



MESTRADO EM TURISMO E COMUNICAÇÃO

Dissertação

*O papel educacional do turismo no desenvolvimento de
competências (inter)culturais de estudantes de 2.º e 3.º ciclos no
Brasil*

Lucília Alvim Côrtes

Orientadora:

Professora Doutora Ana Gonçalves

Dissertação apresentada à Escola Superior de Hotelaria e Turismo do Estoril
para a obtenção do Grau de Mestre em Turismo e Comunicação

Dezembro 2021



MESTRADO EM TURISMO E COMUNICAÇÃO

Dissertação

*O papel educacional do turismo no desenvolvimento de
competências (inter)culturais de estudantes de 2.º e 3.º ciclos no
Brasil*

Lucília Alvim Côrtes

Orientadora:

Professora Doutora Ana Gonçalves

Dissertação apresentada à Escola Superior de Hotelaria e Turismo do Estoril
para a obtenção do Grau de Mestre em Turismo e Comunicação

Dezembro 2021

“Sin aceptación y respeto por sí mismo uno no puede aceptar y respetar al otro, y sin aceptar al otro como un legítimo otro en la convivencia, no hay fenómeno social.”

Maturana, H. (1989).

AGRADECIMENTOS

Tive o privilégio de poder contar com pessoas muito especiais na realização deste trabalho e deixo aqui meu agradecimento profundo a todas elas. Anônimas ou não anônimas, mencionadas ou não aqui, todas as pessoas que participaram, de alguma forma, deste período da minha vida, sabem o quanto são importantes e inesquecíveis para mim.

Em primeiro lugar, quero agradecer a minha orientadora, Professora Doutora Ana Gonçalves que, com sua excelência em organização e prática didática, sempre esteve disponível, não apenas para orientar, esclarecer dúvidas e observar detalhadamente os trabalhos, mas, também, preocupada e atenta ao estilo e *modus operandi* de cada aluno, proporcionando conforto, segurança e o desprendimento necessários à escrita acadêmica.

Devo também, em muito, a inspiração para este trabalho, à Professora Doutora Cândida Cadavez que, inicialmente como coordenadora do curso de mestrado, depois como professora e que, agora, considero uma amiga, esteve sempre por perto, generosa e inspiradora, por sua preocupação ética e carinho com que sempre tratou os alunos, além de nos proporcionar acesso a outros acadêmicos, ampliando ainda mais nossos horizontes para o percurso acadêmico.

Agradeço a todos os professores e colegas que me acolheram, proporcionando uma enriquecedora relação intergeracional e intercultural que, em muitos momentos, foi fonte de inspiração e dados para este trabalho.

Aos meus filhos e meu companheiro, esse agradecimento nunca será suficiente pois, para além de família, amigos, amores e parceiros, foram guerreiros, de um altruísmo e generosidade imensuráveis, dedicando, ao meu sonho e em meio a tantas adversidades, um tempo precioso de suas vidas, enfrentando com resiliência exemplar o período de pandemia, distantes de mim e sempre, incondicionalmente, me apoiando.

A todos os entrevistados que se dispuseram a compartilhar suas experiências, mesmo num momento tão difícil e com uma série de restrições e dificuldades para viabilizar as entrevistas, nomeadamente, no caso dos anfitriões e anfitriãs, muitas vezes, de lugares distantes e sem estruturas facilitadoras para o contato virtual ou presencial.

Agradeço à direção das escolas e aos responsáveis pelos estudantes que participaram dos grupos focais, permitindo meu acesso a esses adolescentes que, sempre surpreendentes, tornaram o trabalho investigativo mais instigante a cada questão discutida.

Um especial agradecimento aos profissionais de turismo e educadores, que contribuíram não apenas como entrevistados, mas dando acesso a outros entrevistados, num sistema “bola de neve”, não previsto antecipadamente e não só ampliando o campo de pesquisa, mas, também, difundindo a pesquisa e motivando *stakeholders* de diversas áreas, para um novo olhar para o turismo do século XXI.

Em especial, gostaria de deixar um agradecimento nominal ao diretor geral do Colégio Uirapuru Sorocaba/SP, Arthur Fonseca Filho, à coordenadora geral da equipe pedagógica Maura Maria Bolfer e ao coordenador de Educação Física Roberto Vazatta, que também coordena as viagens feitas pela escola. Para além de articularem meu contato com estudantes e professores, todos se dispuseram a me receber, presencialmente, tanto para as entrevistas com esta direção, coordenação e professores(as) do 2.º e 3.º ciclos, como para os grupos focais, contribuindo muito para esta pesquisa e demonstrando resiliência e responsabilidade em meio à pandemia.

A tantas outras pessoas que, mesmo sem envolvimento direto, foram responsáveis por manter este estudo em andamento diante de tantos constrangimentos, meu eterno reconhecimento e gratidão.

Por fim, agradeço às instituições responsáveis por este curso (ESHTe e Universidade de Lisboa) e seu corpo docente e administrativo, que sempre se dispuseram a facilitar os processos de integração que envolvem a relação com alunos estrangeiros.

ÍNDICE GERAL

ÍNDICE DE FIGURAS E DE TABELAS.....	VII
RESUMO.....	VIII
ABSTRACT.....	IX
SIGLAS, ABREVIATURAS E ACRÓNIMOS	X
INTRODUÇÃO.....	1
1. O TURISMO E A EDUCAÇÃO – UM PROCESSO DE INTERSEÇÃO CULTURAL	6
1.1. Os objetivos educacionais do Turismo	6
1.2. As demandas da Educação e as demandas do Turismo – uma janela de oportunidade para o desenvolvimento de competências.....	8
1.3. O turismo e suas implicações nos processos de aculturação e enculturação	12
2. O TURISMO COMO FERRAMENTA EDUCADORA.....	16
2.1. Por que visitar lugares?	16
2.2. O discurso praticado no ambiente turístico e no ambiente educacional....	19
2.3. A educação formal, não formal e informal através do turismo	21
2.4. A educação para o turismo e por uma cidadania ativa e global	23
2.5. Competência intercultural e a educação para o turismo	28
3. O 2.º E O 3.º CICLOS DA EDUCAÇÃO BÁSICA NO BRASIL COMO PONTO DE PARTIDA NA EDUCAÇÃO PARA O TURISMO – UM ESTUDO DE CASO	31
3.1. O sistema educacional no Brasil.....	31
3.2. A desigualdade de oportunidades entre a realidade da rede pública brasileira e as estratégias possíveis às escolas particulares.....	34
3.3. O turismo educacional e o estudo do meio	37
4. METODOLOGIA	42
4.1. A escolha do público-alvo.....	42
4.2. A recolha de dados.....	45
4.2.1. Fontes primárias: temática e justificativas.....	47
4.2.2. Fontes secundárias: análise documental.....	48
4.2.3. Técnicas aplicadas.....	50

4.2.3.1. Grupos focais.....	50
4.2.3.2. Entrevistas.....	51
4.2.3.3. Questionário supervisionado e/ou autoadministrado.....	52
4.2.3.4. Análise documental.....	53
4.3. Compilação, tratamento e análise dos dados	53
4.4. Limitações da pesquisa	76
4.5. Análise crítica e discussão dos resultados	78
4.5.1. O impacto do turismo educacional nos participantes das atividades	81
4.5.2. O impacto do turismo educacional nos ambientes pesquisados.....	82
CONSIDERAÇÕES FINAIS	83
CONCLUSÃO	85
REFERÊNCIAS	89
APÊNDICE I – TABELA 01: PERFIL SOCIODEMOGRÁFICO GRUPO 01	97
APÊNDICE II – TABELA 02: PERFIL SOCIODEMOGRÁFICO GRUPO 02.....	103
APÊNDICE III – TABELA 03: PERFIL SOCIODEMOGRÁFICO GRUPO 03.....	108
APÊNDICE IV – TABELA 04: PERFIL SOCIODEMOGRÁFICO GRUPO 04.....	113
APÊNDICE V.....	118
Questionário supervisionado e/ou autoadministrado	118
APÊNDICE VI.....	120
Termo de Anuência.....	120
APÊNDICE VII.....	121
Tabela 06: Demonstrativo dos critérios de tratamento e análise dos dados ..	121
APÊNDICE VIII.....	122
Demonstração ilustrativa de algumas cidades e atividades citadas pelos entrevistados.	122
ANEXO.....	124
Trechos de material produzido para viagens de TE cedido por Quíron Turismo Educativo/SP (fontes secundárias)	124

ÍNDICE DE FIGURAS E DE TABELAS

Figura 1: Pirâmide modelo de competência intercultural de Deardorff	29
Figura 2: Atividades em dia de imersão na cultura quilombola-caiçara durante viagens de turismo educacional às cidades de Paraty/Estado do Rio de Janeiro (RJ) e Cananéia/Estado de São Paulo (SP). Produtos, serviços e atividades locais que geram renda e/ou interação cultural.	41
Figura 03: Ranking de matrículas no ensino básico brasileiro em 2020. As primeiras 5 unidades federativas em número de matriculados.....	43
Figura 04: Demonstrativo do ciclo de impacto das atividades de turismo educacional na população-alvo e a distribuição em subgrupos de amostragem para coleta de dados	45
Figura 05: Processo de desenvolvimento da coleta de dados.....	46
Figura 06: Nuvem de palavras relacionada ao grupo 01 (estudantes).....	60
Figura 07: Nuvem de palavras relacionada ao grupo 02 (educadores)	65
Figura 08: Nuvem de palavras relacionada ao grupo 03 (profissionais de turismo).....	71
Figura 09: Oficina de policromia com estudantes de São Paulo.....	75
Figura 10: Nuvem de palavras relacionada ao grupo 04 (anfitriões)	75
Figura 11: Mapa mental da representatividade do turismo educacional para os entrevistados.....	80
Figura 12: Mapa da abrangência e impactos no processo de educação para o turismo	87

RESUMO

Analisar o papel educacional do turismo e a relevância da atividade turística como ferramenta educadora capaz de contribuir para o desenvolvimento de competências (inter)culturais em jovens estudantes, é o objetivo do presente trabalho, que trata de um estudo de caso com jovens estudantes brasileiros dos 2.º e 3.º ciclos do ensino básico, contemplando, também, a observação das populações envolvidas nas atividades de cunho pedagógico elaboradas por agências de turismo especializadas e praticadas por esses estudantes.

A partir do conceito de desenvolvimento de competência (inter)cultural e de estudos sobre comunicação intercultural e os processos de aculturação e enculturação decorrentes dessas relações, esta pesquisa pretende iluminar pontos de intersecção entre o turismo e a educação e descortinar janelas de oportunidade para a sensibilização das gerações futuras para a prática intercultural, promovendo empatia e exercício da alteridade, que minimizam os processos de aculturação e as desigualdades sociais. A partir de indicadores aplicados à educação *para* o turismo, foram analisados os impactos das atividades turísticas de cunho educacional no desenvolvimento de competências naqueles que participam direta ou indiretamente dessas atividades, assim como os impactos nos ambientes visitados e nas populações anfitriãs. Trata-se de uma pesquisa fundamental, qualitativa intensiva, com complementação de dados quantitativos e técnicas mistas de recolha de dados, dada a diversidade etária e sociodemográfica do público-alvo.

Este estudo pretende, portanto, identificar no Turismo Educacional, praticado através da Escola, a potencialidade e responsabilidade que o turismo apresenta para diversos setores da sociedade, nomeadamente no desenvolvimento de competências necessárias ao longo da vida.

ABSTRACT

The focus of this dissertation is to investigate the educational role of tourism and its relevance as an educational tool for the development of young students' (inter)cultural competence. This is a case study with young Brazilian students of the 2nd and 3rd cycles of basic education, also considering the observation of the populations involved in the pedagogical activities developed by specialized tourism agencies and undertaken by those students.

From the concept of (inter)cultural competence development and other concepts about the intercultural communication, acculturation and enculturation processes that result from these relationships, this research aims to address intersection points between tourism and education and examine the opportunities that lie ahead for future generations which are interculturally aware, increasing empathy and exercising otherness, which reduce acculturation processes and social inequality. Stemming from indicators regarding to education *for* tourism, the present study examined the impacts of educational tourism activities in the (inter)cultural competence development of those who directly or indirectly participate in these experiences, as well as the impacts on the environments and in the host communities. This dissertation presents qualitative research, complemented by quantitative data with mixed data reception techniques, due to the age and sociodemographic diversity of the target audience.

This study intends, therefore, to identify in Educational Tourism, practiced through schools, the abilities and responsibility that tourism presents in different sectors in society, namely in the development of lifelong competences.

SIGLAS, ABREVIATURAS E ACRÓNIMOS

EDS – Educação para o Desenvolvimento Sustentável
ERASMUS – *European Region Scheme for the Mobility of University Students*
GF – Grupo focal
IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
INIDE – Instituto Nacional de Investigação e Desenvolvimento da Educação –
Ministério da Educação de Angola
MG – Minas Gerais
OCDE – Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico
ODS – Objetivos para o Desenvolvimento Sustentável
ONU – Organização das Nações Unidas
P – Participante
PEA – Programa de Escolas Associadas da UNESCO
PEIC – Parque Estadual da Ilha do Cardoso
PETAR – Parque Estadual Turístico do Alto Ribeira
PISA – *Programme for International Student Assessment*
RJ – Rio de Janeiro
SIS – Síntese de Indicadores Sociais
SP – São Paulo
TE – Turismo Educacional
UNICEF – *United Nations Children's Fund*
UNDP – *United Nations Development Program*
UNESCO – *United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization*
UNWTO – *United Nations World Tourism Organization*
WCEFA – *World Conference on Education for All*

INTRODUÇÃO

O presente trabalho pretende abordar a questão da educação para o turismo e busca chamar a atenção para a relevância desta atividade na construção de comportamentos proativos em relação à sustentabilidade, não apenas do turismo, mas, também, uma sustentabilidade socioambiental baseada na interculturalidade e no conhecimento empírico. A relação de reciprocidade entre o turismo e a educação será o foco de atenção desta pesquisa, corroborando a transversalidade das duas áreas. Para tanto, os objetivos geral e específicos do estudo estão voltados para os processos interculturais decorrentes da atividade de turismo educacional no Brasil.

O estudo do meio utilizado como ferramenta pedagógica no Brasil, contemplando a educação para o turismo e tendo como principal objetivo a formação de turistas mais respeitadores, compõe o objeto de estudo desta pesquisa, que tem como público-alvo principal os estudantes de 2.º e 3.º ciclos da educação básica do Estado de São Paulo, no Brasil, matriculados na rede privada de ensino. Cabe informar que esses dois ciclos integram estudantes na faixa etária entre 6 e 17 anos, subdivididos em Ensino Fundamental Anos iniciais (dos 6 aos 10 anos), anos finais (dos 11 aos 14 anos) e Ensino Médio (dos 15 aos 17 anos), de acordo com o sistema educacional brasileiro (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394, 2017). Utilizou-se para a pesquisa os dados coletados dos estudantes a partir dos 13 anos, considerando o grau de maturidade necessário para a participação na pesquisa, os quais são também estudantes que participam de viagens mais longas (a partir de 3 dias de duração).

A motivação para esta escolha foi a necessidade de um olhar mobilizador para a sensibilização das classes economicamente privilegiadas, percebida por esta pesquisadora, ao longo de sua vida profissional, com experiência laboral com o público-alvo da pesquisa e não se limitando ao envolvimento com jovens estudantes (participantes ou não das atividades), mas com toda a rede envolvida nos projetos de Turismo Educacional em que atuou, o que possibilitou a observação de janelas de oportunidade para estudos neste campo. Acredita-se que sensibilizar as classes sociais mais privilegiadas economicamente para causas sociais seja um caminho necessário e possível, através da imersão em ambientes incomuns ao cotidiano desses estudantes e da intervenção na fase de formação dos indivíduos, utilizando o turismo como ferramenta pedagógica que implica conhecimento empírico e, ao mesmo tempo, proporciona comunicação intercultural, integração entre pares e outras incontáveis experiências de reflexão e aprendizagem durante as viagens. Espera-se, com isso, que

as classes mais favorecidas, que têm acesso à rede privada de ensino, sejam impactadas e sensibilizadas para ações que minimizem desigualdades, dando oportunidade a futuros turistas, profissionais de diversas áreas e formadores de opinião, de serem protagonistas de boas práticas que resultem no desenvolvimento de competência intercultural para uma real e factível educação para a cidadania global, como exige a prática do turismo.

Para tanto, os objetivos da pesquisa foram organizados conforme demonstrado abaixo:

Objetivo geral:

- › Analisar o papel educacional do turismo nos processos de aculturação, enculturação e a relevância da utilização da atividade turística como ferramenta educadora.

Objetivos específicos:

- › Identificar pontos de intersecção entre o turismo e a educação, que possam fomentar boas práticas;
- › Observar o desenvolvimento de competência (inter)cultural nos estudantes participantes de atividades de turismo educacional no estado de São Paulo/BR;
- › Analisar os impactos do turismo educacional nos participantes desta atividade;
- › Analisar os impactos socioambientais nas áreas onde as atividades acontecem.
- › Avaliar a necessidade de estudos mais aprofundados sobre o papel da educação no turismo e a relação de reciprocidade entre as duas áreas.

O estudo busca, para além da observação e análise das representações do turismo como potencial ferramenta de transformação, demonstrar a necessidade de uma *re-visão* inovadora nas propostas de inclusão e acesso à educação, assim como outras causas sociais, nomeadamente aquelas propostas pelos Objetivos para o Desenvolvimento Sustentável (ODS), dando voz às populações-alvo deste processo, através de uma visibilidade empoderada que pode ser promovida pelo turismo, quando este se compromete com a educação e uma comunicação intercultural horizontal, promovendo desenvolvimento sustentável para as comunidades anfitriãs.

Partindo de revisão da literatura no campo da Educação e do Turismo e, a partir de indicadores que remetam à educação *para* o Turismo, observou-se a trajetória do Turismo desde os tempos do Grand Tour até aos dias de hoje, traçando um paralelo entre demandas do turismo e da educação e iluminando pontos de intersecção entre as duas áreas, no que tange ao desenvolvimento de competências e formação cultural.

Trata-se de uma pesquisa fundamental qualitativa intensiva, com complementação de dados quantitativos e técnicas mistas de recolha de dados, dada a diversidade etária e sociodemográfica do público-alvo, que inclui, para além dos estudantes supramencionados, educadores, profissionais do turismo educacional e membros das comunidades anfitriãs como líderes comunitários, gestores, *stakeholders* do turismo e cidadãos comuns. Utilizou-se, portanto, grupos focais (GF) com os estudantes e entrevistas semiestruturadas com os demais participantes (P). Para complementação quantitativa, foi aplicado um questionário autoadministrado¹ para os participantes não-estudantes e questionário supervisionado² para os estudantes, aplicado logo em seguida às discussões com os grupos focais, evitando, assim, a dispersão de dados. Ambos os questionários são idênticos, objetivando consolidar as reflexões propostas durante as entrevistas e grupos focais e permitindo uma maior comparabilidade dos resultados obtidos.

Inicialmente foi projetada uma pesquisa etnográfica com observação direta e participativa, já que a pesquisadora teve envolvimento profissional com a área do turismo educacional e participou de viagens como supervisora e organizadora, no passado, tendo facilidade de acesso ao público-alvo da pesquisa (Marshall & Rossman, 2016). Porém, devido à pandemia de COVID-19, as escolas deixaram de viajar desde 2019 e, até ao presente momento (dezembro de 2021), obrigando a adaptação da pesquisa para o formato netnográfico³, com observação direta, porém, não participativa, o que não comprometeu parcialmente, na visão da pesquisadora, a representatividade

¹ Os questionários autoadministrados são assim referenciados por serem enviados por e-mail aos participantes, que respondem quando quiserem, apesar de ser solicitado que respondam logo em seguida à entrevista.

² Os questionários supervisionados são assim referenciados por serem respondidos logo em seguida à discussão em grupo focal, com o propósito de evitar dispersão e eventual não envio do formulário.

³ A netnografia, assim como a etnografia, é uma estratégia de pesquisa que tem origem na antropologia e consiste na descrição aprofundada de pessoas e culturas, sempre atenta a comportamentos e contextos. Porém, no caso da netnografia, não há, necessariamente, a presença do investigador no terreno, com partilha e observação do quotidiano, mas as conversas informais e a observação direta são feitas através de materiais e interações virtuais/*on line*.

e fiabilidade do trabalho. Foram feitas, na maioria dos casos, sessões remotas bastante descontraídas, tanto com os estudantes quanto com os demais entrevistados, buscando resgatar a memória das experiências. Algumas entrevistas e grupos focais foram possíveis presencialmente, através da intermediação da direção de algumas escolas e/ou profissionais, o que possibilitou a comparação entre os dois formatos, observando-se que não houve perda significativa na recolha dos dados, mas, ao contrário, esse formato possibilitou maior aprofundamento e reflexão sobre a relevância da atividade.

A coleta de dados aconteceu sempre de forma descontraída e informal, buscando deixar os participantes à vontade para fazerem suas observações, da forma mais coloquial possível, evitando assim, a inibição comum aos eventos virtuais e facilitando ao máximo a comunicação. Por este motivo, alguns trechos das transcrições das entrevistas, apresentados no tratamento dos dados deste trabalho, foram editados no que tange a correções da língua falada para a língua escrita e exclusão de disfemismos. Também não foram anexadas ao trabalho as transcrições na íntegra, em prol da privacidade dos entrevistados, nomeadamente dos estudantes, em sua maioria, menores de 18 anos, que forneceram autorização dos responsáveis para a gravação das entrevistas. Apenas uma das escolas participantes optou pela entrevista não anônima de seus educadores, a qual está identificada nos agradecimentos feitos a esses profissionais.

O fato desta pesquisadora ser brasileira, cursando mestrado em Portugal e com vocação para a prática intercultural, tornou este trabalho um híbrido de expressões das duas línguas que, apesar de serem ambas reconhecidas como língua portuguesa, acolhem expressões peculiares a cada região ou país, o que justifico fazendo uso da própria intenção da pesquisa e ousando identificar tal fenômeno como um processo de enculturação.

A diversidade de conceitos e estudos citados neste trabalho são justificáveis pela transversalidade e transdisciplinaridade do tema que perpassa não apenas pelas ciências sociais, mas por todas as áreas do conhecimento, já que turismo e educação são duas áreas inseridas em quase todas as atividades humanas e em sociedade, impactando nas culturas, no ambiente, na economia, na saúde e, portanto, merecendo ser analisados sob diversas perspectivas. Não se pretende aqui adentrar com profundidade em outras áreas do conhecimento, mas sim, provocar e estimular a busca por estudos que privilegiem as potencialidades do turismo como fenômeno social com

impactos socioambientais e socioeconômicos que podem ser positivos, se aliados a outras áreas, para além da responsabilidade social e consumo responsável.

A percepção da potencialidade e responsabilidade do turismo como ferramenta educadora e influenciadora (Chambers, 2007), na observação da alteração no comportamento dos jovens estudantes que participam de viagens de Turismo Educacional, em relação à visão do mundo e diferenças culturais, demonstra o quanto o turismo é responsável por seu impacto em diversos setores da sociedade e em escala global. Este estudo pretende, portanto, identificar no Turismo Educacional, praticado através da escola, não apenas uma vocação para comunicar ciência, mas, também, facilitar processos de enculturação, que potencializam a competência cultural do indivíduo e, conseqüentemente, o sensibiliza para a prática intercultural, promovendo empatia e exercício da alteridade, que minimizam os processos de aculturação e as desigualdades sociais.

Distribuiu-se os capítulos do trabalho buscando, no capítulo 1, traçar a trajetória do turismo como atividade promotora de conhecimento e iluminar os pontos de intersecção entre turismo e educação. No capítulo 2, foram identificados e analisados os tais pontos de intersecção, sob a perspectiva de cada área (turismo e educação) e observando o potencial do turismo como ferramenta educadora. No capítulo 3, contextualizou-se a educação no Brasil e a problemática social do público-alvo da pesquisa. A metodologia foi demonstrada no capítulo 4 do presente trabalho, contemplando uma análise crítica e limitações da pesquisa para, por fim, tratar-se das considerações finais e conclusão, separadamente.

CAPÍTULO 1

1. O TURISMO E A EDUCAÇÃO – UM PROCESSO DE INTERSEÇÃO CULTURAL

1.1. Os objetivos educacionais do Turismo

O turismo vem sendo foco da atenção do mundo todo devido ao seu alcance como atividade promotora e difusora de comportamentos que nem sempre são os desejáveis por parte daqueles que sofrem seus impactos diretos ou indiretos. Diversas áreas do conhecimento, com o objetivo de tornar a atividade mais sustentável, vêm estudando as causas e consequências do turismo no planeta e o sentenciado, muitas vezes, como grande responsável por impactos ambientais e econômicos nos lugares onde há um fluxo maior desta atividade. Contudo, nota-se um lapso de interesse no potencial educacional do turismo, apesar de surgirem cada vez mais tipologias que propõem ações “*eco-friendly*” para os turistas, porém, nem sempre comprometidas com a ética na sua execução. Isso é percebido, por exemplo, no turismo de voluntariado, que vem sendo alvo de críticas e controvérsias por parte de alguns estudiosos que contrapõem entre os benefícios reais do turismo de voluntariado e os impactos, tanto para o turista, quanto para o anfitrião. McIntoch & Zahra (2007), por exemplo, argumentam que o turismo de voluntariado traz reais benefícios para o praticante, enquanto Sin (2009) questiona os benefícios desta que é uma ação de curto prazo, organizada por instituições com interesses comerciais (ex. agências de viagem) e sem maior envolvimento ou estudos aprofundados sobre a cultura e realidade da comunidade anfitriã. Perceba-se, aí, o poder influenciador de um turista sobre um anfitrião “beneficiado” por suas ações, tornando o turista uma espécie de formador de opinião ou “educador”, o que pode representar um risco para ambos, turista e anfitrião, se não houver preparação adequada e real interesse para esse tipo de atividade e não apenas interesse por experiências exóticas (Guttentag, 2009).

Segundo a Organização Mundial de Turismo (2008), considera-se turista o viajante que permanece mais de um dia e menos de um ano no local visitado. Tal definição, aliada à caracterização do turismo como atividade hedonista, tem deixado uma lacuna de informação e observação da característica influenciadora e formadora de opinião desta atividade. Essas duas últimas características correspondem ao foco de atenção deste estudo, o qual, através da análise de viagens de jovens estudantes, busca compreender e demonstrar o quanto o turismo e a educação podem “caminhar

juntos”, fazendo com que os processos interculturais tenham impactos mais positivos do que negativos nas comunidades anfitriãs e em quem as visita. O presente estudo busca, pois, demonstrar o papel do turismo como construtor de comportamentos nos processos de aculturação e representações sobre as culturas, bem como suas potencialidades e responsabilidades como ferramenta educadora e influenciadora, através da observação da trajetória desta atividade.

Partimos então, para esta análise, das viagens do século XVII que começaram a deixar de ocorrer exclusivamente por motivos laborais ou de saúde, marcando o surgimento do *Grand Tour*, como foram denominadas as viagens “clássicas” realizadas por aristocratas e que marcaram o século XVIII, segundo estudiosos da história do Turismo (Towner, 1984; Salgueiro, 2002; Urry, 2002). Podemos considerar o fenômeno do *Grand Tour* um marco na caracterização do turismo como atividade focada na busca de entretenimento e não apenas com objetivos laborais, políticos ou de saúde como, até então, era suposto para a maioria dos viajantes. O *Grand Tour*, ao contrário, estaria ligado à realização pessoal, seja do ponto de vista cultural, psicológico ou simplesmente de *status* social. Sendo fenômeno social tipicamente europeu, o *Grand Tour* fazia parte do desenvolvimento educacional das elites que tinham gosto pela arte e cultura, tornando a viagem quase obrigatória para o reconhecimento intelectual, principalmente dos jovens ingleses, que foram os precursores deste modelo de roteiro que incluía, além de Paris, as principais cidades italianas como Roma, Nápoles e Veneza, na sua versão mais completa. Ao longo do tempo e com sua popularização, o *Grand Tour* passou a ser praticado, muitas vezes, numa versão mais curta e de menor custo, por aqueles que não tinham tantas condições financeiras ou disponibilidade de tempo, mas sempre tendo como foco principal as artes, os monumentos e a paixão pela estética, com um propósito educacional (Towner, 1985; Salgueiro, 2002; Urry, 2002).

Alguns autores como Towner (1985) e Urry (2002) apontam, a partir daí, para a característica hedonista da atividade como responsável pelo surgimento do turismo de massas e das proporções que a atividade turística adquiriu, principalmente com a evolução dos transportes de uso público, que promoveram a possibilidade de viagens mais curtas e rápidas.

Esta dissertação não pretende aprofundar ou pormenorizar detalhes sobre a abrangência, interesses e relevância do *Grand Tour* em sua época, porém, identificamos e registramos aqui um ponto comum destacado na literatura por estes mesmos autores (Towner, 1985; Urry, 2002) e nos próprios diários de participantes (Salgueiro, 2002), atribuindo à viagem grande parte de seu desenvolvimento e amadurecimento pessoal,

como no caso de Goethe em seu diário de bordo – *Viagem a Itália* (Barrento in Goethe, [1786] 2016). Tal observação nos remete para a questão da relevância e vocação educacional do turismo, em referência ao modelo de atividade expectável no *Grand Tour*: o fato de serem viagens feitas por jovens que buscavam novas experiências e conhecimentos, fora de seu cotidiano, porém, não deixando de lado a busca por aventura e descoberta pessoal.

Chamamos, portanto, a atenção para a observação de pontos de intersecção entre a educação, a formação cultural e a prática do turismo, que se encontram presentes desde a génese das práticas turísticas. Como atividade transversal de alcance global e considerando que, senão em todas as tipologias, na imensa maioria delas, tratamos aqui de uma atividade de lazer, entretenimento e com objetivo de fuga da vida cotidiana ou de busca por realização pessoal (Fletcher et al, 2013), a atividade turística assume uma responsabilidade de proporções imensuráveis, considerando que esta agrega informação cultural à atividade, impactando todos os setores da sociedade e à escala simultaneamente local e global.

Na secção a seguir, buscar-se-á identificar alguns pontos comuns ao turismo e à educação, apontando e diferenciando os objetivos de cada uma das áreas e suas implicações sociais.

1.2. As demandas da Educação e as demandas do Turismo – uma janela de oportunidade para o desenvolvimento de competências

Observa-se em estudos na área da educação autores que argumentam que o conhecimento, como componente cultural e educacional, é adquirido através de experiências presenciais de interação com o meio (Andrade, 2012; Lopes & Pontuschka, 2009). Sendo esta dissertação focada na relevância da formação educacional para o desenvolvimento de práticas turísticas mais sustentáveis e respeitadoras e, com base na revisão da literatura sobre a interferência das experiências turísticas no desenvolvimento das competências (inter)culturais dos participantes, observou-se um universo reduzido de estudos relacionando a competência cultural ao turismo e vice-versa.

A competência cultural é um conceito amplo e pode ser percebida e desenvolvida ao longo da vida do indivíduo, principalmente quando este interage com outras culturas, tendo a oportunidade de observar e trocar experiências, adquirindo novas habilidades

e, como consequência, desenvolvendo a competência (inter)cultural, onde a prática favorece o desenvolvimento do conhecimento e o conhecimento estrutura o indivíduo para a prática da interculturalidade (Deardorff, 2009). Contudo, o que aparentemente pode ser um “ganha-ganha” no âmbito da relação turismo-educação, também pode significar perda de qualidade para ambas as áreas. Isso ocorre quando esses processos caem no domínio do senso comum, propiciando a criação de tendências e representações pela ausência de conhecimento básico sobre outras culturas, assim como da própria cultura ou, simplesmente, pela falta de interesse e respeito por ambas (Deardorff, 2006). É neste ponto que este estudo pretende identificar as lacunas entre a formação cultural dos indivíduos, desde o início da sua vida social, pelo aprendizado e acesso a diversas áreas do conhecimento e a prática das relações (inter)culturais, sejam elas cotidianas ou eventuais, como as que o turismo proporciona. Ambas promovem educação informal e podem desenvolver competências determinantes para o desenvolvimento de pessoas e lugares.

Partindo do pressuposto que, a partir de uma experiência intercultural, ambiente e indivíduos são afetados, assim como o ambiente e a comunidade receptora sofrem o impacto da presença do turista, o turista também é impactado, tanto cultural como fisicamente, estabelecendo-se uma relação de reciprocidade entre formação cultural e atividade turística. A exemplo disso, podemos citar os processos de aculturação, conceito do qual trataremos mais à frente neste estudo, caracterizado não apenas pela modificação e comoditização dos lugares, provocando o êxodo da população local, mas também alterando comportamentos e culturas das populações, numa dinâmica mercadológica, onde o fomento do consumo torna as culturas e os seus objetos em produtos adaptáveis às necessidades dos consumidores ou suscitando necessidades que estes não tinham ainda percebido como suas. Processos assim provocados pelo turismo podem ser percebidos mesmo quando não há comunicação verbal, usando recursos sensoriais que apontam para a mudança de comportamento dos locais, em função dos efeitos provocados pela atividade turística. Circunstâncias ligadas a questões climáticas, demográficas e outros inúmeros fatores são modificadores do ambiente a cada momento, não permitindo nunca que uma experiência seja igual a outra ou que as representações possam ser estabelecidas estática ou definitivamente, como é o caso dos estereótipos, responsáveis pelo desaparecimento ou surgimento de muitas tradições (Andrade, 2012; Albu, 2015) ou “pseudo-tradições”. Um exemplo recente de alteração de comportamento que certamente resultará em muitas reestruturações representativas, com consequências diretas e severas no turismo, é a pandemia de Covid-19. Uma questão sanitária que dará chance à criação de novos estereótipos,

como no caso da imagem de alguns países em relação à origem do coronavírus ou mesmo em relação à adesão às medidas de contingência e prevenção da doença, gerando discriminação e exclusão como consequência do medo e da desinformação, o que já não é ocorrência incomum em locais turísticos.

A comunicação intercultural deve passar, prioritariamente, pela competência cultural, para acontecer de forma fluida e positiva. No turismo, a lacuna de formação cultural existente entre os agentes envolvidos pode ser um potente causador de desentendimentos, preconceitos e discriminações, quando a criação de estereótipos não é evitada. O reconhecimento da própria cultura e o conhecimento da “outra” cultura abrandam os efeitos negativos que essas relações podem gerar e abrem uma janela de oportunidade para trocas de conhecimento através, por exemplo, das atividades turísticas. A própria setorização do turismo por tipologias, estilos e custos já é, por si só, um dificultador de comunicação intercultural plena ou horizontal, já que segrega os turistas e os ambientes turísticos a partir de suas escolhas, preferências e indisposição para intercorrências adversas. O turista torna-se um potencial difusor de estereótipos positivos e negativos capazes de comprometer a dinâmica cultural de uma sociedade ao longo do tempo, na medida em que é direcionado a lugares e atividades de seu próprio interesse, que são avaliados e replicados a partir de representações superficiais e nem sempre autênticas (Blichfeldt, 2017).

Percebeu-se, na revisão bibliográfica deste estudo, que grande parte dos estudos nos campos do turismo e da educação abordam questões sobre a educação **no** turismo, na perspectiva das demandas do setor, observadas por estudiosos ou impostas pelo mercado. É, contudo, deixada uma lacuna no âmbito da educação **para** o turismo, como alternativa no sentido de minimizar os processos de aculturação decorrentes da atividade, mesmo quando tratamos de turistas supostamente bem-informados e bem-intencionados.

Reconhecendo que o turista é o elemento dominante na relação com o anfitrião, o papel dos agentes organizadores da atividade turística na valorização do destino torna-se, também, de grande responsabilidade. Percebe-se com isso que a formação cultural e comunicação intercultural exigem responsabilidade, ética e competência, tanto para transmitir como para receber a mensagem. No turismo, a competência cultural deve ser pré-requisito para o agente e matéria de desenvolvimento para o turista. A educação para a interculturalidade (UNESCO, 2006) pode ser a ponte que ligará a educação ao turismo, promovendo desenvolvimento em todos os níveis da sociedade,

estruturando suas bases para movimentos culturais autênticos e preservando as dinâmicas locais.

O que se pretende demonstrar aqui é que, seja de curta ou longa duração, a estadia de um visitante a qualquer lugar fora do seu convívio habitual, há que se reconhecer o impacto causado por esta visita, seja em pequena ou grande escala. Programas voltados para a educação formal, não-formal ou informal através do turismo devem merecer atenção especial na questão do impacto causado, considerando que o participante dessas atividades tem como motivação principal a busca por conhecimento e intercâmbio cultural.

Turismo e educação se interceptam o tempo todo e, em muitas circunstâncias, são os protagonistas de grandes eventos, como, por exemplo, no caso da mobilidade de estudantes e profissionais, em constante troca de informações, saberes e experiências, que geram impactos positivos e negativos. Ainda que nem sempre sejam os responsáveis diretos por tais eventos ou pelas consequências destes, um alimenta o outro numa cadeia de necessidades e resultados que interferem na sociedade e no ambiente, movimentando mercados, ideologias, culturas e ecossistemas, direta ou indiretamente.

Na educação, o turismo se faz presente para além do desenvolvimento da competência cultural, como esta investigação pretende demonstrar, proporcionando possibilidades de imersão em ambientes externos à escola e ao meio habitual do estudante, através das viagens de estudo do meio⁴, utilizado como ferramenta pedagógica que pretende, para além da transmissão de conhecimento, estruturar o indivíduo para sua emancipação e para futuras relações interculturais (Lopes & Pontuschka, 2009).

O turismo educacional, como é praticado no Brasil, se propõe a possibilitar aos estudantes e seus professores uma vivência *in loco*, no que contemplaria o objeto de estudo elencado para cada roteiro. Trata-se de uma tipologia exclusivamente escolar, praticada apenas por estudantes acompanhados de seus professores, com a finalidade de desenvolver um estudo do meio, ferramenta pedagógica muito utilizada pela geografia, mas não somente. Faz parte da proposta, quando esta é bem estruturada,

⁴ Estudo do Meio é uma “(...) atividade pedagógica [que] se concretiza pela imersão orientada na complexidade de um determinado espaço geográfico, do estabelecimento de um diálogo inteligente com o mundo, com o intuito de verificar e de produzir novos conhecimentos” (Lopes, C.S. & Pontuschka, N. N., 2009).

interagir com a comunidade anfitriã e desenvolver atividades e pesquisas no próprio local, com o objetivo não só de imersão e aprendizado intelectual, mas de partilha e intercâmbio cultural.

1.3. O turismo e suas implicações nos processos de aculturação e enculturação

Problemas nas relações interculturais acontecem, principalmente no turismo, devido a fatores relacionados com “boas” ou “más” práticas durante as atividades turísticas. Do ponto de vista do receptor, o turista muitas vezes é visto como intruso e, do ponto de vista do visitante, a comunidade anfitriã é comumente estereotipada, levando a interpretações e representações nem sempre corretas. Mesmo considerando que os objetivos dos visitantes, que estão a lazer, diferem dos objetivos do anfitrião, que tem seu cotidiano alterado pelos fluxos de turistas, ambas as situações citadas, muitas vezes refletem uma carência na competência cultural, não apenas dos agentes organizadores desta comunicação intercultural, mas também por parte da própria população receptora, que nem sempre está preparada (ou é culturalmente competente) para receber o turista. Questões como a desvalorização do próprio patrimônio em detrimento de interesses econômicos ou o não conhecimento dos elementos étnicos envolvidos podem ser, muitas vezes, os causadores de grandes equívocos de interpretação, avaliação e desenvolvimento da oferta turística (Albu, 2015).

Processos de aculturação estão diretamente ligados às relações interculturais, pois é a partir das relações entre duas ou mais culturas que, em alguns casos e em determinadas circunstâncias, ocorre a absorção da “outra” cultura em detrimento da própria, caracterizando a aculturação, o que não anula necessariamente a cultura de origem, mas pode causar significativas mudanças de comportamento e personalidade (Rudmin, 2009). Este processo pode ser classificado no turismo, segundo Abou (2009), em três categorias. Pode ser: i) *espontâneo*, por mera convivência e aceitação; ii) *forçado*, quando são induzidos por interesses diversos; ou iii) *imposto*, quando a assimilação da outra cultura é imposta (ex. no caso de processos de colonização) e não há receptividade por parte da outra cultura, que, ainda assim, é obrigada a estabelecer relação com o “visitante”.

