

TURISMO PEDAGÓGICO E TRABALHO DE CAMPO COMO FERRAMENTAS DE CONTRIBUIÇÃO PARA A EMANCIPAÇÃO SOCIAL*

Marcela do Nascimento Padilha** & Viviane de Oliveira Lavandeira***

Resumo

O turismo pedagógico vem se mostrando uma ferramenta importante para o conhecimento do território pertencente aos atores do processo de ensino-aprendizagem. Segundo Padilha, Lavandeira e De Pieri (2024), turismo pedagógico é um procedimento metodológico de ensino composto por três etapas que incluem: 1) organização (planejamento); 2) realização de visitas a espaços turistificados, amparadas por conteúdos curriculares, preferencialmente interdisciplinares (visita); e 3) atividades avaliativas (sem atribuição de pontos) (culminância). Como destaca Marino (2023), a educação não se restringe às escolas e aos demais espaços de educação formal; é muito mais ampla e envolve, além dos conteúdos curriculares, as experiências e práticas dos indivíduos. Para Callai (2001), o papel da escola no desenvolvimento de sujeitos conscientes e ativos na sociedade, capazes de compreender e lutar por um espaço geográfico igualitário, passa pelo ensino dos conteúdos disciplinares, mas também pelas visitas escolares, que estimulam essa formação. No entanto, as instituições públicas de ensino enfrentam diversas dificuldades para realizar aulas extramuros, visto que essas podem gerar custos elevados que, por sua vez, não podem ser cobertos pela maioria de seus estudantes. Além disso, muitos dos espaços valorizados das cidades são percebidos como destinados a turistas, o que transmite uma imagem excludente. Neste sentido, o presente estudo buscou apresentar a metodologia de Turismo Pedagógico desenvolvida pelo Núcleo de Pesquisas em Turismo, Território e Educação (Nupette/UERJ/ CNPq) e algumas de suas ações realizadas com estudantes da educação pública, básica e superior, da cidade do Rio de Janeiro, cujos resultados levaram à elaboração e aprovação de um projeto de lei de implementação do Turismo Pedagógico em uma rede municipal de ensino, a fim de oferecer uma estrutura adequada para a realização de visitas escolares e universitárias. Com base nos princípios de uma educação libertadora, o turismo pedagógico mostra-se uma ferramenta de contribuição para a emancipação social dos(as) estudantes da educação formal pública e, por conseguinte, para a formação de uma sociedade mais justa, visto que possibilita o conhecimento e a apropriação de espaços valorizados das cidades que, em muitos casos, são percebidos como exclusivos para visitantes.

Palavras-chave: Turismo pedagógico; Trabalho de Campo; Educação pública; Política pública; Educação Escolar.

PEDAGOGICAL TOURISM AND FIELDWORK AS TOOLS TO CONTRIBUTE TO SOCIAL EMANCIPATION

Abstract

Pedagogical tourism is proving to be an important tool for gaining knowledge about the territory belonging to those involved in the teaching-learning process. According to Padilha, Lavandeira and De Pieri (2024), educational tourism is a methodological teaching procedure made up of three stages that include 1) organization - planning -, 2) visits to tourist sites supported by curricular content, preferably interdisciplinary - visits - and 3) evaluation activities - culmination. As Marino (2023) points out, education is not restricted to schools and other formal education spaces; it is broader and involves, in addition to curricular content, individuals' experiences and practices. For Callai (2001), the school's role in developing aware and active subjects in society, capable of understanding and fighting for an egalitarian geographical space, involves teaching subject content as well as school visits that support this training. However, public schools and universities face several difficulties in holding extramural classes, as these can generate high costs that most students cannot cover. Moreover, many valued urban spaces are perceived as tourist spaces, conveying an exclusionary image. With this in mind, this study sought to present the Pedagogical Tourism methodology developed by the Tourism, Territory and Education Research Center (Nupette/UERJ/CNPq) and some of its actions carried out with public school and universities students in Rio de Janeiro city, the results of which led to the drafting and approval of a bill to implement Pedagogical Tourism in a municipal school system, to provide an adequate structure for school visits. Based on the principles of liberating education, pedagogical tourism is seen as a tool to contribute to the social emancipation of students in public education and, consequently, to the formation of a fairer society, since it enables them to get to know and appropriate valued spaces in cities that are often perceived as being exclusively for visitors.

Keywords: Pedagogical tourism; Fieldwork; Public education; Public policy; School education.

EL TURISMO PEDAGÓGICO Y EL TRABAJO DE CAMPO COMO HERRAMIENTAS PARA CONTRIBUIR A LA EMANCIPACIÓN SOCIAL

Resumen

El turismo pedagógico se está revelando como una importante herramienta para el conocimiento del territorio entre los implicados en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Según Padilha, Lavandeira y De Pieri (2024), el turismo pedagógico es un procedimiento metodológico de enseñanza compuesto por tres etapas que incluyen: 1) organización-planificación; 2) visitas a sitios turísticos apoyadas en contenidos curriculares, preferentemente interdisciplinarios; y 3) actividades de evaluación-culminación. Como señala Marino (2023), la educación no se limita a las escuelas y otros espacios educativos formales; es mucho más amplia e involucra, además de los contenidos curriculares, las experiencias y prácticas de los individuos. Para Callai (2001), el papel de la escuela en la formación de sujetos conscientes y activos en la sociedad, capaces de comprender y luchar por un espacio geográfico igualitario, pasa por la enseñanza de los contenidos de las asignaturas, pero también por las visitas escolares, que favorecen dicha formación. Sin embargo, los centros públicos de enseñanza se enfrentan a una serie de dificultades para organizar clases extramuros, ya que estas pueden generar elevados costes que, a su vez, no pueden ser asumidos por la mayoría de sus alumnos. Además, muchos de los espacios valorados en las ciudades se perciben como destinados a turistas, lo que transmite una imagen excluyente. Teniendo esto en cuenta, este estudio buscó presentar la metodología de Turismo Pedagógico desarrollada por el Centro de Investigación en Turismo, Territorio y Educación (Nupette/UERJ/CNPq) y algunas de sus acciones realizadas con alumnos de la enseñanza pública en la ciudad de Río de Janeiro, cuyos resultados condujeron a la elaboración y aprobación de un proyecto de ley para implementar el Turismo Pedagógico en el sistema escolar municipal, con el fin de proporcionar una estructura adecuada para las visitas escolares. Basado en los principios de la educación liberadora, el turismo pedagógico se concibe como una herramienta para contribuir a la emancipación social de los alumnos de la educación pública y, en consecuencia, a la formación de una sociedad más justa, ya que les permite conocer y apropiarse de espacios valorizados de las ciudades que, en muchos casos, son percibidos como exclusivos para visitantes.

Palabras clave: Turismo pedagógico; Trabajo de campo; Educación pública; Políticas públicas; Educación escolar.

HOW TO CITE: Nascimento Padilha, M. do, & de Oliveira Lavandeira, V. Turismo Pedagógico e Trabalho de Campo como Ferramentas de Contribuição para a Emancipação Social. *Anais Brasileiros de Estudos Turísticos / ABET*, v. 16, n. 1 (Edição Regular – Seção Temática: Turismo Pedagógico), 1 – 11, Jan./ Dez.

Retrieved from: <https://periodicos.ufrj.br/index.php/abet/article/view/48783>

DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.18062801>



Licenciada por Creative Commons 4.0 / Internacional
CC BY 4.0

* Trabalho realizado com recursos da FAPERJ - APQ1 2023 e E_10/2024 - e do PROEB/CAPES.

