dirigiram ao ônibus.

Os alunos do **4º ano** também foram reunidos rapidamente para relembrar a importância de Santa Rita para os apicultores. Foram destacados os principais atrativos do Recanto: a estátua de seis metros no meio do lago, as churrasqueiras e o espaço para brincar. Em seguida, os alunos foram também orientados a ir ao banheiro, lavar as mãos e lanchar. Eles tiveram pouco tempo para brincar e comer. Logo chegou a hora de guardar tudo e ir para o ônibus.

H) Túnel Verde

No deslocamento para a escola, passamos novamente pelo Túnel Verde. Solicitei aos alunos que observassem as árvores e aproveitassem a sensação de passar em um túnel tão diferente. Sugeri que olhassem para cima, observando as copas das árvores.

Vários alunos passaram pelo Túnel olhando para as copas das árvores e fazendo comentários sobre como eram “grandes” e sobre a beleza da paisagem.

I) Melinha e Meladinho

A última parada da aula-passeio foi nas estátuas das mascotes do município, logo depois do Túnel Verde, para uma foto. Todas as turmas foram convidadas a descer do ônibus e posar junto às estátuas. Alguns sentaram nas letras e nos pés dos bonecos. Vários alunos do 4º ano não quiseram “aparecer na foto”.

Após o relato da aula-passeio, através da descrição de todos os seus pontos visitados, podemos afirmar que a *seleção do discurso instrucional* procurou contemplar a integração das diversas áreas de conhecimento. A intenção foi que os

locais visitados pudessem ser melhor descritos e compreendidos com o auxílio de diferentes enfoques.

A Língua Portuguesa foi a área de conhecimento que deu suporte para todo o trabalho, pois a expressão oral esteve presente nos mais variados momentos. A preocupação com a leitura das placas informativas e o “saber ouvir” destacaram a importância da interpretação correta do que se lê e do que se ouve. O vocabulário dos alunos foi ampliado por conceitos como “preservação”, “vegetação”, “fauna”, “flora”, “apicultura”, entre outros.

A Matemática esteve presente nas diversas informações numéricas comentadas com os alunos (datas, alturas, comprimentos, quantidades etc.), como forma de promover melhor compreensão dos fatos.

A Educação Física teve sua participação por meio das atividades ao ar livre que envolveram caminhadas, prática do esqui-dunas e no momento livre, quando os alunos brincaram e correram. Essa área do conhecimento também pode ser encontrada nas recomendações das atividades que podem ser praticadas à beira-mar, nas dunas, nas lagoas e no Recanto.

As Ciências Naturais, entrelaçadas com a História e a Geografia, estiveram presentes em todos os assuntos trabalhados. Os locais visitados foram explicados a partir dessas três áreas de conhecimento. Como, por exemplo, na orla marítima, foi possível comentar sobre os primeiros habitantes que buscaram os efeitos terapêuticos do ar marinho, sobre as principais características desse meio ambiente e sobre a importância da preservação de suas características.

O discurso regulador foi explicitado no início da aula-passeio e retomado sempre que necessário. Teve enquadramento forte (E+) por considerar a autoridade de quem conduzia os trabalhos, por explicitar os comportamentos considerados adequados nos diversos locais visitados e por entender a explicitação desses comportamentos como necessária para a segurança dos alunos e o bom andamento do trabalho, assim como para a aprendizagem dos alunos.

A prática pedagógica da aula-passeio teve, assim, características de uma prática pedagógica mista, com ênfase na integração curricular.

9 REFLEXÕES SOBRE A AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM

*É preciso ir ao lugar para conhecer,
porque a escola,
querendo ou não,
é um ambiente artificial.
A vida não está acontecendo lá.
(RUBEM ALVES, 2009)*

O projeto de turismo pedagógico, conforme foi concebido nesta proposta, não se esgota na aula-passeio em si. O momento da aula-passeio pode ser considerado como um dos momentos de culminância do projeto. Mas tão importante quanto trabalhar os conteúdos em preparação à saída, é o momento da retomada desses conteúdos, após as visitas.

9.1 DE VOLTA À SALA DE AULA: COMPARTILHANDO AS EXPERIÊNCIAS...

Ao retornar para a sala de aula, cada turma de alunos foi incentivada a compartilhar suas vivências de maneiras diferentes, referidas a seguir.

9.1.1 As turmas de 1º ano compartilham suas experiências

A aula-passeio, como não poderia deixar de ser, foi o assunto principal dos alunos de 1º ano, no dia seguinte. As professoras aproveitaram para explorar o trabalho realizado durante a aula-passeio, questionando sobre o que mais havia chamado a atenção deles.

A partir das colocações dos alunos, as professoras propuseram a construção de um texto coletivo. Como forma de incentivo para a escrita, elas lhes pediram para que imaginassem que estavam contando para alguém que não mora em Balneário Pinhal como é o município.

O resultado foi um texto coletivo, ilustrado pelos alunos, elencando como belezas muitos dos lugares visitados durante a aula-passeio. Também fizeram um apelo para a preservação do município, para que possa “continuar bonito como é”:

Texto coletivo

O nosso município se chama Balneário Pinhal.

Aqui existem muitos lugares bonitos e importantes para nós, para os bichinhos e toda a natureza.

- o mar
- o areia da praia
- lagoa
- as dunas
- Túnel Verde
- Vila do mel
- Prédios antigos
- Santuário da Santa Rita de Cássia
- Monumentos da Melinha e Meladinho.

Todos nós devemos cuidar do nosso município para ele continuar bonito como é.

Figura 14 – Texto coletivo do 1º ano.

Questionadas sobre os resultados da aula-passeio, em entrevista após a realização do projeto, as professoras relataram que trabalhar com o tema “Conhecendo Nosso Município” foi “muito gratificante”. Esse assunto é abordado todos os anos, principalmente na semana do aniversário do município, mas sem que os alunos pudessem sair da escola. O trabalho era realizado com o uso de recursos como fotos, por exemplo.

De acordo com o relato das professoras, esta foi a primeira vez em que os pontos turísticos foram visitados. Nesse ano de implantação do projeto piloto, a possibilidade de “tornar o assunto concreto”, através da aula-passeio, incentivou ainda mais os alunos a quererem conhecer e estudar sobre o município.

Antes da aula-passeio, ainda nas atividades para *Despertar a Curiosidade*⁴¹,

⁴¹ Cf. seção 7.3.1.

as professoras pediram para os alunos imaginarem que estavam recebendo em suas casas a visita de familiares de outra cidade. Elas indagaram, então, em quais “pontos turísticos” eles poderiam levar esses familiares para passear no município. As respostas dos alunos surpreenderam as professoras. Eles comentaram que levariam seus familiares para passear “nas lojas e no shopping, para fazer compras”. Para eles, portanto, “os pontos turísticos do município eram as lojas”.

Após a realização da aula-passeio, as professoras voltaram a questionar os alunos sobre os “pontos turísticos” nos quais levariam um parente ou amigo seu. As crianças, então, citaram os locais visitados por eles: “a praça, o Osso da Baleia, o Túnel, a Santa...” As professoras provocaram: “E o shopping? Alguém vai levar para as compras?” Ao que os alunos responderam: “Não, eles já estão acostumados a fazer compras”.

A mudança de ponto de vista dos alunos foi destaque nas entrevistas com as professoras. Elas contaram que puderam notar maior riqueza de detalhes nos desenhos feitos após a aula-passeio. A professora Fabiana relatou que ao trabalhar na hora do conto uma história sobre o mel, os alunos foram convidados a desenhar. Uma das alunas, ao fazer o desenho do Túnel Verde, desenhou maçãs nas árvores. Alguns alunos que já conheciam o Túnel questionaram a professora quanto às maçãs. Ela então os convidou a conferir as árvores na visita da aula-passeio. De volta à sala de aula, eles comentaram que nos eucaliptos “não havia frutas”.

Pode-se considerar que a aula-passeio foi a ferramenta da integração curricular. O projeto do 1º ano, “Conhecendo o Município”, teve como eixo a ênfase na *alfabetização*. Segundo as professoras, os alunos demonstraram maior entusiasmo ao fazer as atividades de alfabetização e letramento sobre os pontos a serem visitados no município. As letras e sílabas trabalhadas foram rapidamente relacionadas aos assuntos levantados nas discussões, histórias da hora do conto e, posteriormente, nas visitas.

Outro ponto bastante ressaltado foi a preservação das belezas do município. As professoras comentaram que, ao incentivar os alunos à preservação, os estimulavam a “ensinar outras pessoas a valorizar e cuidar do que é nosso”.

As professoras consideraram o projeto muito rico, oferecendo inúmeras possibilidades para o trabalho em sala de aula. Referiram que tais oportunidades só se tornaram possíveis graças “ao apoio das pessoas envolvidas – que foi muito importante” e deu subsídio para a prática pedagógica.

9.1.2 O 3º ano compartilha suas experiências

Os alunos do 3º ano voltaram da aula-passeio muito empolgados por terem reconhecido os diversos locais visitados como os pontos turísticos estudados em sala de aula.

Além de assistirem ao vídeo da aula-passeio, a professora propôs aos alunos a escrita de uma carta endereçada a professores de Porto Alegre. Os supostos destinatários estariam interessados em passar férias em Balneário Pinhal, e o objetivo das cartas seria convidá-los, citando os atrativos do município. Os alunos aceitaram o desafio e “mergulharam” na proposta, caprichando na escrita e na ilustração das cartas.

Alguns alunos ficaram tão animados com a possibilidade de poderem divulgar o município, que questionaram a professora sobre a veracidade do convite. Por estar se aproximando a época das férias escolares, houve quem ficasse preocupado em estar disponível para “receber os professores”. Esses alunos “colocaram-se à disposição”, pedindo “para a professora chamá-los, mesmo nas férias”.

As cartas escritas pelos alunos destacam diversas singularidades dos pontos turísticos do município, visitados na aula-passeio. Chama a atenção o fato de que na maioria dos textos, o convite vem acompanhado de uma exclamação⁴²:

Venham conhecer o Balneário Pinhal e os pontos turísticos, vai ser maravilhoso. (Gabrielle)

Olá, Professoras. Meu nome é Alisson, tenho 9 anos. Vocês vão adorar o Osso da Baleia. No verão, tem muitas festas, vocês vão adorar o Balneário Pinhal. [...] Aqui em Balneário Pinhal é muito legal, venha me visitar. (Alisson)

*Aos professores
“A conselho” vocês professores a virem visitar, passear em Balneário Pinhal [,] aqui tem muitas coisas legais, preparadas [...] (Gabrielle)*

*Professoras
Venham para cá [,] vocês vão se divertir com os lindos lugares [...] (Luan)*

⁴² Na transcrição de trechos dos textos dos alunos, a ortografia foi mantida, com a ressalva de que as palavras escritas ortograficamente incorretas estão entre aspas. Para facilitar a leitura, alguns sinais de pontuação omitidos foram acrescentados entre colchetes.

Professoras

Oi[,] como vai[?] O meu nome é Pedro[.] Venha conhecer os pontos turísticos [...] E muito legal [...] (Pedro)

Para Profes

Meu nome é Melissa. Vim te contar as “belezas” da minha cidade. Aqui é muito divertido [...] Você vai se encantar [...] Você só vai [ver] se você for visitar a minha cidade[,] o Pinhal.

*Abraços,
Melissa*

Professoras

Oi[.] Meu nome é Francielle[.] Tenho 9 anos e moro em Balneário Pinhal. Venha visitar [...]

Você vai se encantar com as belezas[.] Venha visitar o Balneário Pinhal.

Uma praia de amigos.

Bjs Fran

Professoras.

Olá, eu sou a Rafaela[.] Venham ver [...]

Espero que vocês venham visitar essa linda cidade. Abraço[,] Rafaela.

Todas as cartas possuem descrições dos locais a serem visitados pelos “professores-turistas”, com destaque para o mar e os eventos do verão. Também são citados o monumento das mascotes do município, o Túnel Verde, o Recanto de Santa Rita de Cássia, as lagoas, as dunas e a Vila do Mel.

Eis algumas citações sobre o mar e os eventos do verão, e algumas citações sobre o Osso da Baleia (local em que são realizadas muitas das atrações do verão):

Venha para o Pinhal no verão. Tem ginástica e cursos para praticar [...]
(Melissa)

[...] Da para tomar “benho” de praia e fazer ginástica e dar par comer “picolé” na praia [.] Venham nos visitar.

(Pedro)

Tem um “osso” de uma baleia que “encaliou” no mar [.] Ela morreu e daí eles tiraram a “custela” da baleia e botaram ali numa pracinha [;] ali que acontecia os shows e as festas [...] (Andressa)

Lá no Osso da Baleia tem festas, no verão tem parques, tem sorveteria.
(Gabrielle)

[...] Tem o mar [.] No mar “da” para surfar [,] andar de “jet isk” [,] mas cuidado para não se afogar [...] (Thalita)

Na praia “da” pra toma banho, pescar, e andar de barco, nadar, brincar na areia. [...] (Francielle)

E a praia tem areia e a água salgada e também “da” para fazer castelos, tomar banho, surfar. (Ana Cláudia)

[...] Tem a praia [,] um ótimo lugar aqui para ir no verão. (Luan)

Alguns exemplos de citações sobre o monumento das mascotes:

Na entrada do Pinhal tem a abelha e o Meladinho. A abelha faz o mel[.] O Meladinho é que come [...] (Melissa)

[...] A Melinha e o Meladinho[,] a abelha que faz mel e o urso come o mel. São um monumento que tem na entrada do Balneário Pinhal[.] Você vai se encantar com as belezas[.] (Francielle)

Os alunos recomendaram visitas ao Túnel Verde, à Vila do Mel e ao Recanto de Santa Rita de Cássia:

[...] e no Túnel Verde, lá tem um monte de árvores [.] É muito legal [...]. (Gabrielle)

[...] perto de lá tem o rodeio e o lago verde que tem uma santa Rita de Cássia de 6 metros de altura[.] pode fazer churrasco[,] piquenique [...] (Francielle)

Recanto de Santa Rita de Cássia: é muito divertido fazer um “pique-nique” lá pois podemos ver o lago verde onde tem uma estátua de Santa Rita de Cássia. (Gabrielle)

Vocês “tem” que conhecer a Vila do “Mél”[.] Tem o salão de festa e a escola[,] a igreja “i” o Lago Verde é “muito” legal[,] tem muitas “árvores” e também a Santa Rita de Cássia grande e o Lago Verde é muito bonito então lá da para fazer churrasco e um “ótimo” pique nique. (Pedro)

[Na] Vila do Mel encontra-se o primeiro salão de baile, a primeira escola e a primeira igreja, etc [...] (Rafaela)

As lagoas e as dunas também foram lembradas e “recomendadas”:

Tem a Lagoa da Cerquinha que é só para pesca artesanal e a Lagoa da Rondinha que é só para tomar banho e para andar de jet ski [...] (Alisson)

Venha visitar as dunas pois “da” para nos divertir descendo nos “skidunas”. (Francielle)

Dunas: possuem vegetação, e é ótimo para descer de “skiduna” mas não é em qualquer lugar que podemos andar de “skiduna” é só onde é permitido. (Gabrielle)

Em entrevista posterior à realização do projeto de Turismo Pedagógico, a professora Cristina destacou como um dos pontos positivos do trabalho a possibilidade de “mostrar aos alunos algo que é nosso, que é do nosso município”. Ressaltou o entusiasmo de crianças que “nunca tinham ido ao Túnel Verde, por exemplo”. Comentou que “geralmente, as mães, quando levam pra passear, levam pra compras, nas lojas, ver o que é que tem de bonito”. De acordo com a professora, muitas famílias são novas no município e nem os pais sabem o que há para visitar. Por isso, diz, “é que o trabalho tem que começar com os pequeninhos”.