Para além dos impactos citados acima há, também, a delicada questão levantada por Dean MacCannell em seu trabalho *Staged Authenticity: Arrangements of Social Space in Tourist Settings* (1973), amplamente discutido ao longo de décadas por

vários estudiosos do turismo e não só, como Cohen (1988), Wang (1999), Gilmore & Pine II (2007), Köhler (2009), Cunha (2011) e, mais recentemente, revisitado pelo próprio Dean MacCannell (2018) em revisão de seu próprio trabalho. MacCannell aponta para os processos de aculturação que decorrem das necessidades impostas pela atividade turística, no sentido de satisfazer o visitante em suas expectativas, nem sempre condizentes com a real situação daquela comunidade ou paisagem. Demandas econômicas, principalmente em comunidades menos favorecidas, sob a justificativa do desenvolvimento social, contribuem também, em menor ou maior proporção, para a consolidação ou desaparecimento de comportamentos típicos das culturas receptoras. Podemos observar este fenômeno em algumas favelas do Rio de Janeiro, por exemplo, que deram lugar a acomodações e festas luxuosas, oferecidas a turistas estrangeiros e à alta classe social desta cidade, que substituíram as aglomerações espontâneas em diversos pontos da comunidade, onde as festas aconteciam de forma não organizada, naturalmente e numa dinâmica não comercial, mas social (Freire-Medeiros, 2007). A partir de uma autenticidade encenada para e com o turista, cria-se um ambiente favorável e satisfatório tanto para anfitrião quanto para o turista, proporcionando a sensação de segurança para o turista e garantia de “sucesso na venda” para o anfitrião. Porém, ao mesmo tempo, nega-se, assim, alguns traços culturais que possam ser desconfortáveis ao visitante que, enquanto pagante, está numa condição preferencial ou privilegiada, o que é uma crítica encontrada na revisão da literatura sobre o trabalho de MacCannell, sob a interpretação de que o autor, ao mesmo tempo que atribui à indústria do turismo a criação de espaços e experiências “fake”, considera que a atividade turística é relevante para a sociedade moderna, pois contribui para a saúde mental das classes trabalhadoras. Reforça-se assim, a hegemonia da sociedade em questão sobre as populações/comunidades tradicionais e “autênticas”, tão procuradas pelos turistas, segundo Korstanje (2012).

No caso do turismo educacional praticado no Brasil, considerando a preocupação ética de todos os envolvidos nas atividades, espera-se que não ocorra aculturação, mas sim, enculturação, processo no qual os indivíduos, de ambas as culturas envolvidas são levados a absorver conhecimento de cada uma delas sem, contudo, sobrepor tais hábitos ou conhecimentos à sua cultura de origem, mas sim, levados a somar conhecimento, com o objetivo de estabelecer comunicação intercultural sadia e menos desigual (Albu, 2015). Com base neste argumento, esta dissertação pretende observar se o turismo educacional praticado através de atividades educativas

promovidas pela escola pode, não apenas comunicar ciência⁵, transmitindo conteúdos científicos para os estudantes, mas também facilitar processos de enculturação que potencializam a competência cultural do indivíduo e, conseqüentemente, o sensibiliza para a prática intercultural, promovendo empatia, exercício da alteridade e minimizando os processos de aculturação. A justificativa para este argumento está na percepção de que, no turismo, os processos de enculturação são menos frequentes e comuns, devido ao fato de esta ser, por definição, uma atividade voltada para o entretenimento e de duração predeterminada, o que dificulta a incorporação de hábitos culturais de forma definitiva, além do fato de que a comunicação intercultural, na maioria das tipologias do turismo, não gera competência intercultural plena ou consistente (Deardorff, 2006). Já os processos de aculturação são quase inevitáveis nos destinos turísticos mais visitados, dada a necessidade de socialização e a diversidade de culturas visitantes. Contudo, há questões que merecem estudos mais aprofundados no que tange à comunicação intercultural inerente à prática turística e sua estruturação. O que ocorre nos destinos turísticos não pode ser interpretado simplesmente como um processo de aculturação propriamente dito, pois não há uma única cultura que exerça influência sobre outra, mas incontáveis culturas exercendo o “poder” de determinar comportamentos “sociáveis” para a fluidez das atividades e satisfação do turista, dado o objetivo econômico da atividade e suas características multiculturais. Um exemplo disso pode ser observado nas grandes redes hoteleiras que costumam determinar padrões de comportamento no atendimento ao turista, como por exemplo nas formas de recepcionar ou nas configurações de mobiliário e outros detalhes dos apartamentos, buscando sempre minimizar constrangimentos e conflitos culturais. Tais padrões, repetidamente praticados por agentes e toda a comunidade diretamente envolvida, propiciam mudanças de comportamento que darão início a processos de aculturação naquele ambiente (Fischer, 2001).

Em sistemas reconhecidamente frágeis, como é frequente em países menos desenvolvidos e destinos turísticos rurais, por exemplo, os processos de aculturação a partir da comunicação intercultural recorrente podem ser responsáveis por resultados como o esgotamento de carga e outros impactos negativos no desenvolvimento do

⁵ A comunicação de ciência é a transmissão do conhecimento científico e suas descobertas, através de competências apropriadas e ferramentas utilizadas por profissionais como jornalistas, professores e outros membros do público em geral, comprometidos com a ciência e que se dedicam a esta prática. (Burns et al, 2003, p.191).

turismo local, em função da não valorização ou preservação da própria cultura (local) e consequente perda de identidade (Blichfeldt, 2017).

Considerando que a cultura é construída e reconstruída numa dinâmica social que implica circunstâncias e interferências temporais e comportamentais, onde eventos e acontecimentos recorrentes criam e alteram hábitos, costumes e crenças replicados ao longo de gerações (Cruz, 2012), observa-se a necessidade de um comportamento ético, responsável e cuidadoso por parte de todos os envolvidos na atividade turística. O ônus da negligência em relação a essa questão pode ser a descaracterização de uma população ou de um lugar, como resultado do processo de aculturação.

A interrelação entre o turismo e a educação, através do turismo educacional, como é praticado no ambiente escolhido para o estudo de caso desta pesquisa, nos permitirá observar e analisar, por método eminentemente qualitativo de pesquisa, o impacto na competência cultural dos indivíduos envolvidos direta e indiretamente nas atividades e o quanto tais impactos poderão beneficiar a prática do turismo nas gerações futuras.

CAPÍTULO 2

2. O TURISMO COMO FERRAMENTA EDUCADORA

2.1. Por que visitar lugares?

Considerando a relevância para os objetivos deste trabalho em relação aos impactos do turismo como construtor de representações e comportamentos, faz-se necessário retomar questões relativas ao capítulo anterior, já que o *Grand Tour*, para além da busca pelo aprimoramento cultural e pessoal, representava o poder de uma elite aristocrata com acessos e interesses que se estendiam também para além da formação cultural do indivíduo. Estudiosos dessa matéria, como Towner (1984), já no século passado argumentavam sobre o facto de haver dúvidas e contradições em relação às verdadeiras motivações dessas viagens e a confiabilidade das informações obtidas, considerando fatores como: i) o comprometimento da interpretação/representação do *Grand Tour* feito por estudiosos britânicos, sobre um costume tipicamente britânico; ii) o fato de que, baseado em relatos dos diários de alguns participantes (ex.: Pope, 1742; Smollet, 1751 cf. Towner, 1985, p. 300), os interesses culturais dessas viagens estariam em segundo plano, em relação ao interesse de jovens aristocratas pela simples aventura e extravagância; iii) a possibilidade de haver interesse comercial e governamental em manter, criar e fortalecer relações com os países visitados e outros fatores como traduções de manuscritos, reedições pelos próprios autores participantes (ex.: Barrento, 2016, no prefácio de *Viagem à Itália, In: Goethe, 1786*) e fontes tendenciosas de informação da época, também mencionadas por Towner (1985) em seu trabalho *The Grand Tour - A Key Phase in the History of Tourism*.

Com a revolução industrial (1760-1820) e após a Revolução Francesa, no século XIX, a atividade turística tornou-se cada vez mais voltada ao entretenimento, em virtude da regularização das férias laborais e da mobilidade facilitada pelas linhas férreas, desvinculando-se cada vez mais de qualquer objetivo ligado ao trabalho, ao estudo ou a qualquer outra atividade cotidiana. As viagens de férias tornaram-se quase obrigatórias e acessíveis, tanto às classes mais privilegiadas, quanto às classes operárias, diferenciando-se apenas pelos custos e sofisticação dos serviços ou das compras, que se tornaram um fator de estímulo integrante e importante na atividade turística (Martin & Mason apud Urry, 2002, p. 6-7).

As motivações que levam as pessoas a visitar lugares podem ter origens diversas, mas o que não se pode ignorar ou negligenciar são as consequências e os impactos positivos e negativos que as relações interculturais e as representações criadas, a partir dessas experiências, impõem a todos os envolvidos, direta ou indiretamente.

Segundo Andrade (1999), nobres britânicos reconheciam o nível cultural de uma pessoa a partir de sua viagem através da Europa, no estilo *Grand Tour*, motivo pelo qual muitos viajavam e, quando o roteiro europeu se tornou comum a esses “nobres”, valorizava-se mais aqueles que alcançassem outros destinos, como as Américas, o Extremo Oriente ou o Egito.

Já num segundo momento, as atenções se voltaram para o viajante que se diferencia do turista sob a justificativa da prática de viagens exploratórias, de imersão no ambiente visitado e sem o consumo das atrações turísticas mais “tradicionais” ou produzidas pela indústria do turismo e para o turismo de massas (Boorstin, 1961; Köhler, 2009). Tal diferenciação ou nomenclatura e atribuição deve ser cuidadosamente analisada. Em sua obra *Viajantes, Viagens e Turismo - Narrativas e Autenticidades* (2015), Maria da Graça Joaquim traça vários perfis nos permitindo identificar, entre outras especificidades, os viajantes que não se consideram turistas e os assumidamente turistas. Os entrevistados, em seus discursos, apresentam as justificativas e argumentações sobre as motivações das suas viagens, expondo suas próprias interpretações e representações sobre o turista e o viajante, justificando o porquê de visitar lugares, cada um à sua maneira. Trata-se de uma vasta pesquisa no campo da sociologia do turismo e, portanto, aprofundada em teorias que não serão tratadas neste trabalho. Contudo, para o argumento aqui defendido, mencionamos a seguir alguns pontos de convergência com o objeto de estudo do presente trabalho, interpretados e contextualizados no âmbito da educação para o turismo e a observação de sua relevância na formação de posturas éticas e responsáveis para o turismo.

Alguns dos entrevistados apresentados no trabalho de Joaquim (2015) foram identificados como profissionais do turismo, o que poderia caracterizá-los como *storytellers*, no papel de difusores de experiências e lugares, podendo, numa perspectiva atual, assumir, inclusive, o papel de *influencers*, conforme o grau de envolvimento com seus leitores e sua atuação profissional. Sob esta visão, poder-se-ia levantar uma questão sobre a autenticidade da narrativa daqueles que aqui optamos por chamar de “viajantes exploradores”, considerando seu comprometimento com o mercado turístico (Joaquim, 2015; Köhler, 2009) e a potencial criação de tendências.

Seriam esses viajantes “pseudo-exploradores”? Pessoas que, na verdade, estariam em busca de uma autenticidade existencial que, como argumenta Wang (1999), seria uma das três subcategorias da autenticidade, a qual implica emoção e interação por parte do turista ou viajante, libertando-o dos entraves cotidianos como, por exemplo, participar do carnaval do Rio de Janeiro (Turner & Ash, 1976). Ou talvez fossem, esses viajantes, exploradores de novos produtos turísticos ou nichos de mercado e não de experiências (MacCannell, 1999). Numa referência análoga aos pseudo-eventos identificados por Boorstin (1961), ou à autenticidade encenada de MacCannell (1973), posteriormente revista por Wang (1999), poder-se-ia identificar esse comportamento de busca de diferenciação por parte dos viajantes ou turistas como mais um fenómeno criado pela indústria do turismo para suprir a demanda de novas tipologias do turismo, tornando os verdadeiros “viajantes exploradores” de experiências, vítimas de si mesmos, como precursores e protagonistas da criação de mais um produto de consumo de massas. Ao buscarmos produtos turísticos ou formas de fazer turismo “diferentes” e que nos atendam de uma maneira ou de outra, criamos demandas e tornamo-nos consumidores de um produto criado por nós mesmos (Miles, 2018). Neste sentido, poderíamos afirmar, sob a perspectiva do turismo contemporâneo, que promove a personalização do produto turístico, que o viajante seria assim intitulado com o objetivo de diferenciação e elitização. O turismo é, hoje, caracterizado pela busca por experiências reais ou “autênticas” e imersão cultural, o que, muito frequentemente, diversifica e mantém o consumo de novos e “velhos” destinos (Köhler, 2009). Poder-se-ia afirmar que o viajante do século XXI estimula o consumo não comprometido com os impactos que pode vir a causar, na medida em que atrai jovens turistas em busca de novas experiências e lugares sobre os quais só obtiveram informação pela própria comunicação do turismo, por vezes, ávida por criar inovações e negligente na apropriação de discursos e práticas.

À parte dos estudos da sociologia do turismo, que ainda hoje levantam discussões em vários setores do turismo e da sociedade sobre os conceitos acima expostos (cf. Köhler, 2009; Kolar & Zabkar, 2010; Cunha, 2012), percebe-se que o discurso norteador de pesquisas e comportamentos, praticado ao longo de décadas por estudiosos do turismo e de áreas que perpassam pelo turismo ou são impactadas por ele, tende a ser segregador e excludente mesmo quando, numa perspectiva transversal e transdisciplinar, busca abranger todo o universo de realidades impactadas pelo turismo (Tribe & Airey, 2007). A relação de poder inerente às estruturas turísticas, nomeadamente em lugares menos desenvolvidos, nos remete à teoria do discurso, de Foucault (1972), onde se identificam construções ideológicas presentes num texto ou

contexto comunicacional, através da análise do discurso praticado, segundo Nogueira (2001) e Fischer (2001). Em *Análise do Discurso*, Nogueira (2001) trata das questões relevantes e sutis na observação e aplicação da teoria como metodologia, enfatizando a importância da desconstrução e decodificação de cada enunciado ou discurso, considerando contextos em que foram utilizados ou aplicados, enquanto Fischer (2001) em *Foucault e a Análise do Discurso na Educação*, chama a atenção para formações discursivas de cunho educacional e aponta especificamente para a sutileza e relevância da análise do discurso na educação de jovens e na formação de estruturas sociais em geral. Considera-se, com isso, que a análise do discurso, talvez possa explicar, em grande parte e, para além das questões acima expostas, a trajetória do turismo e, ao mesmo tempo, justificar a influência da formação educacional de cada indivíduo nessa trajetória (Fischer, 2001), desconstruindo a visão unilateral e simplista do turismo ou do turista como “predador” do ambiente e de sociedades em geral. Ao contrário, o turismo pode ser a motivação para ações e reflexões sobre lugares e pessoas, transformando a motivação para visitar lugares em motivação para o desempenho de uma cidadania mais global e ativa.

2.2. O discurso praticado no ambiente turístico e no ambiente educacional

Não é possível obter-se representação social ou descrição de um lugar ou povo sem considerar os valores e a construção histórica de uma sociedade, além de ser indispensável a observação imparcial (sempre que possível) e a análise das circunstâncias no momento da observação. O desenvolvimento do turismo, assim como da educação e das ciências sociais, de modo geral, é comprometido *com* e imbuído *de* valores que cada sociedade atribui à sua história e seus objetos de análise, conseqüentes da construção de cada cultura. É indispensável que se admita que os valores e a construção de uma cultura interferem no desenvolvimento da ciência e de tudo o que a envolve através do discurso construído, ao longo do tempo, pelos interesses desta mesma cultura ou sociedade (Nogueira, 2001).

Foucault (2008) argumenta que a formação do indivíduo como ele é nos dias de hoje, é resultado de uma sequência de discursos produzidos na sociedade a partir de práticas e interesses que moldam essa mesma sociedade sem a necessidade do uso de força ou autoridade. Quando determinamos necessidades, regras de boa conduta, segurança e outros padrões de comportamento, para nós mesmos ou para outros, estamos exercendo controle e avaliação que serão reproduzidos ao longo do tempo, “formatando” a sociedade e suas representações, que reconheceremos no futuro como

nossa identidade. Como argumenta Nogueira (2001:27), “os Discursos não refletem ou representam só entidades e relações sociais, eles constroem-nas ou constituem-nas.”

Por ser foco deste estudo a análise da relação de reciprocidade entre o turismo e a educação, principalmente no que tange à responsabilidade do estudante-turista como agente de transformação cultural e ambiental em sua prática, chama-se a atenção para o discurso praticado e reproduzido nas práticas turísticas, que forma a opinião pública e, ao mesmo tempo, é construído pela impressão atribuída àquela experiência ou prática, muitas vezes, superficial e efêmera. Já no ambiente educacional, seja ele dentro ou fora da escola, o discurso tão necessário da ética e da sustentabilidade é carregado de conceitos morais de cada cultura, o que exclui, logo de início, informações, questões e discussões relevantes que, apesar de estarem ao alcance de todos, no ambiente escolar ou dentro das normas de boa conduta de cada cultura, podem ser excluídos ou mesmo ignorados. A comunicação intercultural deve fazer parte do ambiente educacional e os discursos praticados nestes ambientes podem tanto direcionar esta comunicação para uma real troca de conhecimento, quanto serem tendenciosos, criar estereótipos e consolidar representações e comportamentos que, como o estudo apresentado nesta dissertação pretende sugerir, a experiência turística estruturada como comunicadora de ciência poderia ser capaz de desconstruir.

Poder-se-ia atribuir ao turismo e à educação, em sua prática interativa, a função de quebrar o paradigma do poder decisório e unilateral do consumidor ou do mercado, com suas demandas de consumo, através da geração e estruturação de competência cultural em jovens estudantes, potenciais turistas no futuro, tornando-os menos vulneráveis e menos reféns dos padrões culturais ditados pela própria cultura, desafiando estereótipos através da observação direta e reflexão independente, para além de levar consigo a carga cultural própria e tão relevante quanto a cultura adquirida nas relações interculturais. Este movimento intercultural de troca (intercâmbio) com diferentes culturas, pode tornar possível o crescimento do indivíduo e da sociedade, numa interação planetária e menos desigual. Porém, não se pretende com esta colocação ignorar a desconstrução necessária a cada discurso, para que se reconstrua as representações a partir de análise contextual do meio e da circunstância em questão (Fischer, 2001).

2.3. A educação formal, não formal e informal através do turismo

Em seu trabalho elaborado por solicitação da UNESCO – *Os Sete Saberes Necessários à Educação do Futuro* (2002), com o objetivo de aprofundar a discussão sobre a visão transdisciplinar necessária à educação e já iniciada no Relatório Delors de 1998 (*Relatório da Comissão Internacional sobre educação para o século XXI*, coordenado por Jacques Delors), Morin chama a atenção para a relação indivíduo/sociedade/espécie que seria a chave para a compreensão dos caminhos necessários à educação de uma geração que, pelo acesso e mobilidade incorporados à vida cotidiana de grande parte das populações ocidentais mais desenvolvidas, interfere e sofre interferência incessante, à escala global, por vários meios de comunicação e interação. As informações transmitidas em tempo real e em quantidade imensurável tornam as interpretações e representações efêmeras e voláteis, porém não menos importantes.

Como distingue Gohn (2006), a *educação formal* é fornecida pela escola e com critérios pré-estabelecidos de progressão e transmissão de conhecimento; já a *educação não formal*, para além dos objetivos de desenvolvimento intelectual, parte de experiências coletivas que podem acontecer por métodos alternativos, incorporando a escola, mas não apenas ela, como mais um espaço coletivo de formação cultural, onde se compartilha conhecimento num processo educativo e de construção da cidadania para o desenvolvimento coletivo e igualitário e, por fim, a *educação informal*, que implica nas relações pessoais e o desenvolvimento de competências sociais ao longo da vida e de forma não estruturada⁶. Estes três conceitos se misturam e concorrem entre si, dando origem a novos desafios para a educação, que precisará se reinventar criando elos de convergência entre a formação intelectual e pessoal, sem privilégio de uma ou outra, se pretender convergir com os interesses das novas gerações.

Ainda que a discussão aprofundada dos conceitos e princípios da educação não seja o foco principal desta investigação, mas sim o de analisar os pontos de intersecção entre as áreas do turismo e da educação, buscando descortinar janelas de oportunidade que possam estar à espera de maior atenção e estudos para contribuir para a sustentabilidade cultural, social, ambiental e econômica do turismo, é imprescindível,

⁶ Para este estudo, consideraremos a educação não-formal e a educação informal como “equivalentes” no que tange aos processos (inter)culturais e ao desenvolvimento das competências culturais e (inter)culturais que ocorrem na prática do turismo educacional, foco desta investigação, já que ambas as definições, segundo Gohn (2006), incluem vivências contidas na prática do turismo educacional.

mais uma vez, ressaltar o papel mobilizador e influenciador do turismo nos processos de formação que implicam a educação em todas as suas categorias, pelo menos, no que diz respeito às sociedades ocidentais (Krippendorf, 2002; Albu, 2015).

Entre os sete saberes que Morin (2002) coloca como necessários à educação do século XXI, podemos ressaltar pelo menos cinco em que o turismo poderá ser inserido como agente. São eles: “As cegueiras do conhecimento: o erro e a ilusão; Ensinar a condição humana; Ensinar a identidade terrena; Enfrentar as incertezas; Ensinar a compreensão”. Morin defende as relações de reciprocidade entre as partes e o todo, privilegiando, ao mesmo tempo, o individual e o coletivo, numa relação de interdependência democrática que prioriza o gênero humano acima de tudo (Motta, 2003). Por outro lado, na educação formal, para o crescimento e desenvolvimento humano, os “saberes” mencionados por Morin fazem parte do resultado esperado por educadores no decorrer do período estudantil sem, contudo, serem explicitamente “ensinados” aos educandos. A partir daí pode-se perceber a oportunidade para experiências e vivências, como as práticas de algumas tipologias do turismo, por exemplo, desempenharem seu papel educativo e formativo (ex. turismo sustentável/responsável, turismo social, turismo voluntário, turismo ecológico, turismo cultural, turismo colaborativo e outras). Contudo, não menos perceptível é a possibilidade da superficialização ou banalização dos propósitos de cada experiência. Tornar o turista um agente para causas sociais, requer responsabilidade e conhecimento de cada tema, antes da intervenção em áreas e populações vulneráveis e, portanto, mais facilmente corrompíveis ou corruptíveis.

No primeiro capítulo de seu trabalho, Morin nos remete às questões defendidas também por Foucault (1972) em sua teoria do discurso, quando atribui à transmissão de informação e ao discurso praticado, a possibilidade de interpretação e retransmissão que podem levar ao erro representativo, não apenas do que se vê, mas da própria experiência vivida, como no argumento de Boorstin (1992), por exemplo, que aponta o que denomina de pseudo-eventos, como produção isolada, criada para suprir a necessidade que o turista tem de distanciar-se da sua realidade ou do seu cotidiano. Tal produção isolada poderia ser, por exemplo, um evento cultural montado em determinado lugar, a partir da demanda do mercado turístico e podendo tornar-se uma representação cultural, passível de reprodução e, é claro, de modificação na medida e volatilidade inerentes às práticas comerciais.

A ilusão das novas gerações em busca de experiências autênticas e originais, em nome de um consumo responsável do turismo, ignorando o estímulo à produção não sustentável que essa demanda gera, poderia ser minimizada, por exemplo, pelo conhecimento histórico das sociedades e a pertinência de seus patrimônios tangíveis e intangíveis, o que, infelizmente, não se pode considerar “ainda” uma atribuição do turismo. A contextualização histórica comunicada nas atividades turísticas, na maioria dos casos, não se compromete com a comunicação fiel da realidade local e por locais, como pretende-se observar na prática de turismo educacional do estudo de caso desta investigação.

A Análise do Discurso, pode servir como recurso para demonstrar a intenção principal desta pesquisa, que é de identificar circunstâncias em que o turismo e a educação se podem complementar dando embasamento científico ao conhecimento adquirido na prática da atividade turística, minimizando a frustração referida no “erro e [n]a ilusão” colocados por Morin, além de contribuir com os outros “ensinamentos” propostos por ele, para a educação do século XXI. Contudo, este estudo não pretende, também, adentrar na discussão aprofundada da teoria do discurso de Foucault, ou das análises posteriores de outros estudiosos do tema, mas propor que cada vez mais atenção seja dada a pesquisas e estudos que descortinem o real estado das coisas, das pessoas e lugares, para que o turismo seja foco de atenção daqueles que pretendam interagir construtivamente e horizontalmente com culturas e lugares diversos.

A exemplo das observações desta pesquisa, o turismo educacional, como é praticado no Brasil, por exemplo, poderia ser uma fonte de educação não apenas informal como já o é em todo o mundo, mas tendo seu espaço na educação formal e não-formal como ferramenta alternativa para o desenvolvimento de competências como a autonomia, senso crítico, competência intercultural, comunicação, além de agente estruturante do conhecimento científico.

2.4. A educação para o turismo e por uma cidadania ativa e global

Assim como a educação, devido às características das novas gerações, com questões relativas à mobilidade, acesso à informação por tecnologias cada vez mais sofisticadas e em constante renovação, além dos contextos durante e pós pandemia, o turismo do futuro precisará reinventar-se e redescobrir-se fazendo uso de sua transversalidade, desta vez, porém, privilegiando práticas e metodologias mais interativas, que promovam as culturas de ambos os envolvidos na relação turista-anfitrião ou educador-educando,

empoderando todos de igual forma. A pergunta que se coloca é: como fazer isso sem o envolvimento da educação? Assim como argumentam estudiosos da interculturalidade, já desde os anos 80 do século passado, na defesa da necessidade de uma postura mais competente nas relações interculturais, sejam elas entre estudantes, profissionais ou turistas (vide Fantini, 2000; Deardorff & Hunter, 2006), cabe perguntar, agora, se bastaria a transmissão de conhecimento teórico sobre outras culturas antes de uma relação intercultural, diante das novas vias de acesso do século XXI e da demanda por relações mais empáticas e sustentáveis entre nações e cidadãos globais. Não contestando a contribuição e desenvolvimento deste tema a partir desses argumentos, questiona-se, contudo, como promover tais competências sem a preocupação e observação empírica e direta, por parte dos envolvidos, ou seja, daqueles que pretendam ou precisem ser capacitados e, principalmente, com isenção. Não seria a parceria com a educação o caminho mais óbvio para que o turismo, assim como outras áreas, consiga ser agente de difusão de campanhas por uma cidadania ativa e ao nível global?

O conceito de cidadania, apesar de revisto e atualizado ao longo do tempo, principalmente no que tange aos direitos civis dos cidadãos, somente nas últimas décadas vem sendo revisto em relação à participação ativa dos cidadãos na sociedade, no sentido de exercer seus direitos não apenas por interesse próprio, mas por um interesse coletivo que parte do indivíduo e alcança a comunidade, garantindo seus direitos e cumprindo seus deveres de cidadão, integrando um processo retroalimentar que se inicia individualmente e impacta coletivamente. O direito humano não é isolado no cidadão, mas é também um comprometimento com o resultado de suas ações ou de suas não ações, escolhas e não escolhas. Exemplo disso é o direito ao voto e o ato (dever cidadão) de votar. A participação na sociedade como cidadão ativo é o que garante o respeito pelos direitos humanos, progressivamente, partindo da esfera local para a esfera global, buscando sociedades mais igualitárias e justas. A cidadania ativa não se resume ao comportamento socialmente aceitável ou à simples aceitação da sociedade como ela é. A cidadania ativa requer comprometimento, envolvimento e proatividade em prol de uma sociedade democrática, igualitária e em constante evolução (Silva & Tavares, 2011).

Num contexto global e generalizado, já que o conceito de cidadania difere entre os países devido a questões políticas, históricas, culturais, dentre outras, o conceito de cidadania ativa, segundo a UNESCO (2015), em sua publicação *Educação para a cidadania global: preparando alunos para os desafios do século XXI*, está inserido no

conceito de uma cidadania global, que se refere ao sentimento de pertencer a uma comunidade mais ampla e a uma humanidade comum. A abordagem da UNESCO de Educação para a Cidadania Global (ECG), considera que este conceito implica a educação e seus chamados 4 pilares estruturantes: aprender a conhecer; aprender a fazer; aprender a ser; e aprender a conviver. Partindo de uma orientação de formação integral, onde competências como empatia e alteridade são requisitos elementares para a convivência e que preparam os indivíduos para “uma atitude sustentada em uma compreensão dos múltiplos níveis de identidade e o potencial para uma identidade coletiva que transcenda diferenças individuais, culturais, religiosas, étnicas ou outras” (UNESCO, 2015: 4), não há como isentar o turismo de uma participação ativa neste processo. Sendo a inclusão na educação “apenas um subconjunto da inclusão social” (UNESCO, 2020), para uma educação inclusiva, de fato, não basta apenas dar acesso à Escola, mas dar o acesso *da escola* àqueles que precisam ser enxergados (vistos) e reconhecidos. Consideramos que este seja o caminho para que a Escola e seu corpo estruturante adquiram e promovam competências para a inclusão sem aculturação. Através da educação não formal, culturas, práticas e saberes podem dar voz, visão e ouvidos aos excluídos. O turismo como atividade não apenas transversal, mas transdisciplinar, pode, em interação com a educação, fazer parte de ações educativas, protagonizando campanhas como é sugerido, por exemplo, no *Relatório de Monitoramento Global da Educação 2020 – Inclusão e Educação: Todos sem exceção* (UNESCO, 2020), no qual se discute temas sociais, ambientais e muitos outros, na pauta da educação, assim como deve estar, também a educação, na pauta de outras áreas de estudo, com o objetivo de, por exemplo, “empoderar a educação para mitigar a mudança climática” (UNESCO, 2020, p. 33).

Para além da comunicação, da compreensão, da empatia e da alteridade, turistas e profissionais de turismo devem estar dispostos e abertos à absorção da “outra” cultura, colocando-se na real condição de visitante que impacta e se retira. É preciso se comprometer, assumindo o papel de “forasteiro” (estrangeiro) e, de alguma forma não invasiva, tentar compensar esse impacto. Para isso é necessário que se forme cidadãos culturalmente competentes e capazes de fomentar relações que promovam o desenvolvimento sustentável, não só do turismo, mas das comunidades anfitriãs.

Gonçalves (2014), em seu trabalho a respeito da educação para futuros profissionais do turismo, ressalta a relação entre turismo e cultura, enfatizando a necessidade do desenvolvimento de competências (inter)culturais dos estudantes de turismo e a relevância da interação entre estudantes e *stakeholders* do turismo, já que

esses estudantes no futuro serão, segundo a autora, mediadores privilegiados entre turistas e comunidades anfitriãs.

Já no âmbito dos programas de estudo em outros países, como o caso do Programa ERASMUS (*European Region Scheme for the Mobility of University Students*), por exemplo, onde se encontra uma grande variedade de formatos para formação complementar ou mesmo como parte da formação regular do ensino secundário, da graduação e pós graduações, além da capacitação para o aperfeiçoamento profissional e outros, não há um consenso entre os estudiosos desta matéria na identificação dos participantes dessas atividades como turistas, mesmo quando a duração da estadia em outro país seja inferior a um ano, como é o caso dos cursos de língua estrangeira no período de férias (Pachmayer & Andereck, 2019).

Tanto no caso de formação de profissionais do turismo e formação complementar de jovens estudantes, ou de adultos já profissionalizados, quanto no caso das graduações de mais longo prazo, importa considerar que a permanência e interação entre culturas diferentes, muitas vezes com mais de duas nacionalidades envolvidas, impacta no ambiente e na sociedade, num processo que poderá caracterizar-se como enculturação para uns e aculturação para outros. Tal processo depende da relação de cada indivíduo com sua própria cultura e com a cultura anfitriã, considerando as circunstâncias de aprendizagem em outro país um fator potencializador dos dois processos, devido à vulnerabilidade maior do estudante que deseja e precisa ser aceito na comunidade anfitriã, mas que também pode influenciar colegas e promover comportamentos “diferentes”. Isto posto, seria razoável levantar a questão sobre considerar turistas todos aqueles que se encontram fora de seu país ou ambiente habitual, independentemente da duração de sua estadia ou visita, responsabilizando definitivamente o turismo pela preparação (educação) de todos aqueles que pretendam viajar ou visitar lugares e, conseqüentemente, tornando a educação para o turismo uma disciplina necessária e quase obrigatória a qualquer cidadão logo desde o ensino primário (Krippendorf, 2002).

Ao pensarmos em menos desigualdades usando os Objetivos para o Desenvolvimento Sustentável (ODS) estabelecidos pela ONU (Organização das Nações Unidas) até 2030, faz-se necessário atribuir visibilidade a cada área ou objetivo a ser alcançado, o que poderia incluir o turismo como veículo de difusão dessa visibilidade, desde que acessível e adequado a todos e a cada indivíduo, como meta para as próximas gerações. Por outro lado, a *Educação para a Cidadania Global – A abordagem*

da UNESCO (2015), em suas propostas de objetivos para a Educação para o Desenvolvimento Sustentável (EDS), contempla orientações que, entre outras, pretendem promover a “educação para a compreensão internacional”, o que exige e complementa o desenvolvimento das competências interculturais do indivíduo e, vale ressaltar, mesmo quando se trata de ações dentro do próprio país. Novamente, aparece aqui mais uma demanda que poderia ser suprida pelo turismo como prática educacional.

Quando tratamos de temas que concebem ações e não apenas ideias, como cidadania ativa, metodologias ativas (na educação), educação para cidadania global, competência intercultural, desenvolvimento sustentável e tantos outros temas cuja discussão deve estar sempre em pauta, o turismo poderia aparecer sempre como uma alternativa interessante, do ponto de vista econômico e da conscientização socioambiental, como já acontece em muitos casos; por exemplo, no turismo educacional e em outras tipologias de turismo que envolvem anfitriões e visitantes de forma igualitária no âmbito dos interesses das comunidades envolvidas. Porém, é preciso que se assuma a responsabilidade da vigilância e controle das ações provenientes de uma área de atuação que impacta consideravelmente nas sociedades e no ambiente, tanto no âmbito do conhecimento quanto no âmbito de outras práticas, nomeadamente, no comportamento do ser humano (Lanfant, 1992).

Tomando-se como exemplo os cursos de férias no exterior, em que jovens e adultos utilizam as férias para aprimorar seus conhecimentos linguísticos, poder-se-ia considerar o ganho de competência intercultural mais amplo do que apenas o aprendizado de uma nova língua, se esses estudantes fossem devidamente preparados e assessorados do ponto de vista da cultura anfitriã, ou seja, *educados para o turismo* e não apenas orientados através de *folders* ou *booklets*, que visam, quase sempre, apenas evitar constrangimentos. Reforça-se, com este argumento, a responsabilidade dos *stakeholders*, que qualquer atividade coletiva implica, enfatizando, neste caso, a responsabilidade do profissional de turismo que deve ser devidamente capacitado para atuar como facilitador da comunicação intercultural (Gonçalves, 2014).

O desenvolvimento sustentável depende do engajamento do público e de todas as áreas do conhecimento, porém, no caso específico do turismo e da educação, talvez falte iluminar os pontos de intersecção já aqui mencionados, para uma ação transdisciplinar e contextualizada.

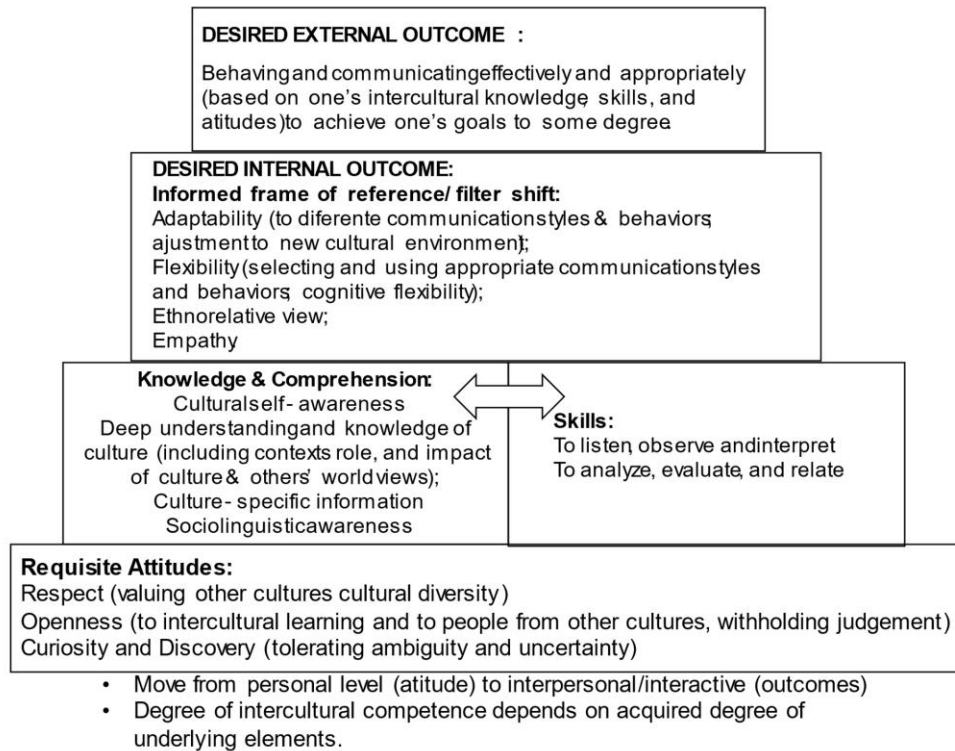
2.5. Competência intercultural e a educação para o turismo

Segundo a pirâmide (figura 01) desenvolvida por Deardorff (2004; 2006) , para demonstrar a trajetória das várias etapas do desenvolvimento da competência (inter)cultural no indivíduo, na base que alicerça todo o processo estão três requisitos, a saber: a) *respeito*, no sentido da valorização de outras culturas e da diversidade cultural; b) *abertura*, no sentido da disposição e empatia para o contato com pessoas de outras culturas; c) *curiosidade e gosto pela descoberta*, no sentido da tolerância ou resiliência diante das incertezas (Deardorff, 2006). Tais requisitos não deixam espaço para conservadorismo ou para modelos rígidos e pré-formatados de educação, assim como exigem desprendimento sem perda do respeito pelo outro e busca de conhecimento de outras culturas. Antes mesmo de partir para o segundo nível da pirâmide já é possível perceber pontos em que o turismo e a educação se interceptam ou se complementam, num processo de intersecção contínuo e progressivo, em que a participação coadjuvante de um e de outro se alterna, como poder-se-á observar a seguir, na descrição dos próximos níveis da pirâmide.

No segundo patamar da pirâmide os requisitos se subdividem em práticas e conhecimento que se retroalimentam e se interrelacionam, mantendo essa interdependência e, mais uma vez, remetendo aos pontos de intersecção entre a educação e o turismo.

Já nos dois últimos níveis da pirâmide, os resultados desejáveis para o desenvolvimento da competência intercultural poderiam ser interpretados como consequência lógica da aquisição dos níveis de competência anteriores. Entretanto, se utilizarmos a pirâmide de Deardorff (2004) como referencial para analisar as frequentes discussões e argumentações dos estudos sobre os impactos negativos do turismo, perceber-se-á uma expectativa de que o processo aconteça inversamente, de cima para baixo, como se fosse possível que o indivíduo tenha ou adquira competências como adaptabilidade a diferentes culturas e comportamentos, flexibilidade cognitiva e comunicacional, por exemplo, sem antes ter desenvolvido as competências elementares do nível base da pirâmide, como respeito e valorização de outras culturas e curiosidade pela descoberta, que nos parecem estar diretamente vinculados à educação básica dos primeiros anos escolares (1.º e 2.º ciclos) que, podendo estar aliadas à práxis turística, promoveriam, em tese, enculturação através do exercício das competências já desenvolvidas (Deardorff, 2006).

Figura 1: Pirâmide modelo de competência intercultural de Deardorff



Fonte: Deardorff, 2004

Krippendorf (2002) defendia a educação para o turismo sugerindo, assim como este estudo propõe, que o turismo faça parte da educação formal do indivíduo desde os primeiros anos da educação básica, tornando-o culturalmente competente para exercitar e desenvolver sua competência (inter)cultural sempre que possível. De acordo com o que esta investigação pretende analisar, o turismo seria uma das melhores e mais aprazíveis ferramentas para o desenvolvimento de competências interculturais. Entretanto, o autor argumenta que não é justo que o turismo se torne um meio de educação dos indivíduos, durante seu período de lazer e férias, período em que o turista deve ter liberdade para fazer o que gosta (Krippendorf, 2002, p. 145). O autor também sugere atividades que agreguem mais conteúdos culturais em algumas atividades turísticas de lazer e até propõe atividades de estudo do meio, ainda que não utilize este termo, para estudantes e professores na escola, com o objetivo de educar para o turismo.