** Pós-doutorado em Turismo, 2019, pela EACH/USP. Doutora em Geografia, 2003, UFRJ. Bacharelada e Licenciada em Geografia, 2002, UFRJ. Professora Titular da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Líder do Nupette/UERJ/CNPq. Coordenadora do Progeo/UERJ. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9849-3899> | marcela.padilha@uerj.br

*** Mestre em Ensino de Geografia, 2024, UERJ. Especialista em Saberes e Práticas na Educação Básica em Ensino de Geografia, 2016, UFRJ. Bacharelado e Licenciatura em Geografia, 2007, UFRJ. Professora das redes municipal e estadual de ensino do Rio de Janeiro. ORCID: <https://orcid.org/0009-0002-5769-9716> | viviegeografia@yahoo.com.br

1 INTRODUÇÃO

O Turismo Pedagógico é o tema principal de interesse do Núcleo de Pesquisas em Turismo, Território e Educação (Nupette/Uerj/CNPq) desde sua criação em 2019. O núcleo surgiu a partir dos resultados dos trabalhos desenvolvidos pelo grupo de extensão Ir e Ver: Turismo Pedagógico, do Departamento de Turismo da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). Este grupo de extensão, iniciado em 2012, tinha como objetivo oferecer cursos de Turismo Pedagógico a professoras e professores da educação básica do município de Teresópolis/RJ e apoiá-los na realização da atividade. A escolha por Teresópolis se deu porque o curso de Bacharelado em Turismo da UERJ era oferecido nesta cidade e, além disso, a coordenadora do projeto, a partir de entrevistas e observações com a população local, verificou que muitos teresopolitanos não conheciam grande parte do território do município e que pessoas que viviam na zona urbana pouco conheciam a zona rural e vice-versa. A partir dessa constatação, foi criado o projeto Ir e Ver: Turismo Pedagógico, com o objetivo principal de oferecer a docentes e estudantes da educação básica um caminho sistematizado para um processo de ensino-aprendizagem que incluísse o território local e, assim, promovesse a construção de conhecimento capaz de contribuir para o exercício da cidadania e para o fortalecimento da identidade.

O projeto foi criado com foco no ensino médio público. No entanto, logo estendeu suas atividades a toda a educação básica, prioritariamente pública. Com o tempo, não apenas o público-alvo se expandiu, como também o número de pessoas na equipe e de escolas parceiras. O processo nos levou a resultados e a novos questionamentos, o que levou uma das autoras a criar um grupo de pesquisa, ao qual se vincularam docentes e alunos de graduação e de pós-graduação. Nele, desenvolvemos uma base teórica e metodológica do Turismo Pedagógico, que compartilhamos e aprimoramos em nossos cursos de extensão, oferecidos gratuitamente a profissionais e estudantes da Educação e do Turismo. O Nupette transcendeu os limites territoriais de Teresópolis e passou a atuar também em Areal - no Centro-Sul fluminense - e na capital do estado - Rio de Janeiro.

A vivência das autoras na educação básica pública mostrou que, embora possamos reconhecer a grande importância de usar o território como continente e condicionante do ensino e da aprendizagem, o tamanho dos obstáculos é proporcional a esta importância. Além da desvalorização dos profissionais de educação, que promove achatamentos salariais, aumento da carga de trabalho, sucateamento das infraestruturas escolares, diferentes tipos de violência etc., docentes que desejam transcender os muros da escola para proporcionar uma educação mais significativa e cidadã aos seus estudantes esbarram na falta de condições que viabilizem essas saídas.

Ainda que os professores, durante a sua graduação, aprendam sobre a importância dos trabalhos de campo, das aulas-passeio, do estudo do meio e do turismo pedagógico, aplicar esses instrumentos nas escolas públicas é uma tarefa das mais difíceis e desafiadoras. Neste sentido, o Nupette vem atuando também na elaboração de projetos de lei capazes de oferecer uma estrutura adequada que

possibilite que professores de escolas públicas de educação básica realizem suas aulas extramuros com mais dignidade e tranquilidade. E é sobre essas experiências que trataremos neste artigo.

Para o embasamento teórico e metodológico do Turismo Pedagógico que aplicamos, dialogamos com autoras e autores da Educação, da Geografia, da Filosofia e da Sociologia. Esses diálogos nos levaram a discussões sobre temas como cidadania, apropriação do patrimônio coletivo, direito à cidade, educação libertadora, entre outros, e nos ajudaram a identificar problemas relacionados à prática do Turismo Pedagógico e a elaborar possíveis soluções para eles. Dessa forma, apresentaremos, a seguir, a base teórica da nossa metodologia de trabalho.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Como licenciadas em Geografia, nós, autoras do artigo, tivemos, em nossa formação universitária, a experiência do trabalho de campo e identificamos as potencialidades e os desafios desse importante instrumento pedagógico. Enquanto professoras da educação básica e superior, encontramos no Turismo Pedagógico um aliado semelhante, capaz de promover maior apropriação desses espaços geográficos que, ao menos no imaginário popular, são mais destinados aos visitantes do que aos moradores locais. Por isso, estabelecemos uma relação entre essas duas metodologias de ensino com base em suas características essenciais, discutidas por diversas autoras e autores.

2.1 O Trabalho de Campo e o Turismo Pedagógico na Escola e na Universidade

Partimos do princípio de uma educação libertadora, capaz de formar cidadãos socialmente emancipados. Embora pareça utópica, esta ideia, ainda que dificilmente se concretize em sua plenitude, pode nos conduzir a resultados significativos, conforme já vem ocorrendo.

Na obra *Contribuição à Crítica da Economia Política* (2008), Marx contribuiu para o desenvolvimento do que outros autores denominaram de filosofia e de método científico do materialismo histórico-dialético. Essa teoria objetiva compreender a realidade histórica e social das formações sociais por meio da análise do Estado desigual, do modo de produção capitalista, da divisão da sociedade em classes, das relações sociais contraditórias e dialéticas e da luta de classes construída ao longo da história. A teoria marxista influenciou e influencia autores(as) e movimentos sociais ligados à educação. Teorias de ensino-aprendizagem, com influência marxista, compreendem que a escola é um instrumento de poder da classe dominante para a manutenção do status quo, mas que, a partir da luta por uma educação de qualidade e pela formação política de educadores(as) e educandos(as), a escola pode contribuir para a criticidade e a postura ativa dos(das) estudantes frente à construção de uma sociedade justa. Os autores Freinet (1975), Vygotsky (1984) e Freire (1996) têm influência marxista e valorizam a interação dos(das) estudantes com o meio, por meio da mediação do(da) professor(a), que contribui para o processo de ensino-

aprendizagem. As atividades de trabalho de campo e de turismo pedagógico podem proporcionar essa interação, colaborando com o processo de (re)construção do conhecimento de docentes e discentes e com a formação de sujeitos conscientes, criativos e engajados na luta por uma sociedade e um espaço igualitários.

Considerado o patrono da educação brasileira, Freire (1996) critica o ensino oferecido na maioria das escolas, afirmando que, em grande parte delas, ocorre a educação bancária, em que o(a) professor(a) é o(a) único(a) detentor(a) do saber e deve transmitir seus conhecimentos aos(as) alunos(as), considerados(as) tábulas rasas, sem conhecimento prévio. Essas escolas, segundo ele, eliminam a curiosidade e o interesse dos estudantes, que se tornam meros copistas e reprodutores do que lhes é transmitido, adequando-se ao sistema vigente.

Para Freire (1996), o conhecimento prévio do(a) educando(a), construído a partir de suas vivências, experiências e cultura, deve ser valorizado; o(a) professor(a) tem de articular os conteúdos trabalhados com a realidade dos(das) estudantes e estimular a produção de conhecimento pelos(as) mesmos(as); e a educação deve servir à conscientização e à emancipação dos(das) discentes. De acordo com Freire (1996), um indivíduo aprende a partir da interação social, mediada pelo mundo, e o(a) professor(a) e o(a) aluno(a) devem estabelecer relações afetivas e horizontais, nas quais um aprende com o outro. O trabalho de campo e as atividades de turismo pedagógico podem colaborar para essa interação social, mediada pelo mundo, contribuindo para tornar o ensino e a aprendizagem significativos.