A professora Cristina desafiou os alunos a pesquisarem sobre os pontos turísticos a serem visitados na aula-passeio e considerou “muito gratificante” acompanhar as reações deles em cada um dos locais visitados. Os alunos comentavam: “Olha só, vou ver o trabalho que eu fiz”. Outros, segundo a professora, demonstraram muito entusiasmo em relembrar as informações estudadas, como “o comprimento do trapiche, a altura da Santa”. A professora lembrou que alguns, inclusive, “antecipavam as explicações da professora Mara”.

O projeto do 3º ano, “Conhecendo o Nosso Município”, teve como ideia integradora a *história dos pontos turísticos de Balneário Pinhal*. Nos dias posteriores à aula-passeio, a professora percebeu que os alunos relataram para os colegas que não foram muitos detalhes das visitas feitas. Também nas cartinhas escritas, a professora percebeu a presença de várias minúcias do que foi estudado.

A professora destacou que neste projeto, “os alunos estavam construindo sua própria aprendizagem”. Ela afirmou que percebeu que “os alunos estavam gostando do que estavam fazendo, pesquisando, indo atrás do conhecimento, não foi só a professora que ficou falando. [...] Agora, eles já conhecem e podem mostrar para as pessoas, para os turistas que vierem, eles sabem mostrar os pontos turísticos”.

9.1.3 Os alunos do 4º ano compartilham suas experiências

As professoras do 4º ano promoveram em sala de aula um momento de avaliação da experiência da aula-passeio. Elas incentivaram os alunos a comentar o que haviam vivenciado, visto, aprendido, e a sugerir maneiras de melhorar o projeto.

As professoras relataram (em entrevista posterior) que os alunos avaliaram a experiência de forma bastante positiva. Questionaram se haveria oportunidade para melhorar os aspectos que eles apontassem, uma vez que o ano letivo estava terminando. Sugeriram que outras aulas-passeio fossem realizadas com mais tempo para estudarem os assuntos e visitarem outros lugares, não apenas do município.

Ainda como forma de registrar as vivências, as professoras propuseram aos alunos escolher alguém para compartilhar as experiências da aula-passeio através de uma carta. Muitos alunos escolheram familiares (mãe, tios, primos). Outros optaram por escrever para amigos. Alguns escreveram sem um destinatário certo (para “um amigo”).

Nas cartinhas, os alunos contaram sua experiência em visitar os pontos turísticos, convidaram o destinatário para conhecer o município e alguns, inclusive, fizeram alertas de preservação. Eis dois exemplos:

EXEMPLO 1:

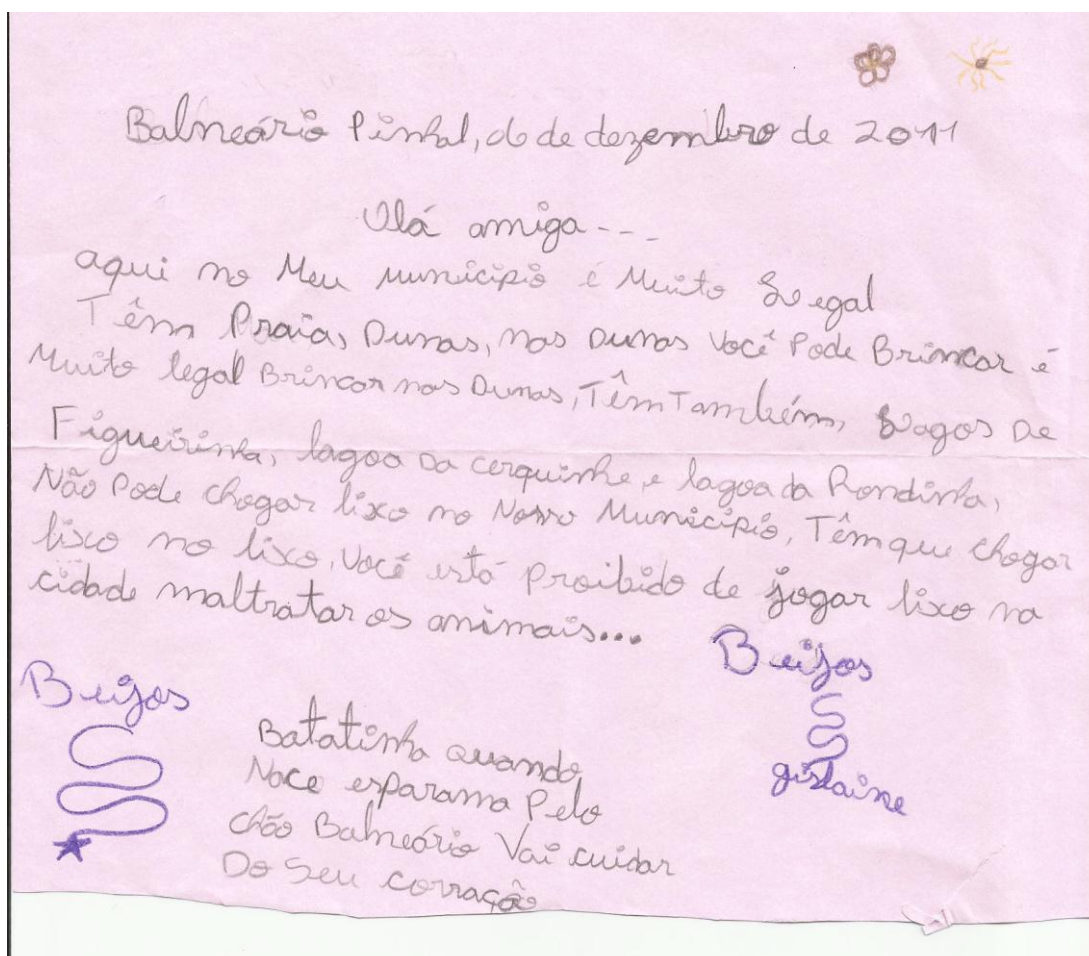


Figura 15 – Carta 1.

TRANSCRIÇÃO DO EXEMPLO 1:

Balneário Pinhal, 06 de dezembro de 2011.

Olá[,] amiga...

Aqui no meu município é muito legal [!]

“Têm” praia, dunas, nas dunas você pode brincar[.] “é” muito legal brincar nas “duna”, “têm” também “Lagos” de Figueirinha, Lagoa da Cerquinha e Lagoa da Rondinha[.] Não pode “chogar” lixo no nosso município, “têm” que “chogar” lixo no lixo, você está proibido de jogar lixo na cidade [e] maltratar os animais...

Beijos[,] Gislaine

Batatinha quando

“nace” “esparama” pela

chão Balneário vai cuidar

do seu coração

EXEMPLO 2:

Balneário Pinhal, 21 de Novembro
de 2011

Querido primo Peala!

Como está nace? Eu estou bem, só com muitos saudades de nace.

Gabero com ansiedade os ferios de férias, para tomar nos banhos de lagoa e de mar.

Nesses ferios quero convidar-te para conhecer os pontos turísticos do Balneário Pinhal.

Eu fui com o meu irmão e com meus amigos os pontos turísticos da minha cidade, dos lugares lindos que vale a pena conhecer.

Espero nace para visitar nos ferios esses lugares, que são de uma beleza impar.

Peala estou contando os dias para chegar os ferios, vamos brincar e nos divertir muito.

Abraços da primo Caroline

Figura 16 – Carta 2.

TRANSCRIÇÃO DO EXEMPLO 2:

Balneário Pinhal, 21 de novembro de 2011.

Querida prima Paola!

Como você está? Eu estou bem, só com muitas saudades de você.

Espero com ansiedade as “ferias” de “verão”, para “tomar-mos” banho de lagoa e de mar.

Nessas “ferias” quero convidar-te para conhecer os pontos turísticos do Balneário Pinhal.

Eu fui com o minha escola conhecer os pontos turísticos da minha cidade. “São” lugares lindos que vale a pena conhecer.

Espero você para “visitar-mos” “juntos” esses lugares, que “são” de uma beleza “inpar”.

Paola estou contando os dias para chegar os “ferias”, vamos brincar e nos divertir muito.

“Abraços” da primo Caroline

Em entrevista posterior à realização do projeto, as professoras destacaram como muito positiva a oportunidade de “mostrar aos alunos, que moram aqui há tanto tempo, as belezas que, de repente, eles nem se dão conta, mesmo vendo todos os dias”. Destacaram também a oportunidade que elas mesmas tiveram de aprender, “com os outros professores, coisas da história do município”.

As professoras afirmaram que o projeto complementou o que elas estavam programadas para trabalhar em sala de aula. Comentaram que ao elaborar o planejamento das atividades do projeto, “continuaram” na sequência de conteúdos delineada anteriormente, integrando os assuntos sob o tema “Turismo pedagógico no Balneário Pinhal” – título atribuído por elas ao projeto. A ideia integradora do projeto foi a *preservação do meio ambiente*.

A professora Fátima ressaltou a preparação dos alunos para a aula-passeio, pois “a maioria dos alunos não conhecia os pontos históricos, principalmente aqueles prédios da primeira escola, da primeira igreja... A história daquele lugar”. Ela relatou que por ocasião de outras saídas da escola, como o passeio de final de ano em um parque de águas, por exemplo, os alunos sempre passam em frente aos prédios históricos. Mas depois da aula-passeio, eles não passam mais indiferentes: apontam, comentam e contam algumas histórias ouvidas por ocasião do projeto. Isso aponta para uma aprendizagem significativa, em que o que foi estudado passou a fazer parte do repertório de conhecimento dos alunos.

As professoras relataram que ao propor uma avaliação da aula-passeio, foram questionadas pelos alunos “se ia dar tempo de fazer outra ‘melhor’, já que estavam no final do ano”. Os alunos demonstraram, nessa intervenção, uma ideia de avaliação como possibilidade de replanejar e refazer com mais cuidado. Alguns sugeriram que nos próximos anos, o projeto de turismo pedagógico contemplasse outras cidades, outros lugares, para que eles pudessem “aprender mais e comparar o que tem lá com o que tem aqui”.

As professoras comentaram sobre a dificuldade em obter materiais para pesquisa sobre o município. Disseram que se valeram dos folders informativos da prefeitura, da internet e de alguns livros. Comentaram também sobre o pouco tempo de planejamento. Disseram que gostariam de ter mais encontros para discutir com os colegas, e sugeriram que o projeto abarcasse o ano inteiro.

Ao serem questionadas sobre os resultados na aprendizagem dos alunos, as professoras demonstraram satisfação com relação ao trabalho feito. A professora Fátima destacou a oportunidade de incentivar os alunos a “valorizarem o que se tem aqui dentro, bem perto deles”. A professora Valquíria relatou que ao estudar as dunas, por exemplo, a primeira reação dos alunos foi dizer que “lá não tem nada”, referindo-se aos animais e plantas. Durante a pesquisa, quando foram confrontados com informações sobre as formas de vida presentes nas dunas, os alunos demonstraram muita admiração e interesse em saber mais.

Tal admiração e preocupação com o meio ambiente foi demonstrada nas cartinhas que os alunos escreveram no fechamento do projeto. Em muitas cartinhas, os alunos convidaram outras pessoas a visitarem o município, com a ressalva de que “poderiam vir, mas não poderiam jogar lixo na praia” ou nas dunas.

9.2 AS PROFESSORAS COMPARTILHAM AS SUAS EXPERIÊNCIAS...

Ao final do projeto piloto de turismo pedagógico, as professoras participantes foram convidadas a compartilhar sua experiência. Assim, no dia 02 de janeiro de 2012, foi marcado um encontro entre as professoras e as Secretárias de Educação e de Turismo, secretarias responsáveis pela realização do projeto.

A intenção de tal encontro era apresentar para as Secretárias os resultados do projeto, através das experiências de cada professora envolvida e da exposição dos trabalhos realizados pelos alunos. A partir da avaliação do projeto, seria

possível oferecer às Secretárias subsídios para a decisão da continuidade ou não do projeto. Por determinação da Secretária de Educação, professora Neuza, os diretores de todas as Escolas Municipais foram convidados para o encontro.

Passava das 14h30 quando a professora Ana, Coordenadora Pedagógica do Ensino Fundamental da Rede Municipal, deu as boas vindas, agradeceu o empenho de todos os envolvidos no projeto e apresentou a proposta do encontro: “apresentar a todos o resultado do trabalho do projeto piloto de turismo pedagógico”.

Como responsável pelo projeto, lembrei as tratativas iniciais e toda a sua trajetória. Como forma de lembrar para as professoras participantes os momentos vividos ao longo do ano letivo – a partir da proposta do projeto piloto – e de mostrá-los aos demais, foi apresentado um pequeno vídeo. Com duração de menos de doze minutos, o vídeo continha fotos e informações sobre o projeto, destacando seus principais momentos, objetivos e características.

Antes da projeção do vídeo, a Secretária Neuza questionou sobre a presença da direção de cada escola, ressaltando a importância de todos conhecerem o projeto. Após a projeção do vídeo, convidei todos a reorganizarem as cadeiras em semicírculo para que pudéssemos nos ver durante os depoimentos das colegas participantes do projeto.

Assim que os movimentos cessaram, chamei a atenção de todos para a trajetória contada no vídeo. Relembrei os objetivos do projeto, de oferecer um complemento ao que estava sendo trabalhado em sala de aula, na forma de uma aula-passeio. Ressaltei a importância do trabalho com a teoria sociológica, de modo que os conceitos teóricos pudessem embasar o planejamento, subsidiando o “como” desse planejamento.

Depois da formação teórica, lembrei que como forma de reunir material para o planejamento, os professores foram convidados a participar de uma aula-passeio. Nesse momento, todos puderam ter uma ideia do que seria oferecido aos alunos, e assim, tiveram muito mais condições de planejar o trabalho a ser realizado em sala de aula.