O que nos parece ser o contraponto entre a argumentação de Krippendorf e a observação desta investigação é a contradição que percebemos quando o autor, ao mesmo tempo que propõe que se deva educar *para* o turismo, não defende, pelo menos não de forma clara, a possibilidade de se educar, também, *através* do turismo (educação

informal), apesar de, ao mesmo tempo, propor atividades turísticas na educação e defender que a educação precisa ser mais amplamente desenvolvida em casa e não *no período de férias*. O que defendemos aqui é a impossibilidade de trabalhar o turismo e a educação separadamente, tornando viável a coordenação dos resultados, esperando resultados em fusão e onde a proposta de lazer deve ser educativa e a proposta de educação deve incluir o lazer, desempenhando o papel de áreas que estão presentes e interferem transversalmente na vida das novas gerações. Este argumento é justamente o ponto que o presente estudo pretende iluminar e avaliar, ressaltando o quanto poderia ser interessante para o turismo e para a educação, bem como prazeroso e enriquecedor para os estudantes, tornar o turismo uma unidade curricular necessária e, principalmente, formar melhores turistas para que possam, durante as férias, fazer o que gostam, espontânea e empaticamente, sem causar impactos que seus anfitriões possam não gostar (Hofstede, 2011).

Como argumenta Albu (2015), estereótipos são incutidos no indivíduo e na sociedade quase que imperceptivelmente, enquanto sua desconstrução requer determinados recursos cognitivos que, ao contrário, não são comuns de se obter na vida cotidiana. Educar *para* o turismo não se trata apenas de evitar processos de aculturação, mas de “enculturar” indivíduos e empoderá-los para agir eticamente e sentirem-se mais seguros e conscientes da própria cultura, minimizando o choque cultural inerente a qualquer comunicação intercultural, nomeadamente na prática turística (Hofstede, 2010). Albu (2015) cita Georgiu (2010) que argumenta que a cultura está inserida na definição de comunicação, assim como a comunicação está inserida na definição de cultura e, também, a argumentação de Rudmin (2009), sobre os conceitos de enculturação, aculturação e outros conceitos chave para justificar a comunicação intercultural no turismo, título de seu artigo. Tais conceitos e argumentações levam-nos a perceber que o turismo, como se apresenta no século XXI, com seu alcance global devido à mobilidade, avanços tecnológicos, acesso e conseqüente relevância do ponto de vista econômico, social e ambiental, impactando todas as camadas sociais, está contido em todos esses processos e, portanto, profundamente comprometido com a formação educacional e cultural dos indivíduos e das sociedades.

CAPÍTULO 3

3. O 2.º E O 3.º CICLOS DA EDUCAÇÃO BÁSICA NO BRASIL COMO PONTO DE PARTIDA NA EDUCAÇÃO PARA O TURISMO – UM ESTUDO DE CASO

3.1. O sistema educacional no Brasil

A importância do acesso à educação em todos os níveis é uma questão quase unânime entre as sociedades ocidentais, contudo, na prática, ainda não é isso que se percebe na maioria dos países do globo. No Brasil não é diferente e, apesar de inúmeros trabalhos e esforços na busca por melhor qualidade de ensino e acesso à educação, o que se verifica é um grande aumento nos dados que demonstram a melhoria do acesso à escola, mas, em mesma ou maior proporção, uma queda significativa na qualidade do ensino e na formação integral dos estudantes. Dados da OCDE (Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico), com base no último levantamento de dados do PISA (*Programme for International Student Assessment*) de 2018, mostram que, no Brasil, 43% dos estudantes chega aos 15 anos de idade no nível 2 de conhecimento referente às áreas de matemática, linguagem e ciências, dentre os 6 níveis considerados por este programa como parâmetros mínimos de conhecimento e autonomia para a plena participação na sociedade, incluindo também, fatores como o bem-estar do estudante e outras competências.

O IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística), já com levantamento preliminar para o censo escolar brasileiro de 2020, baseado em dados do INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira), aponta para os elevados índices de evasão escolar a partir do 9.º ano da educação básica e aumento das taxas de insucesso (reprovação ou abandono) a partir do primeiro ano do ensino médio (equivalente ao 10.º ano da educação básica em outros países), nomeadamente, na rede pública de ensino. Apesar de recentes, os dados já vêm se repetindo há mais de uma década, o que corrobora o argumento de que a educação precisa ser renovada e inovada, mas num processo estruturante que contemple as expectativas e necessidades das novas gerações diante dos desafios globais e buscando sempre minimizar as desigualdades.

O sistema educacional no Brasil, apesar de ter sua estrutura muito similar à de outros países do ocidente, tem na governança política e na formação de professores,

talvez, um dos seus maiores problemas. Estudiosos da área como Libâneo (2006), Nóvoa (2009) e Saviani (2017), apontam para o desvio do papel da educação escolar e suas contradições em relação aos objetivos fundamentais da educação, que devem ser baseados no conhecimento e, também, em sua missão social de acolhimento e inclusão. A pretexto da “universalização do acesso escolar”, que foi uma das diretrizes das políticas públicas estabelecidas no *Plano Decenal de Educação para Todos (1993-2003)*, marco do início das reformas educativas no Brasil, as políticas públicas têm dado um direcionamento mais quantitativo do que qualitativo à educação, o que nos parece ser um equívoco interpretativo dos parâmetros sugeridos por organizações mundiais como a UNESCO, a UNDP (*United Nations Development Programme*), a UNICEF (*United Nations International Children's Emergency Fund*) e pela própria WCEFA (*World Conference on Education for All*) de 1990, ocorrida em Jomtien, na Tailândia, que inspirou o já mencionado Plano Decenal (Libâneo, 2012).

As organizações supracitadas, em nível global e generalizado, apresentam propostas de inclusão e redução das desigualdades que devem ser adaptadas a cada realidade e não simplesmente “derramadas” sobre as populações, por seus governantes, delegando à escola um papel que deve ser, prioritariamente, de outras frentes do governo, como assistência social e sanitária, deixando sua principal função de educadora e provedora de conhecimento e autonomia como objetivo secundário. As condições básicas e elementares para o desenvolvimento humano e a formação de cidadãos ativos devem ser uma preocupação da escola e providos por ela, porém, essas não podem ser premissas delegadas às escolas como sua principal função, sobrepondo-se ao processo ensino-aprendizagem que estrutura o indivíduo para a vida (Nóvoa, 2009). Transformar o conhecimento científico numa meta secundária, tornando a escola um ambiente distante da ciência e não menos distante da realidade do estudante, com foco na nutrição e acolhimento, é uma prática que pode levar à alienação da realidade que será imposta ao mesmo estudante do lado de fora da escola, o que justifica, em grande parte, os altos índices de evasão escolar no Brasil. Tais políticas públicas vêm, ao longo de décadas, justificadas como instrumento de inclusão através da “empregabilidade”, distanciando os estudantes do conhecimento científico que emancipa e forma o cidadão e promovendo desigualdades talvez menos visíveis e desconfortáveis aos olhares externos (Brown, 2003; Saviani, 2017). O que se aponta aqui, para esta pesquisa, é a oportunidade de proporcionar o acesso dos estudantes não apenas à realidade sociopolítica da comunidade onde estão inseridos, mas, também, a comparação crítica com outras realidades similares ou não, ampliando seus

horizontes, desconstruindo representações sobre culturas e, ao mesmo tempo, dando oportunidade de desenvolvimento de senso crítico, autoconhecimento e autoavaliação através de processos interculturais.

As questões humanitárias e de inclusão estão necessariamente atreladas à escola e não é intenção deste estudo demonstrar o contrário, porém, cabe-nos contextualizar a realidade brasileira no ambiente educacional, a fim de elucidar e justificar as motivações para as críticas, aqui expostas, ao sistema educacional, mostrando a necessidade de propostas vindas da academia e com objetivos focados no desenvolvimento intelectual e cultural, prioritariamente.

No caso da formação dos professores, devido à remuneração baixa e condições precárias no ambiente de trabalho (realidade das escolas da rede pública) em sua maioria, a profissão de educador vem sendo desvalorizada pela sociedade, o que gera degradação dos cursos de formação pedagógica e conseqüente má formação de profissionais. A partir desta demanda, cada vez mais profissionais de outras áreas ocupam o lugar de educadores, porém, sem assumir esse papel na escola e perante os estudantes. Profissionais formados para outras atividades, trabalham como professores eventuais, sem o comprometimento necessário à atividade de ensino e, muitas vezes, sem a capacitação e dedicação adequadas para a interação com jovens estudantes (Tardif, 2013). Essa diferenciação entre profissionais do mesmo ambiente laboral e com as mesmas atribuições reforça ainda mais a desvalorização e desorganização de uma classe de profissionais que deveria ser exemplo de preparação para todas as outras áreas. Para isso, educadores também deveriam ser capacitados para fazerem uso de ferramentas diversas, atribuindo significado reconhecível pelos estudantes, ao processo ensino-aprendizagem (Freire, 2010). Além disso, confunde-se o papel do educador, que deve estar atento aos métodos e resultados no processo de aprendizagem, com o papel da família ou da assistência social do Estado, que deve acolher e prover condições mínimas e dignas aos menores estudantes, garantindo, assim, o bom andamento do processo ensino-aprendizagem.

As diferenças salariais e de formação entre professores, tanto da rede pública, como da rede privada de ensino no Brasil e em outros países da América Latina, bem como os índices de contratação de profissionais da carreira de educador e profissionais técnicos eventuais de outras áreas, evidenciam as disparidades e contradições entre os dois setores (rede privada e rede pública) de uma mesma área e com um objetivo comum: educar para desenvolver (Tardif, 2009). Cabe aqui observar que a assunção de um papel prioritariamente de acolhimento social, pelo ambiente escolar, seguindo

premissas de organizações como UNESCO, ONU e outras já mencionadas, assim como a desmotivação e falta de perspectiva de profissionais da educação, podem ser bastante convenientes para alguns governantes já que o acolhimento pela escola reduz demandas de outras esferas da administração pública, desvia responsabilidades e distancia a escola de seu papel principal: ensinar e preparar o estudante intelectualmente para, então, compreender seu papel na sociedade (Saviani, 2017). É neste aspecto que o estudo que se apresenta nesta dissertação vislumbra a oportunidade de o turismo contribuir para a formação de cidadãos aptos à prática da comunicação intercultural, com conhecimento embasado na experiência prática e na observação direta, quando está inserido na educação como ferramenta pedagógica, facilitadora de desenvolvimento de competências culturais e comunicação de ciência, elementos que alicerçam o processo ensino-aprendizagem.

3.2. A desigualdade de oportunidades entre a realidade da rede pública brasileira e as estratégias possíveis às escolas particulares

A rede de ensino particular no Brasil, mesmo quando analisada entre pares, dentro de seu próprio escopo, não escapa à desigualdade encontrada entre a rede pública e a rede privada. Mesmo quando se observa escolas no âmbito do setor privado surgem questões relacionadas com a formação e capacitação dos administradores ou mantenedores da instituição de ensino na área da educação. É comum encontrar escolas de ensino básico ou graduação mantidas por empresários de outros setores que, apesar de contratarem e delegarem a gestão educacional a especialistas, mantêm o poder de decisão voltados para seus interesses, ainda que, alegadamente, por um ideal educador. Exemplo disso são as escolas religiosas ou grandes redes de ensino mantidas por grandes grupos empresariais (Tardif, 2013).

O mercado da educação no Brasil e no mundo cresceu muito nas últimas décadas, estimulado pelas mudanças nas organizações escolares e universitárias, que se sucederam a partir da década de 1980, com a implementação de políticas públicas neoliberais em boa parte dos países ocidentais e, não por acaso, pela demanda de escolas mais autônomas, devido à redução dos orçamentos governamentais para a educação e outras questões de ordem sociopolítica que marcaram mudanças no ensino e na prática docente (Tardif, 2009; Libâneo, 2012).

Para além de fatores ligados ao direcionamento da educação para a formação técnica, tanto de professores quanto dos alunos, que se fortaleceu na década de 1990

(Tardif, 2009), no Brasil, surge também a demanda por escolas mais “estruturadas” e seguras do que as escolas públicas que passaram a sofrer, também, com a degradação do espaço, chegando a enfrentar problemas como furtos de equipamentos, depredações por vandalismo e atos de violência (Sposito, 2001). Não se pretende aqui fazer uma análise de mercado das escolas particulares brasileiras, nem tão pouco propor uma discussão política sobre o tema, mas sim demonstrar que os custos monetários para mantenedores, públicos ou privados, têm interferido na qualidade do corpo docente contratado e, conseqüentemente, do serviço prestado. A abertura de escolas de mais baixo custo cria uma demanda de mercado para profissionais também de “baixo custo”, criando desigualdades cada vez maiores de formação, num efeito “dominó” e em larga escala. Todos esses fatores refletem a desigualdade na qualidade do ensino e na formação dos jovens brasileiros, além de abrirem portas para uma formação tendenciosa, de acordo com os objetivos e interesses de determinados setores da sociedade, sem a isenção necessária a uma educação emancipadora e que desenvolva o senso crítico e autonomia na busca de conhecimento (Nóvoa, 2009). Outra questão relevante para os objetivos do estudo apresentado nesta dissertação é o fato de que as escolas, de modo geral, tendem a atender ao público local, dos seus arredores ou de uma determinada região e com determinado poder econômico, formando grupos de estudantes cada vez menos heterogêneos, o que dificulta os processos interculturais e propicia a segregação e o preconceito (Nóvoa, 2009).

No Brasil, o uso político da educação faz com que, na rede pública, a alternância ou reformulação do seu planejamento e estratégias a cada governo, em busca de um marco de inovação, torne a prática dessas estratégias frequentemente inexecutável, considerando o período de governo ou até mesmo períodos maiores, como os já mencionados planos decenais, já que a educação não é simples implementação de regras e comportamentos de um momento para outro, mas um processo estruturante e construído a cada dia, num *continuum* que exige observação e análise cotidiana das demandas locais (Freire, 1987). Mesmo quando consideramos o cumprimento de metas do Plano Decenal de Educação, inúmeras são as pequenas alterações na orientação das práticas pedagógicas e outras metas que surgem a cada ano, muitas vezes sem qualquer elo com os processos já iniciados anteriormente ou com a realidade local, o que desmotiva tanto educadores quanto educandos. Essa fragilidade estrutural e o descrédito ao papel do educador, que é o vetor que liga a escola aos alunos e frequentemente não participa das tomadas de decisão, é rapidamente percebida pelos jovens estudantes e pelos professores que, por sua vez, não depositam expectativas num projeto “sem dono” e “à deriva”. Como argumenta Tardif (2009), a profissão de

docente, em todo o mundo, passa por “graves problemas de atração e retenção”. O mesmo autor apresenta dados da OCDE (2005) que indicam que 50% dos professores, nos Estados Unidos, deixam a profissão nos cinco primeiros anos de carreira e, no Canadá, 25% fazem o mesmo. Não poderia ser diferente com os estudantes que estão na ponta deste fio que conduz a um ambiente de descompromisso com a instituição e seus objetivos mais fundamentais na educação: acolher, no sentido de uma educação inclusiva; ensinar e promover, no desenvolvimento de competências no indivíduo; acompanhar, amparando sob o guarda-chuva dos direitos humanos e, por fim, emancipar, para uma autonomia plena.

Assim como argumentado no último tópico do capítulo 2 deste trabalho, na referência aos requisitos para identificação da competência intercultural no indivíduo e demonstrada na pirâmide de Deardorff, o que se percebe tanto no turismo quanto na educação orientada pelas políticas públicas atuais é uma inversão de prioridades na aquisição de competências, o que talvez possa explicar o distanciamento cada vez maior entre a teoria científica e a prática do senso comum, como argumenta Freire (2010): “a reflexão crítica sobre a prática se torna uma exigência da relação Teoria/Prática sem a qual a teoria pode ir virando blá blá blá e a prática, ativismo” (Freire, 2010).

Percebe-se, na revisão da literatura, que o sistema educacional da rede pública no Brasil se mostra volátil e desestruturado já há algumas décadas. O sucateamento da educação vem acontecendo gradativamente, camuflado por um incontável número de medidas para uma “educação para todos”. O que se pergunta para esta investigação e com a intenção de uma analogia ao turismo é: quem são esses “todos” e a que preço estaria disponível uma educação, ou o turismo, ao alcance de todos, de forma sustentável e sem que isso aumente as desigualdades? (Libâneo, 2012). A regulação, fiscalização e operacionalização de ambas as áreas aqui tratadas, exigem muito mais do que simples difusão e acesso, mas critérios cuidadosos e acompanhamento não apenas de operadores, mas de consumidores e usuários “beneficiados”, empoderando-os *pela* educação e *para* o turismo, com o objetivo comum de formar cidadãos ativos e de tornar o turismo e a educação sustentáveis, nas várias dimensões que o conceito holístico de sustentabilidade exige e no qual se inclui a governança.

Em sua obra *Pedagogia da Autonomia*, Paulo Freire (2010) enumera algumas posturas e práticas necessárias à educação que, observadas pela perspectiva do turismo, iluminam os pontos de intersecção que esta dissertação busca demonstrar

quando imaginamos o que o turismo pode fazer pela educação através de práticas de observação direta e exercício da interculturalidade. Exemplo disto é a citação do autor, que se refere à necessidade de educadores e educandos compreenderem que “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção” (Freire, 2010:47).

Na rede privada de escolas brasileiras em geral observa-se a elitização e sofisticação cada vez mais aparelhada e distante de uma “educação para todos”, mas, ao contrário, uma educação para poucos e enquadrada em ambientes claramente pré-determinados e exclusivos para cada público-alvo que se pretende atingir.

O que se observa é o surgimento de lacunas entre culturas, interesses e necessidades de populações mais ou menos privilegiadas, que poderiam ser transformadas em oportunidades de interação, intercâmbio e desenvolvimento, através de ações de interesse comum que o turismo pode proporcionar, promovendo lazer, cultura e experiências reais e autênticas, porém, baseadas em processos de enculturação, orientados por objetivos educacionais e de inclusão.

A observação feita ao longo desta pesquisa leva-nos à reflexão sobre o quanto proporcionar aos estudantes, em fase de formação como indivíduo, a oportunidade de vivenciar experiências interculturais comprometidas com o conhecimento científico e o desenvolvimento de competências para uma cidadania ativa e global, parece ser uma janela de oportunidade para formarmos gerações mais cientes e conscientes de sua própria realidade e proativas em relação a melhorias sustentáveis para a vida em sociedade.

3.3. O turismo educacional e o estudo do meio

Antes de iniciarmos a discussão sobre a relação entre o turismo educacional e o estudo do meio, algumas definições e contextualizações se fazem necessárias para a compreensão do que tratamos nesta pesquisa.

O estudo do meio é uma metodologia de ensino que tem como objetivo geral o estudo de uma realidade específica, através da imersão em determinado ambiente e da observação por método interdisciplinar, o que proporciona a visão sistêmica do meio em que se está imerso para tal estudo, bem como permite desenvolver competências no observador (estudante), que é sensibilizado pela condição de imersão naquele ambiente e orientação para indagação e desenvolvimento de senso crítico (Pontuschka, 2007).

Como objetivos específicos, o educador pode aplicar o estudo do meio como ferramenta pedagógica de ensino em diversas disciplinas, elencando os conteúdos que serão analisados e explorados de forma empírica, a fim de proporcionar a possibilidade de produção de novos conhecimentos a partir das experiências dos estudantes e do *reconhecimento* do ambiente explorado. Há, também, sistemas educacionais como o Instituto Nacional de Investigação e Desenvolvimento da Educação do Ministério da Educação de Angola (INIDE) que já incorporaram o estudo do meio como disciplina isolada ou, no âmbito da monodocência, o que é mais comum nos primeiros anos do ensino básico em alguns países, com o objetivo de transmitir e produzir conhecimentos a respeito do meio em que o estudante está inserido, buscando o seu envolvimento e integração com a realidade local, desenvolvendo e estimulando sua participação ativa na sociedade (Carvalho & Freitas, 2010). A contribuição do estudo do meio como ferramenta de desenvolvimento social é incontestável, mas é necessário ter atenção à participação ativa dos docentes e ao envolvimento de outras áreas do conhecimento e da sociedade, para que ele cumpra seu papel, integrando cidadãos e desenvolvendo competências (Mateus, 2008).

Pontuschka (2007), além de contextualizar historicamente a utilização desta metodologia no Brasil e no mundo, justifica a importância e carência da aplicação do estudo do meio, nomeadamente na rede pública de ensino brasileira, onde, infelizmente, o uso desta metodologia não é muito frequente, entre outras questões, pela falta de estrutura e apoio aos docentes que tencionam utilizar essa prática, por parte da administração escolar e pública, já que o estudo do meio implica transcender os limites da escola e dos conteúdos do currículo regular. Por outro lado, na rede privada de ensino, o estudo do meio é aplicado, na maioria das vezes, como atividade complementar e opcional, porém, com grande adesão de estudantes, o que corrobora a desigualdade na educação entre estudantes da rede pública e da rede privada.

O turismo educacional, como se pretende discutir aqui e como é praticado no estudo de caso desta pesquisa, incorpora o papel de facilitador de práticas pedagógicas e culturais, tanto para jovens estudantes, como é o caso do estudo do meio, quanto para adultos, no caso, por exemplo, de viagens com o objetivo de aprendizagem formal ou informal.

Devido à necessidade de uma estrutura muito específica e de alto custo para a operacionalização das saídas para estudo do meio, sejam elas de curta ou longa duração/distância, a fim de garantir a segurança dos participantes e apoio logístico aos

professores e à escola (Ritchie, 2003), algumas agências de turismo no Brasil se especializaram neste campo de trabalho, formando equipes mistas, compostas de educadores, técnicos, especialistas em áreas científicas, recreadores, seguranças e outros profissionais de diversas áreas, treinados e contratados para cada especificidade de estudo pretendido pela escola contratante. Isso gerou, para além de um novo nicho de mercado no turismo e na educação, uma demanda real de formação por parte dos *stakeholders* de ambas as áreas. Numa perspectiva mais ambiciosa, é possível afirmar também que se criou uma demanda bastante interessante para ambas as áreas: a) *na educação*, a expectativa dos estudantes e seus responsáveis por escolas com novos métodos e ferramentas educativas que envolvam os alunos e desenvolvam competências interculturais e intergeracionais; b) *no turismo*, um novo público de pais de estudantes, contaminados pela empolgação dos filhos viajantes, que criaram um novo mercado turístico que prevê viagens menos sofisticadas, fora de contextos turísticos tradicionais, com possibilidade de desenvolver novas competências, embasadas em conhecimento científico e imersão em ambientes e culturas diversas, muitas vezes distantes de sua realidade.

Ritchie (2003; 2008) desenvolveu um estudo inovador e vasto sobre o desenvolvimento industrial do turismo e da educação, onde apresenta um levantamento das necessidades mais específicas para o atendimento ao mercado do turismo educacional, enumerando os pontos mais sensíveis deste nicho do mercado turístico e ressaltando a necessidade de mais estudos e capacitação para o atendimento a este público. Porém, como se tem observado na revisão da literatura desenvolvida para esta dissertação, apesar de mencionadas com frequência, ainda não são contempladas ou aprofundadas as questões de cunho social e a preocupação com os impactos dessas atividades no indivíduo, consumidor do turismo educacional, e muito menos nas comunidades receptoras. Percebe-se uma preocupação prioritariamente com questões relacionadas à sustentabilidade do mercado turístico, deixando os impactos negativos deste mercado como uma espécie de alerta, porém, sem solução factível. Poder-se-á eventualmente atribuir a este problema a falta de interação entre estudiosos do turismo e de outras áreas das ciências sociais e da educação.

Independentemente do ano escolar em que seja aplicado ou mesmo da forma como seja incorporado ao sistema educacional, o estudo do meio já está consolidado como ferramenta educacional importante no processo ensino-aprendizagem, seja ele de crianças, adolescentes ou adultos. Contudo, não cabe a esta pesquisa avaliar a relevância do estudo do meio para a educação, mas sim avaliar a relevância do estudo

do meio *na* educação, como fomentador de desenvolvimento de competências interculturais e boas práticas para uma cidadania ativa e global, o que, conseqüentemente, leva a boas práticas no turismo.

No que tange ao turismo educacional, podemos considerar que ele vem sendo utilizado por algumas escolas como facilitador de práticas educacionais, não apenas do estudo do meio, mas no desenvolvimento de competências interculturais durante atividades de lazer escolar como, por exemplo, em algumas viagens em que são propostas atividades de integração na comunidade anfitriã e troca de saberes (figura 02), além de atividades que envolvem familiares dos estudantes, promovendo intercâmbio intergeracional (ex.: passeio pelo centro histórico da cidade para estudantes jovens e seus pais ou avós, monitorados por historiadores jovens adultos).

No caso específico das escolas do estado de São Paulo, no Brasil, elencadas para este estudo, pode-se dizer que o turismo educacional é matéria de discussão que transcende os conteúdos regulares e até mesmo as questões sociais contempladas pelo estudo do meio, pois leva o participante/estudante à reflexão sobre seu desenvolvimento pessoal e individual, pela prática de autonomia na tomada de decisões, escolhas e interações inseridas no contexto das viagens. Daí a motivação desta pesquisa para a observação desta prática e análise dos resultados no comportamento e na formação dos participantes.

As atividades demonstradas a seguir são propostas pelas comunidades anfitriãs e dimensionadas de acordo com a capacidade de carga e perfil de cada grupo, variando em tempo de duração, número de participantes e outras questões ambientais como a época de plantio, clima e marés, no caso dos ambientes litorâneos.

Figura 2: Atividades em dia de imersão na cultura quilombola-caiçara durante viagens de turismo educacional às cidades de Paraty/Estado do Rio de Janeiro (RJ) e Cananéia/Estado de São Paulo (SP). Produtos, serviços e atividades locais que geram renda e/ou interação cultural.



Fonte própria

CAPÍTULO 4

4. METODOLOGIA

4.1. A escolha do público-alvo

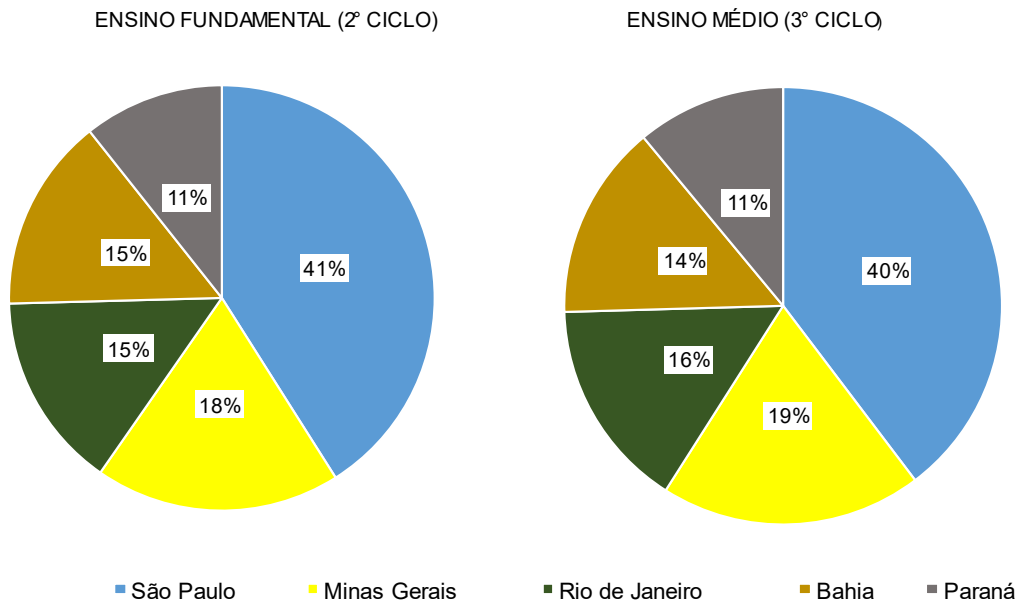
O tema desta dissertação, assim como o público-alvo para a investigação foram escolhidos a partir de uma necessidade pessoal desta pesquisadora, gerada ao longo de anos de trabalho no turismo educacional junto aos estudantes da rede privada de escolas que atendem, em sua maioria, classes privilegiadas da sociedade, especificamente do estado de São Paulo observando, neste percurso, uma demanda e, ao mesmo tempo, uma janela de oportunidade *para* e *na* formação de jovens, como indivíduos e cidadãos mais competentes cultural e (inter)culturalmente. Isso se deve, principalmente, à possibilidade de acesso a lugares e comunidades com realidades muito diferentes, senão totalmente opostas, às realidades e cotidiano desses estudantes, proporcionando uma experiência intercultural rica, ainda que os objetivos principais e específicos dessas visitas não priorizem, na maioria das vezes, este propósito.

Considerando que o estado de São Paulo é o mais populoso e economicamente desenvolvido do Brasil, com uma população de mais de 40 milhões de habitantes, sendo mais de 16%, dessa população, composta por jovens em idade escolar, matriculados no 2.º e 3.º ciclos da educação básica (IBGE, 2020), entende-se que este público-alvo faz parte de uma camada privilegiada da população, que será economicamente ativa e, portanto, constituída de agentes de transformação em potencial. Ainda que parte dessa população não faça parte da rede privada de escolas, assim como da porção selecionada para a pesquisa, de classe socioeconômica A, B ou C⁷, entende-se que o turismo educacional praticado por esta fatia da população, escolhida como foco principal da pesquisa, interfere e interferirá, no futuro, em grande parte da população do Brasil, através da prática do turismo, formação pessoal, profissional e difusão de conhecimento e experiências, por ser uma região que serve como referência para todas as áreas no país, como demonstrado no *ranking* de estudantes matriculados por estado e elaborado pelo IBGE, figura 03 deste trabalho. Mesmo considerando que a classe econômica e

⁷ As classificações socioeconômicas têm como fonte dados do IBGE (2020) e estão detalhadas nas tabelas orientadoras de dados sociodemográficos, disponíveis nos Apêndices I, II, III, IV.

social de alguns grupos participantes da pesquisa (educadores, profissionais e anfitriões) não seja a mesma dos estudantes observados, entende-se que a relação entre todos os envolvidos propicia, também, a mesma interferência no que tange à multiplicabilidade de informação e comportamentos.

Figura 03: Ranking de matrículas no ensino básico brasileiro em 2020. As primeiras 5 unidades federativas em número de matriculados



Fonte própria

Através de viagens de estudo do meio, que têm finalidades específicas e, prioritariamente, de desenvolvimento de conteúdos do currículo regular, a transversalidade da experiência, por si só, promove o surgimento de questões que vão para além dos conteúdos escolhidos para o trabalho escolar, criando um ambiente fértil para questionamentos e reflexões a partir da observação direta de situações cotidianas interligadas a esses mesmo conteúdos escolares que, na escola, parecem distantes da realidade do estudante. Além disso, o fato de serem estudantes jovens, em processo de formação pessoal e intelectual, curiosos e dispostos a novas experiências, torna-se um fator facilitador para questionamentos e reflexões. Soma-se a isso a oportunidade desses turistas “iniciantes” terem acompanhamento pedagógico de educadores especialistas em cada área a ser explorada e debatida, não deixando escapar, também, a observação atenta das reflexões por parte tanto dos outros participantes da pesquisa

(educadores, anfitriões, profissionais de turismo), quanto da própria observadora/pesquisadora, considerando sua experiência pregressa neste campo laboral, desempenhando, ao longo de sua carreira profissional, os três papéis aqui pesquisados: como educadora, como monitora especializada e como *stakeholder* do turismo educacional (Matthews, 2012). Em determinados momentos do processo de recolha dos dados, também foi possível observar em vários dos entrevistados, um “*insight*” proporcionado pelas entrevistas e identificado nas narrativas de alguns participantes, como uma experiência autoetnográfica, apesar de não estarem no papel de pesquisadores, mas de pesquisados/observados (Matthews, 2012). Partindo dessa observação e da percepção da desigualdade de oportunidades em outras esferas da educação e, também, do turismo, pretendeu-se iluminar os pontos de intersecção entre estas áreas, com foco no desenvolvimento de competências para uma educação para a cidadania global, de um público específico, que muito provavelmente, serão os turistas de amanhã, consumidores de um mercado que tem o desafio de criar novas propostas para a sustentabilidade socioambiental e socioeconômica, não apenas do turismo mas também das diversas áreas onde perpassa, transversalmente, impactando de diversas maneiras.

Os estudantes participantes desta pesquisa encontram-se atualmente (2021) nos últimos anos do ensino básico ou recém-formados no 3.º ciclo, tendo participado, em anos anteriores, das viagens e atividades propostas pela escola onde estudam e organizadas por agências especializadas.

Com o objetivo de corroborar a relevância da preparação dos indivíduos desde os primeiros anos escolares, não só para o turismo, mas para a convivência sustentável, igualitária e apaziguadora entre os povos, a fim de minimizar impactos negativos para a sociedade como um todo, a escolha do público-alvo para esta pesquisa chama a atenção para a chance que o turismo tem de protagonizar pesquisas direcionadas à educação, formando bons turistas e fomentando estudos cada vez mais aprofundados nestes dois campos: turismo e educação. Para tanto, além dos estudantes, foco principal deste estudo, contemplou-se, também, a população impactada direta e indiretamente na dinâmica do turismo educacional, que foi distribuída para recolha e tratamento de dados da seguinte forma, a fim de possibilitar a triangulação das informações obtidas (figura 04): foram selecionados 4 grupos diferenciados por características etárias, profissionais e sociais, que interferem no tratamento dos dados e se complementam na análise dos resultados obtidos (Bryman, 2012). São eles:

- Grupo 01: Participantes estudantes;
- Grupo 02: Participantes educadores;
- Grupo 03: Participantes profissionais de turismo educacional;
- Grupo 04: Participantes anfitriões.

Nas tabelas 1, 2, 3 e 4, incorporadas, respectivamente, aos Apêndices I, II, III e IV relativos a cada grupo pesquisado neste trabalho, estão retratados os perfis sociodemográficos de cada grupo investigado e para cada técnica de recolha de dados que, em conjunto, formam o público-alvo desta pesquisa.

Figura 04: Demonstrativo do ciclo de impacto das atividades de turismo educacional na população-alvo e a distribuição em subgrupos de amostragem para coleta de dados



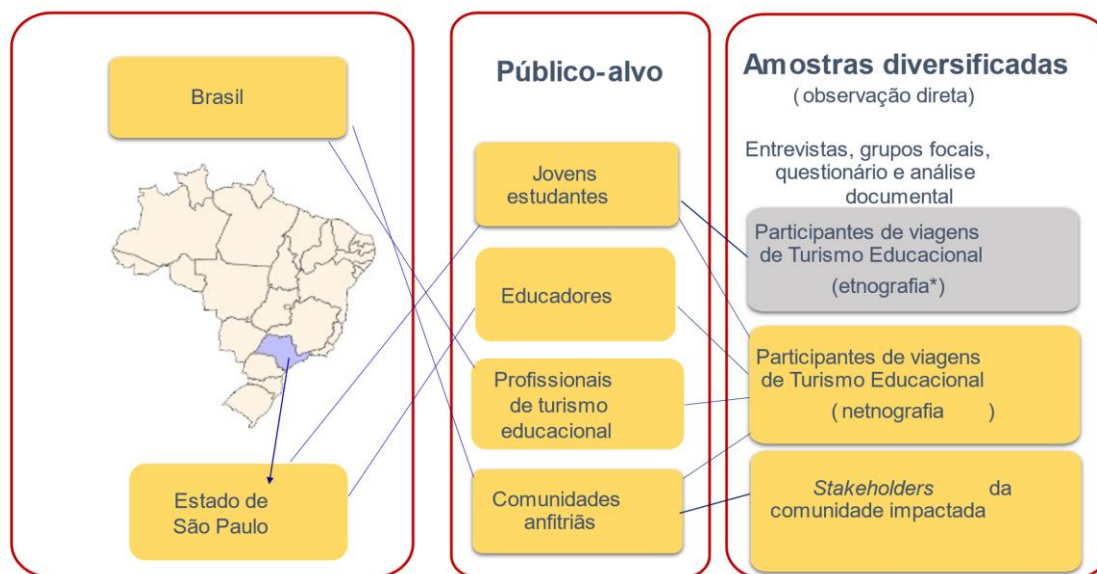
Fonte própria

4.2. A recolha de dados

Os dados para a pesquisa foram coletados virtualmente, em sua maioria, através de reuniões agendadas diretamente pela pesquisadora ou pela direção das escolas e profissionais do turismo, que se disponibilizaram para este fim, colaborando muito para a aglutinação dos envolvidos, em virtude dos constrangimentos causados pela pandemia de COVID-19. Na figura 05 está demonstrada a trajetória das estratégias inicialmente planejadas e, agora, ajustadas às circunstâncias atuais relativas à pandemia, indicando, a estratégia de recolha readaptada para netnografia, em função da condição de isolamento dos estudantes. Portanto, trata-se de uma investigação

netnográfica, com observação direta, que trouxe à luz grandes e criativas inovações geradas a partir da demanda de todos os envolvidos, nomeadamente dos estudantes, no que tange à prática do turismo educacional, como se observou em experiências narradas por educadores que utilizaram o turismo virtual⁸ como ferramenta alternativa para o estudo do meio durante a pandemia.

Figura 05: Processo de desenvolvimento da coleta de dados



*Condicionada às questões da pandemia e medidas de prevenção e isolamento.

Fonte própria

Utilizou-se um método misto para a recolha de informação por se tratar de uma investigação prioritariamente qualitativa, mas também, com complementação de dados quantitativos (tabela 05), com o objetivo de viabilizar a observação de grupos heterogêneos, como já mencionado, com características sociais, ideológicas e etárias bastante diferentes, além de compreender melhor o escopo da investigação com dados estatísticos da realidade analisada (Creswell, 2009).

A amostragem escolhida para a pesquisa foi determinada a partir do mapeamento de todos os impactados nas atividades de turismo educacional (figura 04). Além disso, buscou-se diversificar ao máximo o perfil dos participantes, a fim de ouvir depoimentos de colaboradores de diferentes ambientes. Deste modo, constata-se a

⁸ O turismo virtual foi utilizado em alguns casos, com uma visita virtual a plantações de café, por exemplo, e complementação do conteúdo feita pelos professores em sessões remotas de explanação sobre o tema.

abrangência do turismo e sua comunicação com as mais diversas realidades e pelas mais diversas vias de acesso, modificando ambientes e pessoas a partir da criação de representações que, muitas vezes, determinam as paisagens culturais (Bryman, 2012).

Conforme demonstrado na tabela 05, mais a frente, foram acrescentados à investigação diversos materiais, fornecidos espontaneamente pelos participantes, a partir de uma possibilidade aberta pela pesquisadora de apresentação de memórias representativas da experiência vivida e pertinentes ao tema em questão (Anexo I). Julgou-se esta estratégia relevante para reforçar a espontaneidade e veracidade dos argumentos apresentados durante os depoimentos.

4.2.1. Fontes primárias: temática e justificativas

As fontes primárias utilizadas na pesquisa foram as entrevistas e os grupos focais, bem como os questionários autoadministrados e supervisionados utilizados para complementação e triangulação das informações.

A temática proposta para os quatro grupos entrevistados foi a mesma, adaptando-se as perguntas ao perfil de cada grupo, conforme os guias apresentados nos respectivos Apêndices I, II, III e IV deste trabalho. Tal adaptação fez-se necessária, pelas razões já mencionadas a respeito da heterogeneidade dos grupos e, ao mesmo tempo, pela (inter)relação e complementação entre eles. Além disso, trata-se aqui de uma mesma indagação sobre o desenvolvimento de competências, sob diferentes perspectivas, de acordo com cada grupo (profissionais, visitantes, anfitriões, educadores) e sua realidade, o que permite igualmente alguma comparabilidade das respostas dadas pelos diferentes grupos.

No caso dos estudantes, há ainda que se considerar a pouca idade (entre 13 e 22 anos) e a imaturidade em relação ao tema que, para eles, ainda é um conhecimento em construção, passível de superficialização e não reconhecimento, num primeiro momento. Já no caso dos anfitriões, é necessário ponderar questões econômicas envolvidas, questões de conhecimento, como nível intelectual e integração com o tema, assim como questões sociopolíticas que podem interferir nas respostas (Duarte, 2004). Esta foi uma preocupação no tratamento dos dados, como será demonstrado na secção 4.3 deste trabalho.