De acordo com Lacoste (2006), Alentejano e Rocha-Leão (2006) e Kaiser (2006), podemos definir o trabalho de campo como um processo de investigação em que o(a) pesquisador(a) busca uma maior aproximação com seu objeto de estudo, que pode ser uma parte do espaço geográfico e seus elementos físicos e/ou sociais, por meio da observação e da maior interação com esse objeto, com registros fotográficos, entrevistas, produção de dados e análise dessas informações. Com isso, pode-se afirmar que o trabalho de campo é uma fonte imprescindível de conhecimento para a pesquisa e que é necessária a sua articulação com teorias, processos históricos e fenômenos de outras partes do espaço.

Nas interações dialéticas entre sujeito e objeto durante o trabalho de campo, como a observação e a coleta de dados, o sujeito constrói e reconstrói o objeto, e este também contribui para a construção e reconstrução do primeiro. Contudo, há limites, problemas, diferentes visões sobre essa metodologia e discordâncias quanto à forma de sua realização que devem ser levados em consideração. É conveniente frisar que, para Lacoste (2006), Alentejano e Rocha-Leão (2006) e Kaiser (2006), os conceitos de trabalho de campo e de pesquisa de campo se aproximam.

Com o uso do trabalho de campo, pesquisadores(as) enfrentam os problemas epistemológicos referentes à extração de informações e produção de conhecimento frente a um concreto com ideias implícitas, dificuldades relacionadas a elaborar abstrações e teorias a partir do concreto, do visível, supostamente explícito, assim como Lacoste (2006) salienta:

Certamente, problemas epistemológicos que estão para a Geografia, como para as outras Ciências Sociais, na base de toda operação de produção de um saber; trata-se, primeiramente, de reconhecer e denominar os elementos de um concreto, densamente compacto, mais ou menos opaco e, em seguida, extrair dele ideias, cifras e isto em função de uma problemática mais ou menos explícita e de pressupostos mais ou menos implícitos (Lacoste, 2006, p. 77).

No campo, o pesquisador apresenta limites de observação e de análise decorrentes de seu posicionamento político, pois sua visão e seus estudos contemplam os elementos apropriados a esse posicionamento e, muitas vezes, negligenciam os elementos que dele destoam. Lacoste (2006) exemplifica esses limites por meio da análise do livro *Le paysans du Delta Tonkinois* (Gourou, 1936). Nesta obra, Gourou exalta as belezas das paisagens do Vietnã e não denuncia as condições de colonização, exploração e miséria da população daquele território na época estudada. Certamente, muitos homens e mulheres vietnamitas colaboraram com a pesquisa de Gourou, que não adotou a postura crítica de denunciar as mazelas sociais pelas quais a população passava.

Lacoste (2006) ressalta ainda outros problemas políticos relacionados ao trabalho de campo, incluindo a metodologia de pesquisa da ciência geográfica. O autor chama os(as) pesquisadores(as) à responsabilidade em relação aos grupos humanos e aos territórios analisados, uma vez que as pesquisas, muitas vezes financiadas pelo Estado e por grupos privados, influenciam os objetivos e as formas de intervenção dessas instituições no espaço estudado e junto à população analisada, e essa própria população, geralmente, ignora tais pesquisas.

Sendo assim, Lacoste (2006) foca na relação pesquisadores(as)-pesquisados(as) e enfatiza que os(as) cientistas têm de se esforçar para transmitir os resultados de suas pesquisas à população que foi analisada e/ou cujo território foi estudado, rompendo com o monopólio das informações, para que essa população possa opinar e criticar esses resultados referentes à sua própria vida, o que contribui para o progresso da pesquisa. Essa nova relação pesquisadores(as)-pesquisados(as) também colaboraria para transformações sociais, pois o conhecimento confere poder e faria com que as pesquisas científicas se tornassem instrumentos mais democráticos. Lacoste (2006) imprime essas ideias no seguinte trecho:

É normal que o pesquisador se desinteresse pela sorte da população que estudou? É normal que esta permaneça na ignorância das pesquisas às quais foi submetida? Este problema, da responsabilidade do pesquisador face aos homens e às mulheres que estuda e cujo território analisa, Hérodote colocou em seu primeiro número, e pelo menos em meu conhecimento, somos ainda quase os únicos a afirmar que é preciso não parar a pesquisa, atitude negativa e perfeitamente irrealista, mas esforçar-se em comunicar os resultados aos homens e às mulheres que foram objetos delas, pois estes resultados

conferem poder a quem os detém (Lacoste, 2006, p. 78).

Nessa mesma linha de raciocínio, Kaiser (2006) sustenta que, em geral, as pesquisas científicas beneficiam a classe dominante. Essa classe utiliza, como um todo, os trabalhos de campo e pesquisas para a realização de seus projetos e a propagação de sua ideologia, com a falsa ideia de neutralidade. Contudo, o autor explica que a relação entre pesquisados(as) e pesquisadores(as) não é simples e que a transmissão dos resultados dos trabalhos de campo e das pesquisas ao povo enfrenta obstáculos práticos e políticos, como a apresentação de uma visão externa à dinâmica social e ao posicionamento político-ideológico dos(das) pesquisadores(as). Esse posicionamento pode ser influenciado pelos interesses e valores da classe dominante, que muitas vezes financia as pesquisas.

Como alternativa, Lacoste (2006) sugere que os(as) graduandos(as) de Geografia, a fim de aprenderem a fazer pesquisa, poderiam realizar estudos seguindo os métodos mencionados, com trabalhos de campo e comunicação dos resultados à população envolvida, para colaborar com avanços nas pesquisas e com transformações sociais. Tais métodos se chamariam expedições/exposições. O autor também escreve que militantes atuantes no território estudado poderiam participar da continuidade das pesquisas. O autor enfatiza que o campo deve ser relacionado à teoria para que não se resuma ao empirismo e que a fundamentação teórica é inerente à metodologia científica. Os fenômenos do território estudado também devem ser articulados com os de outros territórios, com processos de extensão em maior escala. Alentejano e Rocha-Leão (2006) concordam com Lacoste (2006) e analisam o trabalho de campo como uma ferramenta para a pesquisa geográfica e, como tal, não pode estar desarticulado do método de trabalho dos(das) geógrafos(as), da teoria e dos processos históricos em diferentes escalas.

Portanto, para Lacoste (2006), o trabalho de campo, associado à fundamentação teórica e aos fenômenos de extensões maiores, e essa nova relação pesquisadores(as)-pesquisados(as) não apenas apresentam importância científica, mas também política. Com essa metodologia, a pesquisa científica evoluiria com a participação popular, contribuindo para a formação de pesquisadores(as), para a emancipação social e para a transformação de uma sociedade mais justa e democrática.

Na Geografia Escolar, segundo Callai e Zarth (1988), o trabalho de campo é uma metodologia de ensino-aprendizagem que promove a saída do ambiente escolar, a visita de professores(as) e estudantes à porção do espaço geográfico em investigação ou a estabelecimentos que permitem o contato com os elementos naturais e/ou sociais do objeto de estudo. No trabalho de campo, docentes e discentes buscam aprofundar seu conhecimento sobre o objeto de estudo, por meio da maior interação com ele no campo, no ambiente em que esse objeto está presente e/ou representado. A interação com o objeto de estudo, durante o trabalho de campo, pode se manifestar por meio da observação das paisagens e das exposições dos estabelecimentos culturais, do trabalho sobre o

conhecimento científico acerca dessas paisagens e exposições, da relação com a teoria trabalhada em sala de aula, da coleta e da análise de dados, dentre outros. Dessa maneira, o trabalho de campo se configura como uma importante metodologia para o processo de ensino-aprendizagem, porque não apenas colabora para uma melhor compreensão do objeto de estudo, mas também pode contribuir para que docentes e discentes produzam informações e conhecimento acerca desse mesmo objeto. Isso estimula que os atores do processo de ensino-aprendizagem se reconheçam como produtores(as) de conhecimento e sujeitos históricos, os quais são influenciados(as) e também podem influenciar a sua realidade imediata e a porção do espaço geográfico em que estão inseridos.