Relembrei que o próximo passo dado – o planejamento das atividades a serem realizadas em sala de aula com os alunos foi um dos pontos altos do projeto. Comentei que ter um momento para parar e, em conjunto com os colegas, ter a oportunidade de discutir e trocar ideias sobre o que e como trabalhar em sala de aula, foi destacado como positivo também pelas professoras.

O objetivo do projeto, de fazer o aluno conhecer e valorizar o município, também foi ressaltado nesse momento. Após relembrar os momentos de trabalho do projeto (Despertando a Curiosidade; Aula-Passeio e Compartilhando as Experiências) e quais turmas e professoras participaram dele, cada uma das professoras participantes foi convidada a avaliar a experiência.

A primeira professora a falar foi a Coordenadora Pedagógica, professora Ana. Ela ressaltou como ponto positivo o fato de que a participação das professoras se deu a partir do interesse delas mesmas. Salientou a participação de algumas professoras que não tinham a regência das turmas, mas que se envolveram da mesma forma, garantindo mais qualidade ao trabalho em sua escola. Outro ponto avaliado como muito positivo foi a oportunização do planejamento conjunto, em que as professoras tiveram momentos muito ricos de trocas.

A pedagoga Juceli destacou o enriquecimento do olhar proporcionado por esse projeto. Segundo ela, ao conhecerem o que o município tem, os alunos passam a valorizar e a se sentir também responsáveis pelo patrimônio: “as coisas passam a ter significado”.

Ao agradecer o convite para fazer parte do projeto, a bióloga Mara destacou que um projeto como esse possibilita a “busca da aprendizagem, a troca com os alunos, de uma forma gratificante, prazerosa”. Destacou que além do trabalho com as questões ecológicas, seu enfoque em particular, de “uma forma interdisciplinar”, o projeto proporciona espaço para a convivência, possibilitando o desenvolvimento de valores.

A orientadora educacional Jaqueline destacou a parceria na realização do projeto e a riqueza do conhecimento envolvido em todo o trabalho. Avaliou como muito positiva a possibilidade de os professores poderem vivenciar a aula-passeio antes do planejamento das atividades a serem realizadas com os alunos, tendo assim acesso às informações e sendo motivados ao estudo do município. Destacou também as diferentes visões a partir das quais os assuntos podem ser trabalhados: um mesmo elemento do município pode ser estudado a partir da História, ou da Geografia, ou das Ciências Naturais... “A riqueza do projeto está no relacionamento de todas essas visões”.

Para a supervisora Marinéia, o trabalho do projeto foi muito gratificante. Relembrou que seu envolvimento no projeto foi, inicialmente, por curiosidade. Destacou a importância de possibilitar ao professor a vivência da experiência que vai

ser proporcionada aos alunos, como foi feito com a aula-passeio. Disse que o projeto provocou uma mudança no olhar dos alunos, percebida na comparação dos comentários e da postura de alunos que haviam participado do projeto com outros que não participaram. Segundo ela, “o olhar é diferente”.

Das regentes de classe que participaram do projeto, estavam presentes as professoras das turmas do 3º ano e das turmas de 4º ano, que avaliaram o projeto em seus depoimentos, expondo trabalhos dos alunos.

A professora Cristina, do 3º ano, lembrou que no início do projeto, sua turma não estava contemplada entre o público-alvo, mas que por achar o projeto “muito importante”, tentou se engajar mesmo assim. Contou da empolgação dos alunos com a ideia de fazer uma aula-passeio. Como forma de preparação, na fase do “Despertar a Curiosidade”, relatou que propôs à turma “uma pesquisa sobre os pontos turísticos”. Assim, a turma foi dividida em duplas. Cada dupla ficou responsável pela pesquisa e apresentação de um ponto turístico.

Enquanto falava, a professora mostrou o projeto em que registrou o planejamento das atividades, disponibilizando uma cópia para circular entre os presentes. Ao relatar sua experiência, a professora destacou “a empolgação dos alunos ao conhecer, durante a aula-passeio, os lugares estudados em aula”. Como forma de ilustrar o que estava contando, a professora trouxe um vídeo gravado durante a aula-passeio que foi apresentado aos demais.

Após o vídeo, a professora Cristina relatou que como atividade de retomada e fechamento, propôs a escrita de uma carta para uma pessoa em férias, convidando-a para conhecer Balneário Pinhal. Destacou que nas cartas, os alunos demonstraram sua admiração pelo município, valorizando os pontos visitados na aula-passeio. Assim, sumariou aspectos positivos relativos ao planejamento, à prática pedagógica e à avaliação da aprendizagem.

A professora Valquíria, do 4º ano, relatou que o projeto veio “de fato” proporcionar a integração do trabalho que já estava planejado no “plano de estudo”, trazendo um incentivo para

[...] relacionar todas as disciplinas: Português, fazendo a pesquisa, a leitura, a produção de cartas e cartões postais do município; a Matemática, na receita do pão de mel – frações; Ciências, o trabalho com as dunas, a fauna, a flora etc. Foi possível distribuir todos os conteúdos previstos dentro desse projeto (Professora Valquíria).

Segundo a professora, o projeto trouxe “mais significado para a aprendizagem dos alunos”, ao tratar “do lugar onde eles vivem”. Destacou o projeto como um incentivo à preservação, no qual os alunos aprenderam de “uma forma diferenciada, se divertindo”. Ressaltou o seu envolvimento com o projeto, relatando que quando preparava as aulas, sentiu a necessidade de ler sobre o município. A dedicação dos professores foi um ponto enfatizado pela professora como positivo na realização do projeto.

A professora Fátima, titular da outra turma de 4º ano, agradeceu o envolvimento das professoras Marinéia e Jaqueline, do setor pedagógico da escola. Ressaltou o envolvimento do setor pedagógico da escola como muito importante na realização de um projeto como este. Outro ponto destacado pela professora como muito positivo foi o envolvimento das duas turmas de 4º ano. Segundo ela, a parceria foi determinante para que o trabalho não ficasse “pesado para nenhuma das duas professoras”.

A referida professora relatou ainda que não sentiu dificuldade para realizar as atividades. Contou da motivação dos alunos com o trabalho, mesmo que tenham “desanimado um pouco” ao terem a aula-passeio desmarcada, em decorrência do mau tempo. Ressaltou como muito positiva a possibilidade de proporcionar aos alunos um olhar “mais atento” para “as coisas que eles veem todos os dias”.

Enquanto as professoras do 4º ano falavam, os trabalhos produzidos pelos alunos passaram pelas mãos dos colegas para serem apreciados.

Após a fala da professora Fátima, foi apresentado um vídeo com as fotos da aula-passeio do 4º ano. Entre elas, chamou a atenção de todos uma pequena tartaruga que foi levada pela professora Mara para a Lagoa. Aproveitei o interesse para relatar que, no dia anterior ao da aula-passeio, um aluno dessa professora havia levado até sua casa a tartaruguinha de presente. Valendo-se da ocasião da aula-passeio, a professora Mara devolveu a tartaruguinha à natureza, explicando aos alunos do 4º ano a importância de se respeitar os animais silvestres.

Outro ponto destacado pela professora Juceli foi o fato de que as turmas de 4º ano iniciaram sua aula-passeio pela Árvore de Anita, “um marco da cidade, que deve ser preservado por seu valor histórico”.

Informei aos presentes que a *seleção* dos conteúdos a serem trabalhados pelas professoras foi o ponto inicial para o planejamento do roteiro da aula-passeio. Enfatizei que embora o roteiro tenha contemplado lugares em comum, a abordagem

do conteúdo foi diferenciada, conforme o trabalho realizado na turma pela professora. Assim, no 3º ano, por exemplo, as questões históricas foram bem enfatizadas. No 4º ano, a ênfase foi nos pontos turísticos, sua história e a preservação do meio ambiente. E isso foi apresentado como um dos pontos positivos do projeto.

Como fechamento, apresentei ao grupo alguns aspectos positivos e outros a melhorar no projeto, com o auxílio de slides. A integração do currículo foi um dos aspectos citados em que é possível melhorar, envolvendo nas atividades programadas mais áreas de conhecimento.

Outro aspecto que foi citado como passível de melhorias foi a questão do transporte das aulas-passeio. Ao contar com o transporte escolar, o projeto precisou se adaptar aos horários das linhas, tendo de diminuir, muitas vezes, o tempo de visita em alguns locais.

Encontrar materiais para pesquisa sobre o município de Balneário Pinhal também foi mencionado como aspecto a melhorar. Dentro do projeto, houve a sinalização da importância da produção de materiais didáticos envolventes sobre o município.

Em seguida, após esse fechamento, dirigi-me à Secretária Neuza, convidando-a a expressar-se sobre o projeto. Ela então comentou que ao se envolver em um trabalho como esse, “o professor reconhece o quanto o espaço de sala de aula tem de ser ampliado”. Segundo ela, esse projeto ampliou o trabalho para Balneário Pinhal, mas “é possível e necessário ir além”. Para tanto, “é preciso pensar na proposta, no projeto pedagógico da escola”.

A Secretária ponderou que normalmente, os alunos passam nove anos da sua vida na escola de ensino fundamental. Sendo assim, “nesses nove anos, quais as aulas-passeio que a escola pode lhe proporcionar? No ciclo do aluno na escola fundamental, de nove anos, o que podemos oferecer pra ele em cada um dos anos?” Defendeu que isso deva fazer parte do currículo do aluno, estar previsto nos planos de estudo.

A Secretária citou também o trabalho de uma outra professora que lhe chamou a atenção, num projeto que está sendo registrado. Ao trabalhar o Túnel Verde, essa professora levou os alunos para “escutar a cidade”. Um trabalho assim, “marca os alunos: são vivências que ele vai levar”. Comentei que é dessa forma que

o turismo complementa o trabalho da sala de aula, sendo colocado “a serviço da aprendizagem”.

O encontro foi encerrado com a perspectiva de que o projeto seja retomado no ano letivo de 2012, com a reestruturação dos planos de estudo para que o turismo pedagógico seja incorporado ao currículo.

A avaliação das professoras participantes do projeto indica que o objetivo de buscar a integração curricular foi alcançado. A experiência de proporcionar aos alunos vivências fora da sala de aula, como complemento do trabalho pedagógico da sala de aula, demonstrou-se uma real possibilidade de qualificar o processo de ensino e aprendizagem.

10 E A VIAGEM RUMO AO CONHECIMENTO EM BALNEÁRIO PINHAL CHEGA AO FIM... ANALISANDO A EXPERIÊNCIA

*Para o espírito científico,
todo o conhecimento é resposta a uma pergunta.
Se não há pergunta,
não pode haver conhecimento científico.
Nada é evidente.
Nada é gratuito.
Tudo é construído.
(GASTON BACHELARD, 1999)*

A pesquisa descrita no presente texto configurou-se numa “pesquisa-ação”, por apresentar as seguintes características: analisar “problemas práticos cotidianos experimentados pelos professores” na busca por embasamento teórico e reflexivo sobre a prática pedagógica; considerar a situação a partir “do ponto de vista” dos sujeitos, neste caso, os docentes; e propor aos professores o aprofundamento da compreensão de sua problemática – o ensino que proporciona a aprendizagem efetiva dos alunos (ELLIOTT, 1990, p. 24-25).

Através desta pesquisa-ação na cidade de Balneário Pinhal, um projeto piloto de turismo pedagógico foi proposto para a Rede Municipal de Ensino. O turismo pedagógico representou o diferencial na procura por alternativas para a integração do currículo.

Inicialmente, o projeto foi proposto para as turmas de 4º e 5º anos. Devido ao interesse de professores de outras turmas, o projeto foi ampliado para as turmas que quisessem participar. Assim, duas turmas de 1º ano, uma turma de 3º ano e duas turmas de 4º ano tornaram-se sujeitos desta pesquisa. Além das professoras regentes das turmas, participaram também professoras dos setores pedagógicos de uma das escolas.

O projeto constou dos seguintes momentos, analisados a seguir: (a) encontros de formação para o estudo de conceitos teóricos para o embasamento do planejamento da prática pedagógica; (b) encontros de planejamento da prática pedagógica; (c) realização de atividades de preparação das visitas de estudo do meio (etapa denominada de *Despertando a Curiosidade*); (d) realização de uma *Aula-Passeio*; (e) realização de atividades de fechamento e avaliação do trabalho

(etapa denominada de *Compartilhando as Experiências*); e (f) avaliação do projeto piloto pelos sujeitos da pesquisa.

10.1 OS ENCONTROS DE FORMAÇÃO

A “viagem rumo ao conhecimento” teve início pelos **encontros de formação**. Aprofundar conceitos sociológicos, visando ao aperfeiçoamento da prática pedagógica, foi a característica central desta pesquisa-ação. Segundo Elliott (1991, p. 68), “melhorar a prática significa levar em conta os resultados e [os] processos”. Considerando-se a prática como “a tradução dos valores que determinam os objetivos em formas específicas de ação”, o aperfeiçoamento dessa prática é “necessariamente um processo contínuo de reflexão dos profissionais” (p. 68).

A análise teórica constitui um aspecto da experiência reflexiva e sua subordinação à compreensão e ao juízo prático assegura sua indissociação da realidade que os profissionais enfrentam (ELLIOTT, 1991, p. 71).

Desse modo, cada encontro foi planejado de maneira que os professores pudessem vivenciar aspectos da *pedagogia mista* a partir da concepção sociológica bernsteiniana do lugar que os docentes ocupam no processo educacional.

O *discurso regulador* previa não só a autoridade da formadora, mas também o estímulo ao diálogo: desde o primeiro encontro, a organização espacial privilegiou o encontro do olhar e o diálogo. Colocar as cadeiras em círculo estimulou a participação e o ouvir o outro.

Com relação ao *discurso instrucional da formação*, a preocupação da formadora-pesquisadora foi estimular os professores a relacionarem os conceitos teóricos que estavam sendo apresentados com os seus conhecimentos do cotidiano em sala de aula. A utilização de histórias infantis com ilustrações (mostradas em telão) servia não apenas como ponto de partida do encontro, mas como forma de incitar a reflexão e construção de relações entre os conceitos teóricos e o dia-a-dia.

Foi possível perceber que os professores expressaram muito mais suas ideias nos momentos em que havia o incentivo de uma dinâmica ou história infantil. Apesar de não demonstrarem cansaço ou enfado durante a exposição dos conceitos teóricos – pelo contrário, não desviarem o olhar da formadora –, eles não teciam comentários sobre tais conceitos.