4.2.2. Fontes secundárias: análise documental

As fontes secundárias utilizadas foram os diários de bordo e cadernos de campo dos estudantes, fornecidos e elaborados através da parceria entre professores e monitores especializados para cada tema explorado. Também foi anexado material documental de participantes (estudantes, educadores e profissionais do turismo educacional) que enviaram fotografias, depoimentos e vídeos de experiências passadas, como foi proposto ao final das entrevistas.

Os dados estatísticos considerados relevantes para a contextualização do estudo, como dados sociodemográficos das populações observadas e das organizações envolvidas nas atividades analisadas e na recolha de dados, foram demonstrados nas tabelas 1, 2, 3 e 4 (Apêndices I, II, III, IV, respectivamente) como informado na justificativa da escolha do público-alvo.

Tabela 05: Demonstrativo das técnicas utilizadas para recolha dos dados

Método misto de recolha de dados e técnicas utilizadas por grupo de amostragem			
	População	Técnicas utilizadas	Amostragens/ participantes
GRUPO 01	estudantes	<ul style="list-style-type: none"> ✓ grupo focal (observação direta, netnografia); ✓ questionário supervisionado; ✓ materiais pré-existentes (fotos, diários de bordo, etc.) 	5 grupos totalizando 30 participantes de 4 escolas diferentes, de 4 cidades do estado de São Paulo: São Paulo (1), Santos (1), Sorocaba (2), Cananéia (1).
GRUPO 02	educadores	<ul style="list-style-type: none"> ✓ entrevistas semiestruturadas (observação direta, netnografia); ✓ questionário autoadministrado; ✓ materiais pré-existentes (fotos, avaliações, etc.) 	12 participantes de 5 escolas diferentes, de 3 cidades do estado de São Paulo: São Paulo (7), Sorocaba (5), Cananéia (1).
GRUPO 03	profissionais de turismo	<ul style="list-style-type: none"> ✓ entrevistas semiestruturadas (observação direta, netnografia); ✓ questionário autoadministrado; ✓ materiais pré-existentes (fotos, avaliações, etc.) 	12 participantes
GRUPO 04	comunidades anfitriãs	<ul style="list-style-type: none"> ✓ entrevistas semiestruturadas (observação direta, netnografia); ✓ questionário autoadministrado; ✓ materiais pré-existentes (fotos, avaliações, etc.) 	12 participantes:

4.2.3. Técnicas aplicadas

Foram aplicadas técnicas diversificadas buscando uma melhor adaptação a cada perfil, conforme demonstrado e justificado nas subsecções a seguir, compostas dos guias utilizados para cada técnica (Bryman, 2012).

Por se tratar de uma pesquisa prioritariamente qualitativa, ainda que com utilização de recursos quantitativos, o tratamento dos dados coletados nos grupos focais teve orientação indutiva, com desenho longitudinal, onde, para além da inferência identificando falas comuns entre os estudantes participantes, foi priorizada a análise das conclusões de cada grupo/aluno, a fim de observar resultados no desenvolvimento de suas competências, após e através da experiência, em comparação com as competências que já tinham *antes*. O mesmo se deu no caso das entrevistas, porém, considerando o fato de serem participantes já adultos e entrevistados, na maior parte das vezes, individualmente.

As discussões foram feitas em sessões remotas e virtuais, em virtude da pandemia de COVID-19, com a devida anuência (Apêndice VI), conseguida através das escolas que aceitaram participar, intermediando os contatos com alunos e professores e dos responsáveis pelos alunos participantes. Vale ressaltar que as escolas não fizeram viagens de turismo educacional/estudo do meio desde o início da pandemia, em 2020. Portanto, torna-se importante observar também, tanto no âmbito escolar quanto no âmbito dos profissionais de turismo e anfitriões, a narrativa dos participantes relatando o passado e considerar as circunstâncias emocionais inerentes ao momento, o que não foi ignorado no tratamento e análise das amostras, bem como a possibilidade de alguns fatos não serem mencionados por não estarem mais na memória dos entrevistados. O momento pandêmico e peculiar em que se encontra o público-alvo desta pesquisa propicia uma reflexão mais aprofundada e mais consciente por parte dos participantes, pela sensibilização em relação ao tema, o que nos parece ser positivo para esta análise e que será abordado nas considerações finais deste trabalho, apesar da limitação por não ser possível a pesquisa etnográfica, pelos mesmos motivos já mencionados.

4.2.3.1. Grupos focais

A técnica de grupo focal foi organizada para a coleta de dados junto aos estudantes, buscando a maior espontaneidade possível no momento das discussões.

Os grupos focais elencados para esta investigação são de estudantes que participaram de viagens de estudo do meio, entre os anos de 2013 e 2019 (uma viagem por ano), organizadas exclusivamente para escolas de ensino básico do estado de São Paulo, por agências de Turismo Educacional⁹.

Cada grupo foi composto por, no máximo, 8 estudantes, com o propósito de discutir, durante aproximadamente 60 minutos, as questões expostas pela pesquisadora, conforme demonstrado no Apêndice I. Determinou-se, como parâmetro para duração das discussões, o tempo aproximado de uma aula, buscando adaptação aos hábitos dos alunos e sua capacidade de concentração, devido à idade.

Após a apresentação da pesquisadora, foi feita uma breve explanação sobre os conceitos de competência cultural e (inter)cultural, turismo educacional (no Brasil), cidadania ativa e global e sustentabilidade, bem como do tema deste trabalho. Cada participante se identificou (Tabela 01, Apêndice I) e, em seguida, foram apresentadas a cada grupo focal 3 questões, uma a uma, para discussão inicial, conforme guia orientador (Apêndice I).

Também foi dado aos participantes o espaço para envio, opcional e por e-mail, de fotos ou trabalhos escritos na ocasião da viagem, por ele(s) legendadas, que traduzam sua(s) respostas e representem uma determinada situação pertinente à discussão do grupo.

4.2.3.2. Entrevistas

As entrevistas foram aplicadas aos profissionais de turismo, aos educadores e aos participantes das comunidades anfitriãs, conforme demonstrado na tabela 05 deste trabalho.

Os profissionais de turismo educacional selecionados para este estudo de caso são monitores com formação nas áreas específicas que compõem o currículo regular das escolas (ex.: geografia, biologia, história, arte, educação física/recreação, entre outras), capacitados para cada atividade pelas próprias agências de turismo educacional em que trabalham, já que atuam, para além de suas áreas de

⁹ As agências de Turismo Educacional no Brasil são voltadas ao atendimento de escolas, estudantes e viajantes que têm por objetivo pesquisar determinados temas, de forma empírica (*in loco*). Geralmente atuam exclusivamente com tipologias do turismo ligadas à sustentabilidade ambiental e social e em parceria com as comunidades anfitriãs. Algumas delas só atendem escolas, com viagens personalizadas e adaptadas às temáticas do currículo regular da escola solicitante.

conhecimento, no desenvolvimento de competências culturais e interculturais dos participantes das viagens. Não apenas no estado de São Paulo, mas no Brasil, de maneira geral, o turismo educacional é formado por profissionais das áreas da educação e do turismo, complementando-se mutuamente para execução e acompanhamento dos roteiros, que também contam com a participação de professores da escola contratante. O mesmo ocorre com os professores participantes que, idealmente, mas nem sempre, fazem uma viagem de treinamento, antes da saída de campo com os alunos, oferecida pela agência contratada. Tais viagens são denominadas de “pré-estudo”, onde se prepara o professor para o ambiente e a cultura em que este será inserido, além de prepará-lo para o trabalho de campo fora dos limites, algumas vezes confortáveis, da escola. Todos os entrevistados nesta pesquisa receberam um convite por e-mail, acompanhado do termo de anuência, como já foi mencionado anteriormente (Apêndice VI). A partir da resposta positiva de cada participante foi agendada uma sessão remota de aproximadamente 50 minutos com cada participante, sessões essas que foram gravadas, com a devida autorização dos entrevistados, e posteriormente transcritas e analisadas, porém, não disponibilizadas no trabalho para manter a confidencialidade de informações, sobretudo, dos menores de 18 anos.

Assim como em todos os grupos, no caso das comunidades anfitriãs, a escolha dos participantes foi a mais diversificada possível, a fim de buscar representações em vários setores daquelas comunidades e obter representatividade no tratamento dos dados. Também houve o interesse em entrevistar, sempre que possível, anfitriões dos destinos já mencionados pelos participantes nas entrevistas, a fim de estabelecer relação entre as diferentes perspectivas para um mesmo ambiente.

Vale também ressaltar que, em todas as entrevistas, sem exceção, foram explicados os conceitos/definições utilizados nas questões propostas, de acordo com o nível de informação e conhecimento de cada entrevistado, considerando a diversidade do público-alvo desta pesquisa. Pela mesma razão, também se julgou conveniente não substituir ou simplificar os termos utilizados, preferindo-se justificar e contextualizar de maneira informal e com linguagem adaptada, deixando o entrevistado totalmente à vontade para expor suas dúvidas e/ou opiniões sobre cada questão.

4.2.3.3. Questionário supervisionado e/ou autoadministrado

As perguntas diretas foram elaboradas buscando a confirmação e conclusão das reflexões e respostas nas entrevistas que, em determinados contextos e, mais do que para a quantificação, foram incluídas na pesquisa para a complementação e

comparação dos dados obtidos. Foram enviadas aos entrevistados, ao final da entrevista, três (3) perguntas subdividas em tópicos, com respostas objetivas e subjetivas, utilizando um formulário da plataforma Google (*Google Forms*), como já mencionado, idêntico para todos os participantes (Apêndice V).

Apesar de idênticos, os questionários são identificados em duas categorias: supervisionados e autoadministrados. Os primeiros foram aplicados aos estudantes, ao final das discussões em grupo focal, sob supervisão da pesquisadora, evitando assim o risco de dispersão e perda dos dados. Já os questionários autoadministrados foram enviados por e-mail aos educadores, anfitriões e profissionais de turismo logo após a entrevista, com o pedido para que fossem respondidos em seguida ao encontro.

O tratamento desses dados foi feito concomitantemente ao tratamento dos dados qualitativos, já que o objetivo desta recolha, em conjunto com os dados sociodemográficos coletados (Apêndices I, II, III e IV) foi de complementação e comparação aos dados qualitativos, permitindo a triangulação nas análises e corroborando a importância da utilização de método misto de pesquisa nos casos em que o público-alvo contemple diferentes características culturais (Bryman, 2012).

4.2.3.4. Análise documental

A pertinência da inclusão de mais esta técnica de recolha de dados à pesquisa se deve ao fato de que, em função da pandemia de COVID-19 e consequente não realização das viagens em 2020, buscou-se reforçar ao máximo o resgate de memória das experiências, a fim de estabelecer uma conexão real do discurso nas entrevistas, com a realidade vivenciada na ocasião do evento. Para isso, conforme proposta da pesquisadora, já mencionada anteriormente, alguns participantes enviaram materiais que foram selecionados em função da pertinência à pesquisa (figura 13).

Foram também analisados dados estatísticos de órgãos públicos e privados, para a identificação e delimitação do público-alvo da pesquisa.

4.3. Compilação, tratamento e análise dos dados

Os dados coletados dentre todas as técnicas de recolha para a pesquisa foram aglutinados e observados, num primeiro momento, sequencialmente e com base nos objetivos desta pesquisa. Portanto, ao contrário da seção anterior, em que se tratou da justificativa de escolha das estratégias de recolha e técnicas aplicadas, nesta seção o foco está na análise dos dados coletados, sendo, desta vez, identificados por grupo e

não pela técnica aplicada, buscando sua correspondência com os objetivos específicos deste estudo, conforme demonstrado no Apêndice VII deste trabalho.

Como já mencionado nas justificativas para a escolha das técnicas, o tratamento dos dados coletados foi realizado por orientação indutiva, com desenho longitudinal, identificando inferências e priorizando a análise das conclusões de cada grupo, na observação do desenvolvimento de suas competências, após e durante a experiência (Bryman, 2012). Para tanto, optou-se pela exposição de trechos de falas, selecionados, seccionados e comentados por grupo/público, a partir das proposições feitas (sublinhadas), para contextualização das falas dos entrevistados, além de utilização de formatação específica, com justificativas entre parênteses retos, para as expressões em voz alta e com alguma carga emocional. Além dos trechos citados de forma literal, com a intenção de melhor ilustrar o conteúdo recolhido e propiciando a comparação entre as perspectivas de cada profissional, também foram acrescentados comentários elucidativos, para contextualização, bem como foram editados trechos em que a fala do entrevistado tornou-se prolixa ou com uso de disfemismos (Duarte, 2004).

Considerando a área de atuação de cada entrevistado e em cada grupo, todos os entrevistados, à exceção dos estudantes, foram identificados por sua área de atuação para maior representatividade, fiabilidade da análise e, sobretudo, com a intenção de melhor ilustrar o conteúdo recolhido e propiciando a comparação entre as perspectivas de cada profissional, bem como a triangulação dos dados. Os estudantes foram identificados por nível escolar (série/ano), observando ao longo das entrevistas, o grau de maturidade de cada faixa etária, bem como a diversidade de experiências, realidades e competências próprias de cada participante (Marshall & Rossman, 2016).

Identificou-se, no decorrer da coleta de dados, alguns participantes pertencentes a mais de um grupo dentre os 4 grupos selecionados para esta pesquisa. Não por acaso, alguns cidadãos das comunidades anfitriãs buscam se profissionalizar no turismo, assim como a maioria dos empresários do ramo de alimentação e hotelaria buscam residir onde trabalham. Para além dos adultos, observou-se num dos grupos focais de estudantes, algumas escolhas profissionais que, segundo eles, foram inspiradas por vivências de turismo educacional no passado. Este fato não apenas enriquece a coleta de dados como, também, corrobora o argumento de que o turismo e a educação perpassam transversalmente pela vida do indivíduo, sendo responsáveis, muitas vezes, pela criação de tendências comportamentais que refletirão na sociedade futura em

conformidade com as representações que foram ou serão criadas nessas atividades (Guthrie & Anderson, 2007).

i. Grupo 01 – Os estudantes (grupos focais – GF 1, 2, 3, 4 e 5)

Os cinco grupos focais, alvo de maior atenção nesta pesquisa, foram montados da seguinte forma e tiveram seus dados demonstrados graficamente no Apêndice I deste trabalho:

- › 2 grupos focais (2.º e 3.º grupos focais), com intermediação da escola, que concordou em contribuir para a pesquisa e chamaremos aqui de escola participante, sendo que os grupos de estudantes foram previamente selecionados, consultados pela coordenação da escola e, em seguida, entrevistados presencialmente pela pesquisadora.
- › 2 grupos focais foram agendados pelo sistema de “bola de neve” (1.º e 5.º grupos focais), sendo um deles formado por estudantes indicados por uma ex-professora que foi entrevistada como profissional de turismo e anfitriã, outro formado por estudantes indicados por um professor de uma escola da cidade turística de Santos/SP, selecionada para a pesquisa, para que os estudantes pudessem dar seus depoimentos, também, como anfitriões, para além de terem viajado para outras cidades turísticas do Brasil através do TE.
- › 1 grupo foi agendado através de contato direto da pesquisadora com estudantes (4.º grupo focal) que fizeram viagens num passado recente (2015), tendo a própria pesquisadora como coordenadora de algumas dessas viagens, em sua trajetória profissional, configurando, assim, uma situação em que houve observação participante, porém no passado, o que permite uma “re-visão” da experiência a partir das representações dos viajantes, colocadas, agora, sob outra perspectiva. Observou-se, neste caso, que na memória da experiência preservou-se o resultado final, ou seja, um conjunto de sensações e representações sobre competências adquiridas, mesmo antes que a pergunta sobre tais aquisições fosse proposta, o que tornou a discussão mais profunda e amadurecida. Configura-se, nesta situação, apesar de termos tratado de uma vivência passada, a autoetnografia, em que houve envolvimento profissional, pessoal e participação ativa na experiência (Matthews, 2012).

Para além das escolhas acima, também houve preocupação com a faixa etária dos grupos, para que não fossem observados apenas estudantes de uma mesma fase

de vida, em que os hábitos e necessidades costumam ser comuns a todos. Buscou-se grupos de fases escolares diferentes, resultando numa variabilidade etária entre 13 e 22 anos, de escolas, cidades e classes econômicas diferentes, considerando o contexto brasileiro, de escolas da rede privada, do estado de São Paulo, em que a imensa maioria dos estudantes são de classes A ou B, ou seja, populações privilegiadas e potencialmente consumidoras de produtos turísticos, que são o público-alvo deste estudo.

Entende-se que, para fiabilidade da pesquisa, evitando enviesamentos e buscando maior representatividade, foi necessário diversificar ainda mais as técnicas de recolha de dados e formas de abordagem dos estudantes, uma vez que, por se tratar, na maioria dos casos, de indivíduos menores de idade, além de envolver as escolas que utilizam o TE como ferramenta pedagógica, questões éticas e de proteção de dados poderiam conduzir a informações tendenciosas. Para além das questões supramencionadas, também se buscou por pessoas e instituições que não atuaram profissionalmente com esta pesquisadora, bem como escolas e estudantes de diferentes cidades, que fizeram viagens com agências de turismo diferentes. Para isso, utilizou-se do sistema bola de neve, conseguindo acesso a populações o mais diferenciadas possível entre si (Handcock & Gile, 2011).

Surpreendentemente e, pode-se assumir que muito produtivo para esta pesquisa, observou-se nos grupos de estudantes uma preferência pelas viagens com a escola, quando comparadas a viagens que já tenham feito sozinhos ou com a família. Sob a alegação de estarem simultaneamente com pares, com apoio técnico, mas, contudo, livres e responsáveis por si mesmos, exercitando autonomia para escolhas, um dos grupos focais foi unânime e objetivo quando perguntados se voltariam ao mesmo lugar e com a escola, conforme transcrição abaixo, de algumas falas mais relevantes das discussões:

GF 02 (estudantes do 9.º ano do ensino fundamental, de escola participante da pesquisa):

“Com relação ao aprendizado acho que é o menos importante. O que fica na memória é a experiência pessoal e o aprendizado com experiências que a gente vive. A troca com colegas no quarto e com tudo que envolve: as pessoas diferentes, os lugares.

Por exemplo, eu nunca iria para o manguezal¹⁰ numa viagem normal. Na hora é desconfortável, mas com certeza eu iria de novo, mas com a escola e com amigos. Não com família.”

“Acho que a gente acaba aprendendo sem perceber. Conheci algumas coisas que nunca iria conhecer.”

GF 05 (estudantes recém-formados no 3.º ciclo, que viajaram em 2019):

“Com os pais a gente é muito protegido e na viagem com a escola todos são amigos, inclusive os professores e monitores. Encontramos pessoas na rua e conversamos com estranhos, conheci um britânico que nos falou sobre o BREXIT e outras coisas assim. Jamais teria feito isso se estivesse com meus pais. Num ambiente desconhecido e pessoas desconhecidas te tiram da sua zona de conforto. Pessoas que não fazem parte do seu cotidiano.”

“Dificuldade eu tive logo na chegada em Paraty¹¹ porque não tinha luz e o banho estava frio e foi sofrido, mas, num segundo momento, foi muito interessante estar com os pescadores da ilha e observar a cultura deles, entrevistar artesãos, etc.”

Através de uma outra perspectiva, desta vez, observando um grupo de estudantes mais experiente, que já participou de várias viagens de TE ao longo da vida escolar e estando hoje no início da graduação, nota-se que a dimensão do aprendizado empírico alcança esferas ainda maiores do que as previstas no desenho desta pesquisa. No caso que será demonstrado a seguir, o senso crítico desenvolvido ao longo das experiências de vida é justificado, por alguns participantes, pelo fortalecimento de princípios éticos, originalmente trabalhados nas viagens de TE. O exercício da alteridade e empatia foram os mais mencionados, quando um dos participantes levantou a questão da importância da distribuição de renda para as comunidades anfitriãs, que nem sempre são contempladas pelos benefícios econômicos do turismo,

¹⁰ Manguezal (Apêndice IX) é considerado um ecossistema costeiro de transição entre os ambientes terrestre e marinho. Característico de regiões tropicais e subtropicais, está sujeito ao regime das marés, dominado por espécies vegetais típicas, às quais se associam a outros componentes vegetais e animais (Departamento de Ecologia – IB USP, 2021).

¹¹ A cidade de Paraty está localizada no estado do Rio de Janeiro, a 268 Km da cidade de São Paulo. Patrimônio Mundial pela UNESCO, reconhecido por cultura e natureza (IPHAN, 2014), é uma das cidades mais procuradas para o turismo de várias tipologias, contemplando atividades para diversos estilos de turistas (Apêndice IX).

nomeadamente e, segundo o participante, em outras tipologias ou maneiras de fazer turismo. A partir desta colocação, outros argumentos surgiram na discussão, demonstrando, entre outros ganhos de competência cultural, a sensibilização promovida pelo TE, no que tange às relações interculturais, envolvendo, principalmente, populações menos favorecidas. Foram selecionados alguns trechos de falas dos participantes do grupo 4, que traduzem esta análise.

GF 04 (estudantes graduandos que viajaram em 2015):

“Hoje tenho uma referência sobre lugares que fui e agora estou interagindo. Já tenho uma base para interagir com essas culturas e olhar de outra forma. A primeira experiência é uma surpresa. Agora é um olhar de uma forma mais respeitosa.”

“Quando você viaja você acha que todo mundo faz a mesma coisa e viaja com a escola e tem a mesma vida que a gente. A gente não tem noção de como funcionam as coisas e como as pessoas vivem. Aprendemos com o tempo sobre a relação com quem a gente não conhece. Acho que essas viagens educacionais ensinaram muito isso.”

“No meu caso, hoje eu consumo só do mercado local porque percebi, lá em Minas¹², que você não vai ajudar o lugar se for consumir no shopping, por exemplo. Eu sempre insisto em consumir dos locais.”

“Acho que na escola é tudo muito separado e a viagem une os assuntos.”

“O turismo educacional deixa uma sementinha boa para que sejamos melhores turistas.”

Observou-se nos grupos focais, talvez por se tratar de jovens estudantes, colocações mais convergentes dentro do mesmo grupo, quando eram grupos mais jovens e do 2.º ciclo. Já nos grupos do 3.º ciclo ou graduandos, surgiram colocações mais divergentes. Não apenas por serem de idades diferentes, mas o fato de terem vivenciado mais vezes a prática do TE, que possibilita a comparação e reflexão sobre

¹² Ouro Preto (Apêndice IX) é a cidade à qual se referiu o participante do grupo focal 4. Localizada no estado de Minas Gerais, a 628 Km da cidade de São Paulo, é uma cidade histórica do período colonial e foi declarada patrimônio cultural da humanidade pela UNESCO (Prefeitura Municipal de Ouro Preto, 2021).

as experiências, bem como retrata o desenvolvimento de habilidades e competência (inter)cultural, independentemente da educação formal.

Percebeu-se que, na medida em que são convidados à reflexão, a percepção do outro se dá de forma responsável, admitindo falhas e construindo uma relação de empatia a partir do resgate da experiência, o que demonstra o ganho de competência, segundo a pirâmide de Deardorff (2006). Uma das participantes do grupo focal 5 que, para além de estudantes, também foi analisado como comunidade anfitriã, por serem cidadãos da cidade turística de Santos¹³, posicionou-se a respeito do seu sentimento como anfitriã e chamou a atenção para a questão da alienação do turista em geral, quando perguntada sobre os impactos positivos ou negativos na comunidade anfitriã.

GF 05 (estudantes da cidade de Santos que viajaram em 2019):

“Acho que depende. Porque depende da situação de quem está lá para te receber. As populações que dependem do turismo são treinadas para nos receber bem. Mas se você vem, por exemplo, para Santos, você não será bem tratado. Eu odeio turista de São Paulo porque eles vêm, sujam tudo, fica tudo lotado (...) porque eles não vêm para conhecer a cidade. Eles vêm porque é a praia mais próxima de São Paulo.”

Apesar da diversidade dos perfis observados, a saturação dos dados, mesmo no caso dos estudantes, foi mais rápida do que se imaginou para esta pesquisa, o que retrata a busca das novas gerações por melhores comportamentos e boas práticas, desde que fundamentadas e estruturadas a partir de sua própria experiência e não de conceitos pré-estabelecidos. O desenvolvimento de competência (inter)cultural deve partir do conhecimento de sua própria cultura, para que se tenha uma referência, que poderá ser reforçada ou não, quando confrontado com realidades diferentes das suas e a partir de reflexões fundamentadas no conhecimento, onde consideramos que o TE pode contribuir muito.

A nuvem de palavras abaixo foi elaborada com base no compilado de todas as transcrições dos grupos focais, com a utilização das ferramentas *Word Counter* e *Edwordle*, a partir de 12 palavras/expressões elencadas com base no tema em

¹³ Santos (Apêndice IX) é uma cidade costeira localizada a 72Km da cidade de São Paulo que, para além de abrigar o maior porto da América Latina, tem como uma de suas principais atividades o turismo, tanto de lazer, quanto cultural, por seu centro histórico (Prefeitura de Santos, s.d.).

discussão. O objetivo do uso desta ferramenta é salientar os conceitos mais abordados e mencionados pelos entrevistados, como representativos do conteúdo em discussão (figura 06).

Figura 06: Nuvem de palavras relacionada ao grupo 01 (estudantes)



Fonte própria

ii. Grupo 02 – Os educadores

As entrevistas aos educadores ocorreram de forma descontraída permitindo que os entrevistados narrassem suas experiências livremente, o que também permitiu perceber o quanto a atividade de estudo do meio, estruturada por profissionais especializados, envolve estudantes e professores emocionalmente. A narrativa torna-se comparável a um *storytelling*, onde o envolvimento transcende a atividade profissional, o que, neste caso, corrobora a argumentação, aqui defendida, de que o turismo, aliado à educação, é capaz de trazer à tona alguns princípios elementares à vida em sociedade e à sustentabilidade das relações socioambientais, aproximando tais princípios do cotidiano do indivíduo, seja ele jovem ou adulto, como será demonstrado nas falas de alguns dos participantes, transcritas, literalmente, ainda nesta subsecção.

Os educadores também foram identificados por sua área de atuação e subcategorizados em: professores (ex.: prof. biologia, prof. educação física, entre outros), coordenadores e diretores de escola. Foram entrevistados 7 professores e 5 educadores em cargos de coordenação e/ou direção pedagógica. No caso dos professores, os convites à entrevista foram feitos a professores de áreas o mais diversificadas possível, com o objetivo de comparar ou equiparar opiniões dentro de um

mesmo ambiente profissional e garantir uma perspectiva multi e transdisciplinar. Já no caso dos diretores de escola, o envolvimento é mais profissional, dando ênfase às propostas pedagógicas da escola e numa perspectiva econômica mais similar à dos estudantes atendidos, por pertencerem a classes econômicas similares, ao contrário dos professores que, em geral, pertencem a classes econômicas inferiores à dos estudantes¹⁴. Para além desta observação, também cabe evidenciar o argumento de uma diretora de escola, com experiência em viagens educacionais para formação profissional, demonstrando que o TE provoca reflexões também nos adultos praticantes e torna possível a percepção do lazer aliado à educação e vice-versa:

P 09 (diretora de escola):

“Conheci lugares de uma forma melhor, através do TE, principalmente devido à troca com pares (pessoas da mesma área).”

A colocação acima, que se repete nos grupos 1 (estudantes), 2 (educadores) e 3 (profissionais de turismo), ilumina a janela de oportunidade que o turismo tem, na parceria com a educação, podendo tornar a atividade uma alternativa sustentável para formação de um turista mais responsável e ciente de seu papel enquanto cidadão global que impacta no ambiente.

A observação da saturação dos resultados obtidos no tratamento e análise dos dados deste grupo foi bastante rápida, demonstrando, mais uma vez, uma opinião quase unânime de todos os educadores em relação aos benefícios do turismo educacional no desenvolvimento de competências nos participantes, sejam elas culturais ou interculturais, cognitivas ou não. Mesmo quando perguntados se poderiam executar tais atividades sem a participação de agências de turismo educacional ou dos profissionais de turismo, houve unanimidade em dizer que o profissional de turismo é indispensável na organização e execução das viagens, contudo, sempre ressaltando a importância da qualidade necessária aos serviços prestados, de forma especializada e interativa com a equipe de educadores da escola, para o bom desempenho e a segurança dos envolvidos, além de permitir que o professor atue junto ao estudante numa relação

¹⁴ As escolas particulares selecionadas para esta investigação atendem, em sua maioria, a estudantes de classe A, segundo critérios do IBGE, citados nas tabelas dos grupos pesquisados (apêndices I, II, III, IV). Já os professores, na imensa maioria da categoria profissional, pertencem à classe B ou C.

menos comprometida com a hierarquia e disciplina da sala de aula e mais comprometida com as relações pessoais e o desenvolvimento de competências interculturais. Apesar de haver neste grupo um aprofundamento maior sobre as reflexões propostas notou-se, novamente, uma preocupação em transmitir experiências pessoais da vida privada, ocorridas a partir da experiência com os alunos. Todos os entrevistados fizeram algum tipo de comentário, sempre com alguma carga emocional, sobre um comportamento adquirido como turista, a partir de uma experiência com turismo educacional, sobretudo acompanhando jovens estudantes, como nos exemplos citados abaixo:

P1 (coordenador de educação física):

“Eu fiz viagem de TE com os alunos para as cidades históricas de Minas Gerais e depois eu levei minha família pra lá.”

Perguntado sobre os motivos desta escolha:

“Por que eu quis levar? Porque eu vi significado nessas viagens e quando eu fui pra lá com a minha família, eu vi outras coisas (...) quando você vai com a família você tem esse olhar, que você aprendeu com a viagem de TE, e consegue passar isso para a família e consegue curtir [gíria que significa aproveitar] também o turismo daquele local, que não é só o turismo educacional. Tem o turismo de visitas, de passeios, de igrejas que a gente viu, de teatro, de apresentações..., mas isso, quem proporcionou? Essa viagem de estudo do meio. Esse TE que proporciona eu fazer o turismo pessoal e familiar.”

Perguntado se antes da experiência, escolheria os mesmos destinos:

“Talvez eu nem fosse pra lá! (...) Sem conhecer eu podia achar que era só igreja, só coisa antiga, né? Eu posso falar pra você que foi uma das melhores viagens que eu fiz pra família. Foi pra cidades históricas (...) e se eu não tivesse feito lá o TE, eu não teria levado a minha família pra lá. E foi uma das melhores que eu fiz com toda a minha família. Meus filhos, que hoje são grandes (...anos e ...anos e na viagem tinham ... e ...), eles lembram! (...) eles lembram de detalhes!”

Após um comentário sobre a admiração da família vendo que ele adquiriu conhecimento histórico porque soube explicar episódios da história do Brasil, passados na cidade de Mariana (MG) com a competência de um especialista:

“(...) minha esposa olha pra mim e diz: “- Nossa! como você sabe das coisas!” [risos]. Minha filha me olhou com olhar de admiração e eu me senti o cara! [gíria para pessoa importante] (...) contratamos um guia local e ele repetiu essas mesmas coisas e minha filha falou: “- Como você sabe tanto?” [risos]

Através das falas transcritas acima e de outros depoimentos recolhidos para este estudo, pode-se observar que na prática do turismo educacional não ocorre apenas o desenvolvimento de competências (inter)culturais, mas também intergeracionais, criando possibilidades incomensuráveis para reflexão sobre práticas e não práticas do cotidiano de cada um e da coletividade, no desempenho de seu papel social. Contudo, chamou a atenção desta pesquisadora, a fala de uma professora de Ciências, mãe de dois filhos com menos de 10 anos, quando perguntada sobre suas opções e comportamento como turista, após as experiências de TE:

P7 (bióloga, professora de Ciências):

“Já trabalhei isso até em terapia. É meu momento de renovação. E tem que ser com TE. Não pode ser com a família.”

Pergunta: No que você diferencia, como turista, o TE e turismo com a família?

“O nível de exigência ficou diferente. No TE eu quero simplicidade, quero vivenciar. No turismo convencional eu olho o conforto meu e da família (...) não que eu não vá mostrar para os meus filhos, cuidar do ambiente... São opções opostas. Sei que tem pessoas que não. Mas eu, mesmo sendo bióloga, não acampo com a família e não busco o mesmo estilo de viagem. Por exemplo, mesmo indo para os mesmos lugares, em férias familiares, eu busco outro tipo do turismo...”

Que engraçado! Eu nunca tinha refletido sobre isso! [risos]”

Muitos dos educadores entrevistados atuam em escolas que fazem parte do Programa das Escolas Associadas da UNESCO (PEA), da Rede UNESCO de Escolas Associadas e, portanto, estão muito familiarizados com os 17 Objetivos para o Desenvolvimento Sustentável (ODS) e todas as outras frentes de atuação da UNESCO relacionadas à educação, nomeadamente, à Educação para a Cidadania Global (ECG), já mencionados neste trabalho. Alguns são professores que participam de projetos envolvendo os objetivos do PEA, outros são coordenadores de grupos de trabalho

dedicados ao programa e, também, diretores de escolas que puderam contribuir com esta pesquisa, dando seu parecer sobre as questões que são alvo de discussão para este programa e sua relação com o TE praticado nas escolas. Algumas falas permitem perceber que o PEA, assim como o TE e tantas outras estratégias educacionais, continuam elitizados e acessíveis a uma pequena camada da sociedade que, já ciente, mas nem sempre sensibilizada para causas sociais e ambientais, precisam de uma abordagem não apenas inovadora, mas que envolva conhecimento científico e cultural equivalentes, tornando o aprendizado mais significativo e comparável ao cotidiano dos estudantes. Só assim poder-se-á vislumbrar uma sociedade com agentes mais engajados, com ações menos demagógicas e mais focadas na redução de desigualdades através de evidências empíricas que, por exemplo, o TE pode proporcionar aos jovens em formação. A fala de um dos entrevistados sobre os ODS e o desenvolvimento de competências (inter)culturais ou socioemocionais, transcrita abaixo, traduz um sentimento que surgiu mais de uma vez nas entrevistas aos educadores que, apesar de engajados, não deixam de observar que a aplicabilidade de projetos requer responsabilidade ética e a sensibilização dos envolvidos.

P 11 (diretor de escola):

Sobre formar melhores turistas:

“Essa não é a minha preocupação neste momento. O compartilhamento dessas viagens melhora o processo pedagógico. Esses momentos são inesquecíveis e, portanto, fazem parte da vida deles. Pode chamar como quiser: competências e habilidades socioemocionais etc. Não simpatizo com esses termos. Esses termos, quando muito explorados em países pobres, as pessoas começam a fazer apostila disso e (...) a proposta é muito importante e eles devem ser mais bem trabalhados.”

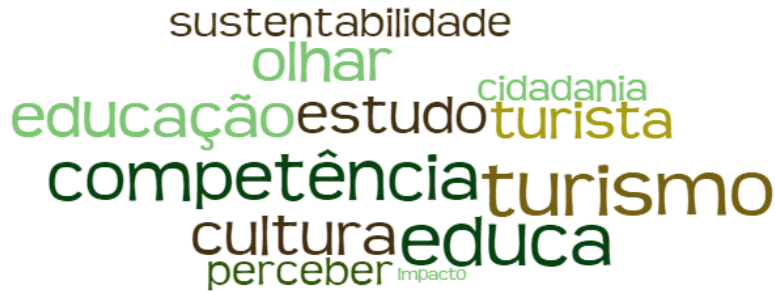
P 12 (coordenadora pedagógica):

“No TE se forma um repertório, com uma intencionalidade pedagógica que proporciona uma transposição que torna a experiência pedagógica significativa.

Vejo uma potencialidade muito grande do TE para trabalhar os ODS pois proporciona ao estudante sair do imaginário para o conhecimento concreto dos fatos.”

Assim como nos grupos focais, a nuvem de palavras abaixo (figura 07) foi elaborada com base no compilado de todas as transcrições das entrevistas, com a utilização das ferramentas *Word Counter* e *Edwordle*, a partir das mesmas 12 palavras/expressões elencadas com base no tema em discussão.

Figura 07: Nuvem de palavras relacionada ao grupo 02 (educadores)



Fonte própria

iii. Grupo 03 – Os profissionais do turismo

Os participantes (P) deste grupo são identificados pela atividade profissional que exercem no turismo educacional, pois acredita-se que esta é uma questão que interfere diretamente na visão que este profissional tem do turista/estudante e da forma como este observará o comportamento do estudante. Portanto, para esta análise, como já dito, distribuiu-se os entrevistados, profissionais de turismo, em 2 categorias: monitores especializados e diretores de agência, sendo que os primeiros serão subcategorizados de acordo com a área de especialização (ex.: recreador, biólogo, historiador, geógrafo, instrutor de arte, ou outra). Foram entrevistados 12 profissionais de turismo dos quais 5 são monitores de diversas áreas de atuação e 7 são empresários do setor (diretores-proprietários, gestores) ou artesãos que vivem da venda de seus trabalhos aos turistas (autônomos).

Percebeu-se na fala de certos entrevistados uma grande segurança em afirmar que não apenas a competência cultural, no que tange aos conteúdos trabalhados durante a viagem junto aos estudantes, é desenvolvida, mas também a competência (inter)cultural para uma cidadania ativa e global de todos os envolvidos na experiência turística com finalidades educacionais. Através de falas como algumas das que transcrevemos abaixo, percebeu-se um envolvimento por parte do participante que, em sua resposta, faz questão de acrescentar sua experiência pessoal de mudança de

comportamento após algumas vivências nas viagens em que participou. Foram extraídos trechos da entrevista onde os participantes demonstram seu envolvimento pessoal e, pode-se acrescentar, emocional, com o turismo, a partir da interação com a prática educacional.

P 01 (recreador):

Sobre o desenvolvimento de competências (inter)culturais dos estudantes que participam em comparação aos que não participam das viagens.

Pergunta: Você acha que o TE facilita o desenvolvimento da competência (inter)cultural dos estudantes participantes?

“Umas 1800 vezes! [exclamação em voz alta] (...) um exemplo clássico disso é o Quilombo Ivaporunduva [uma das comunidades visitadas pelo entrevistado com estudantes], porque ali você vê muita coisa do desenvolvimento sustentável, sabe? Eles fazem tudo para conseguirem se sustentar dentro da comunidade deles. (...) principalmente a classe social que viaja dentro de uma condição financeira muito maior, que tem uma outra realidade de vida, vê a forma que eles levam a vida lá que é muito agradável. É muito boa a vida deles dentro da condição financeira muito abaixo do que é a dos outros e tudo isso dentro do desenvolvimento sustentável deles próprios (...) Meu Deus do céu! É anos luz pra frente! [exclamação em voz alta e com empolgação]. Eu falo isso porque, assim, eu, por exemplo, não tive esse tipo de viagem na minha vida quando era mais jovem, de frequentar esses tipos de lugares e eu comecei a frequentar esses tipos de lugares quando comecei a trabalhar com turismo mesmo e isso mudou minha forma de vida, minha forma de ver a vida mesmo, sabe? E de levar ela pra frente. Eu gosto de ver isso. Eu vivo isso! [visivelmente emocionado]”

Sobre as percepções no próprio desenvolvimento cultural:

Pergunta: Você acha que houve algum desenvolvimento nas suas próprias competências, a partir da experiência com TE?

“Nossa! Muito! Eu trouxe várias coisas pra minha vida, sabe? (...) a parte ambiental pra mim é muito importante. (...) De como as pequenas coisas são muito mais importantes do que algumas outras que você coloca como parâmetro na sua vida.

(...) voltando ao caso do quilombo de Ivaporunduva, (...) Eles vivem de uma forma maravilhosa. (...) é tão fácil viver! Entende? Eu tento puxar para a minha vida. [novo momento de emoção na fala]”

E como turista?

“Sendo muito honesto com você: eu era aquele tipo de turista que, assim, eu estou indo pra um lugar, eu estou indo pra curtir [aproveitar], eu estou pagando e é isso, não estou muito preocupado com o que acontece...”

“Quando você começa a vivenciar algumas coisas... (...) comecei a respeitar muito mais as pessoas dos espaços porque a gente vê tudo que eles passam.”

E como stakeholder do turismo (recreador)?

“Tem um ponto que é o seguinte: Quando você vai para um acampamento, (...) você é o “palhaço” (...) [não no sentido pejorativo, mas só para distrair e divertir]. (...) quando você está numa viagem pedagógica, que você tem outras questões, você consegue atrelar a atividade recreativa à vivência da pessoa que está ali. (...) cria uma relação da criança com aquele espaço (...) agrega muito [valor] à atividade recreativa.”