O Turismo Pedagógico, por sua vez, tal como o consideramos no Nupette, aproxima-se do Trabalho de Campo em diversos aspectos, mas também apresenta particularidades. Chamamos esta metodologia de Turismo Pedagógico e não de Turismo Educativo por entendermos que a metodologia precisa estar vinculada à escola e ao seu currículo; a derivação educativa seria, portanto, mais ampla, por envolver, também, a educação não-formal e mesmo a informal.

De maneira geral, Padilha (2021); Raykil e Raykil (2005); Gomes, Mota e Perinotto (2012) concordam que o Turismo pedagógico se refere às visitas e atividades desenvolvidas por educandos(as) e educadores(as) em locais com potencial turístico, ou que já estejam sendo utilizados pelo turismo, para fins pedagógicos, proporcionando aos atores do processo ensino-aprendizagem, acesso a locais de entretenimento, a estabelecimentos culturais, contato com a natureza, maior interação com o objeto de estudo e construção ou aprofundamento do conhecimento sobre ele.

O Turismo Pedagógico está essencialmente ligado a agências de turismo que oferecem seus serviços a escolas de educação básica por um preço, para muitos, elevado, que dificilmente pode ser pago por escolas públicas. No entanto, trata-se de um método de ensino que tem ganhado espaço em diversas redes públicas de ensino do Brasil, como Petrópolis/RJ (Petrópolis, 2020), a rede estadual de ensino do Rio de Janeiro (Alerj, 2023), a rede estadual de ensino do Paraná (SETU, 2026), entre outras, sendo aplicado por docentes e guias de turismo parceiros. Tal como o Trabalho de Campo, o Turismo Pedagógico propõe-se a mediar entre o que se aprende na escola e o que se percebe e se aprende no território.

Um ponto fundamental de convergência entre ambos é a necessidade de elaborar um planejamento adequado da atividade, para que ela não se torne um simples passeio, mas, sobretudo, um momento rico na construção de conhecimento. Não estamos, com isso, desconsiderando a importância do lazer. Porém, diante dos muitos obstáculos geralmente enfrentados por professoras e professores na realização de trabalho de campo e de turismo pedagógico, é importante obter o melhor resultado possível dessa empreitada (Padilha, 2023).

Esta etapa do planejamento envolve tanto a abordagem de determinados conteúdos disciplinares na escola quanto a organização da saída, conhecida como aula

em campo ou visita. Essa organização da saída é minuciosa e envolve diversas medidas necessárias à boa realização da atividade. É necessário, portanto, definir uma data e horário adequados à rotina de professores e alunos - melhor se ocorrer durante o horário letivo da turma —; verificar a previsão do tempo, sobretudo quando o local visitado for aberto; solicitar autorização dos responsáveis; solicitar gratuidade e/ou agendamento aos locais visitados - quando houver necessidade —; solicitar o transporte; planejar o que será abordado na visita e as paradas; entre outras coisas.

Dessa forma, vale destacar a importância de os aplicadores do Trabalho de Campo ou do Turismo Pedagógico realizarem uma visita prévia aos locais escolhidos para levar os estudantes, a fim de reconhecer o local, suas características, infraestrutura, serviços oferecidos etc. Quando a visita for feita a um lugar distante, que dificulte a ida antes da atividade, os docentes envolvidos devem tentar obter informações sobre o local e, se necessário, contratar alguém do local para acompanhar o grupo.

Além das etapas de planejamento e de visita, tanto o Trabalho de Campo quanto o Turismo Pedagógico contam com uma terceira etapa: a culminância. Nela, as/os professoras/es envolvidos buscam avaliar se os objetivos foram alcançados, o que deu certo e o que não funcionou. Para isso, devem propor atividades prazerosas e que envolvam os estudantes, como exposições de fotografias e/ou vídeos, entrevistas, podcasts, revistas/jornais escolares, livros de memórias, entre outros. E é justamente nesta etapa que reside uma das principais diferenças entre as duas metodologias de ensino: enquanto o Trabalho de Campo é uma atividade curricular, vinculada ao currículo de uma ou mais disciplinas, o Turismo Pedagógico é voluntário e, portanto, não pode ser exigido que o aluno participe. Por isso, o Trabalho de Campo pode envolver uma avaliação com atribuição de nota; o Turismo Pedagógico, não (Padilha, 2023).

Outra diferença refere-se ao local escolhido para a visita. O trabalho de campo pode envolver a visita a qualquer lugar relacionado ao conteúdo lecionado. O Turismo Pedagógico é mais seletivo, pois pressupõe a escolha de um lugar turistificado (Padilha e Lavandeira, 2024), que seja ou possa ser regularmente visitado por turistas e que conte com alguma infraestrutura própria do Turismo, como é o caso de algumas unidades de conservação, museus, fazendas históricas, resorts, zoológicos, centros culturais, entre outros.

Percebemos que as duas metodologias de ensino se alinham à prática científica, visto que partem da identificação de um problema relacionado a um determinado tema que, por sua vez, está ligado a algum conteúdo curricular. Em seguida, tem-se a discussão do problema e a sua observação em campo. E, por fim, a análise dos resultados obtidos. Também por isso, o trabalho de campo é tradicionalmente utilizado nas universidades e pouco nas escolas, o que nos parece um erro, visto que estudantes da educação básica, se e quando estimulados, são perfeitamente capazes de desenvolver o pensamento científico. Aliás, se isso fosse uma prática mais usual, muito provavelmente não enfrentaríamos tanto negacionismo em relação à ciência quanto temos visto nos últimos anos.

Uma das competências gerais da educação básica, contidas na Base Nacional Comum Curricular, trata justamente do estímulo ao pensamento científico. A competência 2 afirma que é preciso “exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas” (Brasil, 2018, p.9).

No entanto, para desenvolver, nas escolas, a prática científica e as metodologias de ensino aqui abordadas, Padilha (2023) ressalta que é necessário que os professores tenham essa experiência em sua formação, o que não é tão comum nos cursos de licenciatura. E quando os cursos de licenciatura não são oferecidos, as universidades podem fazê-lo por meio de ações extensionistas, conforme vem fazendo o Nupette/UERJ/CNPq, de forma ampla e gratuita. E como aplicamos essas metodologias? Vejamos, a seguir, algumas experiências com o ensino superior e a educação básica.

3 O TRABALHO DE CAMPO E O TURISMO PEDAGÓGICO EM AÇÃO

Em maio de 2019, professoras e professores do CIEP 092 Federico Fellini - dentre eles, uma das autoras deste artigo - convidaram a turma do 3º ano da tarde a assistir à peça “Luz nas Trevas”, de Brecht, encenada pela Companhia Ensaio Aberto no Armazém da Utopia, na zona portuária do Rio de Janeiro (Figura 1). Nessa peça teatral, Brecht denuncia as contradições do sistema capitalista por meio de uma parábola, na qual o personagem “Paduk” lucra ao tentar revelar os clientes de um prostíbulo, ressaltando que o cerne daquelas relações sociais era a exploração.

FIGURA 1 - Fotos da atividade de turismo pedagógico realizada a partir da peça teatral “Luz nas Trevas”, de Brecht, encenada pela Companhia Ensaio Aberto no Armazém Utopia, com estudantes da tarde do 3º ano do Ensino Médio do CIEP 092 Federico Fellini, em maio de 2019.