A questão número oito do questionário respondido pelas professoras versou sobre a experiência de estudar os conceitos teóricos na tentativa de aplicá-los em seu trabalho com os alunos⁴³. Das onze professoras que participaram do projeto e responderam ao questionário, três deixaram essa questão em branco. Duas disseram não terem estado presentes nos encontros de estudo. Quatro professoras disseram achar “importante o estudo da teoria”, mas consideraram o tempo de estudo “muito pouco”. E duas das docentes consideraram que “a teoria estava implícita” durante todo o trabalho com os alunos e que é “necessário sempre avaliar a relação entre o empírico e o teórico, e as relações que se estabelecem nas diferentes áreas do conhecimento”.

Debruçar-se sobre os conceitos teóricos de Basil Bernstein teve o objetivo de desvelar ao professor – tão mergulhado em seu fazer – a trama da produção e da reprodução do discurso pedagógico e o lugar que ele ocupa nessa rede.

10.2 PLANEJAMENTO DA PRÁTICA PEDAGÓGICA

Com o incentivo ao professor em tornar-se sujeito do processo de ensino e aprendizagem, e não apenas reproduzir a prática pedagógica, passou-se ao segundo momento do trabalho: **o planejamento da prática pedagógica**.

O desafio desse momento do projeto foi planejar uma prática pedagógica que apresentasse características de uma modalidade de pedagogia mista, na qual o currículo tivesse uma ideia integradora.

O formato dessa prática pedagógica foi de uma unidade de ensino com foco no turismo pedagógico, em que o trabalho com os alunos possuiu três momentos distintos e complementares: *Despertando a Curiosidade*, *a Aula-Passeio* e *Compartilhando as Experiências*.

10.3 DESPERTANDO A CURIOSIDADE

A partir da análise do discurso instrucional, através dos planos de ensino das turmas participantes do projeto, foi possível perceber que cada ano utilizou-se de uma ideia integradora.

⁴³ Cf. Apêndice C – Questionário Aplicado às Professoras.

As turmas de 1º ano trabalharam com o projeto “Conhecendo Nosso Município”, no qual os aspectos da preservação do meio ambiente foram incentivados. No entanto, o eixo integrador do trabalho foi a *alfabetização*.

A turma do 3º ano, que também teve seu projeto intitulado de “Conhecendo Nosso Município”, utilizou a *história de Balneário Pinhal destacando seus pontos turísticos* como ideia integradora.

Já as turmas de 4º ano, por sua vez, intitularam seu projeto de “Turismo Pedagógico no Balneário Pinhal”, tendo como ideia integradora a *preservação do meio ambiente*.

Ao fazerem seu planejamento, as professoras foram responsáveis pela seleção dos conteúdos (E+). Elas levaram em conta tanto os objetivos referentes ao ano letivo em curso quanto aqueles que elencaram nos projetos de ensino dos diferentes anos lecionados, a saber:

- 1º ano: “Conhecer melhor o nosso município, apropriar-se dele e compreender a importância de ações para preservá-lo”⁴⁴.
- 3º ano: “Envolver os alunos em busca do conhecimento sobre o seu meio ambiente, através do conhecimento da história e dos pontos turísticos de nosso município”⁴⁵.
- 4º ano: “propor ações diferenciadas das convencionais, tornando o processo de ensino mais agradável”⁴⁶.

Analisando as atividades propostas pelas professoras e registradas em seus planos de trabalho, pode-se constatar que tais atividades foram planejadas de modo que diversas áreas do conhecimento fossem contempladas, isto é, em que a classificação entre elas tivesse fronteiras esbatidas, indicadas por classificação fraca (C-). Em cada ação pedagógica, foi possível perceber o envolvimento de pelo menos duas áreas de conhecimento. É o que demonstra o Quadro 14, a seguir:

⁴⁴ Objetivos do projeto registrado no Plano de Trabalho das Professoras Fabiana Marques e Mara Pioner Gomes.

⁴⁵ Objetivos do projeto registrado no Plano de Trabalho da Professora Cristina Borcelli Pacheco.

⁴⁶ Objetivos do projeto registrados no Plano de Trabalho das Professoras Fátima Florence e Valquíria de Matos.

**Quadro 14 – Análise do Planejamento do Discurso Instrucional das Professoras
(Planos de Ensino Elaborados pelas Professoras)**

	DIMENSÕES	PEDAGOGIA MISTA	DESCRIÇÃO	
	Relações entre diferentes áreas de conhecimento (Seleção micro)	C-	As atividades foram planejadas de forma a envolverem, pelo menos, duas áreas de conhecimento.	
	Dos conteúdos a serem estudados e das atividades a serem realizadas (Seleção macro)	E+	A seleção dos conteúdos a serem estudados e das atividades a serem realizadas foi feita pelas professoras, levando em conta o objetivo do ano do ensino fundamental lecionado e do projeto em curso.	
	Relações entre o conhecimento escolar e os conhecimentos do dia-a-dia (Seleção micro)	E--	As professoras planejaram atividades em que o conhecimento escolar partia do conhecimento do dia-a-dia. No 3º ano , os alunos foram estimulados a pesquisar sobre lugares familiares a eles. Através desta pesquisa, a professora incentivou a busca dos conhecimentos escolares. No 4º ano , pode-se citar a oficina de culinária.	
	SEQUÊNCIA	Dos conteúdos a serem estudados e das atividades a serem realizadas (Sequência macro)	E+	A sequência dos conteúdos a serem estudados e das atividades a serem realizadas foi planejada pelas professoras, levando em conta os objetivos do projeto e as necessidades dos alunos.
		Das atividades de cada dia de aula (Sequência micro)	E-	A sequência das atividades a serem realizadas em cada dia de aula foi planejada pelas professoras, levando em conta as necessidades dos alunos. De acordo com a dinâmica do dia-a-dia, o planejamento poderia ser revisto.
	RITMAGEM	Planejamento do cronograma das aulas, do tempo a ser usado com cada conteúdo e/ou atividade (Ritmagem macro)	E+	A ritmagem foi planejada pelas professoras, que levaram em conta as necessidades dos alunos, desde que não houvesse alteração do limite de tempo programado para o projeto.
		Planejamento do tempo a ser gasto com cada conteúdo e/ou atividade em cada uma das aulas (Ritmagem micro)	E-	A ritmagem foi planejada pelas professoras, de maneira a respeitar o ritmo próprio dos alunos. Foi flexível, podendo ser alterada de acordo com a necessidade dos educandos e a organização da aula.
	CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO	Estabelecimento de critérios de avaliação	E+	Os critérios de avaliação das atividades foram estabelecidos pelas professoras, que levaram em conta a caminhada anterior dos alunos, mas estes não puderam interferir diretamente nos mesmos.

O conhecimento escolar foi valorizado pelas professoras em seus planos de trabalho. No entanto, as atividades planejadas partiam do conhecimento não-escolar do dia-a-dia, abordando assuntos relacionados ao cotidiano dos moradores do município. Nos 3º e 4º anos, os alunos foram incentivados a buscar informações sobre os pontos turísticos do município. A partir dos dados trazidos pelos alunos, as professoras trabalharam os aspectos da História, da Geografia e das Ciências Naturais relativos aos locais em questão.

As ações pedagógicas propostas pretendiam-se de integração curricular. Contudo, várias atividades integraram apenas duas áreas de conhecimento. Uma análise do planejamento demonstrou a possibilidade de, numa próxima experiência, melhor explorar algumas outras áreas.

Exemplo de isolamento de uma área de conhecimento foi a Matemática – trabalhada de forma separada dos outros conhecimentos na maioria das vezes. Os conteúdos de Matemática não estiveram em relação com os demais assuntos, exceto os problemas matemáticos propostos pela professora do 3º ano e pelos conhecimentos utilizados na oficina de culinária do 4º ano, em que conceitos da Matemática foram utilizados para pensar e resolver situações da vida cotidiana.

A sequência e a ritmagem do trabalho também foram planejadas e organizadas pelas professoras, que levaram em conta as necessidades dos alunos. Por ser preciso adiar a aula-passeio por duas vezes, as professoras tiveram de lidar com a frustração e a ansiedade dos alunos (e a sua própria), e dosar as ações pedagógicas de forma a manterem o interesse e a curiosidade. Isso demandou maior clareza ainda quanto aos critérios de avaliação do trabalho, isto é, a respeito do que estava sendo esperado dos alunos, como realização dos objetivos propostos.

10.4 A AULA-PASSEIO

A **aula-passeio**, conforme pensada nesta proposta de trabalho, pretendeu buscar uma realização da ideia de integração curricular, numa modalidade de pedagogia mista.

Primeiramente, houve o diferencial da preparação das visitas, tanto com relação ao *discurso regulador* quanto com relação ao *discurso instrucional*.

Voltar-se para o *discurso regulador* significa refletir sobre as relações sociais que se estabelecem entre transmissor e adquirente. Geralmente, no planejamento da prática pedagógica, os professores ocupam-se apenas com os aspectos do discurso instrucional. No entanto, Bernstein (1996, p. 260) alerta que é o discurso regulador que cria as condições para a transmissão das competências e destrezas. As regras hierárquicas da relação pedagógica e “as previsões em matéria de conduta, caráter e ‘boas maneiras’” (BERNSTEIN, 1998, p. 45) constituem o discurso regulador.

Na sociedade atual, a convivência harmoniosa é um desafio. É preciso perceber que cada um tem direitos, mas também responsabilidades e deveres (ROSA, 2007, p. 277). Explicitar, na sala de aula, o que se espera das relações sociais e separar um tempo para a discussão das regras de convivência e sua importância, significa promover uma convivência agradável. Em um ambiente harmonioso, o processo de aprendizagem do discurso instrucional tem mais chance de realizar-se efetivamente. E isso é favorecido no contexto da Pedagogia Mista.

Os alunos foram orientados com relação às regras de realização referentes ao *discurso regulador* esperadas em cada ambiente visitado durante a aula-passeio, conforme é possível verificar no Quadro 15.

**Quadro 15 – Planejamento do Discurso Regulador da Aula-Passeio
(Planejado pela Guia-Pesquisadora)**

		DIMENSÕES	PEDAGOGIA MISTA	DESCRIÇÃO
DISCURSO REGULADOR	REGRAS HIERÁRQUICAS	Interação guia-professora	E-	A guia foi a autoridade da aula-passeio, mas manteve e estimulou o diálogo com todas as professoras, mantendo-as informadas do andamento do roteiro.
		Interação guia-alunos	E-	A guia foi a autoridade da aula-passeio, mas manteve e estimulou o diálogo com todos os alunos.
		Interação aluno-aluno	E-	A troca e o diálogo entre os alunos foram incentivados e o espaço para tanto foi previsto no roteiro.
	Relações com o espaço físico	C-	Por haver muitos deslocamentos, os espaços não foram fixos, mas houve sempre uma orientação em relação ao uso adequado do espaço.	

O *discurso instrucional* foi planejado com as características de uma modalidade pedagógica mista, sendo organizado de forma a permitir e incentivar relações: o assunto (*discurso instrucional*) trabalhado foi revisitado a partir dos olhares e contribuições de diversas áreas de conhecimento (História, Geografia, Ciências Naturais...), conforme demonstra o quadro 16.

**Quadro 16 – Planejamento do Discurso Instrucional da Aula-Passeio
(Planejado pela Guia-Pesquisadora)**

		DIMENSÕES	PEDAGOGIA MISTA	DESCRIÇÃO
DISCURSO INSTRUCIONAL	SELEÇÃO	Dos locais a serem visitados e dos assuntos a serem tratados (Seleção macro)	E+	A seleção dos locais a serem visitados e dos assuntos a serem tratados é feita pela pesquisadora/guia, levando em conta os objetivos do projeto e as atividades já realizadas com os alunos.
		Relações entre diferentes áreas de conhecimento (Seleção micro)	C--	As visitas e as atividades foram planejadas de forma a promover integração curricular, de forma a estimular a observação dos fenômenos, dos lugares e dos assuntos através do enfoque de diferentes áreas do conhecimento.
		Relações entre o conhecimento escolar e os conhecimentos do dia-a-dia (Seleção micro)	E--	A pesquisadora/guia parte dos conhecimentos do dia-a-dia e do que está sendo visto, ouvido, sentido no momento da visita e promove e incentiva a relação com o conhecimento escolar.
	SEQUÊNCIA	Dos locais a serem visitados e dos assuntos a serem tratados (Sequência macro)	E+	A sequência das visitas (o roteiro) é planejada pela pesquisadora/guia, levando em conta os objetivos do projeto e a adequação do tempo (ritmagem).
		Das atividades em cada local visitado (Seleção micro)	E-	A sequência das atividades a serem realizadas em cada local a ser visitado é planejada pela pesquisadora/guia, levando em conta as necessidades dos alunos. De acordo com a dinâmica do roteiro, as opiniões e sugestões dos professores e dos alunos, o planejamento pode ser revisto.
	RITMAGEM	Planejamento do cronograma do roteiro da aula-passeio (Ritmagem macro)	E+	A ritmagem é planejada pela pesquisadora/guia, que leva em conta as necessidades dos professores e alunos, desde que não haja alteração da duração total da aula-passeio.
		Planejamento do tempo a ser usado com cada visita e/ou atividade (Ritmagem micro)	E+	A ritmagem é planejada pela pesquisadora/guia, de maneira a respeitar os horários dos locais a serem visitados. Pode ser alterada, de acordo com o ritmo e interesses do grupo.
	CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO	Estabelecimento de critérios de avaliação da aula-passeio	E+	Os critérios de avaliação da aula-passeio são estabelecidos pela pesquisadora/guia, em acordo com os professores e o planejamento prévio, mas estes não podem interferir diretamente nos mesmos.

Por terem realizado, ainda em sala de aula, inúmeras atividades explicitadas anteriormente, nas quais foram incentivados a ler, discutir e elaborar assuntos que de certa forma, foram “vivenciados” na aula-passeio, os alunos tinham sua atenção voltada para o que iriam encontrar.

Assim, por contar com alunos atentos ao conhecimento, as aulas-passeio puderam cumprir sua função. Os educandos conheceram, reconheceram, fizeram relações, tocaram, sentiram os cheiros, ouviram os ruídos “da realidade”... Tiveram momentos de seriedade, de reflexão, mas puderam também usufruir de momentos de descontração e de lazer.

Por contarem com a condução de professores com diferentes formações (a professora Mara – bióloga, a professora Juceli – pedagoga e esta pesquisadora – pedagoga e guia de turismo), os alunos tiveram a oportunidade de desfrutar de diferentes visões sobre os assuntos, realizando a ideia de integração das áreas do conhecimento proposta pelo trabalho. Assim, por tudo o que foi vivenciado pelos alunos e pela forma como o trabalho foi conduzido, é possível afirmar que a aula-passeio foi uma atividade que promoveu uma visão integrada dos assuntos estudados. De forma prazerosa, os alunos tiveram a oportunidade de analisar a realidade com a ajuda de diversas áreas do conhecimento.