No caso do participante (P1) e numa análise longitudinal, pode-se assumir que a experiência no turismo educacional fez a diferença na competência (inter)cultural por um processo de enculturação e, para além disso, melhorando, segundo o próprio entrevistado, sua qualidade de vida e a qualidade de vida de todos os envolvidos na atividade, desenvolvendo competências e promovendo percepções sobre o próprio comportamento antes e depois da experiência. Nota-se um envolvimento emocional que, para além da realização profissional, também promove a realização como cidadão fomentador de boas práticas, o que nos remete à demanda de apropriação e envolvimento do turismo na educação e vice-versa, resgatando conceitos que estão presentes no contexto de qualquer viagem, mas na maioria das vezes, de forma subliminar e suscetíveis a usos tendenciosos, voltados para interesses políticos e econômicos.

Observou-se, porém, que apesar de todo o envolvimento e sentimento positivo em relação ao TE e as possibilidades que a experiência proporciona, ficou evidente em alguns discursos, a preocupação com a relação antagônica entre a necessidade de promoção desta atividade e a limitação de carga dos lugares visitados para que a atividade seja sustentável e não impactar negativamente, interferindo nos processos culturais e ambientais. Esta análise foi feita a partir da fala de uma participante que

levanta uma questão comparativa entre o turismo convencional da forma como é praticado atualmente, buscando, em geral, viagens personalizadas e com número reduzido de pessoas, e o TE, que é praticado pelas escolas de elite, buscando, muitas vezes, satisfazer demandas do seu público (escolas e estudantes de classes privilegiadas) e impactando negativamente em outras culturas e ambientes, quando é massivo ou invasivo, como na fala da profissional de turismo que, quando perguntada sobre como encara a trilogia educação-turismo-sustentabilidade, levanta a seguinte questão, transcrita abaixo, literalmente:

P 02 (coordenadora de viagens e bióloga):

“O ponto de intersecção é justamente o TE, mas ainda existe uma lacuna muito grande que é justamente quando a gente torna esse turismo massivo que, por necessidades econômicas acaba sendo operacionalizado da forma errada. Às vezes esquecemos de que se trata de educação e, para tornar atrativo, permitimos ações degradadoras. Algumas experiências podem ser só observadas e é aí que está o verdadeiro aprendizado. Não preciso impor minha presença em determinados lugares (lacuna grande e difícil). Isso é parte do processo e precisamos observar coisas que poderiam ser melhores. Mas a gente quer viajar!”

Observou-se também neste grupo janelas de oportunidade iluminadas pelos profissionais que, em campo, têm a oportunidade de perceber demandas de ambas as partes (visitante e anfitrião), podendo articular e mediar ações e interrelações, com objetivos educacionais para o desenvolvimento sustentável de lugares e pessoas. Esta observação se deu na maioria dos entrevistados deste grupo, pois a maioria dos profissionais de turismo fazem parte da população dos lugares visitados. Percebe-se assim, a importância de se dar atenção às populações locais e aos processos interculturais resultantes da prática do TE, considerando que muitos dos agentes desses processos atuam, simultaneamente, tanto como agentes comunitários, como formadores de opinião e *stakeholders* do turismo, fomentadores de desenvolvimento econômico e social. Buscou-se demonstrar essas intersecções em alguns trechos de falas, selecionadas abaixo e apenas dentre os entrevistados que contemplam as categorias de anfitriões, profissionais do TE e, em alguns casos, também, educadores.

Um dos participantes mencionou que pretende, em algum momento da carreira, promover vivências mais diretas entre as crianças e adolescentes das comunidades

anfitriãs e das escolas visitantes, para troca de saberes, o que parece ser um grande desafio diante de um modelo hegemônico de uma sociedade desigual e segregada, onde os mais favorecidos, muitas vezes, não enxergam o que têm a aprender com os menos favorecidos. Vale registrar, aqui, que se trata de um participante que se enquadra em 2 grupos pesquisados: profissionais de turismo (como monitor e colaborador na gestão pública) e anfitrião (como cidadão de Cananéia e membro de grupo de educação africana junto à comunidade local).

P 03: (turismólogo, monitor de roteiros educacionais, cidadão de comunidade anfitriã - Cananéia, colaborador na gestão pública do turismo receptivo em comunidades tradicionais)

“Tentamos passar ao máximo como funcionam as outras culturas. Como é a vida de um caiçara, quilombola ou indígena. A famosa vivência...”

Negativamente, não existe uma preocupação das escolas e das agências em ter um momento de interação entre as crianças daqui e as visitantes. Existe um abismo entre as duas culturas. Um exemplo: uns poderiam ensinar como viver sem celular enquanto outros ensinariam como usar o celular. Eu, como futuro empresário, faria isso. Faria essa ponte entre as culturas, senão, é como se você apenas tirasse a criança da sala de aula. Olha o investimento desperdiçado!”

Numa comparação do TE com o turismo chamado pelo participante (P5) de turismo convencional, identificamos um dos pontos mais relevantes para este estudo, que é a emancipação para o aprendizado e a busca de conhecimento, proporcionados pela experiência de TE e, talvez, a competência mais necessária e ausente nos estudantes do século XXI.

P 05 (historiador, cidadão de Ouro Preto, colaborador na gestão pública de Ouro Preto, monitor especializado e turismólogo):

Referindo-se aos participantes de TE:

“Ele tem um olhar diferente, de viajante pesquisador e entrevistador. Um olhar mais seletivo. Saberá os caminhos para se fazer uma investigação e obter resposta. O turista em geral só faz registro fotográfico sem preocupação com o fato histórico.”

O resultado da análise das entrevistas ao grupo em questão (profissionais de turismo), assim como no caso dos educadores, também obteve a saturação das informações obtidas rapidamente, pela observação de uma quase unanimidade nas colocações positivas a respeito do desenvolvimento de competências (inter)culturais, distribuição de renda e outros benefícios do TE para todos os envolvidos, em relação a outras atividades turísticas alienadas da realidade local, apesar da diversidade do grupo, o que fortalece sua representatividade (Veal, 2017). Foi citado, por exemplo, o benefício na acessibilidade e inclusão como preocupação da gestão do turismo na cidade, partindo da necessidade de atendimento igualitário a todos os estudantes de cada grupo (exigência das escolas), o que levou benefícios ao turismo receptivo para outros visitantes¹⁵.

Na análise do próximo grupo, observa-se com mais evidência as inferências, intersecções e a triangulação dos dados obtidos entre o grupo dos profissionais de turismo e o grupo dos anfitriões, tornando evidente a necessidade de pesquisas mais aprofundadas e direcionadas às questões sociais e humanas, envolvendo e fomentando futuros e potenciais pesquisadores das ciências sociais e cidadãos mais atentos à abrangência do turismo como fenômeno social. Como argumenta Barreto (2003), em relação ao paradoxo da relação turista-anfitrião e a escassez de estudos mais aprofundados nesse sentido:

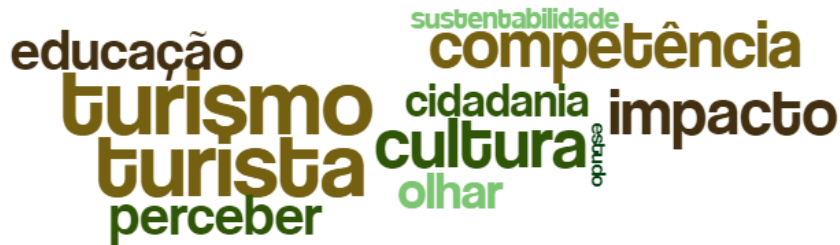
“ajudar a entender os processos psicossociais desencadeados pelo fenômeno turístico, as expectativas, desejos, satisfações e frustrações das populações anfitriãs e dos turistas (...) a busca para além da simples viagem (...) a diversidade de interesses e necessidades sociais que o turismo afeta (...) seria uma enorme contribuição das ciências sociais para o planejamento equilibrado de um turismo responsável.” (Barreto, 2003, pp. 26)

Assim como no grupo dos educadores, a nuvem de palavras abaixo (figura 08) foi elaborada com base no compilado de todas as transcrições das entrevistas deste

¹⁵ Cananéia está localizada a 265 Km da cidade de São Paulo e é patrimônio natural da humanidade, tombada pela UNESCO (Prefeitura Municipal de Cananéia, 2021). É uma das cidades mais visitadas para prática do turismo educacional no estado de São Paulo, por escolas de classes econômicas privilegiadas (A e B) e, ao mesmo tempo, muito visitada por turistas das classes C e D, por sua proximidade de grandes centros e com atrações de baixo custo como pesca, visitação a comunidades e festejos tradicionais, dentre outros fatores.

grupo, com a utilização das ferramentas *Word Counter* e *Edwordle*, a partir das 12 palavras/expressões elencadas com base no tema em discussão.

Figura 08: Nuvem de palavras relacionada ao grupo 03 (profissionais de turismo).



Fonte própria

iv. Grupo 04 – Os anfitriões

As populações menos favorecidas foram o principal alvo de análise para este grupo, priorizando questões socioeconômicas e socioambientais que implicam as relações dessas populações com o turismo e com o ambiente. Não se exclui, contudo, a análise de algumas entrevistas a outros *stakeholders* do turismo que, ao mesmo tempo, foram observados como membros da comunidade anfitriã e profissionais do turismo. Este contexto permitiu a comparação e triangulação dos dados, que iluminaram pontos de interesse que se interceptam, o que torna a educação *para* o turismo ainda mais importante na estruturação e sustentabilidade dessas relações, como já mencionado na análise do grupo 3 (profissionais do turismo).

Foram entrevistadas 12 pessoas, entre entrevistas presenciais e remotas. Em alguns casos, com o objetivo não só de facilitar o encontro, mas também, de uma observação etnográfica, as entrevistas foram presenciais e bastante informais, devido à dificuldade de acesso à internet e, também, de agendamento com desconhecidos, no caso dos cidadãos dos lugares turísticos elencados para esta pesquisa. Buscou-se elencar, sempre que possível, lugares já citados por outros participantes da pesquisa, com o objetivo de confrontar as percepções de entrevistados de grupos diferentes, identificando inferências e fazendo a triangulação dos dados.

O Apêndice IX desta pesquisa, informa sobre lugares e comunidades, ilustrando, através de fotografias da própria autora, o contexto em que turistas e anfitriões interagem, bem como o ambiente onde ocorrem algumas atividades.

Na figura 02, apresentada no capítulo 03 deste trabalho, também está demonstrada, através das imagens dos produtos e serviços/atividades oferecidos aos turistas, a tendência de busca por estratégias voltadas para a sustentabilidade socioambiental, no que tange ao consumo responsável, privilegiando e tornando atrativo o próprio local de moradia dos anfitriões. Percebe-se não apenas uma preocupação maior com a sustentabilidade socioeconômica e ambiental, por parte dos anfitriões entrevistados, mas também, maior conhecimento, domínio e apropriação do conceito de sustentabilidade, pela própria convivência com os profissionais de TE, além de maior proatividade em relação às questões que se apresentam nos lugares onde o turismo acontece ou pode acontecer. Nas falas abaixo, pode-se perceber a complexidade das questões que envolvem o turismo, remetendo novamente ao argumento de Barreto (2003), sobre o conflito dos anfitriões entre gostar do turista e gostar do que o turismo oferece, sem, muitas vezes, ter a possibilidade de escolha.

P 05 (AN) – (21 anos, indígena, professora de 1.º ciclo na aldeia Takuari-ty, à qual pertence – Cananéia/SP):

“O objetivo de abrir a aldeia à visitação foi de divulgar a cultura indígena e, também, para a venda de artesanato indígena que ajuda no nosso sustento. Não vejo nenhum ponto/impacto negativo no turismo porque temos regras que são passadas para os guias que se organizam também. (...) Muito bom dar essa entrevista. Ajuda bastante. Sempre estamos disponíveis para pessoas como você que se interessam e divulgam nossa cultura. Haévete! [obrigado(a) em Guarani]

P 11 (AN) – (cidadão de Cananéia - monitor ambiental):

Sobre um projeto para a rede pública de ensino da cidade, criado por associações de profissionais e moradores que o participante fez questão de mencionar:

“O *Programa Cananéia tem Parque* já existe, há mais de 20 anos, mas sempre “capengando”[claudicante] porque não tem incentivo da gestão pública. Sempre fizemos de forma voluntária, mas temos o problema da escuna que precisa de combustível, pagar escuna, lanche das crianças... Mas a engrenagem não funciona porque é difícil sem

incentivo. Fazemos parcerias entre as associações de monitores, associação das escunas e, através da renda das escolas particulares, eles contribuem com a rede pública, mas funciona tudo informalmente (...) Acho muito negativo que o pescado esteja escasso porque isso levou o pescador a ter que investir no turismo. Pesca de rede acabou. O turismo é a saída ou eles não terão como sobreviver.”

Como cidadão anfitrião, o que acha do TE:

“Acho muito positivo. É o que faz girar a cidade. Traz capital, deposita dinheiro no hotel, no restaurante, etc. É importante para todos.”

Sobre a trilogia: Educação – Turismo – Sustentabilidade:

“É uma engrenagem que ainda está no começo, mas já mudou bastante e esse é o caminho. Vamos ver agora na volta da pandemia. Porque um não vai conseguir viver sem o outro.”

O envolvimento da comunidade anfitriã nas atividades turísticas, no papel de *stakeholders* do turismo, é um dos pontos observados em que o TE contribui no desenvolvimento de competências interculturais dessas populações, estimulado pela necessidade de estabelecer uma relação mais próxima, participativa e ética entre os estudantes (visitantes) e os anfitriões. Esse modelo de estrutura facilita a percepção da cultura anfitriã por parte do visitante, distribui melhor os benefícios econômicos e os fluxos de turistas, segundo os próprios anfitriões e gestores locais.

P 12 (AN) – (empresária do setor hoteleiro e de alimentação, cidadã de Ouro Preto/MG):

“Não vemos nenhuma dificuldade em atender os estudantes porque eles são preparados, antes da chegada, para o que vão vivenciar e, além disso, estamos promovendo cultura para aqueles que representam o nosso futuro. É muito gratificante vê-los aprendendo e interessados em conhecer.

É muito raro termos qualquer tipo de ocorrência de degradação do patrimônio ou desordem relacionados aos turistas estudantes.”

Dentre os 24 entrevistados dos grupos 3 e 4 (12 de cada grupo), profissionais de turismo e anfitriões, respectivamente, 80% do total (10 de cada grupo) enquadram-se nas duas categorias (profissionais de turismo e anfitriões), mesmo considerando que

alguns desses entrevistados foram selecionados aleatoriamente, sem conhecimento prévio de suas atividades profissionais. Mais uma vez, observa-se, nas cidades turísticas que recebem grupos de TE, que a economia está fortemente relacionada com esses fluxos de turistas, que tornam o turismo mais sustentável, por preencher as lacunas de movimentação durante as baixas temporadas e contribuir para a manutenção dos equipamentos e postos de trabalho para as comunidades menos favorecidas, servindo ainda, de referência informativa para essas comunidades sobre medidas necessárias para a conservação ambiental e desenvolvimento social, como narrado pelo seguinte participante (que autorizou a identificação e divulgação do trecho da entrevista transcrito abaixo):

P 10 (AN) – (artista plástico, cidadão de Mariana/MG¹⁶):

“O aluno que participa de TE vira um agente divulgador do que ele experimentou. As coisas se amarram umas com as outras. (...) Esse tipo de trabalho faz perpetuar a memória e consciência cultural na cabeça das pessoas.

(...) O TE se aprofunda nas minúcias do que a localidade tem. Não é aquele turismo básico que as pessoas fazem, sem consumir nada da cidade. (...) O TE envolve várias cadeias de trabalho da cidade. (...) se o turismo é uma coisa[atividade] muito rápida, isso não acontece. (...) O TE deixa a pessoa que está participando com condições de falar com propriedade sobre aquele lugar. Se a pessoa não bateu um papo [conversou] com um morador da cidade ela não absorveu a essência da cidade.”

¹⁶ Mariana é uma das cidades históricas que compõem o tradicional roteiro turístico das Cidades Históricas de Minas Gerais, já mencionado neste trabalho. Está localizada a 14 Km de Ouro Preto/MG.

Figura 09: Oficina de policromia com estudantes de São Paulo

Oficina com estudantes



Trabalhos feitos pelos estudantes



Oficina com estudantes



Fonte: Site do artista Edney do Carmo. Disponível em:

<http://www.edneycarmoesculturas.com.br/noticia/1/oficina-de-policromia>

Assim como nos grupos anteriores, a nuvem de palavras abaixo (figura 10) foi elaborada com base no compilado de todas as transcrições das entrevistas deste grupo, com a utilização das ferramentas *Word Counter* e *Edwordle*, a partir das 12 palavras/expressões elencadas com base no tema em discussão.

Figura 10: Nuvem de palavras relacionada ao grupo 04 (anfitriões)



Fonte própria

4.4. Limitações da pesquisa

Considerando o contexto pandêmico, especialmente no caso do Brasil, bastante tumultuado devido à não uniformidade dos planos de contingência, medidas de controle e diversidade de comportamentos causados, na maioria dos casos, por desinformação, esta pesquisa sofreu adaptações que se fizeram necessárias e que determinam a opção de pesquisa científica adotada. Optou-se, por uma pesquisa netnográfica, facilitando o acesso ao grupo e proporcionando a maior interação possível entre os participantes.

Em determinado momento, foi reelaborado um cronograma para a pesquisa etnográfica, na esperança de que houvesse uma diminuição ou controle da pandemia que permitisse a etnografia, porém, ainda antes do momento da coleta de dados, já com boa parte da população vacinada e de volta às atividades, surgiram limitações em diversas situações em que o stress pós-traumático, assim como a corrida pela retomada da economia, interferiram diretamente na disponibilidade do público-alvo participante. Tal contexto tornou a pesquisa híbrida, no que tange à coleta dos dados, ao contrário do que inicialmente havia sido idealizado: uma pesquisa etnográfica e de observação participante, em função da possibilidade de acesso da pesquisadora a este recurso, já que atuou neste campo profissional, tendo bom acesso às escolas e participando de viagens de TE. Contudo, prevaleceu a observação direta e netnográfica recorrendo, sempre que possível, ao modelo presencial nas entrevistas, porém, não em viagens.

Ainda que não tenha ocorrido a observação etnográfica nas viagens, o fato de que a pesquisadora tem ampla e longa experiência na atividade de TE, como profissional da área há mais de 30 anos, considera-se que houve observação participante, no que tange à compreensão das questões colocadas por todos os entrevistados, partindo das mais diversas perspectivas. No entanto, houve a preocupação de não constranger ou limitar o surgimento de novas argumentações e reflexões que, ao contrário, enriqueceram o estudo e serão discutidas mais detalhadamente nas considerações finais deste trabalho. Para além disso, cabe ressaltar que a pesquisadora não informou sua experiência profissional para os entrevistados que não a conheciam a fim de analisar e constatar a imparcialidade e fiabilidade da pesquisa.

Outro fator levado em conta na análise dos dados foi a assunção de um comprometimento emocional de todos os envolvidos na pesquisa, devido ao contexto de pandemia, nomeadamente naqueles que já praticam o TE regularmente, sejam eles

jovens estudantes ou adultos. Os motivos mais diversos e contraditórios foram observados nos momentos em que, ao final das entrevistas, quase sempre, surgia a pergunta: “Quando e como será que poderemos retomar as atividades?”

Apesar de considerar a impossibilidade de uma etnografia para este trabalho uma das suas maiores limitações, não houve, em nenhum momento, a percepção, por parte dos entrevistados ou da própria pesquisadora, de que a memória das experiências narradas estaria comprometida. Houve riqueza de detalhes nas descrições de sensações, paisagens e comportamentos vivenciados, o que demonstra uma acomodação e consolidação do ganho de competências através da experiência.

Uma das questões limitadoras no tratamento dos dados e, ao mesmo tempo, enriquecedora para as considerações finais deste estudo, foi a diversidade de linguagens encontrada, devido à diversidade do público analisado. Diferentes expressões utilizadas, por cada grupo, para representar, muitas vezes, a mesma ideia, poderiam levar ao erro interpretativo e dificuldade de compreensão. Da mesma forma, houve necessidade de edição de algumas falas, devido a regionalismos e adaptação da transcrição à articulação verbal de alguns entrevistados, considerando a diversidade do público. A exemplo disso, citamos algumas expressões e gírias, onde houve uma unificação da ideia para análise dos dados, na formação das nuvens de palavras:

“Passei a ver que; caiu a ficha de que; enxerguei que; tive um olhar; a gente percebe que; percebi que; me toquei que; fiquei atento a; atentei para...”

Utilizou-se, neste caso, o verbo perceber para unificar as ideias acima.

Na utilização da ferramenta *EdWordle* para se chegar a uma nuvem de palavras e com o objetivo, já mencionado, de observar e analisar a representatividade dos conceitos relacionados à discussão, pelos entrevistados, julgou-se necessário recorrer, também, à ferramenta *Word Counter* e *Word Art*, buscando, assim, mensurar adequadamente as palavras relevantes para esta análise, organizando da seguinte forma:

- ✓ Todas as transcrições foram reunidas em um só arquivo por grupo (estudantes, educadores, profissionais de turismo, anfitriões), resultando, assim, em 4 transcrições;
- ✓ Foram elencadas 12 palavras/expressões, relativas ao tema em discussão, para busca e contagem nas transcrições de cada grupo, as quais são sempre as mesmas, para todos os grupos;

- ✓ Utilizando-se a ferramenta *Word Counter* foi possível a classificação por número de repetições de cada palavra da lista, no âmbito geral de cada grupo;
- ✓ Cada lista foi transportada para a ferramenta *EdWordle*, formando uma nuvem de palavras para cada grupo, demonstrando a relevância de cada uma delas para cada público observado.

Julgou-se importante esse procedimento, para que se chegasse a um dos objetivos desta pesquisa, que é o de iluminar os pontos de intersecção, não apenas entre o turismo e a educação, mas entre o turismo e tantas outras questões sociais e ambientais onde ele impacta.

4.5. Análise crítica e discussão dos resultados

Nas entrevistas aos participantes, utilizou-se as nuvens de palavras para demonstrar, figurativamente, a relevância e presença do turismo nas discussões que envolvem grupos sociais diversos e com interesses também diversos. É possível observar, em cada uma das nuvens de palavras, o foco de atenção que o turismo provoca em cada público, considerando a cultura de origem e os interesses pessoais e profissionais, não deixando de reconhecer, entretanto, a interrelação entre as áreas. A descontração das entrevistas e reações às questões levantadas revelaram a representação do turismo nas relações interculturais para os grupos analisados neste estudo, demonstrando como é possível fazer uso da atividade turística como alternativa para uma educação mais significativa para as novas gerações e para a cidadania global.

Como defendiam, já há mais de uma década, e a título de exemplo, Franklin & Crang (2001) e Tribe (2008), ainda hoje se observa um *gap* nos estudos do turismo como fenómeno de abrangência transdisciplinar, que exige maior reflexão sobre seus impactos sociais, sob uma perspectiva menos economicista e mais humanista e sustentável.

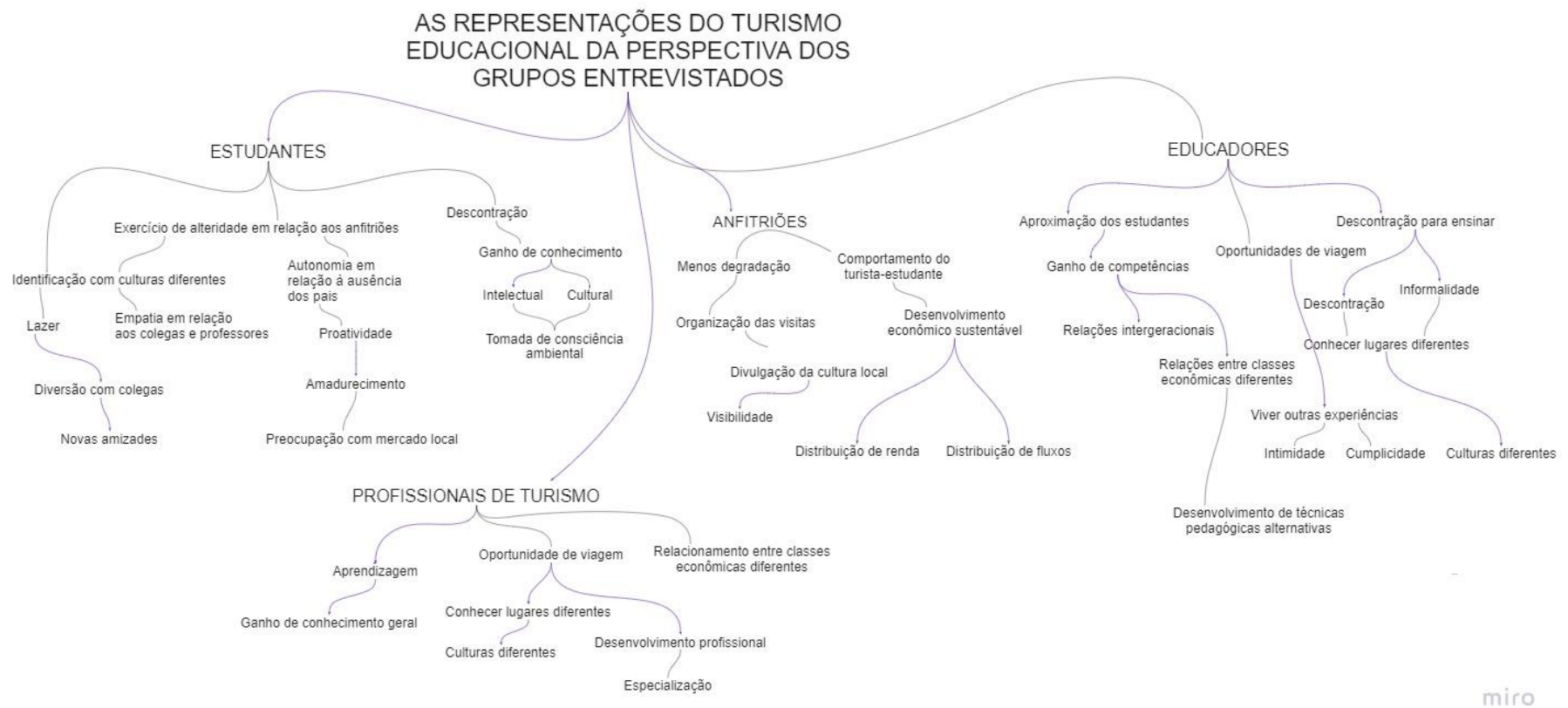
As respostas aos questionários foram em formato híbrido, sendo presenciais para alguns participantes, remotas para outros e, em alguns poucos casos, não houve resposta, devido à dificuldade de contato e acesso a alguns participantes da pesquisa (ex.: comunidades indígenas, diretores de escolas). Neste caso, confirmam-se as diferentes opiniões, das diferentes perspectivas de cada grupo entrevistado, observando-se, porém, uma visão do turismo, em geral, predominantemente positiva, o

que demonstra a predisposição das pessoas a praticar e apoiar boas práticas nas atividades turísticas.

O turismo é uma área que desperta o interesse dos mais diversos nichos da sociedade, seja para o estudo acadêmico, para o desenvolvimento econômico ou pelo simples interesse em viajar e conhecer lugares. Contudo, é preciso que se observe a divergência, tanto na formação dos profissionais de turismo quanto na formação de futuros turistas, onde se percebe tendências de direcionamento aos interesses comerciais e de entretenimento, ao mesmo tempo que são esperadas soluções sustentáveis para a prática do turismo, nomeadamente, pelas comunidades anfitriãs (Airey & Tribe, 2013).

A fim de corroborar e complementar o argumento deste estudo sobre a contribuição do turismo educacional e a necessidade de se dar maior visibilidade ao turismo como ferramenta educadora, no mapa mental a seguir (figura 11), foram demonstradas as representações do turismo para os grupos participantes, desta vez, considerando as ideias mais mencionadas ao final das entrevistas e grupos focais, a partir da reflexão dos participantes sobre o tema e sobre suas próprias respostas.

Figura 11: Mapa mental da representatividade do turismo educacional para os entrevistados



Fonte própria

4.5.1. O impacto do turismo educacional nos participantes das atividades

O contexto pandêmico em que se deu esta pesquisa, desde o seu início, trouxe à reflexão algumas outras questões, já mencionadas, mas ainda não analisadas neste trabalho como, por exemplo, o impacto emocional que a prática do turismo educacional envolve, dadas as circunstâncias de vulnerabilidade em que os estudantes e até mesmo os educadores se encontram. Qualquer contexto de adversidade implica um grande desconforto para os participantes de qualquer viagem, considerando o fato de que estar fora de seu ambiente cotidiano potencializa a sensação de insegurança (Hofstede, 2011). No caso do TE, essa sensação é potencializada ainda mais pela responsabilidade *de e por* todos os envolvidos, por se tratar, geralmente, de menores adolescentes e educadores sem experiência fora de sala de aula com seus alunos, além da pressão por parte de alguns pais e diretores de escola para que tudo corra bem. Sobre esta tensão que perdura silenciosa, desde o momento do embarque até a acomodação no destino, é importante ressaltar que o impacto nos participantes será positivo ou negativo na mesma proporção em que estes desenvolverão suas competências interculturais e não na proporção do que der “certo” ou “errado”, como se percebe na já mencionada colocação por um participante do grupo focal 4, quando surgiu a questão da escolha profissional a partir da experiência de TE.

“Mesmo a prática do colégio, é muito previsível e guiada. Nas viagens é mais imprevisível e, apesar da programação do roteiro, acontecem imprevistos que são reais na vida prática. Acho que é muito mais próximo do profissional. É uma provocação que pode despertar um gosto ou um desgosto.”

O “errado” muitas vezes é o esperado, o surpreendente e o que vai despertar novas reflexões e facilitar novas descobertas.

Quando o assunto foi a pandemia, o que se percebeu como impacto “pré-evento”¹⁷ foi o medo, no caso dos estudantes, de que não pudessem nunca mais viajar ou que a vida nunca mais voltasse a ser a mesma.

¹⁷ Chama-se, aqui, de impacto pré-evento, o impacto emocional quando é lançada a ideia de viagem, após tanto tempo, ainda que para depois da pandemia.

No caso dos educadores percebeu-se um sentimento de perda, não apenas de qualidade na educação sem o TE, mas de preocupação com o futuro do TE, diante de tantos medos e inseguranças.

Numa análise longitudinal de todas as entrevistas, pode-se dizer que o impacto do TE nos participantes é sempre construtivo, no sentido do ganho de experiência de vida e amadurecimento, independentemente das impressões positivas ou negativas sobre a experiência. Considerando impactos negativos e positivos ao final deste estudo, acredita-se que se pode creditar ao TE uma potencial vocação para agregar valor à formação de cidadãos, não apenas por desenvolver suas competências (inter)culturais e por torná-los cidadãos mais ativos, mas, também, por torná-los cidadãos mais livres e capazes de se solidarizar com outras causas, para além do que acontece no seu cotidiano.

4.5.2. O impacto do turismo educacional nos ambientes pesquisados

De modo geral, nas comunidades anfitriãs, ainda que fragilizadas e, muitas vezes degradadas pelo turismo, não há a percepção, por parte dos entrevistados, de impactos negativos dada a dependência econômica do turismo e, principalmente, do TE que, na visão da maioria dos entrevistados, é mais organizado e promove maior e melhor distribuição de renda, já que envolve pequenos produtores e populações mais periféricas e menos estruturadas, promovendo seus saberes e difundindo sua história.

Percebeu-se uma necessidade de demonstrar a disposição para receber, reforçada pela necessidade de retomada da economia, principalmente, entre os profissionais de turismo dessas comunidades. A afirmação de que o turismo é positivo e o turista bem recebido esteve presente em todas as entrevistas aos anfitriões, à exceção da fala de uma estudante da cidade de Santos, já mencionada na secção referente aos grupos focais, em que ela expõe seu desconforto em relação a determinados turistas e atribui o fato às desigualdades sociais e à dependência financeira do turismo, para alguns lugares. Em ambos os casos supracitados, há um comprometimento em relação à pandemia de COVID-19, tanto no que tange à necessidade de retomada, como na preocupação com aglomerações e ocupação desordenada por parte dos turistas.

A dinâmica cultural de comunidades ou mesmo de grandes populações é direcionada por interesses econômicos e de forma hegemônica, que têm como referência e ponto de partida, a própria cultura, em geral, uma cultura de consumo,

hierarquizada a partir de valores externos à cultura visitada. Valores que, muitas vezes, já estão “a-culturalizados” pelos processos contínuos de aculturação e estereotipação sob os quais se mantêm ao longo de séculos. O resultado desse processo é a aculturação generalizada e global, que superficializa e banaliza patrimônios tangíveis e intangíveis, além de transformar a cultura em produto descartável à medida das demandas do mercado, transcendendo e perpassando os mais diversos campos da vida humana e em sociedade.

A relação antagônica entre a necessidade de promoção das atividades turísticas e a limitação de carga dos lugares visitados, para que a atividade seja sustentável e não impactar negativamente, interfere diretamente na dinâmica cultural das populações e no ambiente, muitas vezes, sob a duvidosa sensação de desenvolvimento pessoal e social para os envolvidos. Cabe a todos, portanto, uma pergunta: Como seriam as escolhas e decisões de uma população invisível como consumidora, mas visível como produto? É nesse sentido que este trabalho propõe que o turismo e a educação se aliem problematizando as relações interculturais e demonstrando que todos podemos estar numa ou noutra ponta em algum momento.

Do ponto de vista ambiental, a dialética que se estabelece deve estar sempre comprometida com a formação cultural das populações anfitriãs, o que pode ser viabilizado não apenas dando visibilidade a essas culturas através do turismo, mas, para além disso e, por que não, através do TE, sensibilizando, informando pessoas e possibilitando o desenvolvimento de competências (inter)culturais em ambas as partes: anfitrião e turista.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo deste trabalho, foi feita exaustiva revisão bibliográfica em busca de estudos anteriores que pudessem contribuir, esclarecer ou corroborar a intenção deste estudo de que se tenha um olhar para o turismo e a educação, observando que ambos estão e precisam estar se interceptando a cada ação, numa dinâmica retroalimentar e contínua, como uma corrente de elos flexíveis e irregulares, onde a cada movimento, um dependa do outro e ambos se fortaleçam, atendendo às necessidades humanas e se adaptando às possibilidades de cada ambiente e realidade. No entanto, o que se pode observar é o distanciamento, cada vez maior, entre os estudos sobre o turismo e as reais necessidades planetárias de consumo responsável, de educação para a cidadania

global e redução das desigualdades sociais. O que se observa, na maioria dos trabalhos analisados, é uma preocupação com os novos modelos inovadores de práticas e consumo responsável, ditando cartilhas de boa conduta, de forma hegemônica e homogeneizando culturas e comportamentos (Lanfant, 1992). Ainda que com as melhores intenções e com as melhores estruturas, geralmente, o TE também não é uma prática reconhecida como opção para as férias ou momentos de lazer. Isso talvez ocorra, não por sua característica instrucional, mas, talvez, pela estereotipação da educação como atividade não prazerosa e, portanto, não compatível com o turismo, que ainda é visto como uma atividade de característica essencialmente hedonista (Reisinger & Moufakkir, 2013).

Algumas atrações turísticas, como é comum no turismo de aventura, ecoturismo ou mesmo no turismo de favela do Rio de Janeiro, por exemplo, nem sequer permitem interação entre os visitantes e os habitantes locais (Freire-Medeiros, 2007), assim como, muitas vezes, se criam estruturas e equipamentos totalmente estranhos àquele ambiente. As atividades de lazer dos anfitriões, na maioria das vezes, não são conhecidas ou estão dimensionadas na roteirização do lugar pois, ao mesmo tempo, o visitante não tem conhecimento prévio da cultura visitada para que possa interagir com ela, mesmo em momentos de descontração. Mesmo quando a proposta de roteiro é minimalista ou para experiências autênticas, nem sempre a simplicidade que se busca em atividades turísticas mais alternativas, na busca por redução de impactos negativos está vinculada a uma prática (inter)cultural. Nota-se uma imensa lacuna nos questionamentos e debates sobre algumas tipologias do turismo ou impactos que ele possa causar, no que tange a dar voz às comunidades, não apenas sobre suas necessidades econômicas ou de desenvolvimento sustentável do ambiente natural, mas dar voz aos anseios culturais daquelas populações, dando-lhes direito à mudança e/ou à manutenção de suas tradições, proporcionando acesso a tecnologias que possam fortalecer sua cultura e interagir com outras. Estudos que contemplem o cotidiano das comunidades anfitriãs, sejam elas tradicionais ou contemporâneas, e que desenvolvam propostas de interação, com participação representativa dos diversos perfis de habitantes locais, com conhecimento profundo das culturas envolvidas, ainda são raros e, algumas vezes, datados e desconectados dos interesses das novas gerações.

CONCLUSÃO

Não há como não mencionar o quanto a educação para o turismo pode fazer a diferença na retomada da atividade após a pandemia de COVID-19, em que ainda nos encontramos ou, quem sabe, poderia ter feito a diferença durante o período em que foi tão necessária a tomada de consciência por parte da população e a alteridade e empatia no cumprimento dos comportamentos sociais tão necessários e requisitados nos planos de contingência. No momento em que veio à tona a relevância da comunicação de ciência à população e a compreensão do alcance global de cada comportamento individual, percebeu-se o quão importante é a educação para todos e o quanto o turismo pode ser um vetor e difusor para incomensuráveis práticas e saberes. Competências tão ligadas a processos interculturais estão presentes no turismo e na educação a partir da comunicação inevitável entre as duas áreas.

Ressalta-se aqui a importância de se propor estudos pós-Covid, dando continuidade a esta proposta. Acredita-se que, mesmo no caso de uma etnografia feita neste momento, os dados coletados teriam características diferentes daquelas que inspiraram esta investigação, sendo mais apropriado para uma nova investigação, pós-pandemia, como pesquisa complementar e comparativa a esta.

Da perspectiva desta pesquisadora que, vale reiterar, tem uma trajetória de vida de mais de 20 anos vinculada à educação e ao turismo, mais propriamente ao TE, atuando em corporações e instituições educacionais, em contato direto com famílias, estudantes, educadores, *stakeholders* do turismo e comunidades anfitriãs, o turismo, em seu formato convencional, por si só, já incorpora o papel de difusor de informação em escala global. O que faltaria incorporar ao “pacote turístico” global para o século XXI, sendo um fenômeno social responsável por tantos impactos positivos e negativos, seria a capacidade de coexistir com áreas pelas quais ele já perpassa, porém, com as quais ainda não interage como protagonista de boas práticas, haja vista os ODS tão utilizados pelas escolas em seus projetos, muitas vezes através do TE, mas, contudo, não considerando o turismo como área de estudo. A representação da prática do turismo como fenômeno degradador e alienante é reforçada, ainda hoje, pela compulsão por consumo fomentada pelo capitalismo. De um lado a busca por consumir com responsabilidade e, de outro, a necessidade também de escapar da vida cotidiana, torna o turismo um alvo fácil na busca das novas gerações por práticas alternativas de consumo, criando oportunidades de fomento à educação para a cidadania global, no caso do TE em fase escolar, antes mesmo da primeira viagem autônoma.

Diante do cenário global, com um novo perfil de juventude que questiona paradigmas das últimas décadas nas mais diversas áreas do conhecimento, assim como nos mais diversos temas e/ou ambientes, pode ser necessária uma “revolução” nos métodos e conceitos utilizados, tanto na educação, quanto no turismo. Essas duas áreas, tão abrangentes e impactantes na sociedade, requerem mudanças profundas na forma como se aplicam à sociedade, na busca por maior adequação e adesão daqueles que as consomem e daqueles que as aplicam, implantam e gerem.

Estudos acadêmicos não devem ignorar tendências de comportamento dos jovens em idade de formação intelectual, que alertam para as expectativas e intenções dos consumidores do futuro, assim como o mercado, e não apenas turístico, não pode ignorar os estudos acadêmicos que alertam para mudanças profundas e duradouras de comportamento de visitantes e turistas, que podem determinar o futuro das práticas turísticas.