Fonte: Acervo da autora.

Em 2019, a disciplina de Geografia ainda era um componente curricular presente em todos os anos do Ensino Médio, diferentemente do que ocorreu em seguida, com a implementação do Novo Ensino Médio. Com isso, ao longo, principalmente, dos 2º e 3º anos do Ensino Médio, os(as) professores(as) de Geografia trabalhavam com seus(as) alunos(as) o avanço e o aprofundamento do modo de produção capitalista em diferentes partes do mundo, a partir da Divisão Internacional do Trabalho (DIT) e das relações político-econômicas entre os territórios exploradores (países centrais) e os explorados (países periféricos e semiperiféricos).

Sendo assim, o convite para essa turma do 3º ano assistir à peça baseava-se no acúmulo de debates dos quais a turma já havia participado, sobre diferentes assuntos ligados ao modo de produção capitalista, e na possibilidade de a peça contribuir para o seu processo de (re)construção do conhecimento acerca da temática. Ademais, a maioria dos(das) estudantes nunca tinha assistido a uma peça de teatro, não conhecia a importância da companhia Ensaio Aberto para a abordagem de temas concernentes à Luta dos(das) Trabalhadores(as) e nunca tinha ido ao Armazém da Utopia nem a essa área portuária do Rio de Janeiro, que passou por um recente processo de reurbanização. Dessa forma, a partir da peça “Luz nas Trevas”, os professores tinham como objetivo colaborar para a transformação do capital cultural do alunado e para a sua educação patrimonial, por meio da valorização do equipamento cultural do Armazém da Utopia.

A direção da escola conseguiu disponibilizar ônibus para essa atividade de turismo pedagógico. Tal fato contribuiu para que muitos(as) educandos(as) aceitassem o convite para assistirem à peça. Isso porque o espetáculo ocorreu à noite e o ônibus facilitou a ida e o retorno em horário tardio. A turma ficou encantada com todo o espetáculo. Elogiaram os figurinos, o cenário, a organização, a interpretação e a proposta da peça, na qual a plateia interagia com as personagens.

As(os) educadoras(es) envolvidas(os) avaliamos que essa atividade de turismo pedagógico pode ter colaborado não apenas para o processo de construção do conhecimento relacionado à temática do modo de produção capitalista e à educação patrimonial, mas também para o processo de ensino-aprendizagem ligado ao respeito a artistas e mulheres como um todo. Na aula, após a atividade cultural citada, a turma e suas(seus) professoras(es) debateram as contribuições da peça “Luz nas Trevas” para o seu conhecimento.

Com esse diálogo, os(as) poucos(as) alunos(as) que não foram ao Armazém Utopia puderam conhecer as percepções daqueles(as) que participaram dessa atividade cultural. Os(as) estudantes participantes e docentes debateram como a peça resalta que o capitalismo influencia e corrói as relações sociais, atribuindo valores baseados no individualismo e na exploração; contudo, eles(as) enfatizaram que gostaram muito de ter tido a oportunidade de assistir à peça, que adoraram o espetáculo e a área portuária do Armazém da Utopia e que têm interesse em participar de outras atividades culturais com a escola.

Dessa maneira, a atividade descrita mostra que o turismo pedagógico pode, de fato, contribuir para o processo

de ensino-aprendizagem, para a educação patrimonial e para a emancipação social.

Gostaríamos também de mencionar a realização, em 2023, de um trabalho de campo com estudantes do curso de Bacharelado em Turismo da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Os professores das disciplinas de Fundamentos Geográficos do Turismo e de Ciências do Lazer, oferecidas no primeiro período do curso — dentre eles, uma das autoras deste artigo — costumam realizar trabalho de campo que envolve diversos conteúdos de ambas as disciplinas. Este trabalho tem como objetivos dar concretude aos conteúdos, mostrar aos calouros a dinâmica de uma universidade pública e estreitar os laços sociais.

Os locais escolhidos para as visitas foram: Vassouras, no Vale do Paraíba Fluminense, para abordar o turismo rural; o Parque Nacional do Itatiaia, para o turismo em unidades de conservação; e a cidade de São Paulo, para o turismo urbano. Todo o planejamento da atividade foi feito junto com os estudantes, que puderam aprender um pouco sobre as normas da universidade, a criação de um roteiro de visitas, a necessidade de solicitar autorização e agendar as visitas, a negociação de preços, etc. O trabalho, para ter maiores chances de sucesso, precisa ser realizado em equipe, com seus integrantes engajados de forma séria e responsável (Figura 2).

FIGURA 2 - Trabalho de Campo realizado entre os dias 04 e 07 de fevereiro de 2023



Fonte: Acervo da autora.

O trabalho transcorreu conforme planejado, com todas as situações previstas ocorrendo dentro dos horários definidos e os eventuais imprevistos sendo contornados. Foi interessante notar que alguns estudantes saíram pela primeira vez do estado do Rio de Janeiro. Alguns, inclusive, se emocionaram ao cruzarmos a fronteira entre os estados.

Como culminância, fizemos um balanço do trabalho realizado, inclusive com a aplicação de um questionário no qual os estudantes registraram suas impressões sobre todo o processo. Ao todo, trinta e cinco estudantes participaram de uma turma de quarenta. Perguntados se consideravam válida a metodologia de ensino aplicada, 100% disseram que sim. Dentre os pontos negativos mencionados, a maioria

apontou o pouco tempo para ver muitas coisas diferentes — 4 dias e 3 noites. E, dentre os pontos positivos, o destaque foi para a possibilidade de viajar para outras cidades, a construção de novas amizades e o enriquecimento cultural. Como disse uma das alunas, “conhecemos 3 tipos diferentes de espaços turistificados, totalmente diferentes uns dos outros, e seus usos. A conversa com o ex-secretário de Turismo de Vassouras foi muito interessante. Os lugares por onde passamos... juntos fazem todo o sentido e, pelo menos pra mim, visualizar na prática o que se aprende em aula é muito mais fácil de fixar na minha cabeça”.

Um trabalho de Turismo Pedagógico que podemos utilizar como exemplo foi a ida ao Bondinho do Pão de Açúcar com estudantes do 1º período do curso de bacharelado em Turismo da UERJ. Na cidade do Rio de Janeiro, os dois maiores símbolos do turismo e da própria paisagem são o Corcovado e o Pão de Açúcar, que, embora conhecidos mundialmente, nunca foram visitados por cerca de 50% dos moradores da cidade do Rio de Janeiro, seja pelo alto custo dos ingressos, seja pelo imaginário de que aqueles lugares são para turistas, não para cariocas (Niemeyer, 2008).

Esse dado nos mostra a necessidade de democratizar os espaços turistificados dos territórios, tornando-os cada vez mais apropriados pelos moradores locais a quem pertencem. Para apoiar essa causa, pode-se utilizar o Turismo Pedagógico com estudantes da educação básica e da educação superior.

A visita ao Parque Bondinho do Pão de Açúcar, realizada no dia 13 de maio de 2024, foi a 2ª etapa do trabalho de Turismo Pedagógico desenvolvido com a turma da disciplina Fundamentos Geográficos do Turismo. A visita contou com a participação de vinte e um (21) estudantes inscritos na disciplina Fundamentos Geográficos do Turismo e do professor Lluís Mundet i Cerdà, da Universitat de Girona, com a qual temos um acordo de cooperação. Dos 21 estudantes que foram à visita, apenas três haviam estado no parque antes.

A fase da organização envolveu quatro aulas, nas quais abordamos o processo de turistificação dos espaços geográficos e como os conceitos-chave da Geografia podem nos auxiliar na análise desses espaços. Organizamos, então, a visita — 2ª etapa do trabalho — ao Parque Bondinho do Pão de Açúcar, a fim de visitarmos um dos cartões-postais da cidade do Rio de Janeiro e do Brasil. Então, entendemos que seria um bom local para fazermos a visita.