Elaborar e realizar uma atividade de aula-passeio, tenha ela a duração de uma manhã, um dia inteiro ou de vários dias, requer uma boa dose de organização e planejamento. E a estrutura necessária para retirar alunos da segurança dos muros da escola não deve ser desprezada.

O ideal é que a organização desse tipo de atividade envolva profissionais da área do turismo em parceria com os profissionais da educação. Assim, nenhum aspecto será negligenciado: nem os estruturais, nem os pedagógicos.

A estrutura (transporte, horários, acertos necessários para a realização das visitas, alimentação, sanitários etc.) pode ser planejada pelo profissional do turismo. No entanto, a prática pedagógica só pode ser planejada, organizada e realizada pelo professor. E isso faz toda a diferença entre um passeio e uma aula-passeio. Como exemplo, é possível citar o depoimento das professoras Marineia e Jaqueline, (supervisora e orientadora) que acompanharam o trabalho como grupo de apoio.

Em entrevista, as referidas professoras relataram ter acompanhado os alunos em uma atividade de lazer fora da escola, no final do ano de 2011, após o desenvolvimento dessa unidade de trabalho, ora analisada. Segundo elas, ao

passarem pelos prédios históricos, as reações dos alunos das turmas que haviam participado da aula-passeio foram diferenciadas daquelas dos que não haviam participado. Os alunos do 4º ano chamaram a atenção dos demais para que observassem os prédios e fizeram comentários sobre a história dos mesmos. Ressaltaram que esses prédios haviam sido os primeiros a serem construídos no município.

Trata-se de perceber que o turismo pedagógico, como atividade pedagógica, direcionada pelo professor, pode tornar os conteúdos das disciplinas escolares, estudados em sala de aula, vívidos, mais próximos. É uma oportunidade de convivência com os colegas e com o espaço ao redor: patrimônio histórico, cultural, social e ambiental. As experiências de turismo pedagógico “devem estar voltadas para a promoção humana e fundadas na liberdade de escolha, na alegria de viver e na possibilidade de sonhar” (VINHA, 2005: 5).

10.5 COMPARTILHAR AS EXPERIÊNCIAS

Ao retornar para a sala de aula, os alunos foram estimulados a **Compartilhar as Experiências** através de atividades para sistematizar o conhecimento estudado.

As professoras do 1º ano retomaram com os alunos a discussão em sala de aula sobre os pontos turísticos. Segundo o relato delas, em entrevista posterior à realização do projeto, os alunos demonstraram conhecimento sobre os locais visitados na aula-passeio e sua importância para o município. Elas propuseram a construção de um texto coletivo, em que os alunos lembraram as visitas feitas.

As professoras avaliaram a aprendizagem dos alunos através da construção desse texto e da observação das discussões realizadas em sala de aula, em que cada aluno foi estimulado a expor o que mais lhe chamou a atenção no trabalho realizado. Questionadas com relação a esse momento do trabalho, as professoras ressaltaram a preocupação com o processo de alfabetização. De acordo com elas, o trabalho com o município foi o motivador para as atividades de construção da língua escrita – o que proporcionou maior interesse e entusiasmo aos alunos.

A professora do 3º ano relatou a empolgação dos alunos no retorno à sala de aula, principalmente por terem revisitado locais que já haviam visitado através da leitura. Após a discussão e o levantamento dos pontos que haviam chamado a

atenção dos alunos na aula-passeio, a professora propôs que cada um escrevesse uma carta convidando professoras de Porto Alegre para conhecer Balneário Pinhal.

Conforme o relato dessa professora, os alunos envolveram-se na proposta e escreveram cartas nas quais demonstraram conhecimento dos locais, admiração pelo município e incentivo à preservação da biodiversidade. Questionada sobre o processo de aprendizagem dos alunos, a professora considerou como tendo atingido os objetivos propostos para o trabalho. Ela relatou que os alunos demonstraram conhecimento sobre os pontos turísticos do município e sobre ações de preservação do seu ambiente.

Ao retornarem para a sala de aula, os alunos do 4º ano foram convidados pelas professoras a avaliar o trabalho realizado na aula-passeio. As professoras referiram que eles demonstraram muita satisfação em ter visitado os locais estudados e sugeriram a realização de aulas-passeio em outros lugares. As professoras, então, propuseram que eles compartilhassem as experiências da aula-passeio com alguém por meio de uma carta.

Através das cartinhas escritas, as professoras puderam constatar o que os alunos haviam aprendido – várias informações sobre os pontos turísticos do município e, principalmente, sobre o cuidado com o ambiente. Questionadas sobre a aprendizagem dos alunos, as professoras consideraram que os objetivos do projeto haviam sido alcançados: os alunos demonstraram respeito pelo lugar onde vivem e disposição para ações de preservação.

Por meio dos relatos dessas ações pedagógicas, foi possível perceber o encantamento e o entusiasmo dos alunos pelo seu município. Os convites para visitas e as descrições dos lugares são permeados de exclamações e pedidos de cuidado com o meio ambiente. Isso reafirma a ideia de que para que os alunos preservem o seu município, é preciso que o conheçam. Para que os alunos o respeitem, é preciso que se sintam responsáveis.

10.6 A AVALIAÇÃO DO PROJETO PILOTO

Todas as ações do projeto piloto foram apresentadas e avaliadas em um encontro entre as professoras participantes da pesquisa, as Secretárias de Turismo e Educação e esta pesquisadora. O encontro contou também com a participação de

representantes das equipes diretivas de várias escolas da rede municipal, por convite da Secretária de Educação⁴⁷. De acordo com as professoras envolvidas, a **avaliação do projeto piloto** foi muito positiva e possibilitou que almejassem a sua continuidade e ampliação.

Utilizar uma experiência de turismo pedagógico, conforme pensada nesta tese, significou enfrentar muitos desafios.

O primeiro desafio, sem dúvida, foi o de propor o embasamento da prática pedagógica em conceitos teórico-sociológicos e levar os professores à reflexão, instigando-os a se relacionarem com o *campo da produção do conhecimento* sociológico. Tal embasamento foi proposto no primeiro momento desta pesquisa-ação. Nos encontros de formação, os professores foram incentivados a perceber os caminhos do *discurso pedagógico* através da *recontextualização* dos conceitos teóricos realizada pela formadora-pesquisadora.

O segundo desafio enfrentado foi o de propor uma prática pedagógica mista, em um currículo integrado. Sendo a escola organizada em uma lógica disciplinar, em que os tempos e espaços são divididos por áreas de conhecimento, integrar disciplinas torna-se um desafio. No entanto, ao pretender abordar temas tão próximos dos alunos, como os pontos turísticos do município, torna-se necessário utilizar-se de todos os enfoques (todas as áreas do conhecimento) possíveis para uma melhor compreensão do que vai ser estudado.

Nesta experiência de turismo pedagógico, pretendeu-se contemplar os quatro aspectos apontados por Beane (e anteriormente discutidos) essenciais para uma integração curricular efetiva:

(1) **INTEGRAR EXPERIÊNCIAS:** os alunos foram incentivados a visitar lugares próximos a eles, em seu município, com um olhar diferenciado, apurado pela História, pela Geografia, pelas Ciências Naturais...

(2) **INTEGRAÇÃO SOCIAL:** o trabalho com os pontos turísticos do município objetivou o desenvolvimento do encantamento, necessário ao resgate da autoestima, do respeito e da preservação do patrimônio e da história da comunidade. Valores necessários para o engajamento na defesa do bem comum da sociedade local.

⁴⁷ Cf. seção 9.2 AS PROFESSORAS COMPARTILHAM AS SUAS EXPERIÊNCIAS... para maiores detalhes (p. 144).

(3) **INTEGRAÇÃO DO CONHECIMENTO:** a prática pedagógica foi organizada em torno de questões da vida cotidiana dos alunos e, a partir daí, os conhecimentos pertinentes para a compreensão desses temas foram selecionados e trabalhados pedagogicamente.

(4) **INTEGRAÇÃO COMO UMA CONCEPÇÃO CURRICULAR:** nesta unidade de trabalho, incentivou-se a organização do currículo em torno do “mundo real”, em que o conhecimento escolar foi desenvolvido para melhorar a qualidade de vida da comunidade e de maneira que a integração curricular seja tida como viável e um dos elementos que proporcionam uma aprendizagem significativa.

Desse modo, as professoras participantes deste projeto aceitaram esse desafio. Ao planejar a prática pedagógica, programaram atividades em que, pelo menos, duas áreas de conhecimento foram utilizadas. No entanto, ao longo do tempo de docência das mesmas, algumas áreas do conhecimento foram se isolando, sendo trabalhadas segundo um “currículo de coleção”. E na presente unidade curricular investigada, não foram relacionadas com a vida cotidiana. É o caso da Matemática, por exemplo.

Os conceitos matemáticos existem para desenvolver o raciocínio e devem ser trabalhados na escola para facilitar a vida cotidiana: o sistema monetário no comércio, as medidas de tempo na organização do dia, a quantificação na culinária etc. Pode-se afirmar que ao trabalhar esta área de conhecimento, os professores costumam ter a preocupação de ensinar as quatro operações e seus desdobramentos sem, muitas vezes, demonstrar a relação de tais conceitos com a experiência do dia-a-dia.

Esse conhecimento escolar da Matemática, descolado do cotidiano, pôde ser observado na maioria das atividades propostas pelas professoras. Como exemplos da possibilidade de integração curricular e de utilização dos conceitos matemáticos para a resolução de situações reais, é possível citar as histórias matemáticas trabalhadas pela professora do 3º ano⁴⁸, relacionando o conteúdo específico da disciplina com situações reais enfrentadas pelos apicultores.

O terceiro desafio consistiu na elaboração de um planejamento em conjunto, envolvendo os diversos professores das turmas participantes, considerado um ponto

⁴⁸ Cf. a seção **7.3.2 Despertando a curiosidade do 3º ano** para maiores detalhes (p. 103).

muito positivo do trabalho. Eis alguns aspectos considerados positivos pelas professoras participantes do projeto, quanto à sua participação:

- A oportunidade de discutir e trocar ideias com os colegas sobre o que trabalhar em sala de aula;
- A parceria dos professores das turmas de mesmo ano;
- A participação dos professores por adesão e sua dedicação ao trabalho;
- A participação de professores que trabalham em setores pedagógicos;
- A possibilidade de proporcionar aos professores as vivências da aula-passeio, antes do planejamento das atividades a serem realizadas com os alunos;
- A percepção das diferentes áreas de conhecimento a partir das quais os assuntos podem ser trabalhados;
- A integração dos conteúdos proporcionou “mais significado para a aprendizagem dos alunos”;
- A pesquisa e leitura de materiais sobre o município; e
- O planejamento do roteiro foi pensado de forma particular, para cada ano envolvido, de acordo com suas especificidades.

Quanto à participação dos alunos, os pontos positivos foram os seguintes:

- O incentivo aos alunos para conhecerem, valorizarem seu município e sentirem-se responsáveis pelo seu patrimônio;
- A possibilidade de desenvolvimento de valores e da convivência, além dos aspectos cognitivos;
- O incentivo à preservação do ambiente do município;
- O processo de ensino e aprendizagem, realizado de uma forma diferenciada, lúdica.

Embora a avaliação tenha sido positiva e o projeto considerado exitoso, há aspectos que podem ser aperfeiçoados, como por exemplo:

- O período de formação teórica, em preparação para o planejamento das atividades a serem realizadas com os alunos, pode ser ampliado para um melhor embasamento da prática docente;
- A integração do currículo pode ser melhor efetivada, com o envolvimento de mais áreas do conhecimento em cada atividade;

- O projeto, mediante o planejamento adequado, pode proporcionar uma ampliação da sua duração, contemplando um período maior do ano letivo;
- O transporte para as aulas-passeio precisa ser designado especialmente para a ocasião, estando disponível de acordo com o cronograma das visitas;
- A produção de materiais didáticos sobre o município de Balneário Pinhal necessita ser incentivada.

O projeto foi considerado, pela Secretária de Educação, uma ótima oportunidade para “ampliar o espaço da sala de aula”. Sua indicação é a de que o mesmo seja incorporado ao projeto pedagógico de cada ano.

11 APÓS A VIAGEM: REFLEXÕES FINAIS

*Se pensar é o destino do ser humano,
continuar sonhando é o seu grande desafio.
(AUGUSTO CURY, 2004)*

A prática pedagógica pode ser considerada como uma das principais preocupações do pedagogo comprometido. Continuamente, esse profissional procura meios de aperfeiçoá-la, questionando-se: como deve ser o trabalho docente para que a aprendizagem se efetive? Que aspectos devem ser levados em consideração na hora de planejar, organizar e avaliar o fazer escolar? Como tornar o processo de aprendizagem interessante e envolvente para os alunos?

Partindo de questões como essas e com a finalidade de contribuir para que o processo escolar resulte em uma aprendizagem significativa, surgiu esta pesquisa. Acompanhar o processo de implantação deste projeto piloto permitiu-me comprovar o potencial do turismo pedagógico como estratégia de qualificação do processo de ensino e aprendizagem.

Para o professor, trabalhar com turismo pedagógico pode significar imprimir em sua prática docente um novo frescor, uma renovação de ações. Para o aluno, ter a oportunidade de vivenciar os conhecimentos escolares de forma prazerosa.

A pesquisa centrou-se na implantação de um projeto piloto, em que uma experiência de turismo pedagógico foi utilizada como estratégia de integração do currículo. Oferecer vivências fora do ambiente escolar não é nenhuma novidade para professores que buscam inovar em suas práticas. No entanto, oferecer vivências fora do ambiente escolar na forma de uma aula-passeio, planejada de maneira cuidadosa, de acordo com as características de uma modalidade pedagógica previamente estudada e escolhida – eis o diferencial desta proposta.

É possível afirmar que a qualificação do processo de ensino e aprendizagem proporcionada por esta pesquisa-ação não se deu apenas pela possibilidade de oferecer aos alunos uma experiência de turismo pedagógico. A qualificação do fazer pedagógico iniciou-se no convite feito aos professores para a reflexão teórica.

A formação teórica oferecida aos professores antecedeu o planejamento das atividades a serem realizadas com os alunos. Os conceitos sociológicos estudados na ocasião fazem parte de uma teoria sociológica que permite a descrição do

dispositivo pedagógico. Através do desvelamento de como se dá a transmissão do discurso pedagógico, de que forma o discurso torna-se legítimo e qual o papel do professor, as discussões ofereceram aos professores participantes do projeto subsídios para repensar o seu fazer. E não só repensar o seu fazer de maneira imediatista.