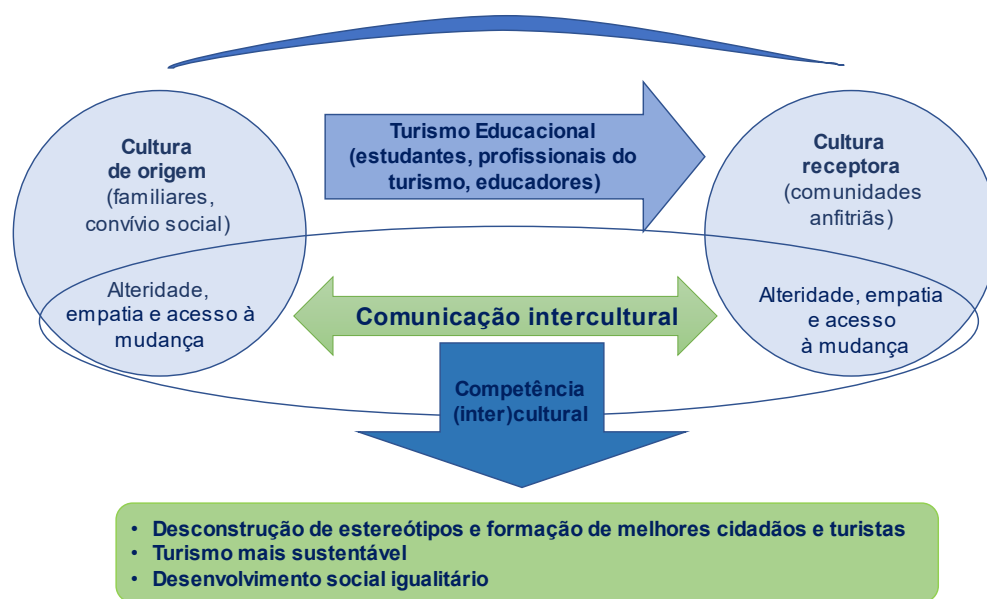
Assim, pode-se concluir que a expansão do turismo, sem a preocupação com a educação do turista e questões socioambientais, contribui para a vulnerabilidade sociodemográfica de regiões, em função das migrações provocadas por processos de aculturação que levam populações à desvalorização da própria cultura, sem nem mesmo ter tido a chance de *“re-conhecê-la”* e *“re-produzi-la”*.

A transformação de culturas tradicionais em patrimônio pode ser capaz, tanto de fomentar conhecimento e desenvolvimento sustentável, quanto de transformar formas de subsistência laboral em formas de subsistência comercial. Práticas de subsistência não podem ser transformadas em produto turístico, mas sim, demonstradas e difundidas através do turismo, desde que, empoderando aquela cultura sem, contudo, esvaziar a produção cultural e laboral da população em questão. Nessa dinâmica, o direito à mudança deve estar embasado e harmonizado com o direito à tradição e às necessidades vitais para aquela cultura. Só assim o desenvolvimento sustentável pode deixar de ser um objetivo, muitas vezes visto como inatingível por algumas culturas, para passar a ser uma prática factível e cotidiana.

Convergir com interesses das novas gerações, sensibilizar as classes já empoderadas e empoderar as menos favorecidas, conectando o lazer com o aprendizado prazeroso e o crescimento pessoal, pode ser a grande vocação educacional do turismo, ainda sem a atenção merecida e necessária. Além disso, também a educação merece ser revista e estar atenta à ética no ensino, para que não

se proponha o não realizável e, ao mesmo tempo, torne a busca por conhecimento, e não apenas por informação, mais atraente para jovens e adultos. Fazer compreender a relação do indivíduo com o mundo e sua participação na coletividade, construindo a sociedade global em que vivemos é tarefa da qual o turismo não pode se eximir.

Figura 12: Mapa da abrangência e impactos no processo de educação para o turismo



Fonte própria

O mapa conceitual acima (figura 12) busca demonstrar a abrangência e os impactos do turismo educacional, assim como sua potencialidade para um protagonismo não demagógico, mas factível, em áreas de grande relevância para o século XXI e que precisam se renovar se pretenderem envolver ou “encantar” as novas gerações.

Admitindo que cada viajante, reconhecidamente turista ou não, é um potencial promotor de sua cultura de origem, pelo seu comportamento e influências, sua experiência cotidiana e suas expectativas, e que cada comunidade anfitriã (lugares visitados e sua população) é alvo de apreciação e uso, podendo ou não influenciar esses visitantes, mas inevitavelmente sendo impactada por eles, pode-se considerar que a comunicação

intercultural é inevitável, porém, nem sempre positiva para os envolvidos. Observando também que a relação turista-anfitrião, nos modelos convencionais da atividade e como já mencionado, segue, em geral, uma abordagem *top-down*¹⁸, na medida em que as comunidades anfitriãs geralmente dependem economicamente do turista e do turismo, o que se propõe com este estudo é a capacitação e responsabilização do turista, como aquele que impacta transversalmente no ambiente e na sociedade. Para tanto, espera-se que não apenas o turismo e a educação, mas as ciências humanas de um modo geral, contribuam com mais estudos e mais aprofundamento no sentido de reconhecer o turismo como fenômeno global que deve estar na pauta da formação do indivíduo desde o início de sua socialização. Assim, acredita-se que desenvolver competências através de práticas educativas e interculturais é a janela de oportunidade para que, não apenas o turismo, mas a cidadania global se desenvolva de forma sustentável e menos desigual.

¹⁸ Os modelos de gestão do turismo centrados numa abordagem *top-down* têm, como objetivo principal, o desenvolvimento econômico e o aumento de renda, favorecendo intervenção externa na estruturação de roteiros, sem empoderamento da população local, nomeadamente aquelas menos favorecidas.

REFERÊNCIAS

- Abou, S. (2009). *De l'indentité et du sens - La mondialisation de l'angoisse identitaire et sa signification plurielle*. Beyrouth: Les Éditions Perrin et Les Presses de l'Université SaintJoseph.
- Airey, D. & Tribe, J. (2013). *An International Handbook of Tourism Education*. London, New York: Routledge.
- Albu, C. (2015). Intercultural communication in tourism. *Cross-Cultural Journal*, v. XVII, pp.7-14.
- Andrade, C. (2012). A fenomenologia da percepção a partir da autopoiesis deHumberto Maturana e Francisco Varela. *Griot – Revista de Filosofia*, v. 6, n. 2, pp. 98-121.
- Andrade, J. V. (1999). *Turismo: Fundamentos e Dimensões*, 6ª. ed. São Paulo. Ática.
- Barretto, M. (2003). O imprescindível aporte das ciências sociais para o planejamento e a compreensão do turismo. *Horizontes Antropológicos*, v. 9, n. 20, pp. 15-29.
- Blichfeldt, B. S. (2017). *Strategic Communication in Tourism: Background, conceptualizations, introduction to analysis and relations to sustainable tourism and tourism innovation*. Kolding: University of Southern Denmark.
- Boorstin, D. J. [1961] (1992). From news-gathering to newsmaking: a flood of pseudo-events. In: 50th anniversary edition. *The image: A Guide to Pseudo-Events in America*. New York: Vintage Books, pp. 3-43.
- Brown, P. (2003). The Opportunity Trap: education and employment in a global economy. *European Educational Research Journal*, v. 2, n., pp. 141-171
- Bryman, A. (2012). *Social Research Methods* (4a. ed). Oxford: Oxford University Press.
- Burns, T. W.; O'Connor, D. J. & Stockmayer, S. M. (2003). Science Communication: A Contemporary Definition. *Public Understanding of Science*, 12, pp. 183-191.
- Carvalho, G. & Freitas, M.L. (2010). *Metodologia do Estudo do Meio*. Porto: Porto Editora
- Chambers, D. (2007). An Agenda for Cutting-Edge Research in Tourism. In: John Tribe & David Airey. *Development in Tourism Research*. Oxford: Elsevier, pp. 233-245.
- Cohen, E. (1988). Authenticity and commoditization in tourism. *Annals of Tourism Research*, v. 15, n. 3, pp. 371-386.
- Cunha, L. (2012). Autenticidade e inovação: factores de renovação dos destinos maduros. *Journal of Tourism Studies - COGITUR*, v.4, pp. 9-28.
- Creswell, J. W. (2009). Mapping the Field of Mixed Methods Research. *Journal of Mixed Methods Research*, v. 3, n. 2, pp. 95-108.
- <https://doi.org/10.1177/1558689808330883>

- Cruz, R. C. A. (2012). Patrimonialização do Patrimônio. *GEOUSP - Espaço e Tempo*, v. 31, pp. 95-104. <https://doi.org/10.11606/issn.2179-0892.geousp.2012.74255>
- Deardorff, D. (2004). The Identification and Assessment of Intercultural Competence as a Student Outcome of Internationalization at Institutions of Higher education in the United States. (Tese de doutoramento). North Carolina State University.
- Deardorff, D. K. (2006). Identification and assessment of intercultural competence as a student outcome of internationalization. *Journal of studies in International Education*, v. 10(3), pp. 241-266.
- Deardorff, D. (2009). Implementing Intercultural Competence assessment. In: Darla K. Deardorff (ed.). *Intercultural Competence*. Thousand. Oaks: Sage Publications, pp. 477-491.
- Deardorff, D. K. & Hunter, W. (2006). Educating global-ready graduates. *International Educator*, 15(3), pp. 72–83.
- Departamento de Ecologia do Instituto de Biologia da Universidade de São Paulo (2021). Disponível em: <http://ecologia.ib.usp.br/index.php/8-noticias/11-manguezal> [consultado em: 06/09/2021]
- Duarte, R. (2004). Entrevistas em pesquisas qualitativas. *Educar em Revista*, n. 24, pp. 213-225. <https://doi.org/10.1590/0104-4060.357>
- Fantini, A. (2000). A central concern: Developing intercultural competence. In: *Addressing Intercultural Education, Training & Service*. School for International Training – *SIT Occasional papers series, inaugural issue*, pp. 25-42. Brattleboro: Language and Culture Center, SIT.
- Fischer, R. M. B. (2001). Foucault e a análise do discurso em educação. *Cadernos de Pesquisa*, n. 114, pp. 197-223, novembro/ 2001.
- Fletcher, J., Fyall, A., Gilbert, D., & Wanhill, S. (2013). *Tourism, Principles and Practice*. London: Person Education.
- Foucault, M. (2008). *A Arqueologia do Saber* (7ª. ed.). Rio de Janeiro: Forense Universitária.
- Franklin, A. & Crang, M. (2001). The trouble with tourism and travel theory? *Tourist Studies*, v. 1, n. 1, pp. 5-22.
- Freire-Medeiros, B. (2007). A Favela que se vê e que se vende. Reflexões polêmicas em torno de um destino turístico. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, v. 22, n.65, pp. 61-72.
- Freire, P. (1987). *Pedagogia do Oprimido* (17ª.ed.). Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Freire, P. (2010). *Pedagogia da Autonomia*. São Paulo: Paz e Terra.

- Georgiu, G. (2010). *Intercultural communication. Contexts, problems, approaches*. Central and Eastern European Online Library, n. 2, pp. 69-80.
- Gilmore, J. H. & Pine II, B. J. (2007). *Authenticity: What Consumers Really Want*. Boston: Harvard Business School Press.
- Goethe, J. W. [1786] (2016). *Viagem a Itália*, Lisboa: Bertrand.
- Gohn, M. da G. (2006). Educação não-formal na pedagogia social. In *Proceedings of the 1. I Congresso Internacional de Pedagogia Social*, São Paulo. Disponível em: http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=MSC000000092006000100034&lng=en&nrm=iso. [consultado em: 04/maio/2021].
- Gonçalves, A. (2014). The Journey not the Arrival Matters: Developing Intercultural Awareness and Communication skills in Tourism Education. *ENCATC - Journal of Cultural Management and Policy*, v. 4, pp. 31-45.
- Guthrie, C. & Anderson, A. (2007). Tourists on tourists: The Impact of Other People on Destination Experience. In: John Tribe & David Airey. *Development in Tourism Research*. Oxford: Elsevier, pp. 144-154.
- Guttentag, D. A. (2009). The Possible Negative Impacts of Volunteer Tourism. *International Journal of Tourism Research*, v. 11, pp. 537-551.
- Handcock, M. S. & Gile, K. J. (2011). Comment: On the Concept of Snowball Sampling. *Sociological Methodology*. American Sociological Association, v. 41, pp. 367-371. Disponível em: <https://doi.org/10.1111/j.1467-9531.2011.01243.x> [consultado em 06/09/2021].
- Hofstede, G., Hofstede, G. J. & Minkov, M. (2010). *Cultures and Organizations: Software of the Mind. Intercultural Cooperation and its Importance for Survival*. New York: McGraw Hill.
- Hofstede, G. (2011). Dimensionalizing Cultures: The Hofstede Model in Context. *Online Readings in Psychology and Culture, Unit 2*, pp. 1-26. Disponível em: <http://scholarworks.gvsu.edu/orpc/vol2/iss1/8> [consultado em: 03/jun/2021].
- IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (2020). *Pesquisa de Orçamentos Familiares 2017-2018 - Perfil das Despesas no Brasil - Indicadores selecionados*. Rio de Janeiro: IBGE.
- IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (2020). *Síntese de Indicadores Sociais (SIS)*. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/educacao/9221-sintese-de-indicadores-sociais.html?=&t=resultados> [consultado em: 07/abr/21].

- IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (2020). Censo Escolar 2020. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/sp/pesquisa/13/5913?indicador=5908&localidade1=0> [consultado em: 10/ago/2021].
- INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (2020). Ministério da Educação - *Relatório Brasil no Pisa 2018 (relatório nacional)*. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/pisa/resultados> [consultado em: 07/abr/21].
- INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (2021). Sinopse Estatística da Educação Básica 2020. Brasília: Inep. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/sinopses-estatisticas-da-educacao-basica> [consultado em: 10/ago/2021].
- Jandt, F. E. (2004). *Intercultural communication: A global reader*. Thousand Oaks: Sage Publications, Inc.
- Joaquim, G. (2015). *Viajantes, Viagens e Turismo Narrativas e Autenticidades*. Lisboa: Editora Mundos Sociais.
- Köhler, A. F. (2009). Autenticidade: origens e bases da discussão em turismo. *Revista Turismo Visão e Ação*, v. 11, n.3, pp. 282-303.
- Kolar, T., Zabkar, V. (2010). A consumer-based model of authenticity: An oxymoron or the foundation of cultural heritage marketing? *Tourism Management*. Volume 31, Issue 5, (october, 2010), pp. 652-664.
- Korstanje, M. E. (2012). MacCannell re-visited: a critical approach to structuralism. *Enlightening Tourism - A Pathmaking Journal*, v. 2, n. 2, pp. 117-141.
- Krippendorf, J. (2002). School for a more human tourism. In: Butterworth and Heinemann (eds). *The holiday makers: understanding the impact of leisure and travel*. Oxford: Butterworth and Heinemann, pp. 138-149.
- Lanfant, M. F. (1992). Methodological and conceptual issues raised by the study of international tourism - a test for sociology. In: Douglas Pearce & Richard Butler (eds.), *Tourism Research-Critiques and Challenges*. London: Routledge, pp.71-87.
- Lei no 9.394/1996. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional* LDB (2ª. ed. 2017). Ministério da Educação. Brasília: Senado Federal. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/secretaria-de-educacao-basica/apresentacao> [consultado em: 04/nov/2021]

- Libâneo, J. C. (2006). Diretrizes curriculares da pedagogia: imprecisões teóricas e concepção estreita da formação profissional de educadores. *Educação & Sociedade. Revista de Ciência da educação*, 27 (96). <https://doi.org/10.1590/S0101-73302006000300011>
- Libâneo, J. C. (2010). *Pedagogia e pedagogos, para quê?* (12a. ed.). São Paulo: Cortez.
- Libâneo, J. C. (2012). O dualismo perverso da escola pública brasileira: escola do conhecimento para os ricos, escola do acolhimento social para os pobres. *Educação e Pesquisa*, v. 38 n. 1, pp. 13-28. <https://doi.org/10.1590/S1517-97022011005000001>
- Libâneo, J. C.; Oliveira, J. F. de; Toschi, M. S. (2012). *Educação Escolar: Políticas, Estrutura e Organização*. 10ª. ed. São Paulo: Cortez.
- Lopes, C. S. & Pontuschka, N. N. (2009). Estudo do meio: teoria e prática. *Geografia (Londrina)*, v. 18, nº2, pp. 173-191.
- MacCannell, D. (1973). Staged Authenticity: Arrangements of Social Space in Tourist Settings. *American Journal of Sociology*, v. 79, no. 3, pp. 589-603. <https://doi.org/10.1086/225585>
- MacCannell, D. (1999). *The tourist: a new theory of the leisure class*. Berkeley: University of California Press.
- MacCannell, D. (2018). Staged Authenticity: Arrangements of Social Spaces in Tourist Settings. In: Sharon Gmelch & Adam Kaul (eds). *Tourists and Tourism - A reader* (3a. ed.), pp. 29-44.
- Marshall, C. & Rossman, G. (2016). *Designing Qualitative Research*. Los Angeles, London, New Delhi, Singapore, Washington DC, Boston: Sage Publications, Inc.
- Mateus, M. do N. E. (2008). *O estudo do Meio Social como processo educativo de desenvolvimento local*. Bragança: Instituto Politécnico de Bragança.
- Matthews, A. L. (2012). 'Write' of Passage: Reflecting on the Fieldwork Process and Its Contribution to Critically Orientated Tourism Research. *Journal of Hospitality and Tourism Management*, v. 19, pp. 52-59.
- McIntoch, A.J. & Zahra, A. (2007). A Cultural Encounter through Volunteer Tourism: Towards the Ideals of Sustainable Tourism? *Journal of Sustainable Tourism*, v.15, n. 5, pp. 541-556.
- Miles, S. (2018). The Emergence of Contemporary Consumer Culture. In: Olga Kravets, Pauline Maclaran, Steven Miles & Alladi Venkatesh (eds). *Consumer Culture*. Los Angeles, London, New Delhi, Singapore, Washington DC, Melbourne: Sage, pp.13-26.
- Morin, E.; UNESCO (2000). *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. São Paulo: Cortez; Brasília: UNESCO.

- Motta, M. A. (2003). Os Sete Saberes Necessários à Educação do Futuro. *Revista Brasileira de Crescimento e Desenvolvimento Humano*, v. 12 (2), pp. 97-98.
- Nogueira, C. (2001). A Análise do Discurso. In: L. Almeida e E. Fernandes (eds), *Métodos e técnicas de avaliação: novos contributos para a prática e investigação*. Braga: CEEP, pp. 01-51.
- Nóvoa, A. (2009). Educación 2021: para una historia del futuro. *Revista Iberoamericana de Educación*, v. 49, pp. 181-199.
- OECD – Organisation for Economic Co-operation and Development (2021). *PISA 2018 results*. Disponível em: <https://www.oecd.org/pisa/#> [consultado em: 07/mai/21].
- OECD – Organisation for Economic Co-operation and Development (2005). *Education at a Glance 2005*. São Paulo: Moderna. Disponível em: <https://www.oecd-ilibrary.org/docserver/9789264047853-pt.pdf?expires=1622492877&id=id&accname=guest&checksum=E91D7E6D306424467B56F468C893849E> [consultado em: 07/abr/21].
- Pachmayer, A. & Andereck, K. (2019). Enlightened Travelers? Cultural Attitudes, competencies, and study abroad. *Tourism, Culture & Communication*, v. 19, pp. 165-182.
- PEA - Programa de Escolas Associadas da UNESCO (2021). *Rede das Escolas associadas da UNESCO*. Disponível em: <http://www.peaunesco-sp.com.br/menu.html>. [consultado em: 20/09/2021]
- PISA – Programme for International Student Assessment (2018). *Country note. Results from PISA 2018 – Brazil*. Disponível em: https://www.oecd.org/pisa/publications/PISA2018_CN_BRA.pdf [consultado em: 07/abr/21].
- Pontuschka, N. N. (2007). O Conceito de estudo do meio transforma-se...Em tempos diferentes, em escolas diferentes, com professores diferentes. In: José William Vesentini (org.). *O Ensino de Geografia no Século XXI* (3ª. ed.). São Paulo: Papirus Editora, pp. 249-287.
- Prefeitura de Santos (s.d.). *Conheça Santos*. Disponível em: <https://www.santos.sp.gov.br/?q=hotsite/conheca-santos> [consultado em: 27/09/2021]
- Prefeitura Municipal de Cananeia (2021). Departamento de Turismo e Lazer. Disponível em: <https://cananeia.sp.gov.br/turismo> [consultado em: 27/09/2021]
- Prefeitura Municipal de Ouro Preto (2021). *História*. Disponível em: <https://ouropreto.mg.gov.br/historia> [consultado em: 27/09/2021]

- Reisinger, Y. (2009). *International Tourism: Cultures and Behaviour*. London & New York: Routledge.
- Reisinger, Y. & Moufakkir, O. (2013). *The Host Gaze in Global Tourism* (eds). Oxfordshire & Boston: CAB International.
- Ritchie, B. W. (2003). *Managing Educational Tourism*. Clevedon, NY, Ontario, Church Point: Channel View Publications.
- Ritchie, B. W., Carr, N. & Cooper, C. (2008). School Excursion Tourism and Attraction Management. In: Alan Fyall, Brian Garrod, Anna Leask & Stephen Wanhill (eds). *Managing the Visitor Attractions new directions* (2nd ed). Oxford: Elsevier.
- Rudmin, F. (2009). Constructs, measurements and models of acculturation and acculturative stress. *International Journal of Intercultural Relations*, v. 33, pp. 106–123. <https://doi.org/10.1016/j.ijintrel.2008.12.001>
- Salgueiro, V. (2002). Grand Tour: uma contribuição à história do viajar por prazer e por amor à cultura. *Revista Brasileira de História*, v. 22, n°44, pp. 289-310.
- Saviani, D. (2017). Democracia, educação e emancipação humana: desafios do atual momento brasileiro. *Psicologia Escolar e Educacional*, v. 21, n. 3, pp. 653-662. <http://dx.doi.org/10.1590/2175-353920170213000>
- Silva, A. & Tavares, C. (2011). A cidadania ativa e sua relação com a educação em direitos humanos. *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação*, v. 27, n. 1, pp. 13-24.
- Sin, H. L. (2009). Volunteer Tourism - "Involve Me and I Will Learn?" *Annals of Tourism Research*, Vol. 36, No. 3, pp. 480–501. <https://doi.org/10.1016/j.annals.2009.03.001>
- Sposito, M. (2001). Um breve balanço da pesquisa sobre violência escolar no Brasil. *Educação e Pesquisa*, v. 27, n. 1, pp. 87-103. <https://doi.org/10.1590/S1517-97022001000100007>
- Tardif, M. (2009). *Saberes docentes e formação profissional*. 12^a. ed. São Paulo: Vozes.
- Tardif, M. (2013). A profissionalização do ensino passados trinta anos: dois passos para a frente, três para trás. *Educação & Sociedade*, v. 34, n. 123, pp. 551-571. <https://doi.org/10.1590/S0101-73302013000200013>
- Towner, J. (1984). The Grand Tour – Sources and a methodology for an historical study of tourism. *Tourism Management*. v. 5, pp. 215-222.
- Towner, J. (1985). The Grand Tour – A Key Phase in the History of Tourism. *Annals of Tourism Research*. v. 12, pp. 297-333.
- Tribe, J. & Airey, D. (2007). *Development in Tourism Research*. London: Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780080551685>

- Tribe, J. (2008). Tourism: A Critical Business. *Journal of Travel Research*, v. 46, pp. 245-255. <https://doi.org/10.1177/0047287507304051>
- Turner, L. & ASH, J. (1976). *The golden hordes: international tourism and the pleasure periphery*. New York: St. Martin's Press.
- UNESCO – United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (2015). *Rethinking Education. Towards a global common good?* Paris: UNESCO. Disponível em: <http://www.unesco.org/open-access/terms-use-ccbysa-en> [consultado em: 19/jun/2020]
- UNESCO – United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (2006). *Guidelines on Intercultural Education*. Paris: UNESCO. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000147878> [consultado em 30/out/2020]
- UNESCO – United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (2020). *Relatório de monitoramento global da educação 2020 - Inclusão e Educação: Todos sem exceção*. UNESCO. Disponível em: <https://gem-report-2020.unesco.org/> [consultado em: 30/out/2020]
- UNESCO – United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (2015). *Educação para a cidadania global - A abordagem da UNESCO*. Disponível em: http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Brasilia/pdf/brz_ed_global_citizenchip_brochure_pt_2015.pdf [consultado em: 21/jan/2021]
- UNTWO – United Nations World Tourism Organization (2008). *UN Standards for measuring tourism*. Disponível em: <https://www.unwto.org/standards/un-standards-for-measuring-tourism> [consultado em: 12/mar/2021]
- Urry, J. (2002). *The Tourist Gaze* (2nd ed.). In: Mike Featherstone (ed.). *The Tourist Gaze*. London: Sage, pp.1-15.
- Veal, A. J. (2017). *Research Methods for Leisure and Tourism* (5th ed.). Harlow: Pearson.
- Wang, N. (1999). Rethinking authenticity in tourism experience. *Annals of tourism research*, v. 26, n. 2, pp. 349-370. [https://doi.org/10.1016/S0160-7383\(98\)00103-0](https://doi.org/10.1016/S0160-7383(98)00103-0)

APÊNDICE I – Tabela 01: Perfil sociodemográfico grupo 01

TABELA ORIENTADORA PARA GRUPOS FOCAIS DE ATÉ 08 ESTUDANTES DE 2° E 3° CICLOS

TEMA DE DISCUSSÃO: Processos interculturais e desenvolvimento de competências durante a experiência de turismo educacional.

Participante (P)	Perfil dos participantes por:				Identificação da experiência/destino/proposta pedagógica	Perfil sociodemográfico do grupo/escola				Técnica de análise
	idade	ano escolar	gênero (opcional)	nome (opcional)		dimensão da escola em n° de alunos	até 300	301 a 600	601 ou +	
P1					<p><u>Experiência:</u></p> <p><u>Destino:</u></p> <p><u>Proposta pedagógica:</u></p> <p><u>Por que foi a mais marcante?</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ○ <u>Houve um episódio específico?</u> ○ <u>Devido ao tema trabalhado?</u> ○ <u>Devido ao resultado final?</u> ○ <u>Devido às características do lugar?</u> ○ <u>Devido às características dos anfitriões?</u> 	rede privada				<p>Grupos focais com tratamento dos dados, por gravação, transcrição e análise transversal e comparativa das discussões e do material fornecido pelos participantes (fotos, diários de bordo, etc)</p>
P2						rede pública				
P3						<p>Grupo / classe socioeconômico em que se enquadra segundo dados IBGE* (A, B, C, D, E):</p> <p>() A/B/C</p> <p>() B/C/D</p> <p>() C/D/E</p>				
P4						<p>Forma de utilização do turismo educacional no processo ensino-aprendizagem (metodologias, avaliações, pontuações, resultados na competência (inter)cultural e difusão da experiência):</p>				
P5										
P6										
P7										
P8										

*A classificação do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) divide as classes sociais em 5 categorias básicas, segundo a renda familiar mensal:

Classe A (acima de 20 salários mínimos); Classe B (de 10 a 20 salários mínimos); Classe C (de 4 a 10 salários mínimos); Classe D (de 2 a 4 salários mínimos); Classe E (recebe até 2 salários mínimos). Fonte: FGV Social - Centro de Políticas Sociais. Disponível em: <https://cps.fgv.br>

Guias orientadores para recolha de dados de cada grupo participante da pesquisa

Guia 01 – Guia orientador para grupos focais

Público-alvo:

➤ **Estudantes**

Questões¹⁹ para discussão “in time”

(sessão de Zoom agendada e gravada):

1. Como você avalia que a experiência de turismo educacional impactou e interferiu no desenvolvimento da sua competência cultural e (inter)cultural?
2. Como turista, hoje, você se considera diferente de outros turistas? Por quê?
3. Como você julga ter impactado no ambiente e na(s) comunidade(s) visitada(s), em sua(s) experiência(s) de turismo educacional?

Finalizada a discussão, é apresentada ao grupo uma última proposta de reflexão sobre o tema discutido, em formato de pergunta direta e utilizando a plataforma *Google Forms*, enviada por e-mail, relacionando os processos interculturais e as competências (adquiridas ou não), ao turismo, à sustentabilidade ambiental, à educação formal e informal, para uma cidadania global e para a competência intercultural. No Apêndice V deste trabalho encontra-se o formulário utilizado para a recolha de dados aqui mencionada:

A cada participante, foi também dado o espaço para apresentação de fotos ou trabalhos escritos na ocasião da viagem, por ele legendadas (identificando a cena), que traduzam sua(s) respostas e representem uma determinada situação pertinente à discussão do grupo. Tais materiais foram enviados para o endereço de e-mail da pesquisadora.

¹⁹ Todos os conceitos e definições usados nos grupos focais e entrevistas foram, logo no início da conversa, esclarecidos, justificados e contextualizados pela pesquisadora (turismo educacional, competência cultural e intercultural, ODS, cidadania ativa e global e sustentabilidade), bem como foram disponibilizados, na tela compartilhada, os 17 ODS.

Figura 13: Distribuição dos grupos focais e representação fotográfica dos lugares mais marcantes para cada grupo, segundo pergunta lançada nas entrevistas.



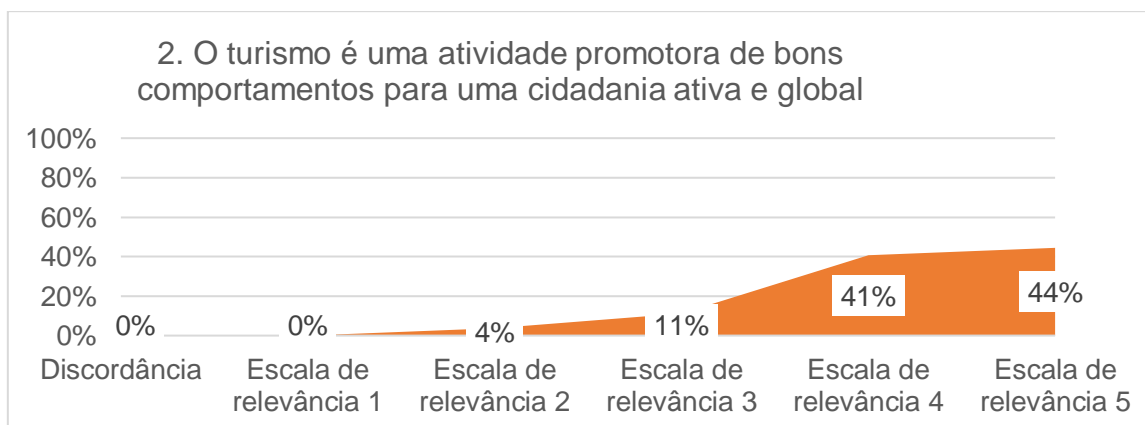
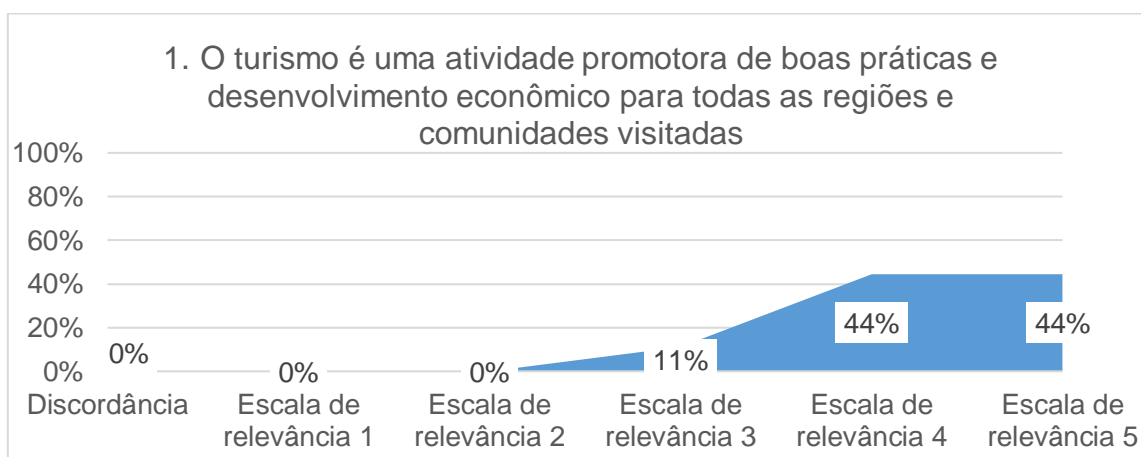
Fonte: material documental, cedido pelos próprios entrevistados, conforme proposta do questionário supervisionado.

Gráficos demonstrativos da representação do turismo, de modo geral, pelos estudantes que responderam ao questionário supervisionado²⁰ (Apêndice V), na plataforma *Google Forms*, após a participação nos grupos focais, conforme instruções abaixo:

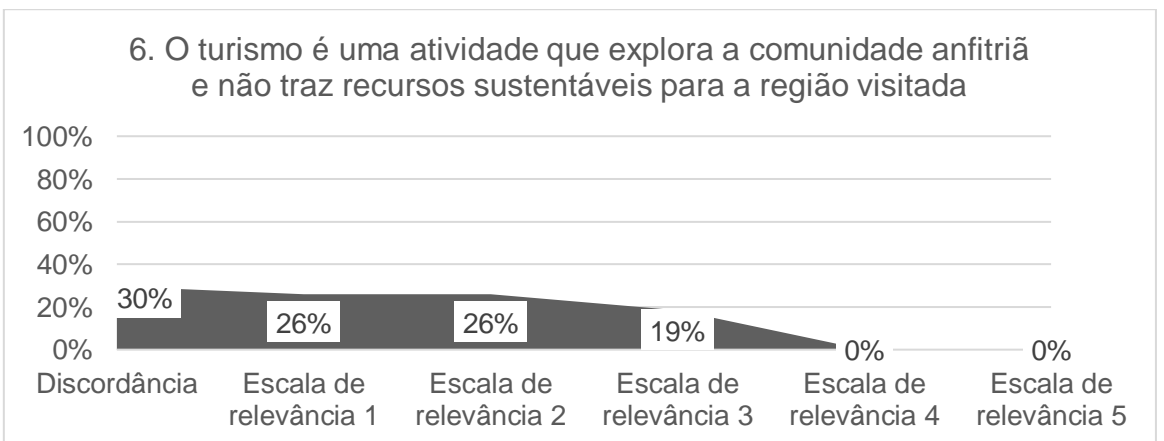
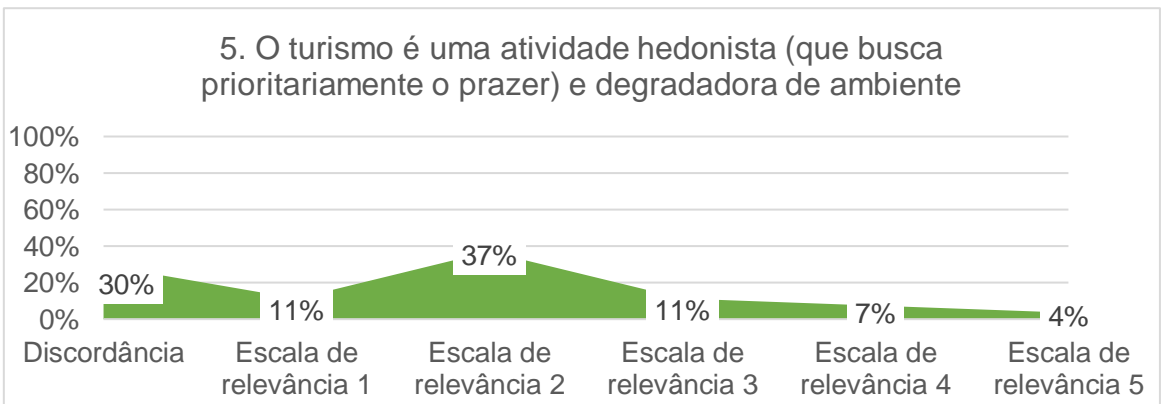
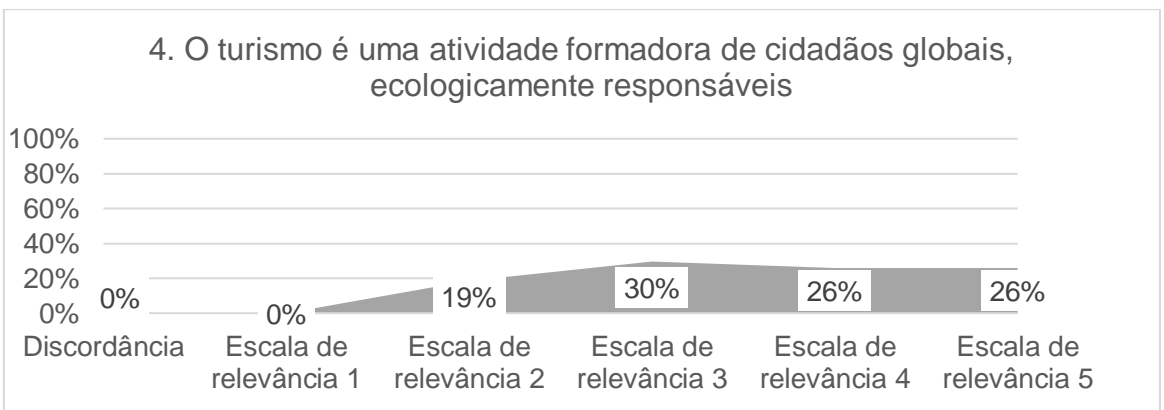
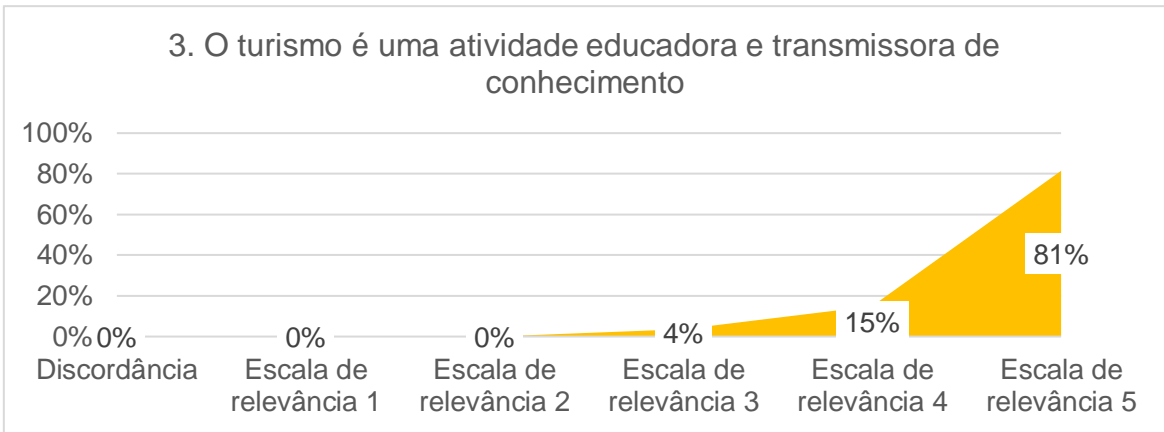
ASSINALE EM TODAS AS AFIRMAÇÕES DA SEGUINTE FORMA: 0 (ZERO) PARA DISCORDAR E 1 A 5 PARA CONCORDAR, NUMA ESCALA DE RELEVÂNCIA ONDE 1 É POUCO RELEVANTE E 5 É MUITO RELEVANTE.