A organização incluiu o envio da solicitação de gratuidades ao Parque Bondinho. Após algumas trocas de e-mails, conseguimos os ingressos. Nesta etapa, também definimos o horário da visita, o ponto de encontro e os itens que cada um levaria para o nosso lanche coletivo. Foi informado aos estudantes sobre a importância de irem com roupas e calçados confortáveis (preferencialmente tênis); de levarem protetor solar, repelente de insetos, boné e garrafa de água; e de respeitarem o horário definido para o encontro (Figura 3).

A visita transcorreu conforme planejada. No alto dos morros da Urca e do Pão de Açúcar, fizemos paradas para comentar sobre a paisagem e sua evolução, a formação do bairro da Urca, a posição estratégica da Baía de Guanabara

e o uso daquele local pelo turismo. Fizemos nosso piquenique e voltamos para a universidade, após cerca de três horas de visita.

FIGURA 3 - Visita da turma da disciplina Espaço Turístico Fluminense, do curso de bacharelado em Turismo da UERJ ao Parque Bondinho do Pão de Açúcar, em 13 de maio de 2024.



Fonte: Fotos da autora.

Como culminância, os alunos realizaram trabalhos que apresentaram suas percepções e olhares sobre a paisagem, bem como propostas para o uso e a apropriação do espaço do Parque Bondinho. Alguns estudantes relataram sentir até tristeza por saberem que ficaram tantos anos sem conhecer o Pão de Açúcar, um dos símbolos da sua cidade, e que muitos cariocas ainda não conhecem por não terem condições financeiras para fazer a visita.

Por isso, enfatizamos a importância de as escolas públicas promoverem visitas como essa, pois, na impossibilidade de as famílias oferecerem esse passeio aos seus filhos, a escola pode proporcionar essa experiência gratuitamente.

4 ALGUNS RESULTADOS

Com relação à aplicação do trabalho de campo e do turismo pedagógico na educação básica, fizemos, em 2023, entrevistas estruturadas, presencialmente, com catorze (14) professoras(es) de Geografia, atuantes ou que já atuaram em escolas públicas do Complexo do Alemão e de seu entorno. Os objetivos foram o de compreender as percepções desses(as) educadores(as) sobre as metodologias de ensino-aprendizagem do trabalho de

campo e turismo pedagógico e acerca das atividades pedagógicas desenvolvidas fora do ambiente escolar; analisar como esses instrumentos pedagógicos podem contribuir para o processo ensino-aprendizagem, aprofundamento do conhecimento geográfico acerca dos assuntos abordados, (re)construção da identidade do(da) estudante morador(a) da cidade do Rio de Janeiro, seu capital cultural, educação patrimonial, valorização da pluralidade cultural do município do Rio (E Brasil), e relações entre os(as) educadores(as) e educandos(as) com as porções do espaço geográfico visitadas e entre os(as) docentes e discentes.

As escolas municipais dessa parte da cidade do Rio de Janeiro atendem estudantes do Ensino Fundamental II; já os Centros de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente (CAIC), o Centro Integrado de Educação Pública (CIEP) e os colégios estaduais atendem estudantes do Ensino Médio. A maior parte do corpo discente dessas escolas é composta por indivíduos pretos e pardos, de classes populares, moradores do complexo de favelas do Alemão e de seu entorno, ou de outra comunidade próxima ou de algum bairro periférico.

Todos(as) os(as) professores(as) de Geografia entrevistados tomaram ciência do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), concernente ao Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos, e concordaram com o mesmo, não tendo, em hipótese alguma, suas identidades reveladas. Os(as) educadores(as) respondentes tinham idades entre 35 e 61 anos; assim, a média de idade dos(das) professores(as) no momento da pesquisa foi de cerca de 45 anos. A média da idade dos(das) entrevistados(as), quando concluíram o curso de graduação em Licenciatura em Geografia, foi em torno de 26 anos; a maioria realizou o curso citado em uma universidade pública, como na Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) e Universidade Federal Fluminense (UFF); a média da quantidade de anos, relacionada à atuação dos(das) docentes em redes públicas de ensino da educação básica, é de aproximadamente 15; já a média do período do tempo, em que esses(as) profissionais trabalham em escolas públicas do Complexo do Alemão e seu entorno, é por volta de 10. A maior parte desses(as) professores(as) não possui outra graduação e concluiu um curso de pós-graduação lato sensu (Especialização).

As professoras entrevistadas explicaram que o trabalho de campo é uma ferramenta pedagógica que proporciona a observação das paisagens e a interação in loco com o objeto de estudo, bem como com as formas, funções, conceitos e processos relacionados aos temas geográficos abordados, com o auxílio de livros, sites especializados e outros recursos pedagógicos na sala de aula. Os(as) respondentes afirmaram que as atividades de campo contribuem para o aprofundamento das análises do espaço geográfico, colaborando, por exemplo, com o trabalho de princípios geográficos, como a distribuição dos objetos no espaço geográfico (e os fenômenos socioespaciais relacionados a essa distribuição), ligando a teoria à prática. Dessa forma, as concepções sobre o trabalho de campo na educação básica apresentadas

pelos(as) respondentes estão em consonância com a definição de Callai e Zarth (1988) sobre essa prática.

Poucos(as) respondentes apresentaram uma concepção sobre turismo pedagógico; um(a) deles(as) afirmou desconhecer as diferenças entre as metodologias em destaque na pesquisa. Esses(as) professores(as) expuseram que o turismo pedagógico refere-se a visitas a espaços turístico-culturais que estimulam o trabalho, podendo ser interdisciplinar, abordar conteúdos da escola de maneira lúdica e prazerosa, e envolver a apropriação desses espaços por educandos(as) e educadores(as). Tais ideias vão ao encontro da conceituação de turismo pedagógico defendida por Padilha (2021), Raykil e Raykil (2005) e Gomes, Mota e Perinotto (2012). Essas respostas sobre turismo pedagógico, em menor número, podem indicar que há demanda por mais pesquisas e pela divulgação dessa metodologia no meio acadêmico, entre profissionais da educação e a sociedade em geral, sobre a conceituação e as contribuições para o processo de ensino-aprendizagem. Apesar das poucas definições sobre turismo pedagógico, todos(as) os(as) respondentes ressaltaram a importância das ferramentas pedagógicas tanto do trabalho de campo quanto do turismo pedagógico para o processo de ensino-aprendizagem, a (re)construção do conhecimento geográfico e a prática docente.

Os(As) respondentes defendem que o trabalho de campo e o turismo pedagógico mostram que os atores do processo ensino-aprendizagem podem utilizar diferentes instrumentos pedagógicos para a (re)construção do conhecimento e prática docente; despertam o interesse dos(das) estudantes; contribuem para que eles(elas) percebam que também podem aprender em outros ambientes além do escolar; colaboram para uma postura mais ativa do alunado frente ao objeto de estudo, em todas as etapas das metodologias analisadas, e para o aprofundamento do conhecimento sobre os assuntos abordados, com ludicidade e prazer, ligando a teoria e a realidade que se apresenta, tornando a aprendizagem e o ensino significativos; estimulam a compreensão dos fenômenos socioespaciais relacionados à realidade imediata, porção do espaço geográfico onde os atores estão inseridos e vivências cotidianas; levam estudantes, como os de comunidade, a compreenderem outras realidades, situações geográficas diferentes daquelas onde estão inseridos(as); incentivam esses atores a se apropriarem de espaços turistificados, equipamentos culturais, a ampliarem o seu capital cultural, a divulgarem essas experiências e conhecimento com colegas e familiares, o que pode contribuir para a (re)criação de novos objetivos e perspectivas de vida.