Os conceitos teóricos estudados possibilitaram aos professores tomarem consciência do seu lugar e do seu papel na trama do conhecimento de tal forma que sejam capazes de perceber as oportunidades que se encontram ao seu alcance para promover as mudanças necessárias na busca por um trabalho pedagógico efetivo.

Para que o trabalho pedagógico resultasse em aprendizagem significativa, a modalidade pedagógica selecionada para esta proposta ora discutida foi a *pedagogia mista*. A pedagogia mista é uma modalidade pedagógica que combina características das *pedagogias visíveis* e das *pedagogias invisíveis*, numa tentativa de que mais alunos sejam capazes de realizar as regras de reconhecimento e de realização, efetivando assim a aprendizagem.

Uma das principais características da pedagogia mista é a clareza dos critérios de avaliação. Segundo este princípio, para que os alunos realizem as regras de reconhecimento e de realização é preciso que saibam como é o texto considerado legítimo.

Nesta pesquisa, é possível avaliar dois momentos em que a pedagogia mista foi aplicada por esta pesquisadora.

O primeiro momento consistiu na formação pedagógica. Ao planejar os encontros, as dimensões pedagógicas foram pensadas conforme as orientações das autoras portuguesas que pesquisaram cada uma das características da Pedagogia Mista⁴⁹. Assim, os critérios de avaliação foram planejados para serem explicitados aos professores, num enquadramento forte (E+).

Dessa maneira, em todas as ocasiões possíveis – ao iniciar o encontro, ao retomar um assunto, ao planejar o encontro seguinte, ao enviar mensagens de e-mail etc. – os professores foram lembrados de que a formação pedagógica tinha o objetivo de prepará-los, de qualificá-los para o planejamento das atividades a serem realizadas pelos alunos. Ou seja, a avaliação de cada professor participante da

⁴⁹ Cf. o planejamento do discurso instrucional da formação pedagógica, na p. 75.

formação pedagógica seria considerada satisfatória se o planejamento do trabalho a ser realizado com os alunos fosse pensado a partir das características da pedagogia mista.

Ainda de acordo com as pesquisas das autoras portuguesas, para que os critérios de avaliação possam ser claros e explicitados aos alunos, é necessário tempo. Portanto, a ritmagem planejada para a formação foi forte (E+) para a dimensão macro e muito fraca (E--) para a dimensão micro.

No decorrer do trabalho, foi possível confirmar o enquadramento forte da dimensão macro da ritmagem. Os conceitos planejados teriam de ser trabalhados no tempo previsto para possibilitar o planejamento adequado das atividades a serem realizadas com os alunos. Entretanto, também devido ao tempo exíguo da formação, a ritmagem micro não pôde ser realizada de forma muito fraca. Ao registrar e analisar os encontros, foi possível perceber que, em todos os encontros com os professores, utilizei uma ritmagem forte (E+), tanto no nível macro quanto no micro.

Como uma espécie de “estratégia de compensação” pela ritmagem forte, é possível referir as diversas ocasiões em que os objetivos do trabalho foram retomados e a proximidade e a disponibilidade em que me coloquei como formadora. Ou seja, no enfraquecimento previsto do enquadramento das regras hierárquicas (E-), estabeleceu-se um relacionamento aberto com as professoras, em que as mesmas tinham liberdade e eram incentivadas a discutir os conceitos teóricos estudados.

Esse abrandamento das regras hierárquicas também pôde ser observado com relação à seleção dos conteúdos a serem estudados. A seleção macro teve enquadramento forte (E+), por ter sido minha responsabilidade como formadora. Porém a seleção micro, dos conceitos a serem trabalhados no dia-a-dia, teve enquadramento muito fraco (E--), na intenção de que ao relacionar os conceitos teóricos às situações da vida cotidiana dos professores, a teoria ficasse mais próxima, mais acessível.

O segundo momento em que a aplicação da pedagogia mista por esta pesquisadora pode ser avaliada nesta pesquisa é na realização da aula-passeio. Assim como aconteceu com o delineamento da pedagogia mista a ser aplicada na formação pedagógica, a pedagogia mista aplicada na aula-passeio também apresentou um enquadramento forte (E+) na ritmagem, por termos um cronograma de visitas que precisava ser respeitado.

No entanto, é preciso salientar que trabalhar em uma ritmagem forte, tanto na formação pedagógica, quanto na aula-passeio, não interferiu nas outras dimensões, resultando num novo delineamento possível de pedagogia mista.

Outro aspecto relacionado ao discurso instrucional que foi valorizado nesta proposta de trabalho consiste na integração do currículo. Neste novo século, é preciso que a escola trabalhe o conhecimento, percebendo-o em sua complexidade: com várias especializações. No entanto, para melhor compreensão dos assuntos estudados, faz-se necessário que essas especializações se complementem. Esta tese aponta um dos caminhos possíveis para isso: a integração curricular.

Os professores foram desafiados a propor atividades em que diversas áreas do conhecimento fossem utilizadas. Foram desafiados a perceber que a vida não é compartimentada. Ao olhar uma paisagem, não se consegue separar o azul do branco.

Assim, ao observar o mar, por exemplo, não é possível separar o mar das Ciências Naturais – habitat de várias espécies – do mar da Geografia, que delimita a planície costeira, do mar da História – palco de inúmeros acontecimentos... Não é possível “compreender” o mar sem a utilização da Língua Portuguesa – afinal, as palavras são essenciais para expressar o sentimento que a observação do mar provoca, as curiosidades que desperta e as explicações possíveis; sem a Matemática – que vai auxiliar na mensuração da imensidão do mar, na quantificação da vida marinha...

Também foi possível perceber que a integração de áreas de conhecimento facilita uma maior integração entre os conhecimentos não-escolares e os conhecimentos escolares. Foi o que aconteceu no trabalho com os pontos turísticos do município de Balneário Pinhal no projeto piloto acompanhado nesta pesquisa. Os alunos, moradores do município, possuíam informações de cunho “popular” sobre os pontos estudados. Isso, quando possuíam alguma informação. O trabalho de turismo pedagógico, conforme desenvolvido neste projeto, visando à valorização e à preservação, fez com que os alunos o conhecessem sob outras perspectivas. As respostas dos alunos, ao “Compartilhar suas Experiências” demonstrou que para que os alunos valorizem, é preciso que conheçam para além do senso comum. Para que os alunos respeitem, é preciso que se sintam responsáveis.

A avaliação do projeto foi muito positiva, tanto por parte dos alunos atendidos, quanto dos professores participantes. Ao encerrar o projeto piloto, a perspectiva foi

de retomada do projeto no ano letivo de 2012, com a reestruturação dos planos de estudo para que o turismo pedagógico seja incorporado ao currículo.

Reestruturar os planos de estudo significa perceber a *recontextualização* que é feita nos conteúdos escolares selecionados pelas professoras para serem desenvolvidos em sala de aula. De acordo com a teoria sociológica que embasa este estudo, os conteúdos escolares têm sua origem no *campo de produção do conhecimento* – isto é, nos departamentos universitários e nos grupos de pesquisa de diferentes áreas do conhecimento. Para que esses conhecimentos sejam transmitidos aos alunos, os conceitos precisam de adequações às vivências das crianças de diferentes idades e conforme o meio de onde provierem.

Um dos objetivos de trabalhar com os professores os conceitos de uma teoria sociológica como esta que foi trabalhada nesta pesquisa-ação é que o professor perceba que essas modificações pelas quais o conhecimento passa e a própria seleção de quais conceitos serão trabalhados com os alunos não são aleatórias. Daí a importância de o professor conhecer os caminhos do discurso pedagógico para que, em seu fazer docente, assuma a condição de sujeito, de protagonista da recontextualização do processo.

É isto que esta tese propõe: que o professor seja sujeito de sua prática pedagógica, consciente do lugar que ocupa na trama dos caminhos do conhecimento. Sendo sujeito, que possa buscar meios de aperfeiçoar sua prática pedagógica, de forma a atender a demanda da educação formal na sociedade complexa deste novo século, conquistando o respeito e a admiração desta sociedade. E que possa enxergar o *Turismo Pedagógico* como uma alternativa de integração do currículo, uma possibilidade de despertar o encantamento do aluno pelo seu lugar no mundo e, por consequência, o respeito, a curiosidade e a admiração por todos os lugares do mundo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AFONSO, Margarida; MORAIS, Ana Maria; NEVES, Isabel P. Contextos de formação de professores: Estudo de características sociológicas específicas. **Revista da Educação**. Lisboa, v. XI, no. 1, 2002.

AIRES, Joanez A. Integração Curricular e Interdisciplinaridade: sinônimos? **Educação e Realidade**. Porto Alegre, v. 36, no. 1, 2011, p. 215-230.

ALVES, Adriana. Interdisciplinaridade e Matemática. In: FAZENDA, Ivani (org.). **O que é Interdisciplinaridade?** São Paulo: Cortez, 2008.

ALVES, Rubem. **Entrevista**. In: Educar para Crescer. 2009. Disponível em: <<http://educarparacrescer.abril.com.br/politica-publica/entrevista-rubem-alves-471231.shtml>>. Acesso em: 28 maio 2012.

BACHELARD, Gaston. **A Formação do Espírito Científico**. Rio de Janeiro: Contraponto, 1999.

BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade Líquida**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2001.

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, no. 2, jul/dez 2003, pp. 91-110.

BECKER, Howard Saul. **Métodos de pesquisa em ciências sociais**. São Paulo: Hucitec, 1997.

BERNSTEIN, Basil. **A Estruturação do Discurso Pedagógico – Classe, Códigos e Controle**. Petrópolis: Vozes, 1996, 307 p.

BERNSTEIN, Basil. **Pedagogía, Control Simbólico e Identidad: Teoría, Investigación y Crítica**. Madrid: Morata, 1998, 239 p.

BOGDAN, Robert C. & BIKLEN, Sari Knopp. **Investigação Qualitativa em Educação: uma Introdução à Teoria e aos Métodos**. Lisboa: Porto, 1994.

BOHN, Mariasinha Beck. **Análise de um processo pela pluralidade de seus vozes: a formação de professores para o ensino médio através de seus currículos**. 2003. 322 p. Tese (Doutorado em Educação) Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2003.

BOTERF, Guy Le. Pesquisa participante: Propostas e reflexões metodológicas. In: BRANDÃO, Carlos Rodrigues (org.). **Repensando a pesquisa participante**. Rio de Janeiro: Brasiliense, 1985.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997.

CARDOSO, Helen Rodrigues. **Uma Compreensão Sociológica do Processo de Alfabetização**: Comparando Diferentes Práticas. 2005. Dissertação (Mestrado em Educação) Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2005.

CARDOSO, Helen Rodrigues; VEIT, M. H. D. Uma Compreensão Sociológica do Processo de Alfabetização: Comparando Diferentes Práticas. VI ANPED Sul – Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul, 2006, Santa Maria – RS. **Anais...** VI ANPED Sul – Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul, 2006. v. 1.

CARLOS, Jairo Gonçalves. **Interdisciplinaridade**: o que é isso? Disponível em: <http://www.miniweb.com.br/educadores/artigos/pdf/interdisciplinaridade.pdf_liberdade.pdf>. Acesso em: 17 jun. 2012.

DEMO, Pedro. **Pesquisa Participante**: Mito e Realidade. Rio de Janeiro: SENAC, 1984.

DOMINGOS, Ana Maria et al. **A teoria de Basil Bernstein em sociologia da educação**. Lisboa: Fundação Gulbekian, 1986.

ELLIOTT, John. **El cambio educativo desde la investigación-acción**. Madrid: Ediciones Morata, 1991.

ELLIOTT, John. **La investigación-acción em educación**. Madrid: Ediciones Morata, 1990.

ENGEL, G. I. Pesquisa-ação. **Educar**. Curitiba, no. 16, 2000, p. 181-191.

FAISTAUER, Maria Cardoso. **Balneário Pinhal**: suas raízes e caminhadas. Porto Alegre: Corag, 2006.

FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. **Interdisciplinaridade**: qual o sentido. São Paulo: Paulus, 2003.

FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. **Interdisciplinaridade**: um projeto em parceria. 5. ed. São Paulo: Loyola, 1991.

FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. Interdisciplinaridade-transdisciplinaridade: visões culturais e epistemológicas. In: FAZENDA, Ivani (org.). **O que é Interdisciplinaridade?** São Paulo: Cortez, 2008.

FREIRE, Paulo. **Educação Como Prática da Liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967. Disponível em: <http://www.dhnet.org.br/direitos/militantes/paulofreire/livro_freire_educacao_pratica_liberdade.pdf>. Acesso em: 18 mar. 2012.

FREIRE, Paulo. SHOR, Ira. **Medo e Ousadia: o cotidiano do professor**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. 6. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996, p. 92.

GADOTTI, Moacir. **História das ideias pedagógicas**. Série Educação. 8. ed. São Paulo, Ática, 2006.

GATTO, Carmen Isabel. **Quando os Sujeitos Expressam Suas Vozes: Trabalhando o Currículo a Partir de suas Ausências**. Dissertação (Mestrado em Educação) Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 1998.

GATTO, Carmen Isabel; VEIT, Maria Helena Degani. Educação de jovens e adultos: o currículo a partir de suas ausências. 22^a. Reunião Anual da ANPED, 1999. Diversidade e desigualdade: desafios para a educação na fronteira do século. **Anais...** 1999, v. 22, p. 134-135. Disponível em: <http://forumeja.org.br/gt18/files/GATTO.pdf_3.pdf>.

GOMES, Gilmara de Souza. **As possibilidades do Turismo Pedagógico como estratégia facilitadora da aprendizagem em Educação de Jovens e Adultos (EJA)**. 2009. 107 p. Dissertação (Mestrado em Turismo) Centro Universitário UNA, Belo Horizonte, 2009.

HORA, Alberto. CAVALCANTI, Keila. Turismo Pedagógico: conversão e reconversão do olhar. In: REJOWSKI, Mirian (ORG.). **Turismo Contemporâneo: desenvolvimento, estratégia e gestão**. São Paulo: Atlas, 2003.

IRAN NEJAD et al. In: BEANE, James A. Integração curricular: a essência de uma escola democrática. **Currículo sem Fronteira**, v. 3, no. 2, jul/dez 2003, pp. 91-110.

JOSÉ, Mariana Aranha Moreira. Interdisciplinaridade: as disciplinas e a interdisciplinaridade brasileira. In: FAZENDA, Ivani (org.). **O que é Interdisciplinaridade?** São Paulo: Cortez, 2008.

KUSHANO, Elisabete Sayuri. **Adequação de produtos e serviços turísticos para a criança: um olhar para os meios de hospedagem**. 2008. Dissertação (Mestrado em Turismo) Universidade Estadual de Santa Cruz, Ilhéus, 2008.