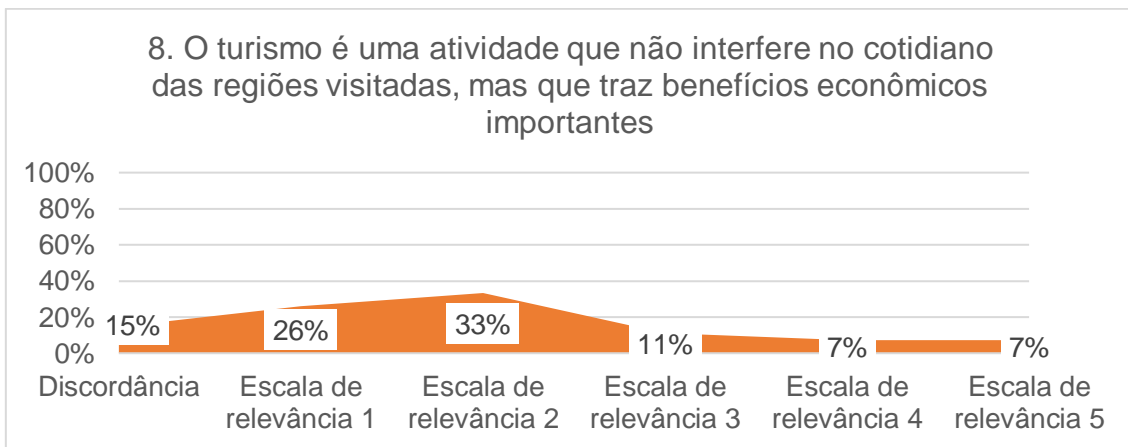
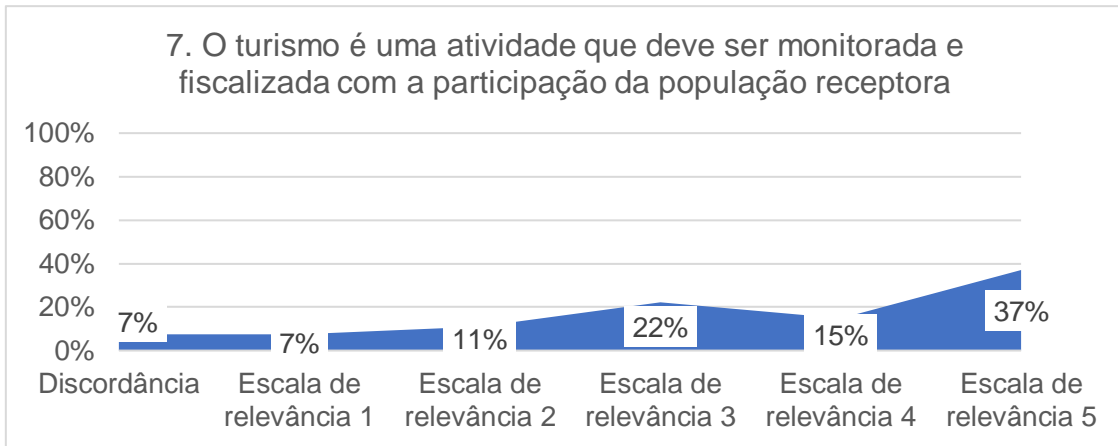
Perguntas:

1. Sendo um fenômeno social, como você caracterizaria o turismo?

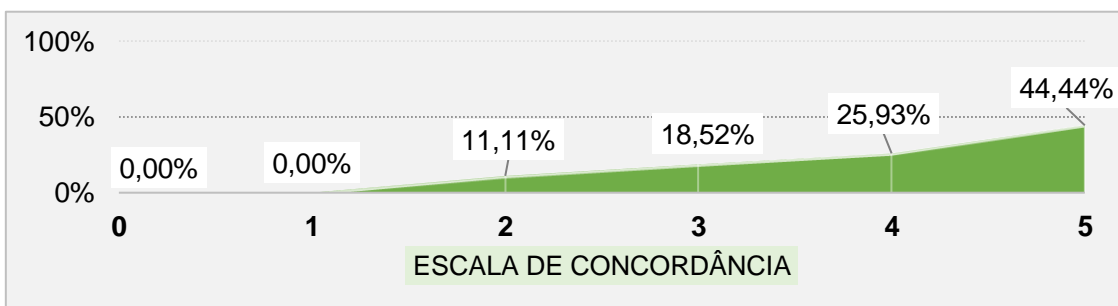


²⁰ Dentre os 30 estudantes dos 5 grupos focais entrevistados, 27 responderam ao questionário supervisionado. Portanto, o universo referencial para a análise gráfica é de 27 respostas.





2. Numa escala de 0 a 5, como você avalia o turismo educacional em relação à contribuição para minimizar desigualdades?



APÊNDICE II – Tabela 02: Perfil sociodemográfico grupo 02

TABELA ORIENTADORA PARA ENTREVISTADOS EDUCADORES (PROFESSORES, COORDENADORES E DIRETORES DE ESCOLA)
TEMA DE DISCUSSÃO: Processos interculturais e desenvolvimento de competências durante a experiência de turismo educacional

Participante (P)	Perfil dos participantes por:				Identificação da experiência/destino/proposta pedagógica	Perfil sociodemográfico do grupo/escola				Técnica de análise:
	idade	função (prof./coord./diretor)	gênero (opcional)	iniciais do nome (opcional)		dimensão da escola em n° de alunos	até 300	301 a 600	601 ou +	
P1					Citar a mais marcante e o porquê: <u>Experiência:</u> <u>Destino:</u> <u>Proposta pedagógica:</u> ○ <u>Por que foi a mais marcante?</u> ○ <u>Houve um episódio específico?</u> ○ <u>Devido ao tema trabalhado?</u> ○ <u>Devido ao resultado final?</u> ○ <u>Devido às características do lugar?</u> ○ <u>Devido às características dos anfitriões?</u>	rede privada				Entrevista com tratamento dos dados, por gravação, transcrição e análise transversal e comparativa das discussões e do material fornecido pelos participantes (fotos, diários de bordo, etc), com triangulação sequencial e simultânea dos dados (quali e quanti) obtidos.
P2						rede pública				
P3						Classe/grupo socioeconômico em que se enquadram (os alunos) segundo dados IBGE* (A, B, C, D, E): () A/B/C () B/C/D () C/D/E				
P4						Forma de utilização do turismo educacional no processo ensino-aprendizagem (metodologias, avaliações, pontuações, resultados na competência (inter)cultural dos alunos e difusão da experiência através de trabalhos expostos para a comunidade):				
P5										
P6										
P7										
P8										

*A classificação do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) divide as classes sociais em 5 categorias básicas, segundo a renda familiar mensal: Classe A (acima de 20 salários-mínimos); Classe B (de 10 a 20 salários-mínimos); Classe C (de 4 a 10 salários-mínimos); Classe D (de 2 a 4 salários-mínimos); Classe E (recebe até 2 salários-mínimos). Fonte: FGV Social - Centro de Políticas Sociais. Disponível em: <https://cps.fgv.br>

Guia 02 – Guia orientador para entrevista semiestruturada

Público-alvo:

➤ Educadores (professores, coordenadores e diretores de escola)

Questões:

- 1- Como você considera que o turismo educacional, como facilitador das atividades de estudo do meio, contribui para o desenvolvimento de competência cultural e intercultural nos estudantes?
- 2- Quais os temas extracurriculares que, na sua percepção, são ou podem ser trabalhados junto aos estudantes, durante a viagem, a fim de atingir objetivos para o desenvolvimento sustentável (ODS)?
- 3- Você diria que há evolução mais significativa no desenvolvimento de competências nos estudantes participantes dessas viagens? Se sim, quais seriam essas competências?
- 4- Como participante da viagem, você considera que desenvolveu mais suas competências ou que desenvolveu novas competências, sobretudo, no que tange à interculturalidade? Quais as percepções que gostaria de mencionar?
- 5- Essa experiência torna seu trabalho, como educador, mais produtivo? Diria que melhora a qualidade do ensino ou o processo ensino-aprendizagem?
- 6- Como turista, você julga que mudou de comportamento após a experiência de viagem educacional? Poderia descrever?
- 7- Você considera que o turismo educacional contribui com a educação para a cidadania ativa e global? Como?
- 8- Como você relacionaria a educação inclusiva à prática de turismo educacional?
- 9- Cite até 3 competências (utilize até duas palavras para cada competência) que você julga que os participantes do turismo educacional adquiram após uma viagem. Em caso de não citar nenhuma, justifique.
- 10- Como você encara a trilogia Educação – Turismo – Sustentabilidade?

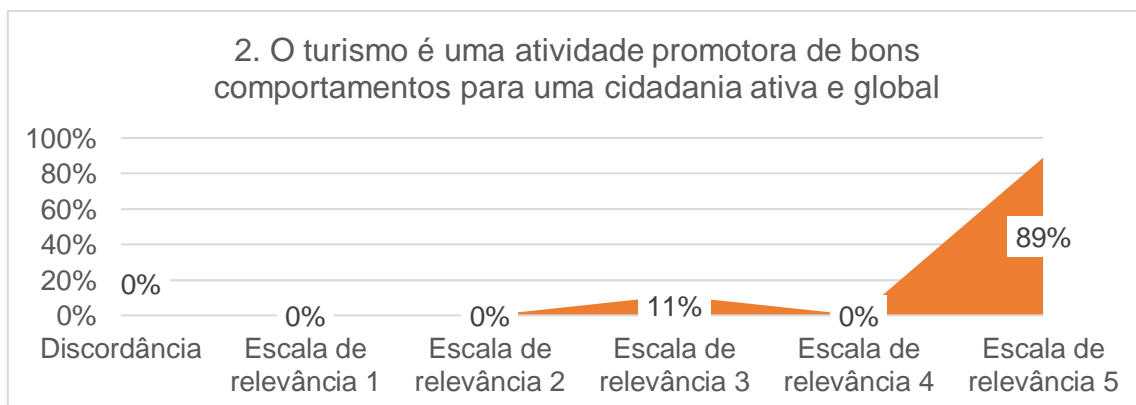
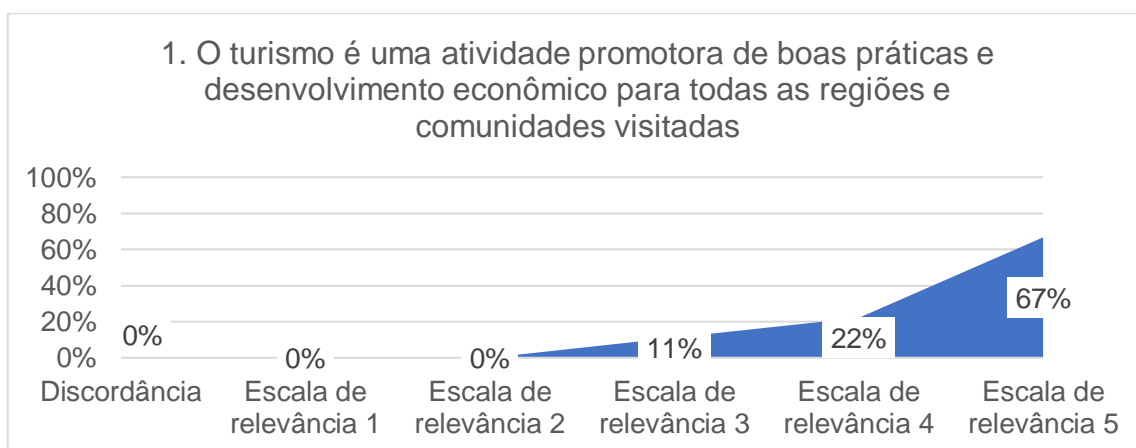
A cada participante, foi também dado o espaço para apresentação de fotos ou trabalhos escritos na ocasião da viagem, por ele legendadas (identificando a cena), que traduzam sua(s) respostas e representem uma determinada situação pertinente à discussão do grupo. Tais materiais foram enviados para o endereço de e-mail da pesquisadora.

Gráficos demonstrativos da representação do turismo, de modo geral, pelos educadores que responderam ao questionário autoadministrado²¹ (Apêndice V), na plataforma *Google Forms*, após a participação nas entrevistas, conforme instruções abaixo:

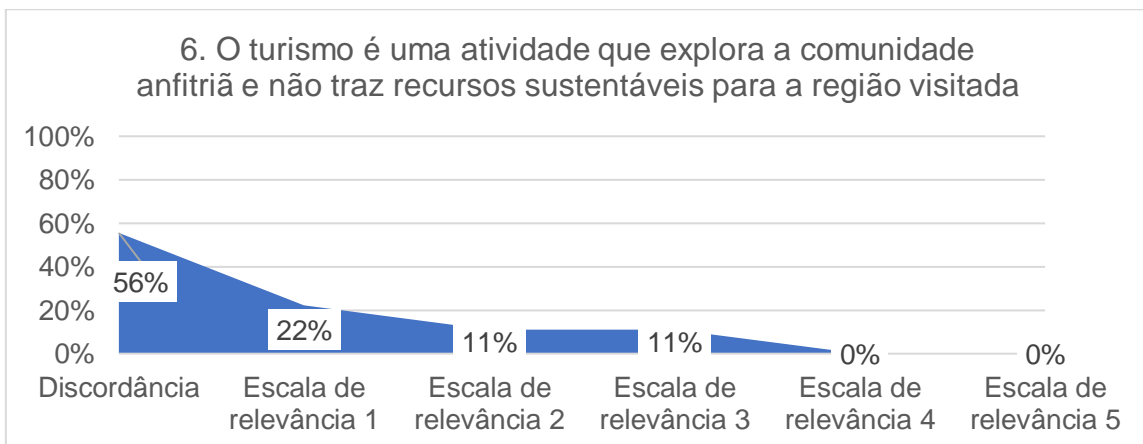
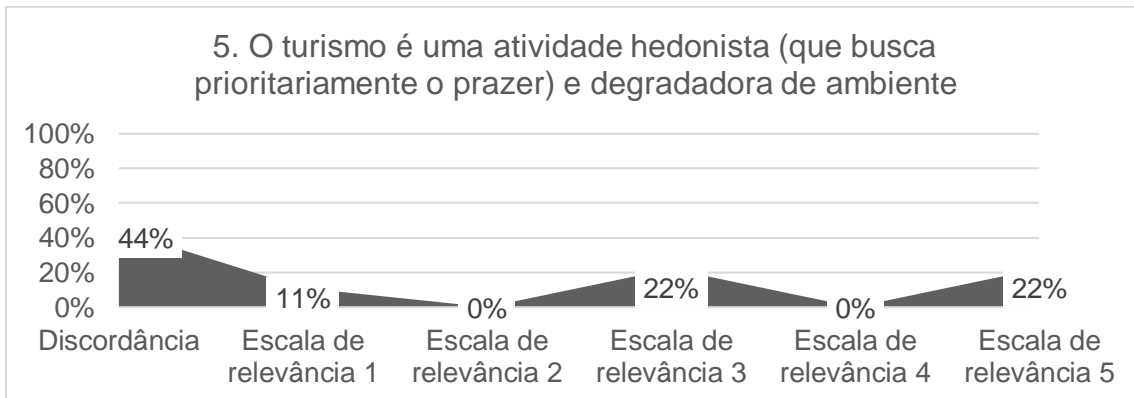
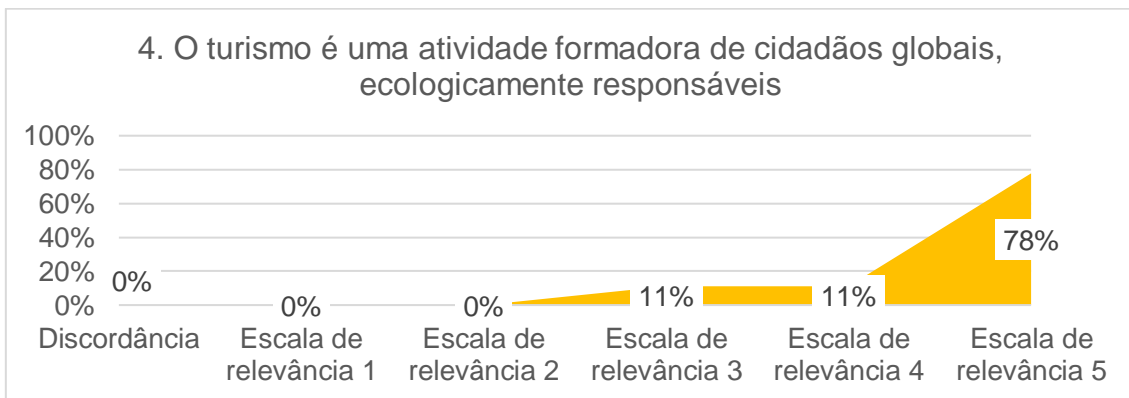
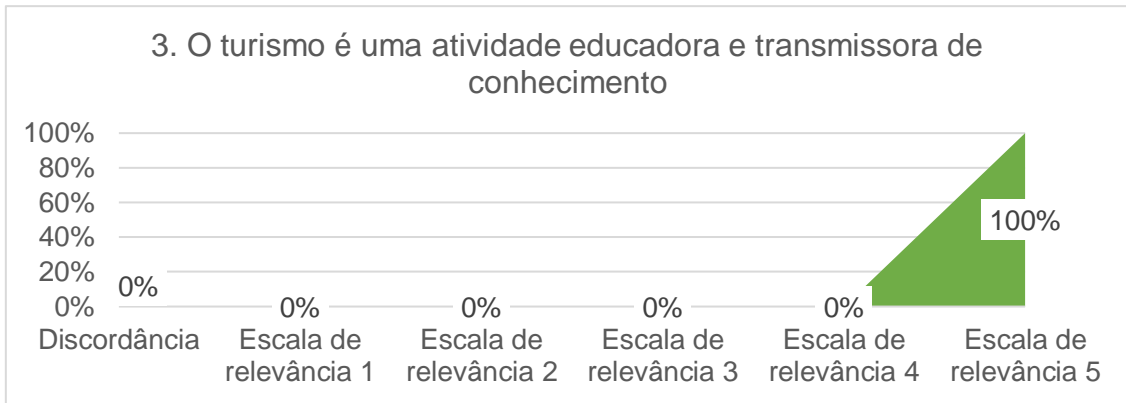
ASSINALE EM TODAS AS AFIRMAÇÕES DA SEGUINTE FORMA: 0 (ZERO) PARA DISCORDAR E 1 A 5 PARA CONCORDAR, NUMA ESCALA DE RELEVÂNCIA ONDE 1 É POUCO RELEVANTE E 5 É MUITO RELEVANTE.

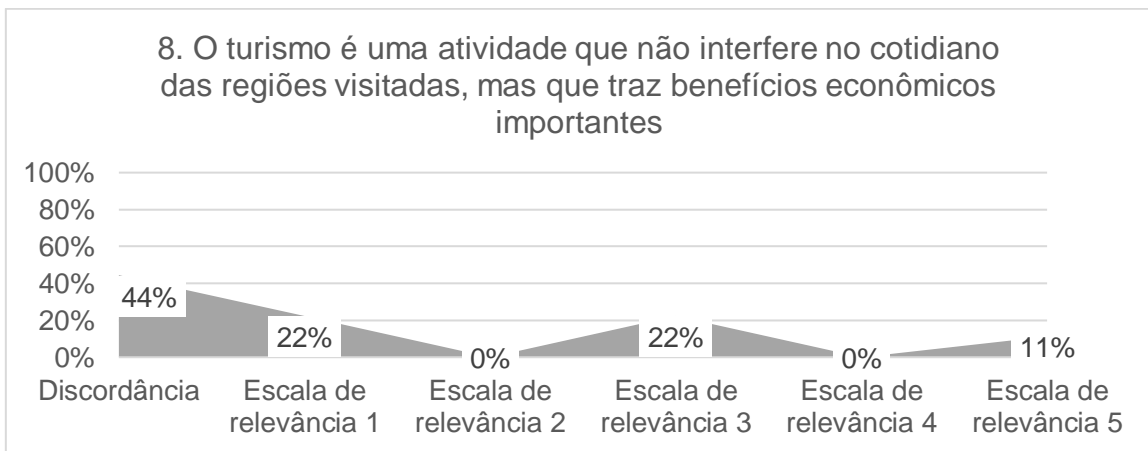
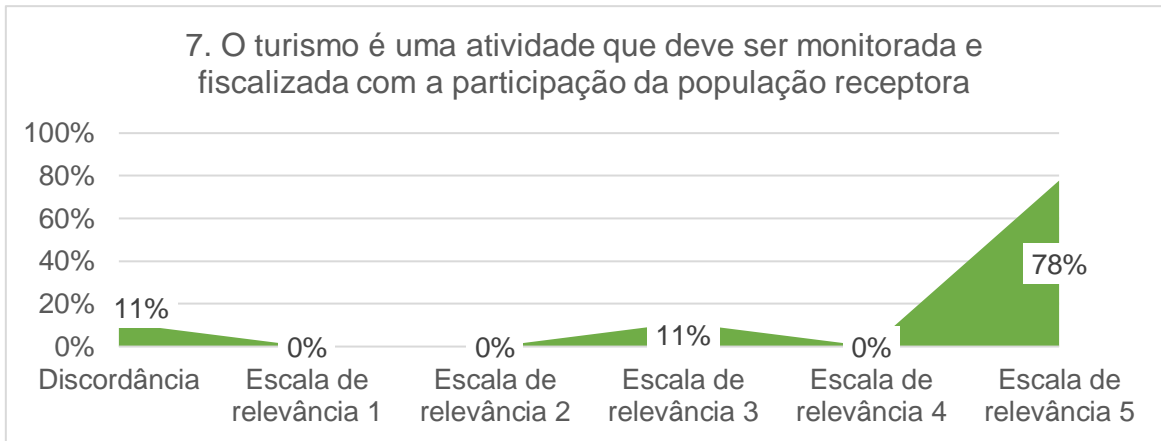
Perguntas:

1. Sendo um fenômeno social, como você caracterizaria o turismo?

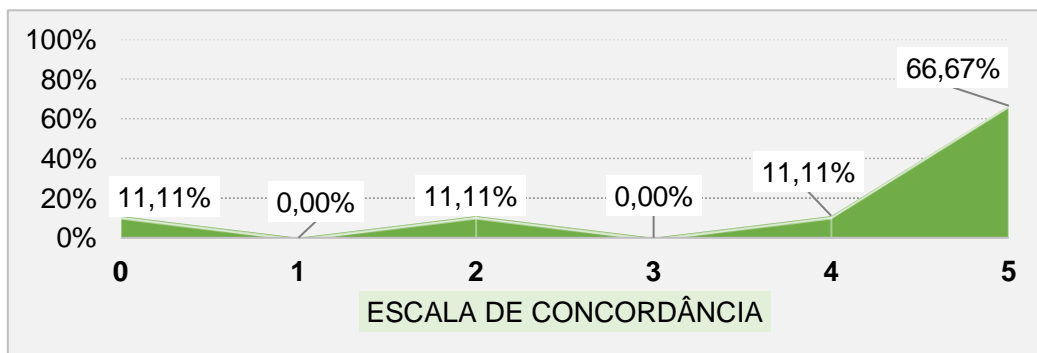


²¹ Dentre os 12 educadores entrevistados, 9 responderam ao questionário autoadministrado. Portanto, o universo referencial para a análise gráfica é de 9 respostas.





2. Numa escala de 0 a 5, como você avalia o turismo educacional em relação à contribuição para minimizar desigualdades?



APÊNDICE III – Tabela 03: Perfil sociodemográfico grupo 03

TABELA ORIENTADORA PARA ENTREVISTADOS PROFISSIONAIS DO TURISMO (MONITORES ESPECIALIZADOS, DIRETORES DE AGÊNCIA)
TEMA DE DISCUSSÃO: Processos interculturais e desenvolvimento de competências durante a experiência de turismo educacional.

Participante (P)	Perfil dos participantes por:				Identificação da experiência / destino / proposta pedagógica	Perfil sociodemográfico do grupo/escola atendido				Técnica de análise
	idade	função (diretor de ag. / monitor e área de atuação)	gênero (opcional)	nome (opcional)		dimensão do grupo/escola atendida em nº de alunos	entre 30 e 60 partic.	entre 60 e 80 partic.	80 partic. ou +	
P1					Citar a mais marcante e o porquê: <u>Experiência:</u> <u>Destino:</u> <u>Proposta pedagógica:</u> <ul style="list-style-type: none"> ○ <u>Por que foi a mais marcante?</u> ○ <u>Houve um episódio específico?</u> ○ <u>Devido ao tema trabalhado?</u> ○ <u>Devido ao resultado final?</u> ○ <u>Devido às características do lugar?</u> ○ <u>Devido às características dos estudantes?</u> 	rede privada				Entrevista com tratamento dos dados, por gravação, transcrição e análise transversal e comparativa das discussões e do material fornecido pelo participante (fotos, diários de bordo, etc)
P2						rede pública				
P3						Grupo / classe socioeconômico em que se enquadra o grupo segundo dados IBGE* (A, B, C, D, E):				
P4						() A/B/C				
P5						() B/C/D				
P6						() C/D/E				
P7						Forma de utilização da experiência de turismo educacional no desenvolvimento pessoal, profissional e/ou como turista (do entrevistado):				
P8										

*A classificação do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) divide as classes sociais em 5 categorias básicas, segundo a renda familiar mensal: Classe A (acima de 20 salários mínimos); Classe B (de 10 a 20 salários mínimos); Classe C (de 4 a 10 salários mínimos); Classe D (de 2 a 4 salários mínimos); Classe E (recebe até 2 salários mínimos). Fonte: FGV Social - Centro de Políticas Sociais. Disponível em: <https://cps.fgv.br>

Guia 02 – Guia orientador para entrevista semiestruturada

Público-alvo:

- **Profissionais de turismo educacional (monitores especializados e diretores de agência)**

Questões:

- 11- Como você considera que o turismo educacional, como facilitador das atividades de estudo do meio, contribui para o desenvolvimento de competência cultural e intercultural nos estudantes?
- 12- Quais os temas extracurriculares que, na sua percepção, são ou podem ser trabalhados junto aos estudantes, durante a viagem, a fim de atingir objetivos para o desenvolvimento sustentável (ODS)?
- 13- Você diria que há evolução mais significativa no desenvolvimento de competências nos estudantes participantes dessas viagens? Se sim, quais seriam essas competências?
- 14- Como participante da viagem, você considera que desenvolveu mais suas competências ou que desenvolveu novas competências, sobretudo, no que tange à interculturalidade? Quais as percepções que gostaria de mencionar?
- 15- Essa experiência torna seu trabalho, como educador, mais produtivo? Diria que melhora a qualidade do ensino ou o processo ensino-aprendizagem?
- 16- Como turista, você julga que mudou de comportamento após a experiência de viagem educacional? Poderia descrever?
- 17- Você considera que o turismo educacional contribui com a educação para a cidadania ativa e global? Como?
- 18- Como você relacionaria a educação inclusiva à prática de turismo educacional?
- 19- Cite até 3 competências (utilize até duas palavras para cada competência) que você julga que os participantes do turismo educacional adquiram após uma viagem. Em caso de não citar nenhuma, justifique.
- 20- Como você encara a trílogia Educação - Turismo - Sustentabilidade?

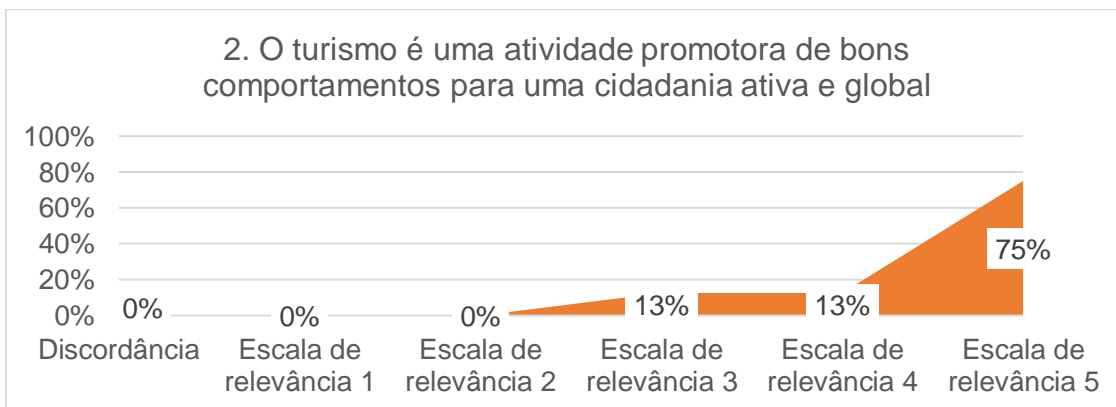
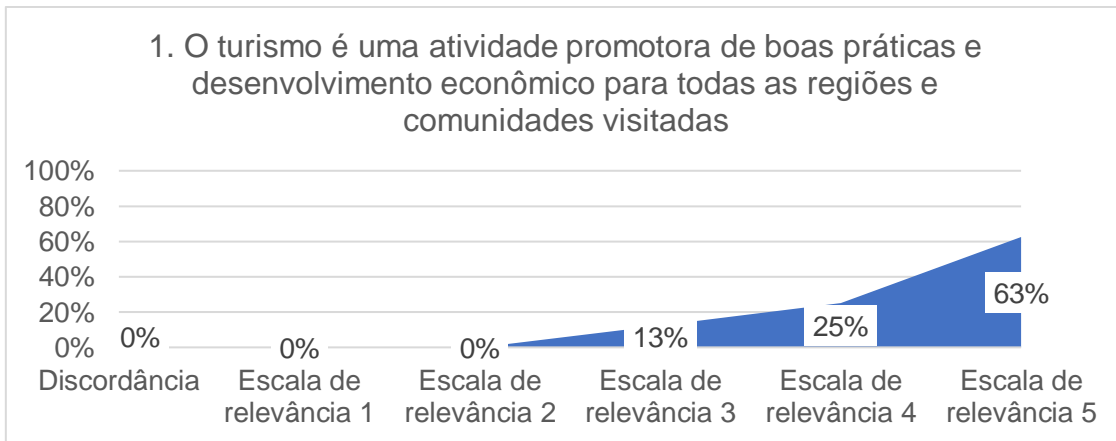
A cada participante, foi também dado o espaço para apresentação de fotos ou trabalhos escritos na ocasião da viagem, por ele legendadas (identificando a cena), que traduzam sua(s) respostas e representem uma determinada situação pertinente à discussão do grupo. Tais materiais foram enviados para o endereço de e-mail da pesquisadora.

Gráficos demonstrativos da representação do turismo, de modo geral, pelos profissionais de turismo educacional que responderam ao questionário autoadministrado²² (Apêndice V), na plataforma *Google Forms*, após a participação nas entrevistas, conforme instruções abaixo:

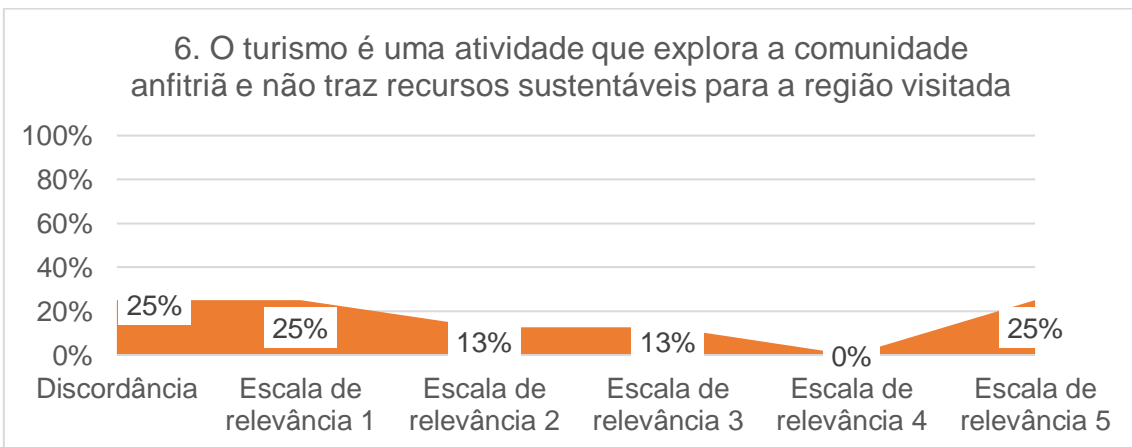
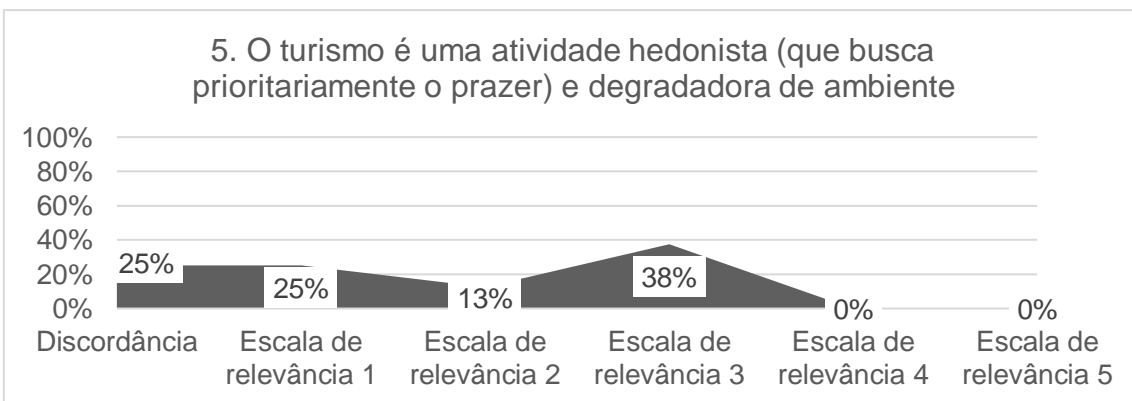
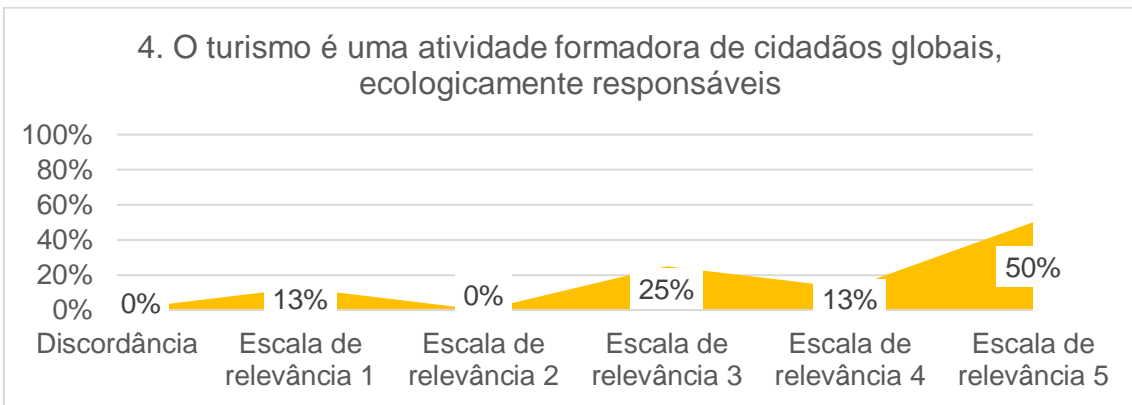
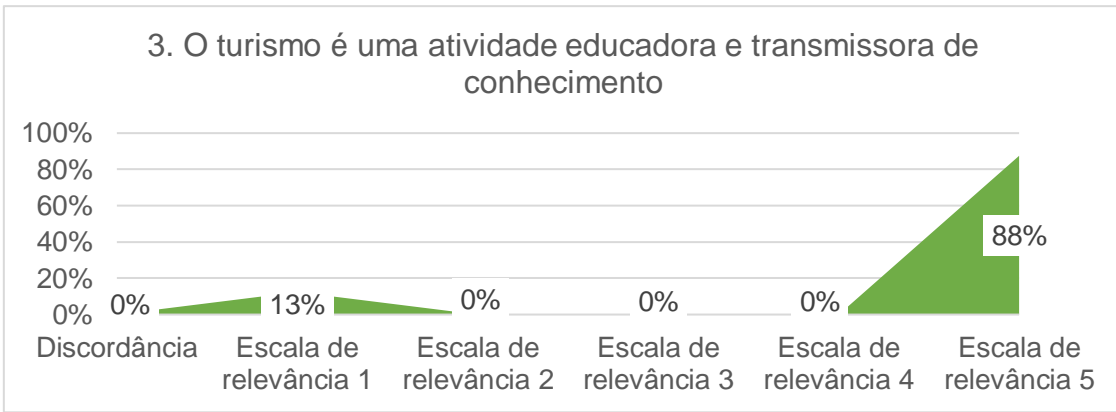
ASSINALE EM TODAS AS AFIRMAÇÕES DA SEGUINTE FORMA: 0 (ZERO) PARA DISCORDAR E 1 A 5 PARA CONCORDAR, NUMA ESCALA DE RELEVÂNCIA ONDE 1 É POUCO RELEVANTE E 5 É MUITO RELEVANTE.

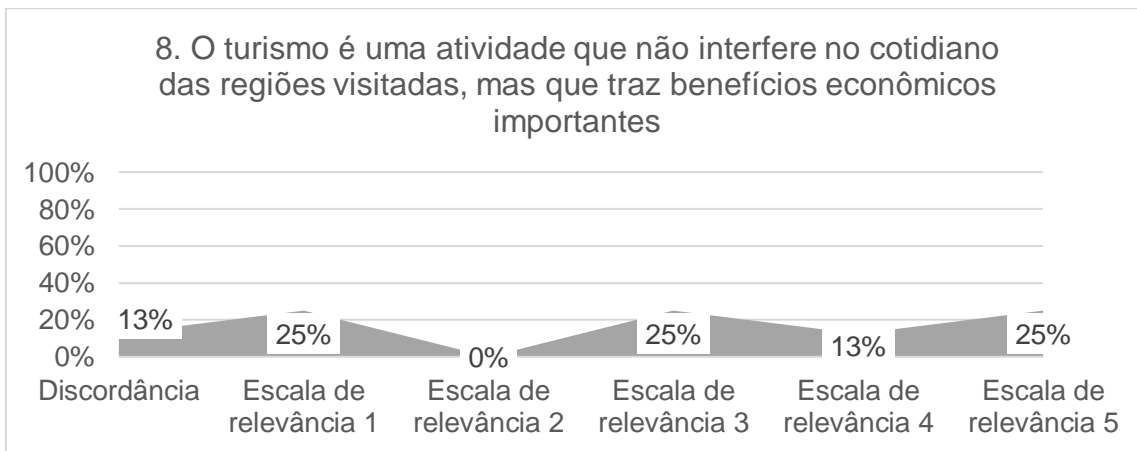
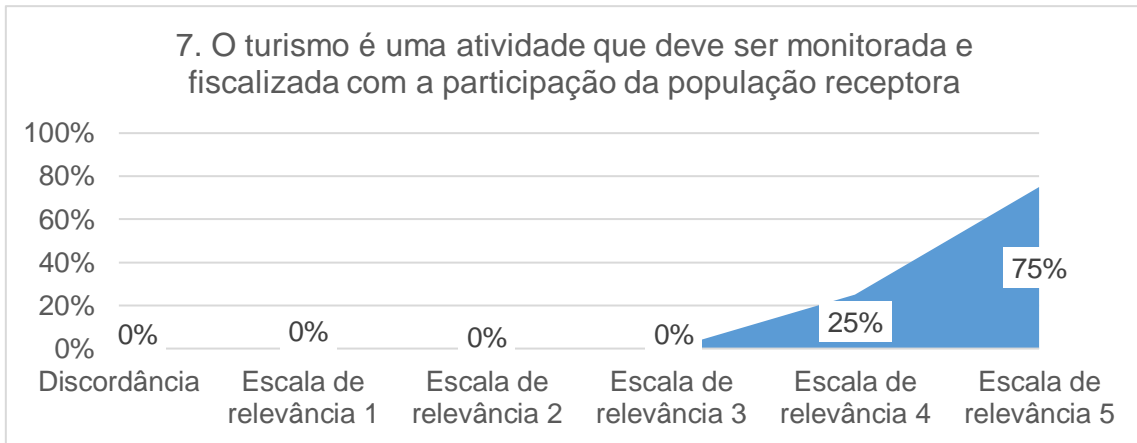
Perguntas:

1. Sendo um fenômeno social, como você caracterizaria o turismo?

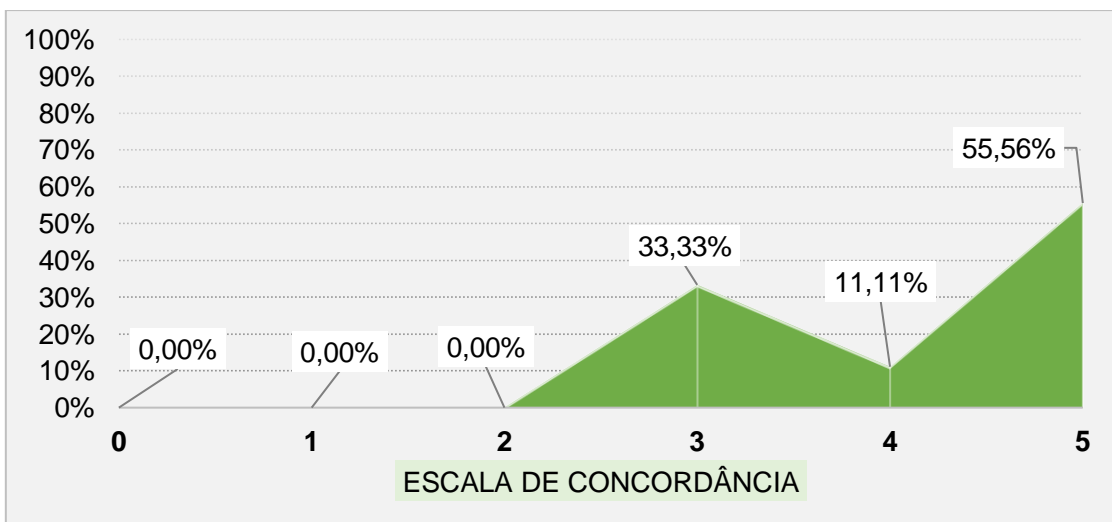


²² Dentre os 10 profissionais de turismo entrevistados, 9 responderam ao questionário autoadministrado. Portanto, o universo referencial para a análise gráfica é de 9 respostas.