Além disso, os(as) docentes apontam que essas metodologias podem estimular competências e habilidades, como as socioemocionais, ligadas, por exemplo, à construção de relações interpessoais saudáveis, à melhor integração da turma e ao estreitamento da relação professor(a)-aluno(a); à elaboração de argumentação, questionamentos e conclusões baseadas no conhecimento científico; à criticidade; à ética; à tomada de decisão de maneira responsável. Com isso, os(as) educadores(as) enfatizam que essas metodologias contribuem para conferir sentido social à prática docente.

O trabalho de turismo pedagógico realizado com estudantes da disciplina Fundamentos Geográficos do Turismo, do curso de bacharelado em Turismo da UERJ, que envolveu a visita ao Parque Bondinho do Pão de Açúcar, nos deu um retorno interessante das(os) alunas(os), que relataram suas impressões sobre o lugar visitado e sobre o trabalho de Turismo Pedagógico.

Todos relataram que o maior impedimento à ida de pessoas do Rio de Janeiro ao local é o alto valor do ingresso — R\$ 160,00, visto por elas(es) como inviável para uma família das classes C e D, mesmo com o desconto de 50%. Além disso, todos os produtos vendidos no local são igualmente caros. Tudo isso, na visão das(os) alunas(os), acaba construindo um imaginário de que aquele não é um lugar para cariocas pobres, e sim para turistas. Dessa forma, constatamos mais uma vez a importância de se utilizar a metodologia do Turismo Pedagógico, sobretudo com estudantes de escolas públicas, a fim de possibilitar a eles maior conhecimento sobre o seu território e, com isso, todos os ganhos pessoais e sociais que isso pode lhes proporcionar.

Os 21 estudantes também destacaram que os conteúdos vistos em sala de aula ganharam vida com a visita, tornando o aprendizado mais significativo. Além disso, falaram sobre a importância de trabalhos como este para o estudante de Turismo. Conforme mencionou um dos estudantes:

Como morador da cidade do Rio de Janeiro há 35 anos, tive uma experiência turística bem limitada devido a uma série de fatores que iam desde os econômicos até a segurança. Logo, como apontado pela professora em diversos momentos de suas aulas, minha experiência pessoal reflete a falta de pertencimento a uma série de locais da cidade. Essa vivência do Turismo Pedagógico traz uma série de benefícios que vão além da formação profissional. Vivenciar esse tipo de experiência certamente acrescenta ao estudante não apenas uma função profissional, mas também um lazer que se constrói no ambiente de estudo/trabalho. E, particularmente, acho relevante destacar como a experiência da visita, com todo o suporte técnico, a tornou diferente, enriquecendo o que poderia ter sido apresentado de forma simples e rápida.

As palavras do estudante nos levam à conclusão de que é necessário promover ações e políticas públicas que tornem a cidade prioritariamente apropriada por seus moradores, a fim de criar sentimento de pertencimento e de cuidado e fortalecer a cidadania. Isto não acontecerá enquanto os espaços mais valorizados da cidade forem negados a uma parcela da sua população, seja de forma concreta, seja simbolicamente. E temos comprovado, com nossos trabalhos de Turismo Pedagógico, que esta metodologia é capaz de contribuir para esses objetivos de direito à cidade, visto que, por meio da escola pública, atinge-se um público amplo, em formação, que está nessa parcela de moradores sem acesso a diversos espaços turistificados da cidade, contribuindo, assim, para sua emancipação social.

Os trabalhos de pesquisa e de extensão que temos realizado no âmbito do Nupette/Uerj/CNPq, incluindo os exemplos mencionados anteriormente, nos levaram a elaborar um projeto de lei para a inclusão do Programa de Turismo Pedagógico na rede municipal de ensino de Areal, na região Centro-Sul Fluminense. A UERJ mantém, desde 2022, convênio com a prefeitura desse município e, por meio da Secretaria de Educação, oferece o curso de Turismo Pedagógico para professoras da rede municipal. As professoras e o secretário acreditaram no trabalho e, então, apresentaram o projeto de lei. Este foi apresentado à Câmara dos Vereadores por um vereador e aprovado, no dia 19 de dezembro de 2023, sob o número 1306 (Areal, 2023). Esta lei teve como objetivo implementar o Programa de Turismo Pedagógico na rede municipal de ensino de Areal, oferecendo uma estrutura adequada para a sua realização.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O trabalho de campo e o turismo pedagógico são metodologias de ensino-aprendizagem que promovem visitas de educadores(as) e educandos(as) a porções do espaço geográfico, riquezas naturais e estabelecimentos culturais, com o objetivo primordial de estimular esses atores a aprofundarem seu conhecimento sobre o objeto de estudo, presente e/ou representado nesses locais, por meio de atividades de interação com ele, de maneira prazerosa e significativa.

O turismo pedagógico desenvolve-se necessariamente em locais com infraestrutura turística, como museus, centros culturais, unidades de conservação, paisagens contemplativas, entre outros; já o trabalho de campo pode ocorrer em atrações turísticas ou não. No turismo pedagógico, o alunado é convidado a participar das visitas e não há avaliação com atribuição de nota; já no trabalho de campo, presente no (re)planejamento pedagógico da escola, todos(as) os(as) estudantes devem participar e os(as) faltosos(as) precisam justificar a sua ausência.

Os trabalhos de campo e as atividades de turismo pedagógico podem se aproximar e se sobrepor. Tanto os trabalhos de campo quanto o turismo pedagógico devem se relacionar ao conteúdo abordado em sala de aula e seguir uma metodologia em três etapas: planejamento, execução de ações que colaborem com o processo de ensino-aprendizagem durante a visita e desenvolvimento de atividades após a visita para a sistematização e divulgação do conhecimento.

Este artigo parte da experiência acumulada pelo Nupette/Uerj/CNPq para defender que as ferramentas pedagógicas do trabalho de campo e do turismo pedagógico, quando relacionadas aos conteúdos abordados nos ambientes escolares e universitários e trabalhadas seguindo suas etapas de desenvolvimento, apresentam grandes contribuições para o processo de ensino-aprendizagem dos estudantes da educação pública. Tais instrumentos de apoio pedagógico, utilizados pelo(a) professor(a) de Geografia para realizar estudos geográficos, por exemplo, baseados no arcabouço teórico-metodológico da Ciência Geográfica, ainda podem contribuir para o aprofundamento do conhecimento geográfico de educandos(as) e

educadores(as). Mas essas metodologias não se restringem absolutamente à Geografia, podendo ser utilizadas por quaisquer outras disciplinas, inclusive, e preferencialmente, de maneira interdisciplinar, tanto na escola quanto na universidade.

Os trabalhos que temos realizado têm como objetivo contribuir para um processo de ensino-aprendizagem mais lúdico, interessante e significativo, voltado para a realidade dos territórios, bem como promover ações que levem à maior apropriação dos patrimônios naturais e culturais pelas moradoras e moradores locais, por meio do Turismo Pedagógico e do Trabalho de Campo, com vistas à emancipação social e à cidadania.

Quanto maior for o contato direto com a realidade, mais apurado será o olhar e, consequentemente, maior será a possibilidade de compreendê-la, sobretudo se a observarmos sem conhecimento prévio. É justamente aí que o Turismo Pedagógico e o Trabalho de Campo se mostram importantes ferramentas de apreensão do mundo e de construção do conhecimento, pois levam o(a) estudante a ver, na realidade, o que se aprende na sala de aula (Padilha, 2021). Quando conhecemos e experimentamos, temos a chance de gostar; gostando, muito provavelmente surge a vontade de cuidar; cuidando, nossas ações voltam-se para o bem-viver, buscando beneficiar todo o conjunto da sociedade, assim como o patrimônio coletivo.