LORENZ, Viviane Esther. **Arte e Conscientização Ambiental: uma reflexão sobre a formação continuada de professores, fundamentada em Basil Bernstein**. 205 p. Tese (Doutorado em Educação) Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2009.

MILAN, Priscila Loro. **Viajar para Aprender: Turismo Pedagógico na Região dos Campos Gerais - PR**. 2007. 125 p. Dissertação (Mestrado em Turismo) Universidade do Vale do Itajaí, Itajaí, 2007.

MORAIS, Ana Moraes. Basil Bernstein – Sociologia para a Educação. In: TEODORO,

A. & TORRES, C. (ORG). **Educação crítica & utopia –** Perspectivas para o século XXI. Lisboa: Edições Afrontamento, 2004.

MORAIS, Ana Maria & NEVES, Isabel Pestana. Classroom social contexts: Studies for a sociology of learning. In: MORAIS, Ana (ORG). **Towards a sociology of pedagogy: the contribution of Basil Bernstein to research.** Nova Iorque: Peter Lang, 2001.

MORAIS, Ana Maria & NEVES, Isabel Pestana. Processos de intervenção e análise em contextos pedagógicos. **Educação, Sociedade & Culturas**, v. 19, p. 49-87, 2003.

MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa. A formação do professor em uma perspectiva crítica. **Educação e Realidade**. Porto Alegre, v. 17, no. 2, 1992, p. 55-61.

MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa. Multiculturalismo, currículo e formação de professores. In: MOREIRA, A. F. B. (ORG.). **Currículo: Políticas e Práticas**. São Paulo: Papirus, 1999.

NASCIMENTO, Maria Cristina Dias. **Viagens Escolares: ampliação da cultura, aprendizagem e sociabilidade.** 2006. Dissertação (Mestrado em Turismo) Centro Universitário UNA, Belo Horizonte, 2006.

OLIVEIRA, Roberta Monteiro de. **Turismo Pedagógico: a relação entre agências de turismo e escolas.** 2008. Dissertação (Mestrado em Turismo) Universidade Anhembí Morumbi, São Paulo, 2008.

PICCHIONI, Marta Serra Young. Modernidade Líquida. Resenha. **Revista ACOALFA plp: Acolhendo a Alfabetização nos Países de Língua portuguesa**, São Paulo, ano 2, n. 3, 2007. Disponível em: <<http://www.mocambras.org>> e ou <<http://www.acoalfaplp.net>>. Publicado em: setembro 2007.

PICCOLI, Luciana. **Prática Pedagógica nos Processos de Alfabetização e Letramento: análises a partir dos campos da sociologia e da linguagem.** 2009. 238 p. Tese (Doutorado em Educação) Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2009.

PIRES, Delmina; MORAIS, Ana Maria; NEVES, Isabel P. Desenvolvimento Científico nos Primeiros Anos de Escolaridade: estudo de características sociológicas específicas da prática pedagógica. **Revista da Educação**. Lisboa, v. XII, no. 2, 2004.

PRAIA, João et al. As percepções dos professores de ciências portuguesas e espanholas sobre a situação do mundo. **Revista da Educação**. Lisboa, v. X, no. 2, 2001, p. 39-55.

RODRIGUES, Maria Cláudia. **Representações, hibridismos e Pedagogias Culturais nos Caminhos Rurais de Porto Alegre.** 2010. 107 p. Dissertação (Mestrado em Educação) ULBRA, Canoas, 2010.

ROSA, Russel Teresinha Dutra da. **Formação Inicial de Professores: análise da Prática de Ensino em Biologia**. 2007. 417 p. Tese (Doutorado em Educação) Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007.

SANTOMÉ, Jurjo Torres. A instituição escolar e a compreensão da realidade: o currículo integrado. In: SILVA, L. H. DA et al. **Novos Mapas Culturais Novas Perspectivas Educacionais**. Porto Alegre: Sulina, 1996.

SANTOMÉ, Jurjo Torres. **Globalização e Interdisciplinaridade: o currículo integrado**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Dilemas do nosso tempo: globalização, multiculturalismo e conhecimento. **Educação e Realidade**. Porto Alegre, v. 26, no. 1, 2001, p. 13-32.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Para uma sociologia das ausências e uma sociologia das emergências. **Revista Crítica de Ciências Sociais**. Coimbra, v. 63, outubro/ 2002, p. 237-280.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Um Discurso sobre as Ciências**. Porto: Edições Afrontamento, 1988. Disponível em: <http://www.sistemasconsultoria.com.br/mecm/artigos_livros_outros/BOAVENTURA_de_SOUZA_SANTOS_Discurso_sobre_as_Ciencias.pdf>. Acesso em: 17 jun. 2012.

SANTOS, Lucíola. Bernstein e o Campo Educacional: relevância, influências e incompreensões. São Paulo: Fundação Carlos Chagas. **Cadernos de Pesquisa**. Nº 120, p. 15-49, nov/2003.

THIOLLENT, Michel Jean-Marie. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez, 2008.

TRINDADE, Diamantino Fernandes. Interdisciplinaridade: um novo olhar sobre as ciências. In: FAZENDA, Ivani (org.). **O que é Interdisciplinaridade?** São Paulo: Cortez, 2008.

VEIT, Laetus Mário. Contribuições não publicadas, 2006.

VEIT, Maria Helena Degani. Contribuições não publicadas, 2009.

VEIT, Maria Helena Degani. Contribuições não publicadas, 2012.

VEIT, Maria Helena Degani. **Success and Failure in First Grade: a Sociological Account of Teachers' Perspectives and Practice in a Public School in Brazil**. Montreal: McGill University, 1990.

VEIT, Maria Helena Degani. Sucesso e Fracasso Escolar no Processo de Alfabetização: uma Abordagem Sociológica. In: **Educação e Realidade**. Porto Alegre, v. 17(1): 83-92, jan/jul, 1992.

VINHA, Maria Lúcia. O Turismo Pedagógico e a possibilidade de ampliação de olhares. **Hórus – Revista de Humanidades e Ciências Sociais Aplicadas**, Ourinhos/SP, no. 3, 2005.

YEATS, William Butler, 1919. The second coming. In: DANIEL, John. A Educação em um novo mundo pós-moderno. XVI Congresso Mundial de Educação Católica. **Anais...** Brasília, abril de 2002. Disponível em:
<http://www.4shared.com/office/0Jd0XHPw/A_educacao_em_um_novo_mundo_ps_m.html>. Acesso em: 12 mar. 2012.

APÊNDICES

APÊNDICE A – O Termo de Consentimento Informado

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACED - PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

TERMO DE CONSENTIMENTO INFORMADO

Eu, _____,
abaixo-assinada, autorizo a utilização das informações concedidas nas entrevistas, observações, relatos por escrito, documentos e fotos, para análise, discussão e divulgação da pesquisa acadêmica que está sendo desenvolvida pela pesquisadora Helen Rodrigues Cardoso intitulada “Turismo Pedagógico: Uma Viagem Rumo ao Conhecimento”.

Tomo conhecimento por este Termo que esta é uma pesquisa acadêmica, em nível de doutorado, desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, que tem por objeto investigar o processo de implantação do projeto piloto de Turismo Pedagógico na Rede Municipal de Ensino de Balneário Pinhal.

Para tanto, serão feitas reuniões de formação para os professores envolvidos no processo, aulas-passeio, observações em sala de aula, coleta de dados na Secretaria Municipal de Educação, entrevistas com professores e alunos.

Também estou ciente de que me é assegurado o direito de não participar ou de me retirar da pesquisa, a qualquer momento, sem que isto represente qualquer tipo de prejuízo profissional.

Fica garantido o bom uso das informações para o avanço do conhecimento e o bem-estar das pessoas.

Balneário Pinhal, 2011.

Assinatura

Pesquisadora:

Profa. Helen Rodrigues Cardoso

Telefone:

Orientadora:

Profa. Dra. Maria Helena Degani Veit

Telefone:

Entrevistada:

Profa.

Telefone:

APÊNDICE B – Planejamento dos encontros de formação com os professores

**TURISMO PEDAGÓGICO: UMA VIAGEM RUMO AO CONHECIMENTO
UNIDADE PILOTO DE TURISMO PEDAGÓGICO****4os. E 5os. ANOS DA REDE MUNICIPAL DE BALNEÁRIO PINHAL****2011****Objetivo:**

Fornecer subsídios teóricos, acompanhar e orientar o planejamento e execução de unidade piloto de turismo pedagógico, nas turmas de 4os. e 5os. anos, com o tema Nosso Município.

Desenvolvimento:

Formação continuada:

ENCONTRO 1 - JUNHO (2h)

- Apresentação do projeto "Turismo Pedagógico: uma Viagem Rumo ao Conhecimento"
- Apresentação/discussão da Teoria Sociológica:
 - O Autor: Basil Bernstein
 - Produção e Reprodução do Discurso pedagógico
 - Discurso Pedagógico: uma voz que carrega mensagens (discursos regulador e instrucional)
 - A importância da significação dos conteúdos
- Proposta de Atividade à Distância:
 - Leitura de texto
 - Coleta de curiosidades sobre o Município

ENCONTRO 2 - JULHO (2h)

- Apresentação/discussão da Teoria Sociológica:
 - Dimensões do Discurso Instrucional (Seleção, Sequência, Ritmo e Critérios de Avaliação)
 - Regras de Reconhecimento e de Realização
 - Modalidades Pedagógicas (Classificação e Enquadramento)

- Início da seleção do material sobre o Município
- Proposta de Atividade à Distância:
 - Leitura de texto
 - Coleta de curiosidades sobre o Município

ENCONTRO 3 - AGOSTO (2h)

- Nosso Município: Balneário Pinhal
 - Aspectos históricos, geográficos e culturais
- Possibilidades de integração curricular
- Proposta de Atividade à Distância:
 - Leitura de texto

ENCONTRO 4 - SETEMBRO (Tempo a combinar)

- Aula-passeio com os Professores
- Proposta de Atividade à Distância:
 - Leitura de texto

ENCONTRO 5 - OUTUBRO (2h)

- Avaliação da Aula-passeio dos Professores
- Planejamento das atividades com os alunos (saída, atividades anteriores e posteriores à aula-passeio)

ENCONTRO 6 - NOVEMBRO (a combinar)

- Atividades com os alunos ("Despertando a curiosidade", "Aula-Passeio", "Compartilhando as Experiências")
- Avaliação do Projeto com os Professores

APÊNDICE C – Questionário aplicado às professoras

QUESTIONÁRIO - 2011

OBJETIVO: Conhecer as professoras envolvidas na implantação do projeto piloto de Turismo Pedagógico em Balneário Pinhal.

1. DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

1.1 NOME COMPLETO

1.2 ENDEREÇO ATUAL (Rua, no. da casa/apartamento, bairro, CEP):

1.3 TELEFONE (convencional/celular): _____

1.4 ESTADO CIVIL: _____

1.5 TEM FILHOS? DE QUE IDADES? _____

2 DADOS PROFISSIONAIS

2.1 ESCOLA(S) EM QUE ATUA NESTE ANO LETIVO (especifique os turnos e as cargas horárias):

3 FORMAÇÃO

3.1 ENSINO MÉDIO

3.1.1 CURSO: _____

3.1.2 ESCOLA: _____

3.1.3 DURAÇÃO (especificar os anos): _____

3.2 GRADUAÇÃO

3.2.1 CURSO: _____

3.2.2 FACULDADE: _____

3.2.3 DURAÇÃO (especificar os anos): _____

3.3 PÓS-GRADUAÇÃO

3.3.1 CURSO: _____

3.3.2 ESTABELECIMENTO: _____

3.3.3 DURAÇÃO (especificar os anos): _____

3.4 EXTENSÃO (cursos, seminários, congressos, encontros...):

5 SITUAÇÃO NA ESCOLA (nomeada/contratada):

5.1 REGIME DE TRABALHO (carga horária, nível no plano de carreira...)

6 EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL (descreva sua experiência profissional, da mais antiga até a atual, colocando os lugares em que atuou, funções que exerceu e tempo que ficou em cada uma):

7 POR QUE RESOLVESTES PARTICIPAR, NESTE ANO, DO PROJETO DE TURISMO PEDAGÓGICO?

8 COMO FOI A EXPERIÊNCIA DE ESTUDAR A TEORIA SOCIOLOGICA DE BASIL BERNSTEIN? VOCÊ UTILIZOU ALGUM DOS CONCEITOS ESTUDADOS NO TRABALHO COM OS ALUNOS?

9 QUAL A SUA AVALIAÇÃO DO PROJETO? (Destaque pontos positivos e o que deve melhorar).

Obrigada!
Helen

ANEXOS

ANEXO A – Fotos das atividades realizadas na Biblioteca Pública Municipal
em 18 de outubro de 2011 – Turmas de 1º ano



Melinha, Meladinho e a Professora Juceli de Souza Silva conversam com os alunos.



Melinha e Meladinho animam os alunos a conhecer seu município.



Após as explicações sobre os pontos turísticos do município, os alunos foram incentivados a fazer desenhos.



ANEXO B – Fotos das atividades realizadas pelos alunos das Turmas de 1º ano
em 24 de outubro de 2011 – Confecção de Maquetes



Confecção de maquete do Túnel Verde.



Confecção de maquete da orla marítima.

ANEXO C – Histórias utilizadas na hora do conto pela Turma do 3º ano

“A ABELHA CHOCOLATEIRA”

Era uma vez uma abelha que não sabia fazer mel.

- Mas você é uma operária! Gritava a rainha, Tem que aprender.

Na colmeia havia umas 50 mil abelhas e Anita era a única com esse problema. Ela se esforçava muito, muito mesmo. Mas nada de mel. Todos os dias, bem cedinho, saía atrás das flores de laranjeira, que ficavam nas árvores espalhadas pelo pomar. Com sua língua comprida, ela lambia as flores e levava seu néctar na boca. O corpinho miúdo ficava cheio de pólen, que ela carregava e largava, de flor em flor, de árvore em árvore. Anita fazia tudo direitinho. Chegava à colmeia carregada de néctar para produzir o mais gostoso e esperado mel e nada! Mas um dia ela chegou em casa e de sua língua saiu algo muito escuro.

- Que mel mais espesso e marrom... - gritaram suas colegas operárias.

- Iac, que nojo! - esbravejaram os zangões.

Todo mundo sabe que os zangões se zangam à toa, mas aquela história estava ficando feia demais. Em vez de mel, Anita estava produzindo algo doce, mas muito estranho.

- Ela deve ser expulsa da colmeia! - gritavam os zangões.

- É horrorosa, um desgosto para a raça! - diziam outros ainda.

Todas as abelhas começaram a zumbir e a zombar da pobre Anita. A única que ficou ao lado dela foi Beatriz, uma abelha mais velha e sábia.