2. Numa escala de 0 a 5, como você avalia o turismo educacional em relação à contribuição para minimizar desigualdades?



APÊNDICE IV – Tabela 04: Perfil sociodemográfico grupo 04

TABELA ORIENTADORA PARA ENTREVISTADOS ANFITRIÕES (empresários, líderes comunitários, gestores da adm. pública)

TEMA DE DISCUSSÃO: Processos interculturais e desenvolvimento de competências durante a experiência de turismo educacional

Participante (P)	Perfil dos participantes por:				Identificação da experiência (hospedagem, refeições, atividades, adm. pública)	Perfil sociodemográfico do grupo/escola				Técnica de análise:
	idade	função ou cargo	gênero (opcional)	iniciais do nome (opcional)		dimensão dos grupos recebidos	até 30 a 60 pax	60 a 80 pax	80 ou + pax	
P1					Citar a mais marcante e o porquê: <u>Experiência:</u> <u>Atividade:</u> <u>Gestão pública:</u> ○ <u>Por que foi a mais marcante?</u> ○ <u>Houve um episódio específico?</u> ○ <u>Devido à atividade?</u> ○ <u>Devido ao resultado final?</u> ○ <u>Devido às características do grupo?</u> ○ <u>Devido às características locais?</u>	grupo da rede privada				Entrevistas com tratamento dos dados, por gravação, transcrição e análise transversal e comparativa das discussões e do material fornecido pelos participantes (fotos, diários de bordo, etc), com triangulação sequencial e simultânea dos dados (quali e quanti) obtidos.
P2						grupo da rede pública				
P3						Classe/grupo socioeconômico em que se enquadram (os alunos) segundo dados IBGE* (A, B, C, D, E): () A/B/C () B/C/D () C/D/E				
P4						Forma de utilização do turismo educacional para o desenvolvimento local (avaliações dos resultados, resultados na competência (inter)cultural da comunidade e difusão da experiência através da mídia ou redes sociais):				
P5										
P6										
P7										
P8										

*A classificação do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) divide as classes sociais em 5 categorias básicas, segundo a renda familiar mensal: Classe A (acima de 20 salários mínimos); Classe B (de 10 a 20 salários mínimos); Classe C (de 4 a 10 salários mínimos); Classe D (de 2 a 4 salários mínimos); Classe E (recebe até 2 salários mínimos). Fonte: FGV Social - Centro de Políticas Sociais. Disponível em: <https://cps.fgv.br>

Guia 03 – Guia orientador para entrevista semiestruturada

Público-alvo:

➤ **Comunidade anfitriã**

Questões²³:

- 1- Como você considera que o turismo educacional, como facilitador das atividades de estudo do meio, contribui para o desenvolvimento de competência cultural e intercultural nos estudantes?
- 2- Quais as atividades que, na sua percepção, são ou podem ser exploradas pelos envolvidos (estudantes, educadores e profissionais de turismo), durante a viagem, a fim de atingir objetivos para o desenvolvimento sustentável (ODS) em sua comunidade?
- 3- Você diria que há evolução mais significativa no desenvolvimento de competências nos cidadãos envolvidos e/ou impactados por essas atividades/roteiros em sua comunidade? Se sim, quais seriam essas competências?
- 4- Como cidadão e/ou agente participativo da atividade, você considera que desenvolveu mais suas competências ou que desenvolveu novas competências, sobretudo, no que tange à interculturalidade? Quais as percepções que gostaria de mencionar?
- 5- Essa experiência torna seu trabalho/seu papel de cidadão/seu lugar de moradia (ambiente), mais produtivo? Diria que melhora a qualidade de vida e o bem estar dos moradores?
- 6- Como turista, você julga que mudou de comportamento após o envolvimento com o turismo educacional? Poderia descrever?
- 7- Você considera que o turismo educacional contribui com a educação para a cidadania ativa e global? Como?
- 8- Como você relacionaria a prática de turismo educacional na sua cidade/comunidade com a sustentabilidade ou o desenvolvimento sustentável?
- 9- Cite até 3 competências (utilize até duas palavras para cada competência) que você julga que os participantes do turismo educacional adquirem após uma viagem. Em caso de não citar nenhuma, justifique.
- 10- Como você encara a trilogia Educação - Turismo - Sustentabilidade?

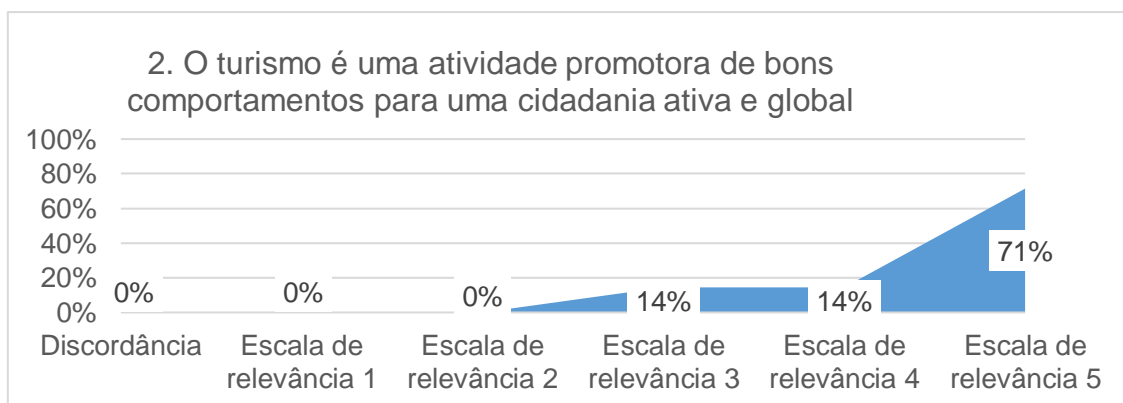
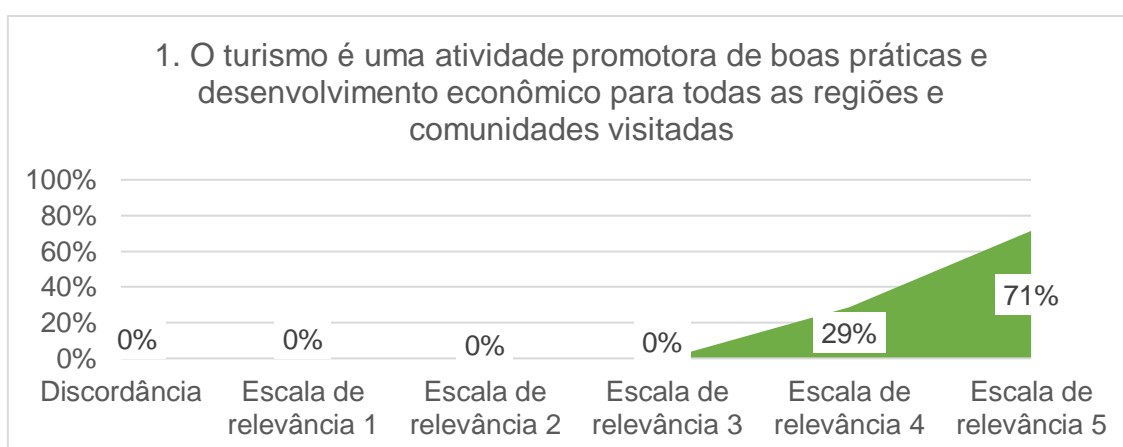
²³ Todos os conceitos e definições usados na entrevista foram, logo no início da conversa, esclarecidos, justificados e contextualizados pela pesquisadora (turismo educacional, competência cultural e intercultural, ODSs, cidadania ativa e global e sustentabilidade), bem como foram disponibilizados, na tela compartilhada, os 17 ODSs.

Gráficos demonstrativos da representação do turismo, de modo geral, pelos anfitriões que responderam ao questionário autoadministrado²⁴ (Apêndice V), na plataforma *Google Forms*, após a participação nas entrevistas, conforme instruções abaixo:

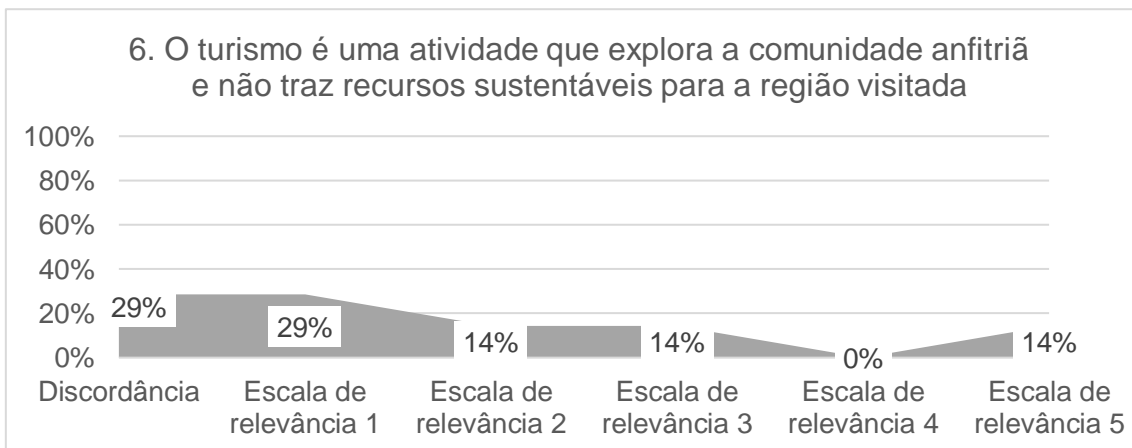
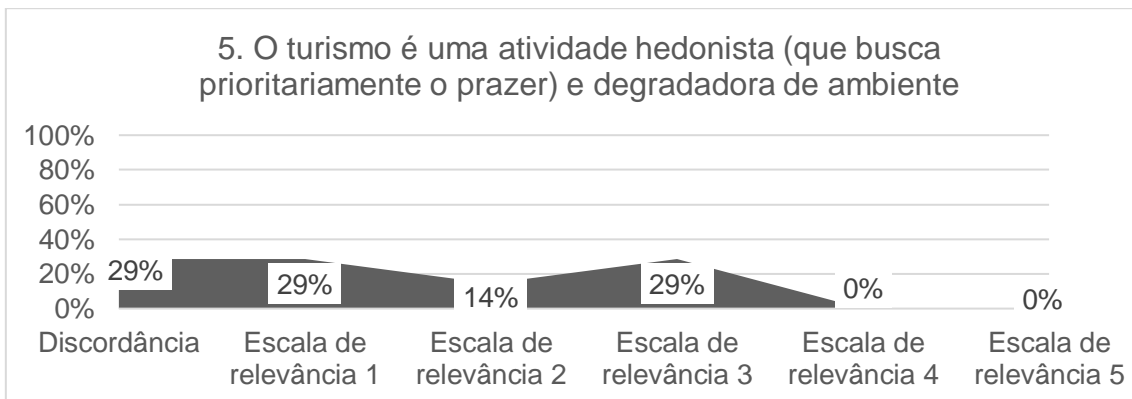
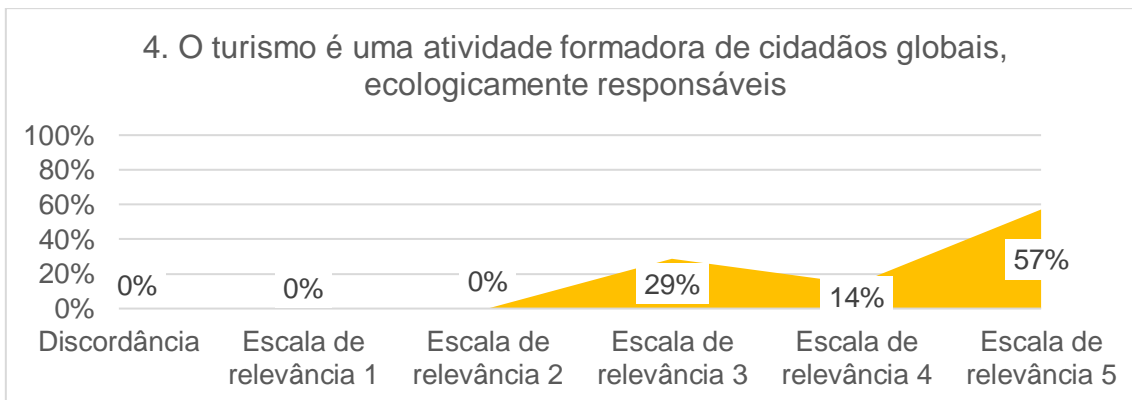
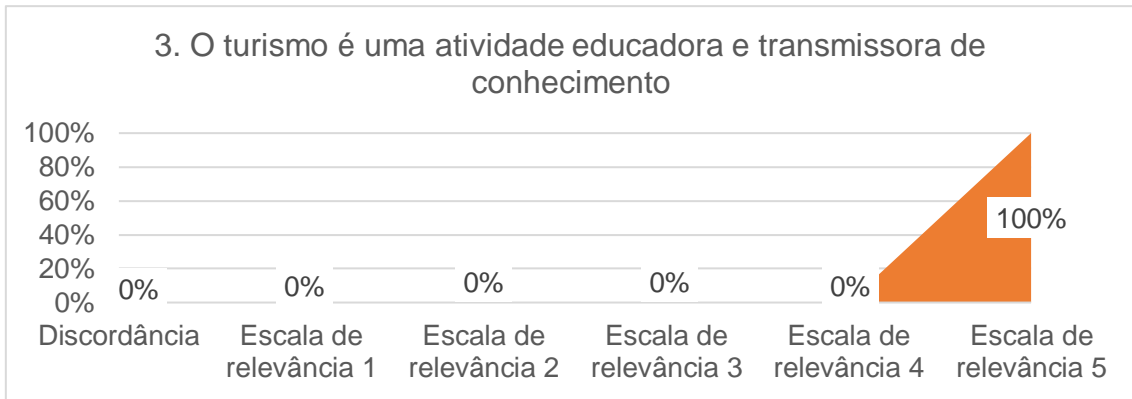
ASSINALE EM TODAS AS AFIRMAÇÕES DA SEGUINTE FORMA: 0 (ZERO) PARA DISCORDAR E 1 A 5 PARA CONCORDAR, NUMA ESCALA DE RELEVÂNCIA ONDE 1 É POUCO RELEVANTE E 5 É MUITO RELEVANTE.

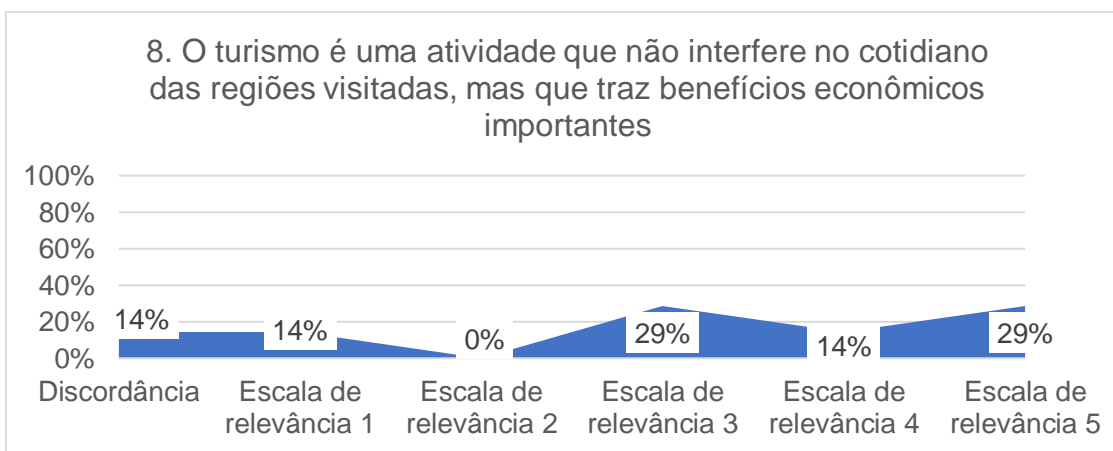
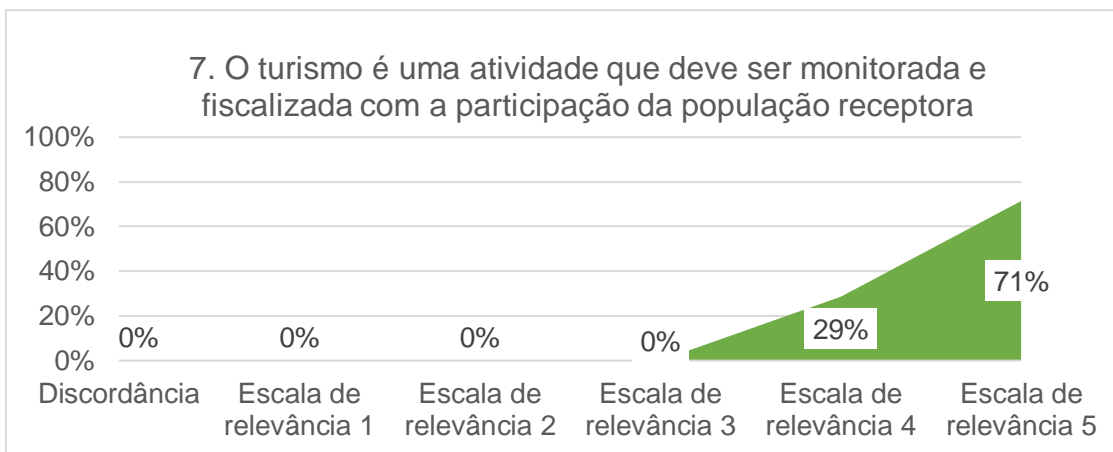
Perguntas:

1. Sendo um fenômeno social, como você caracterizaria o turismo?

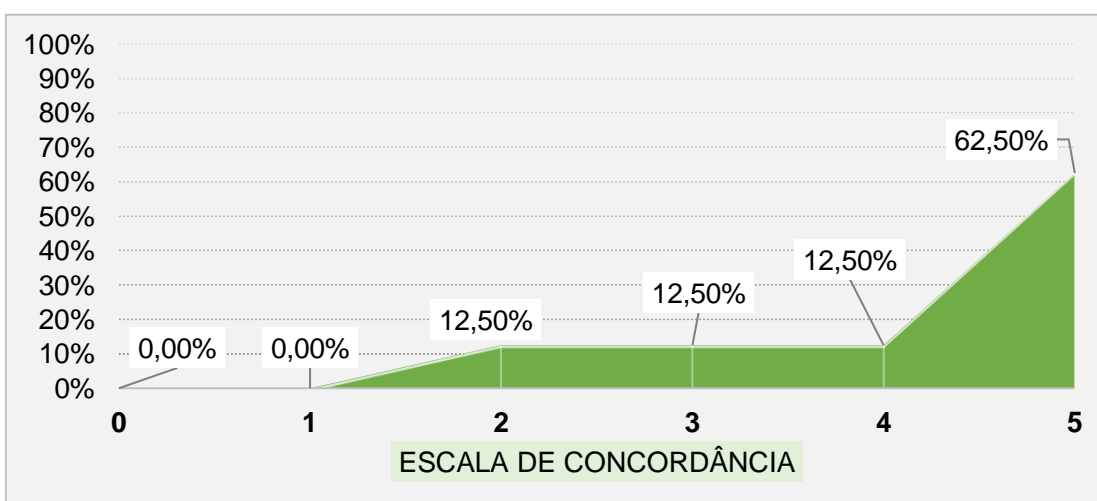


²⁴ Dentre os 10 anfitriões entrevistados, 8 responderam ao questionário autoadministrado. Portanto, o universo referencial para a análise gráfica é de 8 respostas.





2. Numa escala de 0 a 5, como você avalia o turismo educacional em relação à contribuição para minimizar desigualdades?



APÊNDICE V

Questionário supervisionado e/ou autoadministrado



Questionário: O papel educacional do turismo no desenvolvimento de co



Perguntas Respostas

O papel educacional do turismo no desenvolvimento de competências (inter)culturais de estudantes de 2º e 3º ciclos no Brasil.

Investigação para dissertação de Mestrado em Turismo e Comunicação
Escola Superior de Hotelaria e Turismo do Estoril/Portugal (ESHTe)
Instituto de Geografia e Ordenamento do Território - Universidade de Lisboa/Portugal (IGOT)
Lucília Alvim Côrtes - cortes.luciliaa@vim@gmail.com

...

Este é um questionário complementar às entrevistas e grupos focais, para recolha de dados (qualitativos e quantitativos)

Público-alvo: comunidades anfitriãs

1- Sendo um fenómeno social, como você caracterizaria o turismo e qual a relevância desta característica para a sociedade?

ASSINALAR EM TODAS AS AFIRMAÇÕES DA SEGUINTE FORMA: 0 (ZERO) PARA DISCORDAR E 1 A 5 PARA CONCORDAR, NUMA ESCALA DE RELEVÂNCIA ONDE 1 É POUCO RELEVANTE E 5 É MUITO RELEVANTE.

O turismo é uma atividade promotora de boas práticas e desenvolvimento económico para todas as regiões e comunidades visitadas;

0 1 2 3 4 5

O turismo é uma atividade promotora de bons comportamentos para uma cidadania ativa e global;

0 1 2 3 4 5

O turismo é uma atividade educadora e transmissora de conhecimento;

0 1 2 3 4 5

O turismo é uma atividade formadora de cidadãos globais, ecologicamente responsáveis;

0 1 2 3 4 5



Perguntas Respostas

O turismo é uma atividade que explora a comunidade anfitriã e não traz recursos sustentáveis para a região visitada;

0 1 2 3 4 5

O turismo é uma atividade que deve ser monitorada e fiscalizada com a participação da população receptora;

0 1 2 3 4 5

O turismo é uma atividade que não interfere no cotidiano das regiões visitadas, mas que traz benefícios econômicos importantes.

0 1 2 3 4 5

2- Numa escala de 0 a 5, como você avalia o turismo educacional em relação à contribuição para minimizar desigualdades? (assinale sua opção, sendo 0 para nenhuma contribuição e 5 para contribuição muito relevante)

0 1 2 3 4 5
nenhuma contribuição contribuição muito relevante

3- Se julgar importante, deixe aqui seu depoimento sobre sua vivência em turismo educacional com estudantes.

Texto de resposta longa _____

Obrigada por suas respostas. Sua participação será anônima, mas pedimos que você assinale seu número de participante para unirmos este questionário aos dados coletados nas entrevistas

Descrição (opcional)

Informe abaixo seu número de participante

Texto de resposta curta _____

APÊNDICE VI

Termo de Anuência

Eu, _____, portador do documento de identificação _____, estou ciente e autorizo, conforme opção abaixo, o uso das informações gravadas para a investigação científica da pesquisadora Lucília Alvim Côrtes, CPF: 530.632.286-72, Tít. resid. em Portugal nº 97911JJ08, na recolha de dados para dissertação de Mestrado em Turismo e Comunicação, ministrado pela Escola Superior de Hotelaria e Turismo do Estoril (ESHTe) e Instituto de Geografia e Ordenamento do Território da Universidade de Lisboa (IGOT), em Portugal, sob a orientação da Professora Doutora Ana Gonçalves.

Autorizo o uso dos dados/informações coletados/fornecidos na entrevista ou grupo focal, de forma: ANÔNIMA () NÃO ANÔNIMA ()

Meu canal de contato para agendamento do encontro é:

Autorizo, também, o uso das imagens e documentos coletados e fornecidos por mim para uso exclusivamente acadêmico e não comercial desta pesquisa.

Meu canal de contato para agendamento do encontro é:

(favor informar e-mail ou WhatsApp para contato e agendamento por parte da pesquisadora)

As entrevistas e grupos focais se darão em formato virtual, em sessões previamente agendadas junto aos participantes e com a anuência dos responsáveis legais pelos participantes menores de 18 anos ou do próprio entrevistado(a), quando maior de 18 anos.

São Paulo, ____ de _____ de 2021.

Participante: _____ *Responsável _____

CPF: _____

OBS: *No caso dos menores de 18 anos, a anuência deverá ser também assinada pelo responsável.

APÊNDICE VII

Tabela 06: Demonstrativo dos critérios de tratamento e análise dos dados

Público-alvo identificados sempre como participante (P)	Técnica de recolha	Tratamento dos dados conforme público-alvo	Objetivo da análise com base nos objetivos específicos da pesquisa			Critérios de análise para considerações finais.
Educadores (tabela 02) e Profissionais de turismo (tabela 03)	entrevista semiestruturada por vídeo conferência ou presencial, questionário auto-administrado, análise documental (materiais pré-existentes fornecidos para a pesquisa)	transcrição com recortes de verbalizações replicados no trabalho e planilhamento dos questionários; gráficos demonstrativos para observação de inferências; seleção de documentos	observar a relação de reciprocidade entre turismo e educação no desenvolvimento de competências (inter)culturais nos estudantes	observar a relação de reciprocidade entre turismo e educação no desenvolvimento de competências (inter)culturais no próprio entrevistado	identificar impactos positivos e/ou negativos nos envolvidos nas atividades	identificação de impactos na qualidade de vida e bem-estar social, desenvolvimento intelectual e (inter)cultural, reconhecimento, ou não, do turismo como ferramenta educadora.
Anfitriões (tabela 04)	entrevista semiestruturada por vídeo conferência, questionário auto-administrado, análise documental (materiais pré-existentes fornecidos para a pesquisa)	transcrição com recortes de verbalizações replicados no trabalho e planilhamento dos questionários; gráficos demonstrativos para observação de inferências; seleção de documentos	observar o desenvolvimento de competências (inter)culturais no próprio entrevistado e na comunidade envolvida	identificar impactos positivos e/ou negativos nos envolvidos nas atividades (incluindo o entrevistado)	identificar impactos positivos e/ou negativos no ambiente envolvido na atividade e seu entorno	identificação de impactos diretos e indiretos; positivos e negativos, numa perspectiva econômica e socioambiental.
Estudantes (tabela 01)	grupos focais por vídeo conferência e presenciais, questionário supervisionado e análise documental (materiais pré-existentes fornecidos para a pesquisa)	transcrição com recortes de verbalizações replicados no trabalho e planilhamento dos questionários; gráficos demonstrativos para observação de inferências; seleção de documentos	observar a relação de reciprocidade entre turismo e educação no desenvolvimento de competências (inter)culturais nos estudantes	observar a relação de reciprocidade entre turismo e educação no desenvolvimento de competências para a cidadania ativa	identificar impactos positivos e/ou negativos no ambiente e para o desenvolvimento sustentável, com base nos ODSs	identificação de falas comuns que representem a opinião do grupo e de falas isoladas que representem uma minoria; identificação de novas colocações relevantes para a pesquisa.

APÊNDICE VIII

Demonstração ilustrativa de algumas cidades e atividades citadas pelos entrevistados.

As cidades foram elencadas por sua relevância para o TE, com o objetivo de contextualizar as argumentações

Paraty – cidade costeira e histórica, do estado Rio de Janeiro, onde os estudantes costumam fazer TE para conhecer comunidades quilombolas e caiçaras, com as quais interagem em seus hábitos cotidianos e festivos, além de observarem o patrimônio cultural e a história colonial do Brasil. Trata-se de uma cidade com grande apelo turístico e muito visitada por turistas do mundo todo, por sua diversidade de ofertas de atividades para todos os estilos, com impactos em todos os níveis socioeconômicos e socioambientais, tanto positivos quanto negativos. As relações interculturais fazem parte da tradição cultural de Paraty, onde é comum observar pessoas originárias de várias partes do mundo, tornando-se cidadãos de Paraty e estabelecendo vínculos com a cidade e passando a fazer parte da comunidade.

Figura 14: Imagens de estudo de ambientes litorâneos em Paraty

Atividades no manguezal



Fonte: <https://quironturismo.com.br/>

Cananéia – cidade costeira e histórica, localizada ao sul do estado de São Paulo, que incorpora o Parque Estadual da Ilha do Cardoso, área protegida onde são desenvolvidas muitas pesquisas, desde os níveis escolares mais iniciais até pesquisas científicas nacionais e internacionais, no campo dos ambientes litorâneos, suas populações e biomas. O TE, no caso de Cananéia, pode ser considerado, como foi observado na análise dos dados desta pesquisa, como um dos fatores mais impactantes positivamente na cidade, já que é responsável pela geração e distribuição de renda para

as populações ribeirinhas que, para além de receber orientação e renda através do TE, ganham representatividade e acesso a tecnologias. Contudo, à exceção do Parque Estadual da Ilha do Cardoso (PEIC), ainda não há medidas regulatórias oficiais de fluxos de turistas na área continental da cidade.

Figura 15: Imagens de estudo de comunidades caiçaras em Cananéia



Fonte própria

Figura 16: Atividade em Ouro Preto/MG



Fonte: <https://quironturismo.com.br/>

Ouro Preto – cidade histórica do interior do estado de Minas Gerais, rica em patrimônio cultural, é uma das principais viagens de TE, feita pela maioria das escolas que utilizam esta ferramenta no ensino de história do Brasil Colônia. No seu entorno estão localizadas outras cidades históricas que normalmente também são visitadas pelos estudantes, além da Serra do Caraça, onde se pode fazer trilhas para estudo do ambiente natural e interagir com lobos e monges no mosteiro de mesmo nome.

ANEXO

Trechos de material produzido para viagens de TE cedido por Quíron Turismo Educativo/SP (fontes secundárias)

Quíron Turismo Educativo



Introdução ao estudo

Chamamos de Patrimônio tudo que merece ser preservado por ser coletivamente importante. Pode ser imaterial como uma dança, uma comida típica, um ritmo ou material como uma casa, uma cidade, uma floresta. Um dos mais importantes patrimônios naturais que nosso planeta nos oferece é a água. Mas será a água uma substância tão importante assim? Será que devemos mesmo tratar a água como um patrimônio natural? Qual a importância da água nas nossas vidas?

Vejamos alguns dados importantes sobre a água no nosso planeta:

- 70% do planeta é coberto por água;
- menos de 3% da água do mundo é doce;
- mais de $\frac{3}{4}$ da água doce está congelada nos pólos;
- quase 99% da água doce restante está no subsolo;
- de 1% da água total do mundo, apenas cerca de 0,001% está facilmente disponível para a humanidade, ou seja, está depositada nos rios e nos lagos;
- o Brasil detém 53% da água da América do Sul e 12% da reserva hídrica mundial.

Deste modo, fica mais fácil perceber que a quantidade e a disponibilidade de água doce líquida e superficial (rios e lagos) são muito reduzidas.

Há tempos a falta d'água é motivo de conflitos internacionais, situação que se aprofundará devido ao crescimento populacional, urbanização do planeta e os impactos da mudança climática. Mas, ainda assim, sua conservação e preservação sempre foram negligenciadas - fontes, rios e reservatórios naturais são contaminados por lixo, agrotóxicos, esgotos domésticos e industriais.



Nosso país deter 12% de todo esse precioso recurso é um privilégio, por isso mesmo temos uma grande responsabilidade em preservá-lo para as futuras gerações.

Diferentes ecossistemas

Um ecossistema é formado pela relação dos fatores físicos do ambiente (como temperatura, qualidade do ar, da água, etc.) com os seres vivos que habitam neste ambiente. Quando o meio físico em questão é a água temos o que chamamos de Ecossistemas Aquáticos. Os Ecossistemas Aquáticos podem ocorrer em água doce, como nos rios e lagos, em água salgada, como nos mares e oceanos, e em água salobra, que se formam no encontro de água salgada com água doce, como nas regiões de estuários e deltas.

A Terra tem 70 % (ou se preferir 2/3) de sua superfície cobertos por água, assim os Ecossistemas Aquáticos são predominantes em nosso planeta. Esses ecossistemas são importantes fontes de alimentos, provendo peixes, ostras, camarões e inúmeros outros animais consumidos pelo homem, além de serem fundamentais na manutenção do equilíbrio natural que mantém a vida em nosso planeta.

No entanto, a pesca predatória, a poluição das águas, o mau gerenciamento dos recursos hídricos (o uso que fazemos da água!), e o aquecimento global vem causando sérios prejuízos aos ecossistemas aquáticos colocando todo este delicado equilíbrio em risco.



Roteiro

1

- Embarque em ônibus com destino a Paraty.
- Chegada e acomodação na Pousada da Condessa.
- Almoço.
- Atividades de pesca na praia.
- Retorno ao hotel.
- Jantar.

2

<i>Grupo 01</i>	<i>Grupo 02</i>
<ul style="list-style-type: none">• Café da manhã.• Atividades no Manguezal.	<ul style="list-style-type: none">• Café da manhã.• Atividades no centro histórico de Paraty.• Casa Paroquial.
<ul style="list-style-type: none">• Almoço.	
<i>Grupo 01</i>	<i>Grupo 02</i>
<ul style="list-style-type: none">• Atividades no centro histórico de Paraty.• Casa Paroquial.	<ul style="list-style-type: none">• Atividades no Manguezal.
<ul style="list-style-type: none">• Retorno ao hotel. Jantar.• Roda de Cirandeiros.	

3

- Café da manhã.
- Atividades com artesãos e caricaturistas.
- Almoço.
- Continuação das atividades.
- Saída para São Paulo
- Chegada em frente ao Colégio.



Roteiro

- Embarque em voo da AZUL para Belo Horizonte.
 - Chegada no aeroporto de Confins.
 - Saída com destino ao Parque Natural do Caraça.
 - Chegada e acomodação na Hospedaria Caraça. Almoço.
 - Passeio pelo santuário.
 - Jantar na hospedaria. Alimentação aos lobos-guarás.
-
- Café da manhã.
 - Caminhada.
 - Almoço na hospedaria.
 - Saída para Mariana.
 - Visita na Mina da Passagem.
 - Chegada e acomodação no Hotel Providência.
 - Jantar no hotel.
-
- Café da manhã.
 - Saída para Ouro Preto.
 - Atividades em Ouro Preto.
 - Almoço.
 - Continuação das atividades.
 - Retorno ao hotel.
 - Jantar no hotel. Grupo de Congada.
-
- Café da manhã.
 - Saída para Tiradentes.
 - Chegada em Tiradentes.
 - Almoço.
 - Atividades em Tiradentes.
 - Jantar.
 - Concerto na Matriz de Santo Antônio.
-
- Café da manhã.
 - Atividades em Tiradentes.
 - Almoço.
 - Saída para Indaiatuba.
 - Chegada em frente ao colégio.



Índice

Roteiro	3
Introdução ao estudo	4
Mapa rodoviário	6
Cidades Históricas de Minas Gerais	7
O período barroco	8
Características da arte barroca	9
O contexto cultural e artístico	9
Arte Barroca	9
Manuel da Costa Ataíde	10
Antônio Francisco Lisboa (o Aleijadinho)	11
As Igrejas de Minas Gerais	12
Tombamento	13
Irmandades religiosas	13
Parque Natural do Caraça	14
Um pouco de história no Caraça	14
Um pouco mais sobre a região	14
Por que “CARAÇA”?	15
O que é uma RPPN?	15
Lugares- Parque Natural do Caraça	16
Mariana	19
Mina da Passagem	19
Atividades na Mina da Passagem	21
Ouro Preto	22
Roteiro de observação histórica da cidade	23
Roteiro de observação da Igreja Nossa Senhora do Pilar	24
Casa dos contos	26
Museu da Inconfidência	28
Observação e pesquisa do Museu da Inconfidência	29
Roteiro de observação da Igreja São Francisco de Assis	30
Tiradentes	33
Caminhada pela cidade	33
Igreja de Nossa Senhora do Rosário dos Pretos	34
Roteiro de observação da Matriz de Santo Antônio	35
Chafariz São José de Botas	39



Cidades Históricas de Minas Gerais

Antecedentes

Encontrar ouro, prata e pedras preciosas sempre foi o objetivo maior das metrópoles europeias em relação às suas colônias.

Os espanhóis já haviam encontrado a prata no Peru, mas os portugueses, quase dois séculos depois de chegarem ao Brasil, não haviam encontrado nenhuma reserva de ouro significativa.

Por volta de 1690, os bandeirantes vindos de São Paulo encontraram ouro na região das Minas Gerais e a febre do ouro assolou colonos e portugueses que migraram rapidamente para o local das minas. Em apenas um século, Minas Gerais viveu seu desenvolvimento, apogeu e declínio.

No início, o mais importante para todos estes aventureiros era o ouro. Pela ausência do cultivo de alimentos, as pessoas morriam de fome, com os bolsos cheios de ouro.

Somente quando o clima de violência, revolta e contrabando atingiu níveis prejudiciais aos interesses da coroa portuguesa é que esta resolveu intervir diretamente na região, nomeando administradores, fiscais, formando tropas e regulamentando a vida urbana e econômica. Esta interferência, autoritária e ineficiente, acabou gerando revoltas e corrupção.

As cidades e sociedades no século XVIII

É a partir deste momento, por volta da metade do século XVIII, que as cidades começam a desenvolver-se. Casas de taipa ou de pedra substituem barracos, as ruas passam a ter calçamento de pedra, a agricultura e o comércio evoluem, igrejas e teatros são construídos, organizam-se festas e procissões, enfim, forma-se uma sociedade urbana na qual também as ideias e as artes irão se desenvolver com força e originalidade.

No entanto, não podemos perder de vista que a história das Minas Gerais é profundamente marcada pela discriminação e exploração do escravo negro, pela corrupção e contrabando e pela separação racial e econômica. Aos brancos, eram dados os melhores cargos da administração, as melhores minas de ouro e os privilégios e aos negros ou libertos, a condição de humilhados e explorados. Por isso mesmo, a revolta e fuga de escravos que formavam quilombos eram uma constante na época.

Espremida entre essas duas realidades, um enorme contingente de mulatos lutava pela melhora de seu "status" e condição. Ora associando-se aos brancos, ora aos negros, eles acabaram tornando-se uma força social e artística autônoma e criativa.



Mariana

Mariana tem sua origem ligada à exploração do ouro. Fundada em 1696, por bandeirantes vindos de Taubaté, com o nome de Ribeirão do Carmo, foi a primeira vila, primeira cidade, primeira capital e primeira diocese de Minas Gerais. Foi elevada em 1745 à categoria de cidade com o nome de Mariana, em homenagem a D. Maria Ana D'Áustria, esposa de D. João V, pois os bispos não poderiam residir em vilas, mas somente em cidades. A criação de uma diocese em Minas Gerais, a primeira no interior do Brasil, era de interesse do Império português para garantir o reconhecimento do Papa na expansão das terras portuguesas além dos limites definidos anteriormente pelo Tratado de Tordesilhas.

Mariana ainda hoje vive fundamentalmente em torno da Igreja, presente em praticamente todos os seus empreendimentos importantes. Monumento Nacional a partir de 1945 foi ainda a única da província que teve seu traçado urbano planejado no período colonial, distanciando-se, nesse aspecto, das demais vilas do ciclo do ouro. Mariana apresenta traçado com ruas retas e praças retangulares, seguindo os preceitos modernos, o que pode ser notado ainda hoje, apesar de sua expansão e da constante descaracterização que vem sofrendo.

Mina da Passagem

Entre Ouro Preto e Mariana, encontra-se a centenária Mina da Passagem, que foi explorada inicialmente por mineradores no século XVIII e no século XIX, após a vinda da família Imperial ao Brasil e abertura dos portos, a exploração foi administrada por ingleses com mão de obra livre assalariada. Desde seu funcionamento sob o regime escravista e mesmo na transição para o trabalho livre a história da mina foi marcada por acidentes e superstições. As condições de trabalho eram insalubres e os mineiros sofriam de várias doenças respiratórias e cardiovasculares. Até hoje, uma pequena imagem de Santa Bárbara (conhecida como Iansã nos cultos afro-brasileiros), protetora dos mineradores, guarda um dos caminhos de acesso à mina.

Hoje ela está desativada e é explorada pelo turismo.

É a maior mina de ouro aberta a visitação no mundo. São 120 metros de profundidade com vários salões de exuberante beleza, que dão acesso a um lago subterrâneo, formado pelas águas dos lençóis freáticos encontrados durante o aprofundamento da mina.

Oficialmente, foram retiradas 35 toneladas de ouro nesses duzentos anos de trabalho, além de outros minérios como o arsênico, usado na fabricação de inseticidas.





ESPAÇO PARA DESENHO DA FACHADA