REFERÊNCIAS

- Alentejano, P. R. R., & Rocha-Leão, O. M. de. (2006). Trabalho de campo: Uma ferramenta essencial para os geógrafos ou um instrumento banalizado? *Boletim Paulista de Geografia*, (84), 51–68. <https://publicacoes.agb.org.br/boletim-paulista/article/view/727>
- Assembleia Legislativa do Estado do Rio de Janeiro. (2023, 12 de abril). *Agora é lei: Escolas estaduais do Rio ganham projeto de turismo pedagógico*. <https://www.alerj.rj.gov.br/Visualizar/Noticia/55591>
- Prefeitura Municipal de Areal. (2023). *Portal da Transparência*. <http://rj.portaldatransparencia.com.br/prefeitura/areal/>
- Ministério da Educação. (2018). *Base Nacional Comum Curricular*. <https://basenacionalcomum.mec.gov.br/>
- Callai, H. C. (2001). A geografia e a escola: Muda a geografia? Muda o ensino? *Terra Livre*, (16), 133–152. https://doi.org/10.62516/terra_livre.2001.353
- Callai, H. C., & Zarth, P. A. (1988). *O estudo do município e o ensino de história e de geografia*. Unijuí.
- Freinet, C. (1975). *As técnicas Freinet da escola moderna* (4ª ed.; S. Letra, Trad.). Editorial Estampa.
- Freire, P. (1996). *Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa*. Paz e Terra.
- Gomes, D. S., Mota, K. M., & Perinotto, A. R. C. (2012). Turismo pedagógico como ferramenta de educação patrimonial: A visão dos professores de História em um colégio estadual de Parnaíba (Piauí, Brasil). *Turismo e Sociedade*, 5(1), 82–103. <https://doi.org/10.5380/tes.v5i1.25326>
- Kayser, B. (2006). O geógrafo e a pesquisa de campo. *Boletim Paulista de Geografia*, (84), 93–104.
- Lacoste, Y. (2006). A pesquisa e o trabalho de campo: um problema político para pesquisadores, estudantes e cidadãos. *Boletim Paulista de Geografia*, (84), 77–92.
- Marino, L. F. (Ed.). (2023). *A cidade como sala de aula: Educar e aprender no território*. CRV. <https://doi.org/10.24824/978652515334.6>
- Marx, K. (2008). *Contribuição à crítica da economia política* (F. Fernandes, Trad.; 2ª ed.). Expressão Popular.
- Niemeyer, F. (2008, 5 de maio). *50% dos cariocas não conhecem Cristo nem o Pão de Açúcar*. PANROTAS. https://www.panrotas.com.br/noticia-turismo/destinos/2008/05/50-dos-cariocas-nao-conhecem-cristo-e-pao-de-acucar_37534.html
- Padilha, M. N., Lavandeira, V. de O., & de Pieri, V. S. G. (2024). Turismo e educação: Diálogos e ações pela cidadania. *Revista Memória em Rede*, 16(30), 337–356. <https://doi.org/10.15210/rmr.v16i30.26075>
- Padilha, M. N. (2023). O território também é escola! O trabalho de campo e o turismo pedagógico como métodos de ensino na educação para a cidadania. In L. F. Marino (Ed.), *A cidade como sala de aula: Educar e aprender no território* (pp. 129–146). CRV.
- Padilha, M. N., & Lavandeira, V. de O. (2024). O turismo pedagógico como instrumento de democratização dos espaços da cidade. *História, Natureza e Espaço - Revista Eletrônica do Grupo de Pesquisa NIESBF*, 13(2). <https://doi.org/10.12957/hne.2024.100172>
- Raykil, E. B., & Raykil, C. (2005). Turismo pedagógico: Uma interface diferencial no processo de ensino-aprendizagem. *Revista Global Tourism - Periódico de Turismo*, 2(1).
- Prefeitura Municipal de Petrópolis, Secretaria de Educação. (2020). *Documento orientador curricular: Rede Municipal de Petrópolis*. https://www.petropolis.rj.gov.br/pmp/phocadownload/educacao/Programas/curriculo_rede_municipal.pdf
- Secretaria de Estado do Turismo do Paraná. (2026). *Turismo na Escola*. <https://www.turismo.pr.gov.br/Pagina/Turismo-na-Escola>
- Vygotsky, L. S. (1984). *A formação social da mente: O desenvolvimento dos processos psicológicos superiores* (M. Cole, V. John-Steiner, S. Scribner, & E. Soubberman, Orgs.; J. Cipolla Neto, L. S. M. Barreto, & S. C. Afêche, Trans.). Martins Fontes.

Agradecimentos

À PROEB/CAPES e à Faperj – Edital “Auxílio Básico à Pesquisa (APQ1) – 2023” (PROCESSO SEI-260003/005824/2024 – APQ1).

Declaração CRediT sobre autoria

Termo	Definição	Autor	Autor 2
Conceitualização	Ideias; formulação ou evolução de objetivos e objetivos de investigação abrangentes	x	x
Metodologia	Desenvolvimento ou concepção de metodologia; criação de modelos	x	x
Software	Programação, desenvolvimento de software; concepção de programas de computador; implementação do código informático e algoritmos de suporte; teste dos componentes de código existentes		
Validação	Verificação, quer como parte da atividade quer separadamente, da replicação/reprodutibilidade global dos resultados/experimentações e outros resultados da investigação	x	x

Termo	Definição	Autor	Autor 2
Análise formal	Aplicação de técnicas estatísticas, matemáticas, computacionais, ou outras técnicas formais para analisar ou sintetizar dados de estudo	x	x
Investigação	Condução do processo de investigação e investigação, realizando especificamente as experiências, ou recolha de dados/evidências	x	x
Recursos	Fornecimento de materiais de estudo, reagentes, materiais, pacientes, amostras de laboratório, animais, instrumentação, recursos informáticos, ou outras ferramentas de análise	x	x
Curadoria de dados	Atividades de gestão para anotar (produzir metadados), lapidar dados e manter dados de investigação (incluindo código de software, onde é necessário para a interpretação dos próprios dados) para utilização inicial e posterior reutilização	x	x
Escrita - Esboço original	Preparação, criação e/ou apresentação do trabalho publicado, redigindo especificamente o projeto inicial (incluindo a tradução substantiva)	x	x
Escrita - Revisão & Edição	Preparação, criação e/ou apresentação do trabalho publicado por aqueles do grupo de investigação original, especificamente revisão crítica, comentário ou revisão - incluindo fases pré ou pós-publicação	x	x
Visualização	Preparação, criação e/ou apresentação do trabalho publicado, especificamente visualização/ apresentação de dados	x	x
Supervisão	Supervisão e responsabilidade de liderança no planeamento e execução da atividade de investigação, incluindo mentoria externa à equipa central	x	x
Administração do projeto	Responsabilidade pela gestão e coordenação do planeamento e execução da atividade de investigação	x	x
Aquisição de financiamento	Aquisição do apoio financeiro para o projeto conducente a esta publicação		

Nota. Reproduzido de Elsevier (2022, s.p.), com base em Brand et al. (2015).

Processo Editorial / Editorial Process / Proceso Editorial

Editor Chefe / Editor-in-chief / Editor Jefe: PhD Thiago D. Pimentel (UFJF).

Recebido / Received / Recibido: 05.05.2025; Revisado / Revised / Revisado: 15.08.2025 – 10.10.2025 – 22.11.2025; Aprovado / Approved / Aprobado: 22.04.2025; Publicado / Published / Publicado: 29.08.2026*.

[* Editorial note: article originally scheduled for publication in 2025, but published in 2026 due to disruptions in the editorial workflow associated with external factors, including the interruption of services provided by a third-party editorial support provider.]

Documento revisado às cegas por pares / Double-blind peer review paper / Documento revisado por pares ciegos.