Um belo dia, um menino viu aquele mel escuro e grosso sobre as plantas próximas da colmeia, que Anita tinha rejeitado de vergonha. Passou o dedo, experimentou e, surpreso, disse:

- Que delícia. Esse é o mais saboroso chocolate que eu já provei na vida!

- Chocolate? Alguém disse chocolate? - indagou a rainha, que sabia que o chocolate vinha de uma fruta, o cacau, e não de uma abelha.

Era mesmo um tipo de chocolate diferente, original, animal, feito pela abelha Anita, ora essa, por que não...

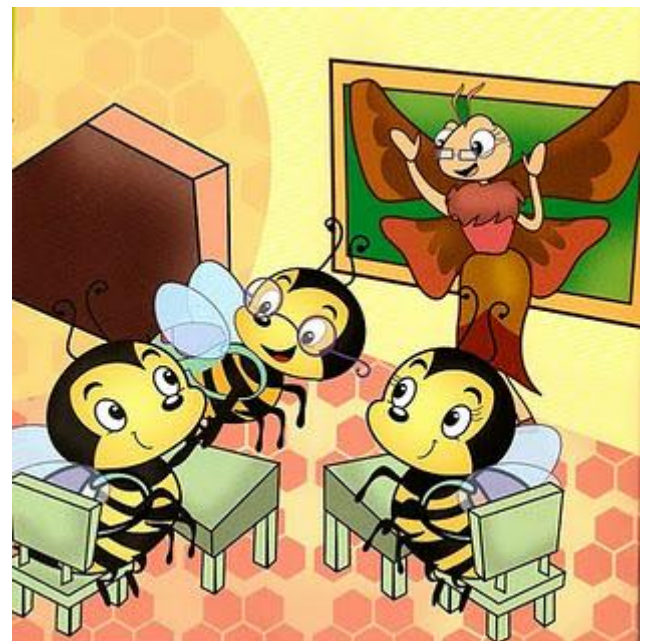
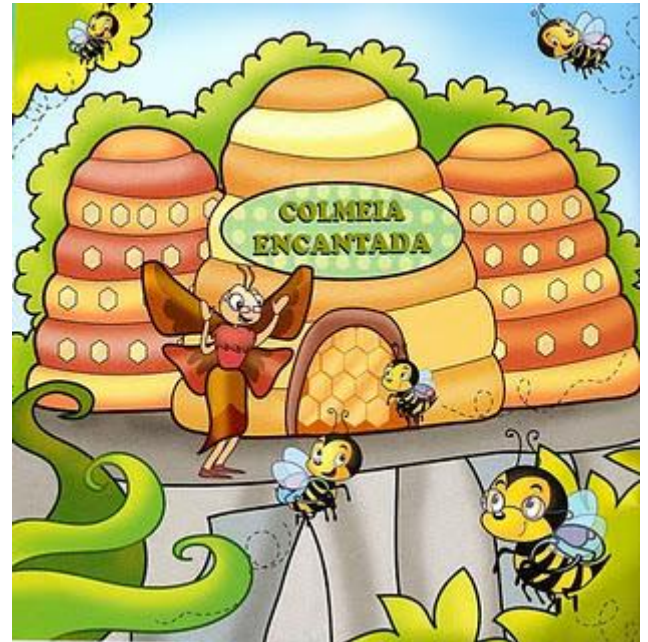
Nesse momento, Anita, que ouvia tudo, esboçou um tímido sorriso. Beatriz, que também estava ali, deu-lhe uma piscadela, indicando que tinha tido uma ideia brilhante.

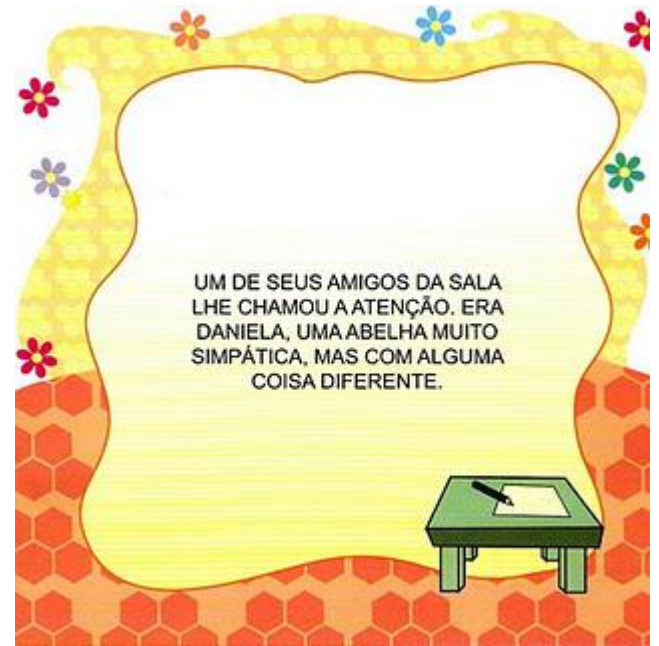
No dia seguinte, lá se foram Anita e Beatriz iniciar uma parceria incrível: fundaram uma fábrica de pão de mel, juntando o talento das duas para produzir uma deliciosa combinação de mel com chocolate.

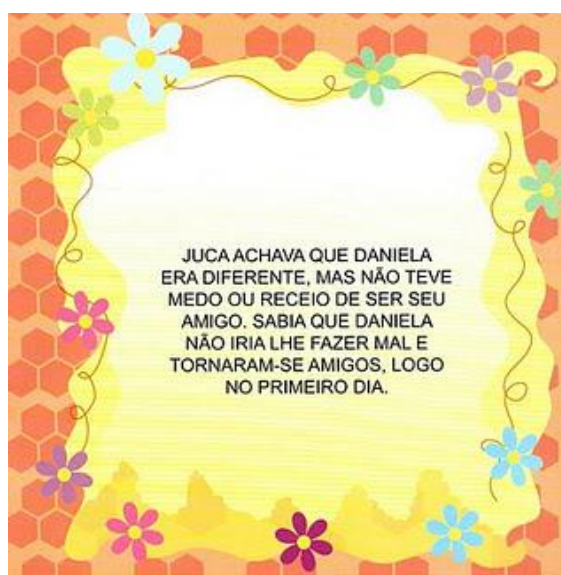
Moral da história: as diferenças e riquezas pessoais, que existem em cada um de nós, são singulares e devem ser respeitadas.

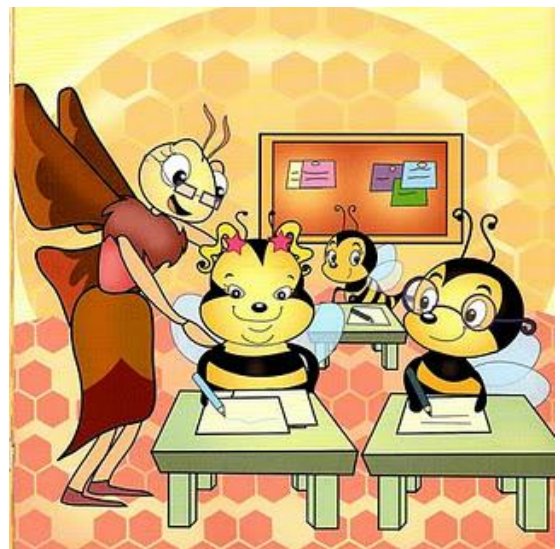
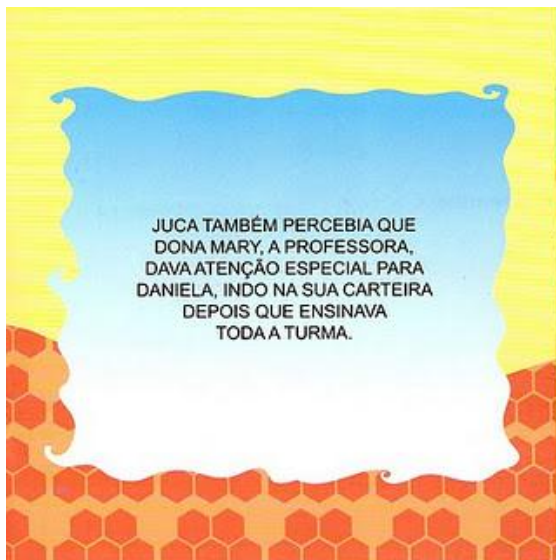
“UMA AMIGA DIFERENTE”

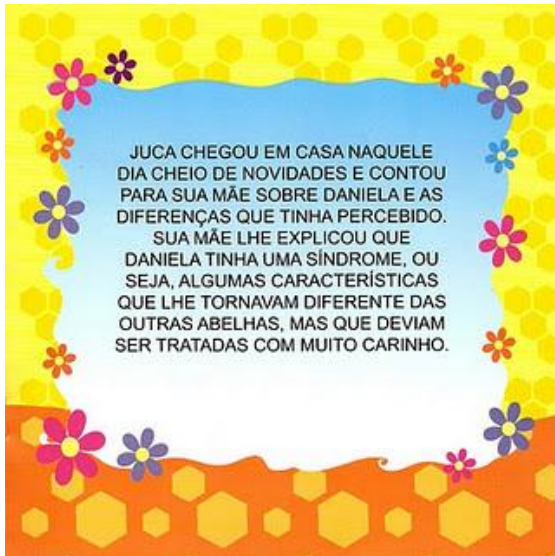




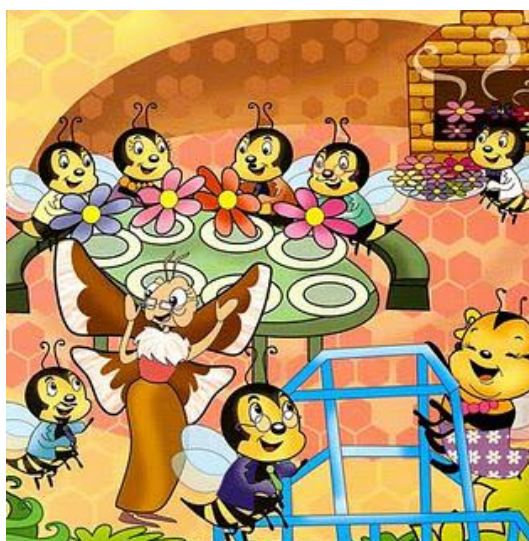












“A CATADORA DE VIDRO NA PRAIA”

Uma família de cinco pessoas estava passando o dia na praia. As crianças estavam tomando banho de mar e fazendo castelos na areia, quando, ao longe, apareceu uma velhinha. Seu cabelo grisalho esvoaçava ao vento e suas roupas eram sujas e esfarrapadas. Resmungava qualquer coisa, enquanto apanhava coisas da praia e as colocava em um saco.

Os pais chamaram as crianças e lhes disseram para ficar longe da velha. Quando esta passou, curvando-se de vez em quando para apanhar coisas, sorriu para a família, mas seu cumprimento não foi correspondido.

Muitas semanas mais tarde, souberam que a velhinha dedicara a vida à cruzada de apanhar caquinhos de vidro da praia para que as crianças não cortassem os pés.

ANEXO D – Fotos da aula-passeio das Turmas de 1º ano
em 08 de novembro de 2011



No ônibus, quase prontos para partir.



Deslocamento para a beira do mar.



No Largo do Osso da Baleia.



Esqui-dunas.



No Trapiche da Lagoa da Rondinha.



Em frente à primeira escola do município.



No Recanto de Santa Rita de Cássia, a hora do lanche.



As turmas de 1º ano com Meladinho e Melinha.

ANEXO E – Fotos da aula-passeio da Turma de 3º ano
em 08 de novembro de 2011



Prontos para partir!



Na beira do mar.



O 3º ano no Osso da Baleia.



Esqui-dunas.



No trapiche da Lagoa da Rondinha.



Em frente à primeira escola.



No Recanto de Santa Rita de Cássia.



Hora do lanche.



Com os mascotes Meladinho e Melinha.

ANEXO F – Fotos da aula-passeio das Turmas de 4º ano
em 11 de novembro de 2011



Prontos para partir.



Uma “mascote” para a aula-passeio.



Na Árvore de Anita.



Informações sobre a Árvore de Anita.



Na beira do mar.



No Osso da Baleia.



Nas dunas.



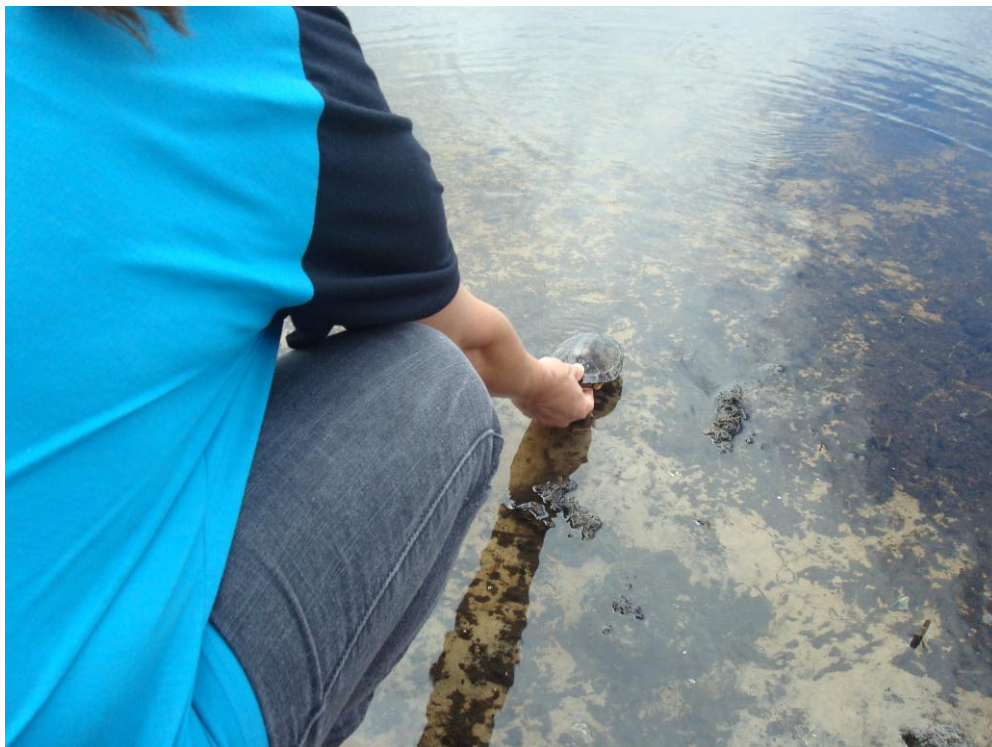
Fazendo "esqui-dunas".



No trapiche.



A Tartaruguinha volta para a natureza...



Tchau, Tartaruginha!



Em frente aos prédios antigos, na Vila do Mel.



Na hora do lanche.



Junto às mascotes.